

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Patrícia Silvestre de Vargas

**DO ENSINO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INFANTIL:
AVANÇOS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR**

**Novo Hamburgo, RS
2018**

PATRÍCIA SILVESTRE DE VARGAS

**DO ENSINO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INFANTIL:
AVANÇOS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional a Distância, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientador: Prof. Dr. Joacir Marques da Costa

Novo Hamburgo, RS
2018

PATRÍCIA SILVESTRE DE VARGAS

**DO ENSINO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INFANTIL:
AVANÇOS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional a Distância, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do título de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em 1º de dezembro de 2018:

Joacir Marques da Costa, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Débora Ortiz Leão, Dra. (UFSM)

Eliane de Ávila Colussi, Ms. (UFSM)

Novo Hamburgo, RS
2018

AGRADECIMENTO

Agradeço pela minha vida, minha família, minha profissão e oportunidade de aperfeiçoar a minha prática educativa através da formação continuada.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação pela autorização da realização desta pesquisa.

Agradeço ao meu estimado orientador Joacir Marques da Costa, que mesmo à distância, soube fazer-se presente e acolhedor durante a sua orientação.

Agradeço aos professores, tutores e colegas que, ao longo da especialização, proporcionaram momentos significativos de leituras e reflexões.

Agradeço à comunidade da Escola Municipal de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino pelo acolhimento e parceria.

RESUMO

DO ENSINO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR

AUTORA: Patrícia Silvestre de Vargas
ORIENTADOR: Joacir Marques da Costa

A Educação Infantil no Brasil, ao longo da história, teve caráter assistencialista, compensatório, preparatória, e foi adquirindo uma dimensão pedagógica, constituindo-se como um espaço educacional (público ou privado), sendo um direito para as nossas crianças de 4 e 5 anos, garantido por lei. Entretanto, para que esse direito se viabilize, foi necessário que o Poder Público assumisse a responsabilidade com políticas públicas e plano orçamentário de projeção a curto, médio e longo prazo. Novo Hamburgo, dentre as suas prioridades, vem colocando em prática ações para atender a demanda manifesta de pré-escola da sua população. Com isso, a escola Marina Garbarino passou por uma transformação, deixando de atender o Ensino Fundamental para atender exclusivamente à Educação Infantil. Essa ação imposta pela Secretaria de Educação teve uma relevante interferência no cotidiano da escola, exigindo da gestão escolar uma reorganização no aspecto financeiro e pedagógico. Através de uma pesquisa qualitativa, de estudo de caso, a presente monografia, pretende analisar os avanços e fragilidades da gestão escolar na EMEF-EMEI Marina Garbarino, sob o viés da gestão democrática. Apresentando como objetivo geral de pesquisa compreender quais os avanços e desafios na gestão da EMEI Marina Garbarino diante da obrigatoriedade do atendimento pré-escolar. O estudo de caso permitiu-nos conhecer e compreender melhor o contexto e as particularidades da EMEI Marina Márcia Penz Garbarino. Cabe à gestão escolar identificar o que é de responsabilidade da escola e o que é de responsabilidade do poder público e, a partir daí, mobilizar e solidificar as mudanças, estratégias e alternativas frente aos desafios e fragilidades encontrados pela escola, articulando a participação de adultos e crianças, diante de um processo democrático.

Palavras-chave: Pré-escola. Políticas Públicas. Obrigatoriedade. Gestão escolar. Gestão Democrática

ABSTRACT

FROM FUNDAMENTAL EDUCATION TO CHILD EDUCATION: ADVANCES AND CHALLENGES OF SCHOOL MANAGEMENT

AUTHOR: Patrícia Silvestre de Vargas
ADVERTISER: Joacir Marques da Costa

Throughout history, Preschool Education in Brazil has had a supportive, compensatory and preparatory character, and has acquired a pedagogical dimension, constituting itself as an educational space (public or private), being a guaranteed right for our 4 and 5 year-olds. However, in order for this right to be viable, it was necessary for the governments at all levels to assume responsibility for public policies and short, medium and long-range budgets. Novo Hamburgo, among its priorities, has acted to meet the demonstrated demand of its pre-school population. With this, the Marina Garbarino school underwent a transformation, changing its exclusive focus from Elementary School to Early Childhood Education. This action imposed by the local Education Department had a significant impact in the daily life of the school, requiring school management to reorganize its financial and pedagogical plans. Through a qualitative case study, this monograph aims to analyze the advances and weaknesses of school management in Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) - Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Marina Garbarino, under the system of democratic management. Presented with an objective to understand the advances and challenges in the management of EMEI Marina Garbarino before compulsory pre-school attendance, the case study allowed us to better understand the context and particularities of EMEI Marina Márcia Penz Garbarino. It is up to school management to identify what is the responsibility of the school and what is the responsibility of the government and from there, to mobilize and solidify the changes, strategies and alternatives to the challenges found by the school, integrating the participation of adults and children within a democratic process.

Keywords: Preschool. Public policy. Obligatoriness. School management. Management Democratic

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas de Pré-Escola de 2008 a 2018 na EMEF-EMEI Marina Garbarino.....	28
Tabela 2 – Modelos de administração-gestão escolar	31
Tabela 3 - Lotação de professores e estagiários de 2010 a 2012.....	39
Tabela 4 – Lotação de professores e estagiários de 2013 a 2018	40
Tabela 5 – Recursos Financeiros de 2008 a 2012.....	56
Tabela 6 – Recursos Financeiros de 2013 a 2018.....	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução das matrículas de Pré-Escola 2008 a 2018 na EMEF-EMEI Marina Garbarino	29
---	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Mapa Conceitual: Gestão Educacional-Gestão Escolar-Gestão Democrática...	34
Ilustração 2 – Mapa Conceitual: Gestão Escolar na EMEI Marina Garbarino.....	35
Ilustração 3 – Reorganização dos espaços: Secretaria / Salas da Equipe Diretiva.....	51
Ilustração 4 – Reorganização dos espaços: Corredor / Sala dos professores.....	52
Ilustração 5 – Reorganização dos espaços: Biblioteca / Sala de Informática.....	52
Ilustração 6 – Reorganização dos espaços: Sala de aula / Refeitório.....	53
Ilustração 7 – Reformas: Entrada da escola.....	53
Ilustração 8 – Reformas: Banheiros.....	54
Ilustração 9 – Aquisições.....	54

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 MINHA HISTÓRIA.....	13
1.2 DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	15
2 EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	16
2.1 EMEI MARINA GARBARINO E SUA HISTÓRIA	24
3 MOVIMENTOS DA GESTÃO ESCOLAR	31
3.1 AÇÃO GESTORA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO EMEF – EMEI: QUAIS OS AVANÇOS E DESAFIOS?	38
3.1.1 Configuração do Corpo Docente.....	39
3.1.2 Pesquisa Socioantropológica.....	42
3.1.3 Revisitação dos documentos norteadores da prática educativa.....	46
3.1.4 Associação de Pais e Mestres (APEMEM).....	49
3.1.5. Recursos Financeiros.....	50
4 CONCLUSÕES	59
REFERÊNCIAS	62

1. INTRODUÇÃO

Compreende-se que a gestão financeira de um município exige uma visão macro dos seus dirigentes, objetivando o atendimento das necessidades básicas da sua população, com um planejamento a curto, médio e longo prazo, à luz da legislação vigente. Dentre as necessidades como saúde, segurança, habitação, abordaremos especificamente a obrigatoriedade de matrícula na pré-escola e os desafios de sua implantação. Com a alteração da LDB (BRASIL, 1996), através da Lei 12.796 de 4 de abril de 2013, a qual contempla a obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir dos 4 anos de idade, exigiu e exige de cada município um planejamento orçamentário para atender a essa demanda.

Planejar a médio e longo prazo a oferta do número de vagas na Educação Infantil requer, inclusive, o monitoramento da taxa de nascidos vivos, pois essas crianças, acompanhadas pelos pais, num período de quatro anos estarão à procura de vagas nas escolas.

Desde 2009, o município de Novo Hamburgo vem aumentando o número de matrículas em turmas de pré-escola com ações imediatas. Uma das primeiras ações foi a reorganização de oferta de vagas do Ensino Fundamental, com a migração de turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental para as escolas da Rede Estadual, concentrando o atendimento da Educação Infantil e dos anos iniciais na Rede Municipal. Paralelo a essa ação, foram organizados pólos para atender os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental na Rede Municipal, onde as escolas municipais centrais nos bairros foram escolhidas para concentrar a oferta do 6º ao 9º ano, otimizando o aproveitamento dos espaços das demais escolas para expansão das turmas de pré-escola.

Outra estratégia utilizada pelo município foi transformar duas escolas que atendiam o Ensino Fundamental em escolas de Educação Infantil, dentre elas, a EMEI Marina Márcia Penz Garbarino. Essa decisão repercutiu diretamente na gestão escolar, exigindo da equipe diretiva um movimento de construção de uma nova identidade diante do grande desafio de pautar a prática de uma gestão numa perspectiva de neutralidade e função política visando às necessidades do bem comum, diante de uma diversidade social e cultural. Desde o processo de transição da escola Marina Márcia Penz Garbarino até os dias atuais, os sujeitos envolvidos tiveram e têm a oportunidade de vivenciar na prática os impactos causados pela obrigatoriedade da pré-escola que até então o poder público tinha o dever de ofertar, porém a família e/ou responsáveis detinham o poder de decisão quanto à matrícula dos filhos.

Durante o período de transição, a gestão escolar precisou acolher os sujeitos envolvidos, mobilizar diversas ações, gerenciar os recursos e criar estratégias para que o atendimento fosse contemplado de acordo com a legislação vigente. Diante dessas questões, a presente monografia tem como problemática: Quais os avanços e desafios na gestão da EMEI Marina Márcia Penz Garbarino diante da obrigatoriedade do atendimento pré-escolar? Logo, tem-se como objetivo geral: compreender quais os avanços e desafios na gestão da EMEI Marina Garbarino diante da obrigatoriedade do atendimento pré-escolar. E, como objetivos específicos:

- Identificar as alternativas e consequências diante da reestruturação da organização escolar mediante o atendimento à educação infantil;
- Compreender o papel do gestor escolar frente aos desdobramentos financeiros e pedagógicos, identificando os avanços e fragilidades do cotidiano;
- Discutir as possibilidades de caminhos da gestão escolar num viés democrático, na perspectiva de re/significar a visão administrativa e pedagógica.

Doravante, a monografia está dividida em três capítulos que se desdobram em alguns subtítulos. O primeiro capítulo intitulado Introdução, está dividido em três partes. A primeira parte apresenta a delimitação do tema, seguido da problemática, objetivo geral e objetivos específicos. A segunda parte é composta por uma apresentação da autora e sua relação com a experiência profissional e formação continuada e a terceira parte descreve as abordagens teórico-metodológicas da pesquisa.

O segundo capítulo intitulado Educação Infantil na Legislação Brasileira, apresenta um breve histórico de como o atendimento pré-escolar foi configurando-se na legislação brasileira. Além disso, apresenta a trajetória da Escola Municipal de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino.

O terceiro capítulo intitulado Movimentos da Gestão Escolar, apresenta os conceitos de administração/gestão escolar, configurados ao longo da história, bem como os principais aspectos da gestão educacional, escolar e democrática. Após, cada subtítulo apresenta um aspecto de relevância no dia a dia da escola, contribuindo com elementos para a análise da gestão escolar durante o processo de transição EMEF-EMEI da Escola Marina Garbarino.

O quarto capítulo aponta as marcas encontradas na EMEI Marina Garbarino, bem como os caminhos possíveis para potencializar a visão administrativa e pedagógica num viés democrático.

1.1 MINHA HISTÓRIA

Sou Patrícia Silvestre de Vargas, natural de Carazinho-RS, nascida em 07 de setembro de 1978. Desde pequena, a minha brincadeira predileta sempre foi “brincar de escolinha”, onde eu exercia a função de professora e ministrava aulas para as minhas “alunas bonecas” e “alunas imaginárias”. Sempre tive o desejo de trabalhar na área da educação. Iniciei a jornada ingressando no Magistério no ano de 1993, no Instituto Estadual Prof. Pedro Schneider, localizado em São Leopoldo/RS. Esse curso teve a duração de quatro anos, mais um semestre de estágio, que ocorreu de março a julho de 1997, numa turma de 3ª série do Ensino Fundamental. Concluído o estágio, me formei em 1998, recebendo a titulação de Professor de Anos Iniciais.

Iniciei a Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, no município de São Leopoldo/RS, no ano de 1998. Optei pelo curso, pois seria o início de uma nova jornada na área de formação, uma vez que minha decisão em trabalhar na educação já estava definida. Concluí a graduação em 2003, optando pela ênfase em Educação de Jovens e Adultos.

Minha monografia, intitulada “Alfabetizar Letrando: Uma conquista desafiadora” surgiu de uma série de hipóteses no que se referia à alfabetização de jovens e adultos visando o uso social da leitura e da escrita como práticas de letramento. A monografia trouxe um breve histórico de algumas campanhas de alfabetização de Jovens e Adultos, relatos e registros de observações em sala de aula, além da fundamentação teórica.

Em fevereiro de 2000, fui nomeada no concurso público do município de Sapucaia do Sul/RS, para o cargo de professora, onde permaneci até maio de 2003. Neste período, atuei como professora titular da primeira a quarta série do Ensino Fundamental, além de ministrar as disciplinas de Matemática para as quintas séries; Técnicas Comerciais para as sétimas séries, Ensino Religioso da quinta a oitava série e turma de EJA- Etapa I (1ª e 2ª série) e Etapa II (3ª e 4ª série). Em maio de 2003, solicitei exoneração para assumir o concurso público em outro município.

Desde maio de 2003, quando fui nomeada no concurso público do município de Novo Hamburgo/RS, para o cargo de professora de Educação Infantil e Anos Iniciais, exerci várias funções até a presente data. Fui professora titular dos anos iniciais do Ensino Fundamental de 9 anos, assumi a função de Coordenadora Pedagógica em uma escola de Ensino Fundamental (de 2008 a 2009) e Coordenadora Pedagógica de uma Escola de Educação Infantil (de 2012 a 2017).

Durante esse período, concluí duas especializações, sempre relacionando com a minha atuação profissional, entendendo que prática e teoria precisam estar entrelaçadas para a qualificação do profissional. Em 2004, concluí o curso de Pós-Graduação Lato Sensu, Especialização em Ação Supervisora e Letramento (total de 380 horas), na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, em São Leopoldo/RS. Em 2014, concluí o curso de Pós-Graduação Lato Sensu, Especialização em Educação Infantil (total de 423 horas), na mesma universidade.

Minha monografia da primeira especialização intitulou-se “*Minha prática, meu objeto de estudo*”, e deu segmento às reflexões sobre alfabetização de jovens e adultos. Durante a monografia da segunda especialização, intitulada “Escola boa é aquela em que a criança é feliz: Contribuições de Euclides Redin para a Educação Infantil Brasileira”, meu interesse pelas políticas públicas e pela Educação Infantil foi intensificando-se. A monografia traz contribuições sobre o lugar que a criança ocupou durante a trajetória das políticas públicas no Brasil, dentro dos tempos e espaços.

No final do ano de 2017, exercendo a função de Coordenadora Pedagógica na EMEI Marina Márcia Penz Garbarino, desafiei-me a concorrer nas eleições para o cargo de diretora. Visando essa nova possibilidade, ingressei no Curso de Pós-Graduação à distância na Especialização Lato Sensu em Gestão Educacional, pela Universidade de Santa Maria.

Em 2018, assumi a direção da Escola Municipal de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino, com mandato de 4 anos. Esse novo desafio exigirá um olhar atento para o aspecto administrativo-pedagógico, entendendo que os meus dezoito anos de profissão somados com a minha formação acadêmica, poderão contribuir significativamente nessa nova jornada.

1.2 DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A presente pesquisa tem como objetivo compreender quais os avanços e desafios da gestão escolar diante do atendimento da pré-escola e para tal, utilizou-se de uma abordagem qualitativa, sendo um estudo de caso, onde os dados foram produzidos a partir da análise bibliográfica de artigos, monografias, livros e documentos legais, além da análise documental da escola.

Utilizando como referência Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte de dados, sendo o pesquisador o principal instrumento para essa coleta, podendo assumir diversas formas como pesquisa etnográfica, pesquisa ação, pesquisa participante, e estudo de caso, sendo esta última, a escolhida para a pesquisa apresentada.

Com isso, a pesquisa no contexto da escola Marina Garbarino trata-se de um Estudo de Caso, na qual iremos olhar para a referida escola e suas especificidades da Gestão Escolar. Para Yin (2001, p. 18), “O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos [...]”. Sendo o processo de transição da escola, um acontecimento contemporâneo, destacamos a contribuição do autor ao afirmar que “Um estudo de caso é uma investigação que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos [...]”. (YIN, 2001, p. 22). Conforme Yin (2001) o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange abordagens específicas de coletas e análise de dados.

Entendendo que a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, a presente pesquisa foi realizada na EMEI Marina Garbarino de agosto a outubro de 2018, com a coleta de dados dos relatórios financeiros, documentos legais, registros, pareceres e acervo de imagens para subsidiar as análises.

A pesquisa documental realizada na escola foi complementada com as informações obtidas nos sites do TC EDUCA, IBGE, Censo Escolar e do Sistema Integrado de Gestão de Administração Municipal (SIGAMWEB). Os dados foram sistematizados, apresentados em tabelas e gráficos, possibilitando a identificação dos desdobramentos financeiros e pedagógicos, destacando os avanços e fragilidades da ação gestora no processo de transição de EMEF para EMEI.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Atualmente vivemos numa sociedade em que a maioria das pessoas verbalizam não gostar de política, não têm o hábito de acompanhar o que acontece no legislativo em Brasília, no Estado e no Município. A palavra “política” é resumida à questão “político-partidária”, com “políticos corruptos”, sem solução, ou seja, uma questão instalada e que não podemos mudar porque “sempre foi assim”. Essa concepção limitada do senso comum por vezes não permite que tenhamos o discernimento de que, a partir da convivência do grupo e de pessoas, de uma estrutura de sociedade, a política entra para organizar as diferentes concepções, sendo que as políticas públicas vão definir a ideologia assumida pelo dirigente. Produzimos política a todo o momento e somos diretamente afetados por toda e qualquer modificação dentro da mesma.

A sociedade brasileira, diante do processo de industrialização, ligado às leis trabalhistas, passou por mudanças políticas, econômicas e sociais. Na metade do século XVII, indústrias como a têxtil começaram a crescer e absorver mão de obra e, dentro dessas mudanças, as relações, obrigatoriamente, foram reinventadas. As crianças, até então, entravam naturalmente no universo dos adultos, participando de todas as experiências de lazer e de trabalho, vistas como membros sociais. Essas experiências ocupavam as ruas e os espaços onde as divisões de responsabilidades entre adultos e crianças transcorriam naturalmente.

Com a industrialização, surge um novo conceito de infância, onde a criança foi separada do adulto e não comungava mais das mesmas experiências e responsabilidades. A nova configuração propunha tempo e local destinado para o trabalho e produção, trabalho entendido como algo sério, próprio da fase adulta. Crianças ocupavam um novo lugar no grupo social, transformando-se em “um problema a ser resolvido”. Nesse viés, surgiram as primeiras propostas de instituições pré-escolares no Brasil em 1899, dentre elas, a inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado no estado do Rio de Janeiro, sendo a primeira creche brasileira para filhos de operários. Porém, outros aspectos além do trabalho articularam-se na configuração das instituições pré-escolares brasileiras, como os aspectos assistencialistas, voltadas para as famílias de baixa renda e crianças abandonadas, além das instituições privadas voltadas para a elite, onde o termo “pedagógico” foi utilizado, porém, com uma intencionalidade específica. Segundo Moysés Kulmann,

Notava-se, entre eles, a utilização do termo pedagógico como uma estratégia de propaganda mercadológica para atrair as famílias abastadas, como uma atribuição do jardim de infância para os ricos, que não poderia ser confundido com os asilos e creches para os pobres. (KUHLMANN, 2011, p.81).

Nesse contexto de divisão de classes, na década de 70, iniciou-se o atendimento às crianças de pré-escola com foco preparatório e compensatório, visando resolver o problema do fracasso escolar das crianças “culturalmente carentes”, ou seja, um preparo para a escola, ditada pelas regras capitalistas. Segundo Sônia Kramer,

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências linguísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares. Influenciados por orientações de agências internacionais e por programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, documentos oficiais do MEC e pareceres do então Conselho Federal de Educação defendiam a idéia de que a pré-escola poderia, por antecipação, salvar a escola dos problemas relativos ao fracasso escolar. (KRAMER, 2006, p.799).

Desde então, a educação infantil foi ocupando espaço nas discussões pedagógicas e legais. Em 1974, o governo federal criou a Coordenação de Educação Pré-Escolar (MEC/COEPRE), apontando a pré-escola como necessidade, porém não havia planejamento orçamentário da União com verbas específicas para esse fim.

Em 1981, com o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, o MEC implementou ações de expansão do atendimento das crianças de pré-escola a baixo custo, desvinculada da escola de 1º grau, gerando descontentamento de universidades, centros de pesquisas e movimentos organizados que exigiam atendimento de qualidade para as crianças de 0 a 6 anos.

Em 1988, esse atendimento ocupa outro lugar, sendo a Constituição Brasileira o marco de uma nova perspectiva. Crianças de pré-escola sempre existiram, porém, os seus direitos somente foram assegurados com a Constituição Brasileira de 1988 no seu artigo 227, garantindo que

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988).

Na mesma lógica, O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), através da Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990, regulamentou os direitos das crianças e dos adolescentes, nos artigos 4 e 5, apresentados, respectivamente

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (BRASIL, 1990).

Diante desses direitos garantidos, a educação também foi contemplada com leis e resoluções. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a creche, identificada, como um local de guarda de crianças pobres e vinculada à área da assistência, passou a ser compreendida como o atendimento educacional às crianças de zero a três anos, integrando assim, o sistema de ensino. Para Didonet (2001, p. 17), “A LDB montou a equação de forma correta: a educação infantil tem um papel complementar ao da família no cuidado e educação da criança. Nem substitutivo nem alternativo”.

Desde então, a Educação Infantil necessitou ser pensada e organizada em seus tempos e espaços e, nesse sentido, os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil-RCNEI (1999) foram implementados a fim de contemplar o novo desafio. O RCNEI é composto de temas agrupados em três volumes. O primeiro volume traz reflexões sobre as creches, pré-escolas brasileiras, infância e profissionalização dos educadores, o segundo volume trata dos processos de construção da identidade e autonomia das crianças e o terceiro volume traz textos sobre os eixos e temas que podem ser trabalhados na Educação Infantil.

Devido à falta de pesquisas e produções acadêmicas sobre Educação Infantil, os referenciais seguiram, de certa forma, o modelo do documento preparado para o Ensino Fundamental (Parâmetros Curriculares Nacionais). Para Sonia Kramer (2006, p. 802), “O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) não soube como equacionar tensão entre universalismo e regionalismo, além de ter desconsiderado a

especificidade da infância”. O referencial teve sua importância dentro do contexto, no sentido de “legitimar” um lugar para a Educação Infantil, serviu com um impulsionador para que novas publicações e pesquisas fossem realizadas, reforçando que as creches não devem limitar-se ao cuidado e que as pré-escolas não devem limitar-se ao preparo para a alfabetização. Percebeu-se que a Educação Infantil foi ocupando seu espaço, sendo reconhecida como processo educativo, como objeto de discussões e como campo de reflexão de toda a demanda existente.

A Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional de Educação composto por metas para a educação nacional de 2001 a 2010. Em relação à Educação Infantil, trás como objetivos e metas ampliar o atendimento, em cinco anos, para 30% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 a 5 anos, alcançando até o final de 2010, 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das crianças de 4 a 5 anos. Além dessa ampliação de atendimento, prevê a elaboração, no prazo de um ano, dos padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de educação infantil, observando espaço interno e externo, instalações sanitárias, instalações para preparo e serviço de alimentação, mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos.

Com a finalidade de ampliar o financiamento do governo federal para além do Ensino Fundamental, em 2007, foi aprovada a Lei Federal Nº 11.494/2007. A presente lei regulamenta o Fundo de Manutenção e de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação, instituindo o FUNDEB para financiar o Ensino Médio e a Educação Infantil.

Após dois anos, em 2009, dois movimentos importantes ocorreram. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil trouxeram como eixos norteadores das práticas pedagógicas as interações e a brincadeira garantindo às crianças experiências sensoriais, narrativas, expressivas, corporais, vivências éticas e estéticas, interações com a diversidade cultural, além de outras experiências garantidas e descritas no art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 5/2009. O mesmo artigo da resolução, diz que

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (BRASIL, 2009)

De acordo com as Diretrizes, a criança está no centro do processo educativo, com suas experiências e saberes. Conforme art. 3, 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. (DCNE, 2010, p. 12).

Estando a criança no centro do processo educativo, portanto no centro do currículo, tornou-se necessário um novo olhar diante da prática docente. Segundo Maria Carmem Barbosa

O currículo propicia o espaço do encontro, da interlocução entre as crianças e os professores, tendo como base a articulação de princípios educativos. Nesse encontro se formulam, transmitem e processam conhecimentos explícitos ou conhecimentos que não estão tão evidentes. Por esse motivo o currículo não pode apenas sustentar aquilo que está explícito nas práticas cotidianas, mas também reflete sobre o que está oculto. (BARBOSA, 2009, p. 51).

Além das diretrizes, com todo o seu suporte pedagógico, a Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009, altera os incisos I e VII do Art.208, o § 4º do artigo 211, entre outras modificações nos artigos 212, 214 e artigo 76 das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Federal. De acordo com a nova redação da emenda,

Art. 208 O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

.....
VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 211 A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Com essa emenda, a Educação Infantil (Pré-Escola) compondo a primeira etapa da Educação Básica passa a ser obrigatória com a efetivação da matrícula e controle da frequência escolar.

De 28 de março a 1º de abril de 2010, em Brasília, ocorreu a Conferência Nacional de Educação (CONAE) para discutir os rumos que o Brasil deveria tomar em relação a todos os níveis de ensino, a partir das metas não alcançadas pelo Plano Nacional de Educação de 2001-2010, incluindo as metas referentes ao acesso à Educação Infantil, na modalidade creche e pré-escola. Um dos grandes motivos para a não operacionalização das metas foi a falta de uma legislação por parte dos municípios que garantissem recursos para tal. Além disso, a própria União vetou, na época, o artigo do Plano que recomendava o investimento de 7% do PIB (Produto Interno Bruto) para a educação. Com vistas ao novo Plano Nacional de Educação, o documento final da Conferência aponta que

Considerando a extensão do mecanismo da obrigatoriedade a partir dos quatro anos, o Brasil não pode correr o risco de deixar de priorizar o aumento de matrículas na etapa da creche em favor da expansão das matrículas na pré-escola. A educação infantil não pode ser cindida. Para tanto, será necessária uma coordenação efetiva e atuante dos órgãos da União, estados, Distrito Federal e municípios, com a ampliação, apoio e otimização dos processos de organização, gestão e universalização gradativa dessa etapa da educação básica. (MEC, 2010, p. 68).

O documento da Conferência reforçou vários aspectos no sentido de potencializar as discussões na materialização de políticas de Estado na Educação, bem como na elaboração no novo plano. As diretrizes do novo Plano Nacional de Educação (2011-2020), com suas vinte metas, foram apresentadas através do Projeto de Lei Nº 8035/2010.

De acordo com o artigo 29 da Lei nº 12.796, de 2013, 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. Segundo a legislação, a oferta dar-se-á em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade, com uma carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional. O atendimento da criança, dentro dessa carga horária é de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas. De acordo com o Art. 6º da referida lei, é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.

Como podemos observar, cabe ao município garantir o acesso e permanência das crianças a partir de 4 anos nos espaços escolares e a própria legislação nos apresenta afirmativas que devem permear as práticas escolares.

Após quatro anos de muito debate do Projeto de Lei n. 8035/2010, mencionado anteriormente, foi aprovado em 25 de junho de 2014 o novo Plano Nacional de Educação com vigência de 2014 a 2024, através da Lei Nº 13.005. O Plano trouxe um elemento importante, pois prevê o investimento de um mínimo de 7% do PIB no quinto ano de vigência a lei e os 10% do PIB no fim do período de dez anos. De acordo com o novo Plano Nacional de Educação, o financiamento é fundamental para a melhoria da educação.

A trajetória até aqui nos mostra de que nada valem as boas intenções e discussões se estas não estão atreladas às formas de investimentos por parte do poder público, garantidas na forma da lei. O art. 5º da Lei Nº 13.005 declara que a execução do Plano Nacional de Educação e o cumprimento da metas serão objetos de monitoramento de instâncias como o MEC, Comissões, Conselhos e Fóruns, frisando que,

§ 3º A meta progressiva do investimento público em educação será avaliada no quarto ano de vigência do PNE e poderá ser ampliada por meio de lei para atender às necessidades financeiras do cumprimento das demais metas.

§ 4º O investimento público em educação a que se referem o inciso VI do art. 214 da Constituição Federal e a meta 20 do Anexo desta Lei engloba os recursos aplicados na forma do art. 212 da Constituição Federal e do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como os recursos aplicados nos programas de expansão da educação profissional e superior, inclusive na forma de incentivo e isenção fiscal, as bolsas de estudos concedidas no Brasil e no exterior, os subsídios concedidos em programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal.

§ 5º Será destinada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, em acréscimo aos recursos vinculados nos termos do art. 212 da Constituição Federal, além de outros recursos previstos em lei, a parcela da participação no resultado ou da compensação financeira pela exploração de petróleo e de gás natural, na forma de lei específica, com a finalidade de assegurar o cumprimento da meta prevista no inciso VI do art. 214 da Constituição Federal. (BRASIL, 2014).

Além dessas conquistas referentes aos investimentos, o Plano propõe como meta a universalização, até 2016, da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos e a ampliação da Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até três anos até o final de 2024. A presente Meta é seguida por 17

estratégias, dentre elas, a preservação das especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, construção e reestruturação de escolas e aquisição de equipamentos visando à expansão e melhoria de rede física das escolas de educação infantil, dentre outras estratégias.

Atualmente sob a vigência Plano Nacional de Educação, temos a Base Nacional Comum Curricular que é um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Tanto a existência do Plano Nacional como da Base estão asseguradas no artigo 9 da Lei 9394, de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo o artigo:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

.....

IV - 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;

Além disso, a BNCC está embasada no art. 210 da Constituição Federal, art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases, art. 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais e Metas 2, 3 e 7 do Plano Nacional de Educação.

Sendo assim, a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular que deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino, bem como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas.

A BNCC, sendo referência obrigatória, tem como objetivo promover o desenvolvimento integral dos estudantes, nas dimensões cognitiva, social, emocional, cultural e física, estabelecendo as seguintes competências: 1) Conhecimento; 2) Pensamento científico, crítico e criativo; 3) Repertório Cultural; 4) Comunicação; 5) Cultura Digital; 6) Trabalho e projeto de vida; 7) Argumentação; 8) Autoconhecimento e autocuidado; 9) Empatia e cooperação e 10) Responsabilidade e cidadania.

De acordo com o art. 10 da Resolução, a BNCC estabelece como sendo direitos de aprendizagem e desenvolvimento no âmbito da Educação Infantil: a convivência com outras

crianças e adultos ampliando o conhecimento de si e do outro; a brincadeira cotidiana de diversas formas e espaços, ampliando conhecimentos, imaginação e experiências; a participação ativa no planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador; a exploração de movimentos, sons, saberes sobre a cultura dentro e fora da escola; a expressão como sujeito dialógico, criativo e sensível por meio de diferentes linguagens e a construção de sua identidade pessoal, social e cultural.

Assim como as DCNEI de 2009, a BNCC que deverá ser implantada na sala de aula em 2019 reforça a idéia de que o centro do planejamento curricular é a criança. Ambas são referências importantes, tanto pelo fato de serem documentos normativos, quanto pela construção epistemológica do trabalho com as crianças. Ao falar desses documentos, Maria Carmem Barbosa reforça que

É importante destacar que estes documentos não devem ser interpretados com uma barreira interpostas entre os professores e as crianças, impedindo-as de escutá-las. Ao contrário, se nos fixarmos nas concepções ali expressas, compreenderemos que o respeito aos ritmos e saberes das crianças mobiliza o adulto a pensar sobre a construção de sua prática pedagógica, a partir do acolhimento do universo dos meninos e meninas. (Barbosa, 2016, p.18).

A Educação Infantil foi ocupando espaço ao longo desses anos e a grande conquista refere-se à preocupação de um atendimento com qualidade. O ano de 2018 está sendo marcado pelo estudo e apropriação da Base Nacional Comum e, como já foi citado anteriormente, ela estabelece os objetivos que se espera chegar, servindo de referência para que os espaços escolares construam coletivamente os seus currículos. Cada vez mais a Educação Infantil é tratada como assunto de política de governo e vários são os desafios para a implantação da base, que vão desde a formação de professores até a estrutura física dos ambientes escolares. Nesse sentido, as produções acadêmicas com suas pesquisas e estudos, as organizações não governamentais, as ações pensadas com a participação da comunidade e o dia a dia escolar complementam as discussões, impulsionando e auxiliando na definição de prioridades relacionadas à Educação Infantil.

2.1 EMEI MARINA GARBARINO E SUA HISTÓRIA

A EMEI Marina Garbarino situa-se no bairro Santo Afonso no município de Novo Hamburgo-RS, que foi emancipado do município de São Leopoldo, em 05 de abril de 1927.

Santo Afonso é um bairro urbano, localizado mais ao Sul do município, tendo como bairros limítrofes Liberdade, Industrial, Rondônia, Canudos e Lomba Grande, fazendo divisa com a cidade de São Leopoldo. É predominantemente residencial, possuindo 06 escolas municipais e 01 escola estadual, abrigando também algumas fábricas e comércio variado.

Com uma área de 8,6 Km², é considerado o segundo maior bairro de Novo Hamburgo. Conforme o censo 2010 a população do bairro Santo Afonso é composta por aproximadamente 23.823 habitantes, sendo de 50.01% de mulheres e 49.99% de homens. Além disso, estima-se que no bairro residem aproximadamente 1.930 crianças.

Dentro do bairro Santo Afonso, ocupando uma área de 50 hectares, a Vila Palmeira constitui-se em um dos maiores assentamentos de Novo Hamburgo. Teve sua formação inicial há cerca de 20 anos, por pessoas vindas de cidades vizinhas e de cidades do oeste do Estado que projetavam no setor calçadista uma possibilidade de emprego. Parte de sua área era caracterizada por banhados, pela proximidade do Rio dos Sinos e sua ocupação ocorreu aleatoriamente e de forma desordenada e irregular.

Dentro das mudanças e necessidades do bairro, ao longo da sua história, a escola Marina Márcia Penz Garbarino surgiu como uma experiência pedagógica, elaborada pela Secretaria Municipal de Educação e Desporto.

Através do Decreto nº 141/93, de 30 de junho de 1993, assinado pelo prefeito Atalábio Antônio Foscarini e pela Secretária de Educação, Cultura e Desporto Maria Antonieta Schmitz Backes, cria-se a “Escola Aberta”, uma escola com estrutura organizacional e proposta pedagógica diferente do ensino regular de 1º grau, sob a jurisdição do município.

Através da Lei Municipal nº 47/93, de 7 de julho de 1993, é denominada “Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino”, a escola construída na Rua Boston, 91, no Bairro Santo Afonso. A equipe de profissionais começou a ser constituída em abril de 1994 e estes foram cedidos, num primeiro momento, pela Secretaria Municipal de Saúde e Assistência. A escola iniciou as atividades em outubro de 1994, com 21 alunos. No ano de 1994, o município contava com 54 escolas municipais, atendendo um total de 4.517 crianças da Pré-Escola, 122 crianças da Classe Especial e 18.792 alunos da 1ª à 8ª série do 1º Grau.

No dia 27 de janeiro de 1995, através do Parecer nº 264/95 referente ao Processo SE nº 19.269/19.00/92.0, o Conselho Estadual de Educação autorizou, por 4 anos, com base no artigo 64 da Lei Federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a experiência pedagógica denominada Escola Aberta na Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino.

Em 13 de julho de 1995, com o retorno do Processo ao Conselho Estadual de Educação, através do Parecer nº 700/95, o mesmo autoriza o funcionamento da Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino, em Novo Hamburgo, devendo a municipalidade designá-la conforme Resolução CEE nº 111, de 4 de outubro de 1974. O atendimento previsto na época era de 60 alunos, em uma área construída de 594,50m², com 02 salas de aula, além de dependências para secretaria/direção, biblioteca, professores, refeitório, oficinas, cozinha, lavanderia, depósito, instalações sanitárias e área ao ar livre. O prédio da Escola Aberta que foi construído com a verba do PIMES (Programa Integrado de Melhoria Social), do Governo do Estado do Rio Grande do Sul, foi planejada para atender crianças e adolescentes, entre 09 e 18 anos incompletos, que não frequentavam a instituição formal. Este grupo tinha características comuns de evasão escolar, multirrepetência, conflitos e abandono familiar, além de estarem expostos à vulnerabilidade social.

O ingresso na Escola Aberta poderia ocorrer a qualquer época do ano, desde que houvesse vaga, de acordo com a capacidade máxima de atendimento. O tempo de permanência na mesma dependeria do “ritmo” de cada indivíduo em atingir os objetivos propostos para o ensino e aprendizagem. O objetivo principal da proposta pedagógica era despertar o interesse e permanência na escola que oferecia alimentação, lazer e atividades curriculares correspondentes às 04 (quatro) primeiras séries do 1º Grau, abordando as áreas de leitura, escrita, interpretação, matemática, ciências e estudos sociais, com ênfase na relação afetiva professor-aluno, além de oficinas de horta, estampania, tecelagem, cerâmica, reciclagem, entre outros.

A “Escola Aberta” funcionava de janeiro a dezembro, sendo que no período de férias, eram organizadas atividades diversificadas, propostas e coordenadas por um corpo de funcionários substitutos.

Após dois anos de funcionamento, em 1996, 06 alunos concluíram as quatro etapas da proposta, sendo que estes, ingressaram na escola regular. Nos anos de 1995 e 1996, a escola atendeu alunos com liberdade assistida, sendo este trabalho realizado em parceria com o Juizado da Infância e Adolescência.

Em 1997, o quadro de recursos humanos da escola era composto por 01 diretora, 03 professores de currículo, 01 professora de Artes, 01 professora de Educação Física, 01 supervisora, 01 serviços gerais, 02 cozinheiras, 01 monitor e 02 guardas municipais, sendo que o atendimento era de 47 alunos de 09 a 18 anos incompletos.

Em 1999, a escola atendia 53 alunos, sendo que ao final do ano letivo, 13 alunos concluíram a 4ª etapa e foram matriculados em escolas da rede pública estadual. O quadro de funcionários era composto por 01 diretora, 04 professoras de currículo, 01 professora de Artes, 01 professor de Educação Física, 01 professora substituta, 02 bibliotecárias com 20h cada uma, 01 supervisora, 01 orientadora, 01 psicóloga, 01 estagiária de psicologia, 01 serviços gerais, 02 cozinheiras, 01 monitor e 02 guardas municipais.

Em 06 de novembro de 2003 foi expedido o Ofício de Nº 763 do Conselho Estadual de Educação, redigido pela presidente Vera Luiza Rübenich Zanchet, em que autorizava o pedido da Secretaria Municipal de Educação e Desporto de Novo Hamburgo a tornar regular a Escola Marina Márcia Penz Garbarino. A solicitação foi feita através do Ofício nº 1A/237/2003, expedido pelo então Secretário Municipal de Educação, Joaquim Luft. A autorização foi feita com base no Parecer CEEed nº1.400/2002 em que relatava que apresentava condições favoráveis para a oferta do Ensino Fundamental. Além da autorização para funcionamento, o Ofício de Nº 763, orientou que se adotasse o Regimento Escolar Padrão do município ou que se elaborasse uma proposta de regimento que contemplasse o Projeto Político Pedagógico da Escola.

Em 25 de abril de 2003, através do Parecer do Conselho Municipal de Educação (CME) nº01/2003, foi aprovado o Regimento Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Marina Márcia Penz Garbarino, processo nº23/2003. Nesse ano, a escola atendeu turmas da 1ª série a 4ª série, sendo uma turma de cada etapa.

Em 2010 a escola iniciou o processo de transição de Escola de Ensino Fundamental para Escola de Educação Infantil, como sendo uma das alternativas da gestão de Novo Hamburgo para atender a demanda da pré-escola dentro do bairro Santo Afonso. Nesse processo de transição, a cada ano, as turmas finais do ensino fundamental eram remanejadas para outras escolas, ampliando o número de vagas para as crianças da pré-escola.

Em 2013 o processo de transição foi concluído, não havendo mais turmas de ensino fundamental e sim, atendimento de creche e pré-escola.

Em 2014, de acordo com a Lei Municipal nº 2722/2014, de 07 de julho de 2014, a escola recebeu a denominação de Escola Municipal de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino.

Em 2016 ocorreu a primeira experiência de atendimento em turno integral com uma turma de Faixa Etária 3 e a primeira experiência de atendimento de turma integrada que atendia crianças de FE 4 e 5 na mesma turma.

Atualmente, no ano de 2018, a escola atende a Faixa Etária 3 (com algumas crianças em turno integral e outras com meio turno de atendimento), além da Faixa Etária de 4 e 5 anos, totalizando 16 turmas, sendo a maior escola de Educação Infantil do município. A EMEI Marina Márcia Penz Garbarino foi configurando-se a partir da necessidade de atendimento do bairro Santo Afonso, uma vez que as escolas existentes de Educação Infantil não estavam absorvendo toda a demanda, devido à obrigatoriedade de atendimento da pré-escola. O atendimento da primeira turma de pré-escola ocorreu em 2008 e, no ano seguinte, com a Emenda Constitucional N°59, a Educação Infantil (Pré-Escola) compondo a primeira etapa da Educação Básica passa a ser obrigatória. Desde então, o número de matrículas dessa etapa foi aumentando, conforme a tabela a seguir.

Tabela 1 – Matrículas de Pré-Escola de 2008/2018 na EMEF-EMEI Marina Garbarino

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Número de matrículas FE 4 anos	---	24	22	46	53	66	87	65	81	84	165
Número de matrículas FE 5 anos	22	20	51	44	78	47	71	64	79	91	141
Total de matrículas de pré-escola	22	44	73	90	131	113	158	129	160	175	306
Total de turmas na escola	8	8	8	8	8	8	8	8	8	10	16
Total de matrículas na escola	185	181	185	179	177	157	174	159	176	199	322

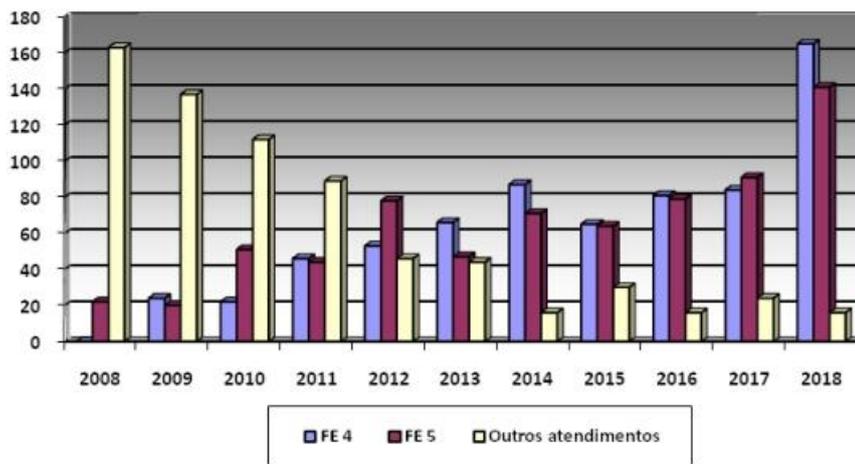
Fonte: Dados coletados dos documentos da escola sistematizados pela autora.

Conforme citado anteriormente, em 2013, o processo de transição foi concluído, portanto ocorreu uma diminuição do número total de matrículas, pois foi o primeiro ano de atendimento da etapa creche, Faixa Etária 3 (dividido em três turmas com, no máximo, 15 crianças em cada uma), além das turmas de pré-escola, com crianças de 4 e 5 anos.

Durante uma década de atendimento, incluindo o processo de transição, o número de matrículas de turmas de pré-escola obteve um aumento significativo. Em 2008, o número de atendimento de pré-escola foi de 11,8% com relação ao total de matrículas, sendo que em 2018, esse percentual aumentou para 95%. Os 5% restantes, referem-se às matrículas da faixa

etária três anos (creche). Para melhor visualização dos dados da tabela, segue o gráfico que destaca essa evolução das matrículas de pré-escola.

Gráfico 1 – Evolução das matrículas de Pré-Escola 2008/2018 na EMEF-EMEI Marina Garbarino



Fonte: Dados coletados dos documentos da escola sistematizados pela autora.

De acordo com os dados, as crianças de 04 anos chegaram na escola em 2009, compondo apenas uma turma com 22 crianças e, após uma década, esse número cresceu para 165 crianças, divididas em oito turmas. Os outros atendimentos identificados no gráfico na cor amarela referem-se às turmas iniciais do Ensino Fundamental no período de 2008 a 2012, e às turmas de três anos no período de 2013 a 2018.

Em 2018, a escola atende 322 crianças e o quadro de funcionários é composto por 01 diretora, 01 coordenadora pedagógica, 01 secretária, 15 professoras, 03 estagiárias, 03 merendeiras e 03 serviços gerais. O prédio da escola, com a mesma metragem inicial, sem nenhuma ampliação da área construída, nesses 24 anos de existência, está dividido em espaço da Secretaria, Sala da Equipe Diretiva, Biblioteca, Sala dos Professores, Refeitório, Banheiros, Cozinha, Dispensa, Sala do café, Sala de Planejamento e 6 salas de aula. Para atender as 16 turmas, foi necessário ocupar duas salas do prédio do URAS¹ Amigo da Criança (vinculado à Secretaria do Desenvolvimento Social), situado ao lado da escola. Essas salas

¹ URAS – Unidade de Referência em Assistência Social

são denominadas de Anexo 1 (com 22,81m² de área construída) e Anexo 2 (com 33,25m² de área construída).

Conforme acordado entre Secretaria Municipal de Educação e Equipe Diretiva da escola, em 2019, a escola atenderá somente as turmas de pré-escola (4 e 5 anos). De acordo com a previsão, o atendimento será dividido em nove turmas de FE 5 (225 crianças) e sete turmas de FE 4 (130 crianças), totalizando 365 crianças. Para 2019, a configuração do quadro de funcionários permanecerá a mesma, assim como a estrutural predial.

3 MOVIMENTOS DA GESTÃO ESCOLAR

Presente, passado e futuro, por vezes, possuem laços tão fortes que tornam a história cíclica. A tabela apresentada traz alguns apontamentos sobre concepções filosóficas e teorias da administração do período colonial até a democracia do contexto atual. Apresenta características da administração/gestão educacional que marcaram a trajetória das políticas públicas que tanto influenciaram no campo da educação:

Tabela 2 – Modelos de administração-gestão educacional

Momentos da trajetória histórica brasileira	Concepções filosóficas	Teorias da administração	Modelo/ características da administração -gestão educacional
Período Colonial. Companhia de Jesus.	Conceito de globalatinização (imposição da cultura latina da Europa aos povos da América Latina), desenvolvido pelo filósofo Jacques Derrida.	Ratio Studiorum, sistema de ensino elitizado e aristocratizado. Política exclusivista que atendia à classe social dominante. Formar alunos obedientes, submissos, temente a Deus e à monarquia.	Educação pública confessional – Escolaticismo católico.
República. Benjamin Constant	Positivismo Francês (Auguste Comte) e ideias liberais norte-americanas. Noções de equilíbrio e harmonia/ de ordem e progresso.	Conteúdo universalista transmitido através de um currículo enciclopédico, com metodologia empírica e quantitativa.	Autoritarismo centralizador. Modelos e práticas visando a ordem, disciplina, controle e progresso. Administração sob influência do Fayolismo, Taylorismo e Fordismo.
A partir da terceira década do século XX	Reação às teorias conservadoras do positivismo com Ideais de liberdade, equidade e democracia na escola e na sociedade. Semana de Arte Moderna; Escola Nova; Lei Francisco Campos; Manifesto dos Pioneiros da Educação.	Escola pública como promoção e defesa dos interesses nacionais.	Enfrentamento do modelo empresarial aplicado na educação.
		Processos de modernização da administração pública. Crescimento na oferta de	

Governos Militares	Influência dos programas de ciências sociais e educação de natureza desenvolvimentista nos Estados Unidos. Ajuda internacional administrativa e financeira, dentro do sistema capitalista.	sistemas de ensino. Investimento no ser humano, visando o retorno individual e social. Investir na educação para ter crescimento econômico. Profissionalização obrigatória. Pedagogia tecnicista.	Mecanismos de controle, medidas repressivas.
Democracia	Surgimento da antítese política da tese economicista. A cidadania e dignidade das pessoas como fundamentos do Estado Democrático. Movimentos Políticos das Diretas Já, Constituição de 1988. Organização de sociedades científicas e associações. Teoria da dependência, teologia da libertação.	Crescente produção científica. Defesa da escola pública, valorização do magistério.LDB. Educação como prática da liberdade.	Intenso debate sobre os fundamentos epistemológicos das teorias, com novas perspectivas teóricas e práticas de gestão. Gestão como ato pedagógico.
Democracia no contexto atual	Pensamento totalitário neoliberal	Valorização da produtividade acima do processo educacional. Instrumentos de controle da gestão visando apenas os resultados. Aprofundamento da desigualdade e exclusão social.	Variedade de experiências e reformas administrativas, acentuando o planejamento estratégico, privatização, descentralização. Nova transposição do modelo empresarial no campo da educação. Influência internacional na execução das políticas públicas.

Fonte: Sistematização da autora com base em Mousquer (2009).

De acordo com a tabela, após o período militar, com seus mecanismos de controle e com uma Pedagogia tecnicista (pautada na produção, transmissão de conteúdos e preparação para o mercado de trabalho, sem questioná-lo), a democracia, como regime político trouxe novos rumos para a sociedade, influenciando, e muito, o campo da educação. As discussões da época versavam sobre a participação de representantes da sociedade civil, através de conselhos, na elaboração das políticas sociais e fiscalização das ações estatais.

Uma das principais funções da democracia é a proteção dos direitos humanos fundamentais e a participação da vida política, econômica e cultural da sociedade. A Educação como prática da liberdade e a gestão como ato pedagógico, foi ocupando espaços

nesse contexto, sendo que a Constituição de 1988, em seu art. 206, foi a primeira a introduzir a gestão democrática como princípio da educação nacional.

Após oito anos, os princípios da gestão democrática são definidos no art. 14 da LDB (1996), com a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico, bem como a participação das comunidades escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes.

Atualmente, vivemos uma democracia marcada pela política neoliberal, pela competitividade, pelas imposições das agências financeiras internacionais, acentuando a diferença de classe social, pois poucos sobrevivem a essa lei de mercado que influencia todos os campos da nossa sociedade. Ao longo da história, as políticas públicas marcaram as tendências econômicas e, o que estamos vivenciando atualmente, requer um olhar crítico, por apresentar, mesmo que de forma sutil, características que diferem do conceito de democracia, entendida como emancipação social pelas transformações das relações de poder.

O campo educacional, dentro dessa política precisa criar estratégias para promover a construção solidária ao invés da competitividade voraz. Questionar os modelos adotados e consolidar a autonomia, acesso ao conhecimento e competição justa e igualitária, mesmo fazendo parte de um sistema capitalista exigente. Diante de todas as reformas ocorridas no campo educacional, temos hoje a Gestão Escolar Democrática com suas nuances e desafios, configurando-se em um dos temas mais discutidos e desafiadores.

A operacionalização desse modelo de gestão requer a articulação de princípios e mecanismos que, atualmente, estão se constituindo com a prática, enfatizando a necessidade de descentralização na tomada de decisões e de responsabilidades.

O papel do diretor caracteriza-se como coordenador e articulador das propostas e ações dos segmentos da comunidade escolar que são legitimados através dos órgãos colegiados. Para exercer a função de um bom diretor dentro da gestão democrática, além de ser um bom educador, requer da pessoa a capacidade política, ou seja, a capacidade de conviver com o outro sem autoritarismo. A relação é baseada no diálogo, na busca de ações que possibilitem o acesso dos estudantes à cultura produzida pelas gerações, aos conhecimentos, valores, informações e habilidades que promovam a sua transformação, sendo esse o principal objetivo da escola.

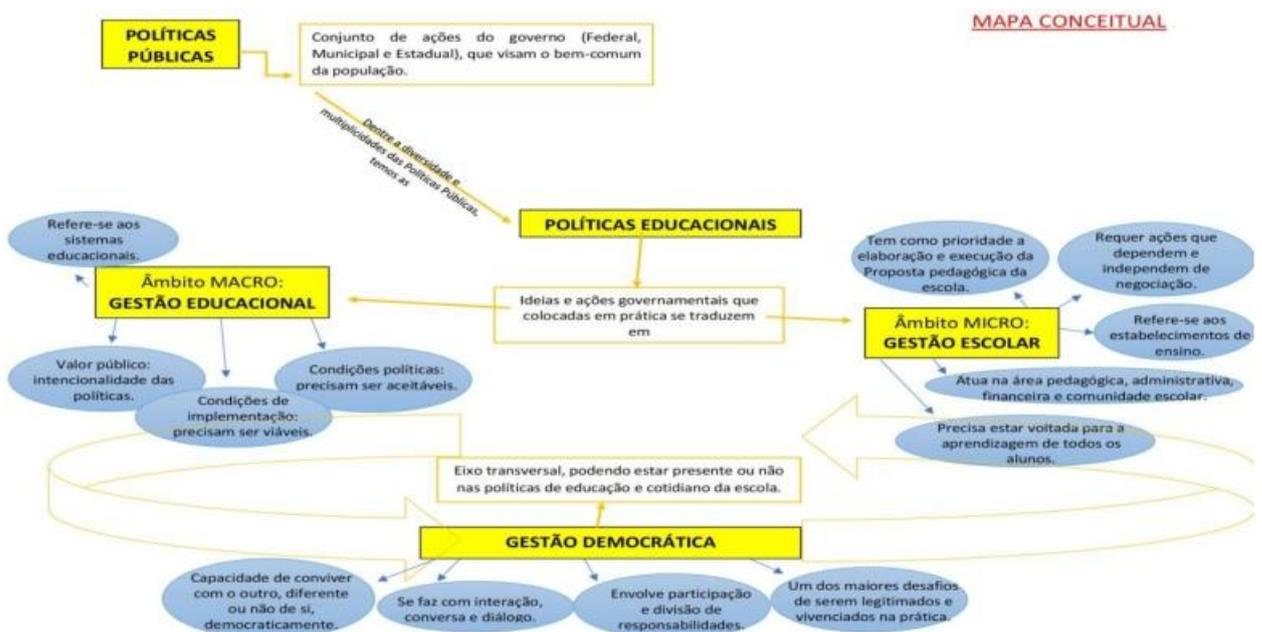
Gestar democraticamente é articular a demanda da escola com a base legal vigente, é garantir o acesso e permanência de forma igualitária, é olhar o espaço sob o ponto de vista

pedagógico, financeiro, legal, administrativo e social e não perder o foco que é voltado para a aprendizagem de todos os alunos. Nesse sentido, Benno Sander define que a gestão da educação,

[...] está hoje instalada no Brasil como um conceito compreensivo que diz respeito ao pensar e ao fazer a educação em sua totalidade, visando o cumprimento de sua missão política e cultural e a consecução de seus objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a *gestão da educação* abarca, desde a formulação de políticas e planos institucionais e a concepção de projetos pedagógicos para os sistemas educacionais e instituições escolares, até a execução, supervisão e avaliação institucional das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e a administração dos recursos financeiros, materiais e tecnológicos. (SANDER, 2005, p.47).

Evidentemente que não é tarefa fácil, hoje temos exemplos bem sucedidos e exemplos que estão construindo o seu caminho, porém, entendemos que hoje, mesmo na sociedade capitalista, as escolas não devem ser administradas sob a mesma lógica que uma empresa, pois lá, a administração é entendida como “controle” do trabalho do outro, visando o lucro e a produtividade. Lá os papéis são bem definidos, assim como os meios e os fins. Nas escolas, os fins e os meios se constroem e perpassam por relações humanas e precisam ser entendidos como responsabilidades de gestores, formuladores de políticas e sociedade em geral. O mapa conceitual a seguir nos ajuda a ter a visão macro desse gestor escolar que está atrelado a uma gestão educacional, sob o viés da gestão democrática.

Ilustração 1 – Mapa Conceitual: Gestão Educacional-Gestão Escolar- Gestão Democrática



Fonte: Sistematização da autora com base em Mousquer (2018).

Partindo do mapa conceitual, podemos perceber em que consiste a gestão educacional e a gestão escolar, tendo como elemento norteador a concepção de gestão democrática.

Ao que tange a gestão educacional, esta baseia-se na organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, das suas incumbências e formas de articulação entre as instâncias que determinam as normas, formas de execução e deliberação no setor educacional. A intencionalidade das políticas públicas precisam ser viáveis e aceitáveis para a sua operacionalização. Embora os entes federativos compartilhem responsabilidades, cada um possui atribuições próprias, como é o caso da Educação Infantil que é de responsabilidade exclusiva dos municípios.

A gestão escolar trata das incumbências dos estabelecimentos de ensino. Refere-se às questões administrativas, pedagógicas e financeiras que devem ser levadas em consideração para atingir os objetivos a que se destinam as escolas. Sendo a gestão escolar da EMEI Marina Garbarino o foco da presente pesquisa, a ilustração 2 traz elementos que caracterizam as dimensões que compõem a gestão escolar.

Ilustração 2 – Mapa Conceitual: Gestão Escolar na EMEI Marina Garbarino



Fonte: Sistematização da autora com base na sua prática como gestora.

Nesse processo, o papel do gestor, igualmente subordinado a uma estrutura econômica, política e social possui um grande desafio que é pautar a prática de uma gestão

numa perspectiva de neutralidade e função política visando às necessidades do bem comum, diante de uma diversidade social e cultural da sua comunidade.

Utilizando como referência as concepções de gestão apresentadas por Libâneo, a intencionalidade da gestão exercida, desde o processo de transição na EMEI Marina Garbarino, aproxima-se da concepção sociocrítica, desdobrando-se na gestão democrático-participativa. Segundo o autor,

Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomadas de decisões. (LIBÂNEO, 2007, p.324).

A gestão democrático-participativa baseia-se na relação entre direção e participação dos membros da equipe na busca de objetivos comuns, porém, na EMEI Marina Garbarino essa forma de gestão é um processo que está sendo construído a cada ano, pois a participação da comunidade escolar precisa ir além da tomada de decisões, conforme nos mostra Libâneo,

A gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada. (LIBÂNEO, 2007, p.326).

Momentos de participação e de ações podem se configurar nos Conselhos Escolares, Conselhos de Classe participativos, Associações, Assembleias, Comissões de Trabalho, entre outras possibilidades em que os “atores” possam posicionarem-se politicamente. Como já dizia Paulo Freire, “educar é um ato político”. Esse ato político engloba as escolhas que são feitas no dia a dia e a relação com o outro, o que é dito e o que fica “nas entrelinhas” e, nesse sentido, Vítor Paro complementa dizendo que “para ser um bom diretor, precisa ser um bom educador, sendo que a capacidade administrativa na escola é a capacidade política, é a capacidade de conviver com o outro democraticamente”.

A busca pela gestão democrática requer uma criticidade e conhecimento legal que permita perceber as “armadilhas” que enfrentamos, ou seja, os discursos e dispositivos que pretendem nos fazer pensar que hoje, superamos dificuldades e que conseguimos fazer uma gestão democrática. Conforme Sander (2005),

O conceito de *gestão democrática* está hoje instalado no pensamento administrativo do setor público e da educação brasileira. O conceito está efetivamente consagrado na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e em numerosos instrumentos legais dos sistemas de ensino do País. Diante desse enquadramento legal, a *gestão democrática da educação* representa hoje o discurso político e administrativo no governo da educação brasileira, tanto estatal como privada, confessional ou não. No entanto, ainda enfrentamos o desafio de traduzir o discurso político e administrativo para efetivas práticas democráticas em numerosas instituições de ensino do País. (p.52).

Na tentativa de traduzir o discurso em prática, o ano de 2009, para as escolas municipais de Novo Hamburgo, foi marcado pela implantação do inciso VIII do art. 3º da LDBEN que determina que o ensino será ministrado com base nos princípios da Gestão Democrática. A partir de então, as comunidades escolares passaram a eleger as equipes diretivas das escolas. Em 2011, ocorreu a 1ª Conferência Municipal de Educação, que estabeleceu os Princípios e Diretrizes da Educação Básica de Novo Hamburgo. Esses princípios resultaram, em 2012, na reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas. Em 2013 ocorreu a implantação de novos Regimentos Escolares e, em 2014, foram construídos novos Planos de Estudos para as escolas. Em 2015, a Secretaria Municipal de Educação instituiu a proposta da “Escola Coruja” para as escolas da rede, consolidando os princípios da Escola Cidadã, inspirada na experiência política da Administração popular na cidade de Porto Alegre. As contribuições a seguir de Azevedo e Sander versão sobre o desafio e proposta da Escola Cidadã,

A Escola Cidadã é um desafio permanente às “velhas” e às “novas” práticas; seus avanços denunciam superações e inconcretudes, cada passo anuncia o “novo”, desafia o “velho” que dialeticamente compõe o processo, opondo-se à força inercial, à tendência conservadora, ao processo irreversível da historicidade que o confronto do contraditório produz nas experiências e práticas cotidianas. (AZEVEDO, 2000, p.25).

Impõe-se, portanto, criar oportunidades de educação cidadã, de trabalho e aprendizado coletivo, visando desenvolver uma efetiva participação no pensar e no fazer a educação, e promover estratégias de ação humana coletiva na formulação e execução de políticas educacionais. (SANDER, 2005, p. 52).

Deste 2015, as equipes diretivas das escolas participaram de formações continuadas promovidas pela SMED para apropriarem-se do conceito de Escola Cidadã. Dentre os argumentos apresentados nas formações, baseados nas contribuições de José Clóvis de Azevedo (2000), podemos destacar: “Escola cidadã é a escola autônoma, popular, integrante de um sistema único”; “É uma escola universal, igual para todos, unificada, mas que respeita

as diferenças locais e regionais”; “É a afirmação da escola como espaço público onde a construção do conhecimento está a serviço da produção de valores emancipatórios, libertadores, formadores de sujeitos históricos, críticos, conscientes, capazes de conquistar e exercer a cidadania”; “É a escola absolutamente comprometida com o sucesso escolar dos seus alunos e alunas, escola de qualidade”; “É a escola que visa a integração entre educação e cultura, escola e comunidade e a pesquisa socioantropológica como estratégia de aproximação”.

Desde então, a gestão escolar da EMEI Marina Garbarino, somou esses desafios da Escola Cidadã às suas próprias questões sobre espaço e tempo da criança da educação infantil, o gerenciamento dos recursos financeiros e humanos, a acolhida da comunidade e o entendimento da legislação para promover a tomada de decisões coletivas no fazer pedagógico da escola.

3.1 AÇÃO GESTORA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO EMEF – EMEI: QUAIS OS AVANÇOS E DESAFIOS?

Na convivência com o outro que iniciou-se um processo de transição para transformar a Escola Municipal de Ensino Fundamental Marina Márcia Penz Garbarino em Escola Municipal de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino.

Em 2010, Ademar Alberto Carabajal, o então Secretário de Educação, reuniu-se com a equipe diretiva da escola para conversar sobre a decisão da Secretaria de Educação, decisão essa originada sobre a perspectiva de uma administração educacional, cabendo à escola divulgar para alunos, pais, professores e funcionários como se daria esse processo.

Com o início do processo de transição, a escola foi necessitando de adequações, tanto da estrutura física, quanto no gerenciamento dos recursos humanos. Durante o período de transição que durou 3 anos, a administração escolar precisou acolher os sujeitos envolvidos, mobilizar diversas ações, gerenciar os recursos e criar estratégias para que o atendimento fosse contemplado de acordo com a legislação vigente, incluindo a revisitação dos documentos norteadores das ações pedagógicas.

3.1.1. Configuração do Corpo Docente

O gerenciamento do corpo docente da escola, durante o período de transição, foi marcado por momentos de “chegadas e partidas” de professores e de estagiários, conforme a tabela a seguir.

Tabela 3 – Lotação de professores e estagiários de 2010 a 2012

	2010	2011	2012
Lotação de professores em fevereiro	11	10	12
Número de professores transferidos para outra escola, aposentados ou exonerados durante o ano letivo.	01	02	03
Número de professores que foram lotados na escola no decorrer do ano letivo.	01	03	03
Lotação de professores em dezembro	11	11	12
Número de professores que permaneceram na escola durante todo o ano letivo.	10	08	09
Lotação de estagiários em fevereiro	01	01	01
Número de estagiários que concluíram o estágio ou foram transferidos para outra escola.	---	02	01
Número de estagiários que foram lotados na escola durante o ano.	---	01	00
Lotação de estagiários em dezembro	01	01	00

Fonte: Dados do Sistema Integrado de Gestão de Administração Municipal (SIGAMWEB), sistematizados pela autora.

Durante o período de transição apresentado na tabela, a escola atendeu 8 turmas por ano e 6 professoras deixaram de fazer parte do grupo, equivalendo a 50% do total do grupo docente. Esse dado é bem significativo, pois impacta diretamente na identidade do grupo e na construção de uma proposta pedagógica dentro dessa reorganização.

Em 2013, ocorreu o fim do processo de transição, pois não havia mais matrículas para as turmas do ensino fundamental e, até 2018, os momentos de “chegadas e partidas”, igualmente continuaram, conforme tabela a seguir.

Tabela 4 – Lotação de professores e estagiários de 2013 a 2018

	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Lotação de professores em fevereiro	10	09	09	09	08	10
Número de professores transferidos para outra escola, aposentados ou exonerados durante o ano letivo.	07	02	02	04	00	03
Número de professores que foram lotados na escola no decorrer do ano letivo.	06	02	02	04	03	07
Lotação de professores em dezembro	09	09	09	09	11	14
Número de professores que permaneceram na escola durante todo o ano letivo.	04	07	08	06	08	09
Lotação de estagiários em fevereiro	01	00	00	00	00	00
Número de estagiários que concluíram o estágio ou foram transferidos para outra escola.	01	02	00	00	03	03
Número de estagiários que foram lotados na escola durante o ano.	01	04	04	03	06	05
Lotação de estagiários em dezembro.	01	02	04	03	03	03

Fonte: Dados do Sistema Integrado de Gestão de Administração Municipal (SIGAMWEB), sistematizados pela autora.

O ano de 2013 foi marcado pelo alto índice de professoras que deixaram de compor o corpo docente. Das 10 professoras lotadas em fevereiro, apenas 4 professoras permaneceram até o final do ano letivo no quadro da escola, ou seja, a cada chegada das seis novas professoras, durante o ano, iniciava-se um novo “período de adaptação” para pais, professores, crianças e equipe diretiva. Além dessa rotatividade de professores, foi em 2013 que teve a primeira turma de creche (FE 3 anos), o que por si só, já seria um grande desafio do corpo docente e discente pela especificidade de atendimento dessa faixa etária. Em julho desse mesmo ano, a escola recebeu a primeira professora nomeada através do concurso público exclusivo para atuação em Educação Infantil e está assumiu a regência da FE 3. Em 2014 ocorreu um aumento da contratação de estagiários, provavelmente, uma das alternativas adotadas pela Secretaria de Educação pra suprir a demanda da escola.

Até 2016, o atendimento das crianças foi dividido em 8 turmas e, em 2017, ampliou o atendimento para o total de 10 turmas. No ano de 2017 não teve nenhum professor transferido, aposentado ou exonerado, permanecendo os mesmos professores do início ao fim do ano letivo, sendo que o grupo foi agraciado com a chegada de 3 novos professores.

Em 2018 (dados referentes até o mês de outubro), a escola passou a atender 16 turmas, resultando na ampliação do corpo docente, uma vez que, além de garantir o atendimento das crianças, é necessária a garantia da hora-atividade de cada professor.

Do período de 2013 a 2018, dezoito professores deixaram de compor o corpo docente da escola e vinte e quatro novos professores fizeram parte do quadro funcional.

Analisando os dados das tabelas 3 e 4, percebe-se que a rotatividade de professores foi marcante. Ao longo do processo, professores que não se identificavam com a Educação Infantil, além de outros motivos pessoais, optaram pela saída da escola. Nenhuma saída nesse período foi indicada pela equipe diretiva da escola, pois, mesmo observando que algumas professoras não tinham o perfil para trabalhar com educação infantil, permitiu que cada uma fizesse a sua auto-avaliação dentro do seu tempo para a tomada de uma decisão. Dos professores que faziam parte da escola em 2010, apenas uma professora permanece no quadro até o presente ano de 2018. Essa professora fez parte da equipe diretiva na função de coordenadora pedagógica de 2009 a 2012, diretora de 2012 a 2017 e, em 2018, assumiu novamente a coordenação pedagógica.

O grande desafio encontrado pela equipe diretiva foi referente à construção de uma identidade do grupo de professores, o resgate e a elaboração de uma narrativa de pertencimento e de comprometimento com o fazer pedagógico, diante da especificidade da nova configuração da escola. Segundo Maria Carmem Barbosa

A gestão de uma escola de educação infantil defronta-se com a exigência de considerá-la um estabelecimento de educação e cuidado em todos os seus espaços e relações. A expectativa de que todas as pessoas envolvidas no processo educacional, independente de seus cargos ou funções, tenham respeitado seu direito à participação em um ambiente que vive – e valoriza – a democracia, tem como intenção enfrentar o desafio de tanto garantir a diversidade pessoal, social e cultural quanto preservar e constituir um espaço de pertencimento e construção de singularidade. (BARBOSA, 2009, p.87).

As peculiaridades da Educação Infantil exigem uma gestão específica, diferente do Ensino Fundamental e essa gestão se desdobra na gestão da sala de aula, objetivando o desenvolvimento integral das crianças de pré-escola. O entendimento da criação de espaços pedagógicos com intencionalidade que favoreçam o aprendizado e vivências das crianças, a construção coletiva dessas propostas, somente é possível com o engajamento do grupo de profissionais da escola. Portanto, a gestão escolar precisa criar estratégias de participação e

formação constante para que o trabalho pedagógico possa estar embasado e não se perca diante de “chegadas e partidas” dos profissionais que atuam na educação infantil.

3.1.2. Pesquisa Socioantropológica

A Pesquisa Socioantropológica, implementada nas escolas do município de 2009 a 2016 pela SMED, possibilitou o início de um processo formalizado de diálogo e escuta entre escola, comunidade e sua historicidade, cujos desdobramentos favoreceram nas reflexões sobre a prática educativa escolar. A pesquisa socioantropológica teve como objetivos: estreitar os vínculos com a comunidade, aprofundar o conhecimento da realidade dessa comunidade, retomar as discussões do Projeto Político Pedagógico a partir das demandas da comunidade, redimensionando as práticas pedagógicas e continuar o processo da gestão democrática do ensino através da escuta qualificada. Segundo Rocha (1997),

Os indivíduos são construtores de cultura e não meros receptáculos, assim a Organização do Ensino, as atividades escolares e mesmo qualquer questão referente a escola não pode passar ao largo das informações oriundas do contexto sócio-antropológico. (p.64).

O uso da pesquisa Socioantropológica na educação envolve uma preocupação em pensar o processo educativo dentro de um contexto mais amplo, relacionando o que é aprendido dentro e fora da escola. A visita domiciliar permitiu aos professores conhecer a realidade e o contexto desta adaptação pela qual passam os alunos e suas famílias no início de cada ano letivo, pois conhecendo suas reais condições de vida, auxilia na compreensão e na busca de soluções para as dificuldades encontradas dentro e fora da escola.

A cada ano, a SMED orientava as escolas de como deveriam organizar a pesquisa, estipulando o número mínimo de famílias participantes, período de execução e da devolutiva das informações obtidas que, normalmente, eram feitas pela coordenadora pedagógica.

Em 2009 a pesquisa foi realizada com 35% famílias, onde as famílias deveriam elencar três principais problemas do bairro, três questões positivas da escola e três aspectos que deveriam ser melhorados na mesma. Em 2010 ocorreu o lançamento da 1ª Conferência Municipal de Educação em Novo Hamburgo, sendo mais uma atividade do processo de Gestão Democrática da rede municipal. Na primeira etapa ocorreram discussões nas escolas e, no ano seguinte, as conferências foram organizadas por região, culminando na Conferência

Municipal. Neste mesmo ano, a pesquisa foi realizada com 33% das famílias. A amostragem foi feita aleatoriamente com crianças das FE 4 ao 5º ano. As famílias, na sua grande maioria receberam os profissionais da escola de maneira cordial e receptiva, respondendo às questões que abordaram as expectativas relacionadas à escola, à criança, ao futuro e à comunidade.

Através das respostas, a escola teve a oportunidade de conhecer as concepções, valores éticos e expectativas das famílias. A partir do momento em que as mesmas poderiam falar sobre outras questões, estas trouxeram reivindicações como segurança, melhorias para a escola, além das fragilidades do bairro na área da saúde, saneamento básico, segurança e educação. As respostas foram organizadas, enviadas para a SMED e apresentadas aos professores e funcionários durante as reuniões pedagógicas para discussão sobre o papel da escola diante dos dados obtidos. Em 2011 a pesquisa foi realizada com 29% das famílias, e as questões foram as mesmas do ano anterior.

Em 2012 a pesquisa foi realizada com 32% das famílias que responderam às perguntas formuladas a partir dos princípios e diretrizes aprovadas na 1ª Conferência Municipal de Educação. Neste ano de 2012, através da eleição direta de diretores, iniciou-se a gestão da nova equipe diretiva da escola, composta pela diretora Thaís Hoffmann dos Reis (que exercia a função de coordenadora pedagógica de 2008 a 2011) e coordenadora pedagógica Patrícia Silvestre de Vargas, recém chegada à escola. Neste ano, o Projeto Político Pedagógico foi revisitado e os dados da pesquisa foram tabulados e inseridos no documento.

Em 2013 a pesquisa foi realizada com 23% das famílias, sendo que as questões da pesquisa foram elaboradas em duas partes. A primeira parte era composta por questões abertas sobre aproximação família/escola, expectativas, relação adulto/criança e educação ambiental. Na segunda parte do questionário as famílias deveriam falar a primeira palavra que “viesse à cabeça” ao ouvir os termos: escola, professora, alimentação na escola, recreio, diretora, coordenadora pedagógica, regras, limites, infância, educação, família, brincar, aprender e educação infantil. Durante as entrevistas, as equipes foram recepcionadas de forma acolhedora, ora no pátio da residência, ora dentro da casa. Naquele ano, o bairro Santo Afonso estava passando por um momento de transformação, com novas moradias e obras de pavimentação, mesmo assim, foram visitadas algumas famílias morando em condições precárias de saneamento, com muito lixo a céu aberto. As famílias que moram na Vila Palmeira demonstraram estar distantes e desinformadas das melhorias de infra-estrutura do bairro. As equipes perceberam que, dentro das estruturas familiares, os avós estavam

ocupando maior espaço e responsabilidade com as crianças, seja pelo fato dos pais serem separados, muito jovens, com horários opostos de trabalho (mãe trabalha de dia, pai trabalha de noite), ou até mesmo pelo fato de morarem no mesmo pátio. Estas realidades geraram, em algumas famílias, atritos, no que se refere às combinações de regras e limites das crianças matriculadas na escola. Novamente, os dados foram tabulados e apresentados ao grupo durante as reuniões pedagógicas.

Em 2014 a pesquisa foi realizada com 32% das famílias com questões abordando os seguintes assuntos: currículo, papel da escola, relação adulto/criança, rotina familiar e educação ambiental. Neste ano, algumas professoras e funcionárias realizaram a pesquisa pela primeira vez e o fato de conhecerem o bairro, andarem pelas ruas e becos desconhecidos, observarem de perto as realidades dos alunos e ouvirem as histórias, fizeram com que algumas profissionais tivessem sensações de tristeza, impotência e um olhar mais sensível diante das diversas realidades sócio-econômicas encontradas. Todas afirmaram que a pesquisa fora uma experiência muito positiva. Mais uma vez, os moradores, de um modo geral, utilizaram o espaço da pesquisa socioantropológica para apontar as fragilidades do bairro.

Em 2015 a pesquisa foi realizada com 25% das famílias, direcionando suas questões para o mapeamento dos espaços importantes para o bairro, influência da escola nas práticas sociais e desenvolvimento integral das crianças. Além da pesquisa socioantropológica, em 2015, a escola, com o objetivo de dar maior visibilidade do bairro Santo Afonso para o corpo docente e discente, realizou uma Pesquisa Estimulada com 66 famílias (41% do total de matriculados), sendo que as questões tinham como propósito identificar no bairro as escolas, praças, meios de transportes, clubes, entidades, comércio, indústrias, instituições religiosas e líderes comunitários. Essa pesquisa serviu para mapear a estrutura do bairro e, complementada com a pesquisa socioantropológica, forneceu elementos que foram trabalhados durante o ano letivo com as crianças.

Em 2016 a pesquisa foi realizada com 23% das famílias com questões abordando os seguintes assuntos: relação adulto/criança, rotina familiar, brinquedos e brincadeiras e parceria da família para revitalização dos espaços externos da escola. Durante a entrevista, vinte e cinco famílias se disponibilizaram em participar ativamente da revitalização do pátio escolar, porém, na prática não ocorreu essa participação. Em mutirões organizados pela escola durante esse ano, a participação dos pais foi muito aquém do esperado.

A cada ano de pesquisa, priorizava-se a visitação nas famílias que ainda não haviam recebido a visita, porém, ao longo dos anos, muitas famílias trocavam de endereço e não comunicavam a escola, impedindo a realização. Apesar das equipes de trabalho ter em mãos o roteiro de perguntas, a orientação geral era pra ter um olhar atento às palavras não expressadas, às possíveis situações de trabalho infantil, irregularidades, desestrutura familiar, entre outras questões, para serem socializadas no grupo.

As pesquisas socioantropológicas ocorreram em todas as escolas municipais durante oito anos, período em que um mesmo governo manteve-se na administração da cidade. Após as eleições para prefeito, em 2017, outro partido político assumiu o governo e, desde então, a pesquisa socioantropológica deixou de ser uma prática exigida pela Secretaria de Educação, ficando a critério de cada escola a continuidade ou não da ação.

Nos anos de 2017 e 2018 a escola não realizou a pesquisa, optando em utilizar os sábados letivos para promover ações dentro da escola voltadas para as crianças e famílias, na busca de aproximação das famílias com o espaço escolar.

Dos desafios encontrados durante o período em que ocorreram as pesquisas pode-se destacar a necessidade de uma sensibilização por parte da equipe diretiva direcionado a alguns professores que eram temerosos com relação à sua segurança pessoal ao adentrar pelas ruas e becos do bairro, além de não considerarem essa ação relevante para a sua prática educativa. A negação de algumas famílias em receber as professoras, bem como a não compreensão de algumas perguntas formuladas. Os elementos trazidos pelas falas das famílias que não foram contempladas ao longo do planejamento escolar, pois a gestão escolar e a gestão do professor em sala de aula estão fortemente vinculados com o papel e expectativa gerada pela escola. As expectativas geradas incluíram as questões de outras secretarias, como segurança, habitação e saúde. O não comprometimento das famílias com as ações pontuais da escola, apesar de terem sinalizado durante as entrevistas.

As conquistas desse período de pesquisa, dentre outras, foram a incorporação da cultura local em algumas decisões e ações de gestão escolar, como a aproximação de artistas populares e pessoas referências da comunidade nos eventos da escola, divulgação dos trabalhos assistenciais e projetos realizados no bairro, parcerias com espaços de lazer, eventos de integração, ampliando o vínculo com a comunidade e a retomada das discussões do Projeto Político Pedagógico, objetivando sua operacionalização em um movimento constante de ação-reflexão-ação. Além disso, pode-se destacar a disponibilidade dos professores em participar

dos ajustes das questões elaboradas, pois a cada experiência, foi levando o grupo a repensá-las para o próximo ano, no sentido de qualificá-las na busca de respostas e de definição de ações dentro do ambiente escolar.

3.1.3 Revisitação dos documentos norteadores da prática educativa

Além de toda a reestruturação dos recursos humanos e aproximação com a comunidade, durante o período de transição, tornou-se necessária a revisitação dos documentos norteadores da prática educativa, e para isso, tornou-se necessária um novo olhar da equipe diretiva para as formações continuadas.

Em 2012, a escola firmou parceria com a UNIBRINC, brinquedoteca localizada na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). A UNIBRINC é um espaço de experimentação e pesquisa de brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil em que acontecem ações com alunos e professores de Educação Infantil e acadêmicos do Curso de Pedagogia, visando a qualificação de atendimento, além de fortalecer o vínculo entre escola e universidade, por meio da formação docente continuada. Durante essa parceria, foi-se percebendo o lugar que a criança foi ocupando com seus direitos e, dentro desses direitos, o brincar foi retomando a sua importância a ponto de se tornar um eixo norteador das práticas da Educação Infantil.

Através de leituras e formações ocorridas dentro e fora da escola, percebeu-se que a concepção da dimensão lúdica enquanto potência e possibilidades é inerente da condição humana. O mesmo brincar que, naturalmente fazia parte das relações humanas entre crianças, adultos e velhos, precisou de uma legislação para garantir a sua existência, diante de toda a transformação política e econômica da nossa sociedade e isso precisava estar descrito nos documentos da escola. Logo, fez-se necessária a revisitação dos documentos norteadores da prática educativa, durante o período de transição.

O Projeto Político Pedagógico é um documento que deve representar o dia a dia da escola e legitimar a prática educativa de uma maneira organizada, ou seja, deve apresentar em sua estrutura os objetivos e teorias que o embasam e a organização dos tempos e espaços, enfim, ao ler o documento, deve-se ter a clareza do trabalho pedagógico realizado da escola. A elaboração do documento precisa ser realizada com a participação de toda a comunidade escolar, sendo assim, pais, crianças, funcionários e professores precisam estar contemplados

na sua elaboração. Conforme citado anteriormente, a EMEI Marina Garbarino, utilizou-se como um dos recursos, os elementos obtidos com a pesquisa socioantropológica para nortear as discussões e reescritas do PPP. A responsabilidade da escola em elaborar e executar a sua proposta está assegurada na LDB, no artigo 12, inciso I. No inciso VII do mesmo artigo, assegura aos pais ou responsáveis legais a informação sobre a execução da proposta pedagógica; além disso, a LDB garante no artigo 14 a participação da comunidade nas definições do PPP.

De 2012 a 2018, o Projeto Político Pedagógico da escola foi reescrito três vezes, com a participação do corpo docente e discente, devido à necessidade de um repensar frente às concepções de educação/currículo/criança/infância, e sua relação com a comunidade e escola. Nesse sentido, Veiga reforça que,

A ideia-chave de projeto é, então, de unidade e considera o coletivo em suas dimensões de qualidade técnico-política e de democracia participativa. A construção, a execução e a avaliação do projeto são práticas sociais coletivas, fruto da reflexão e da consistência de propósitos e intencionalidades. (p.165).

Dentre as reescritas do documento, a última atualização, incluiu uma nova escrita da sua filosofia, pois enquanto Escola Municipal de Ensino Fundamental, sua filosofia era

Conhecendo o contexto social, a escola preocupa-se em resgatar a identidade e elevar a autoestima do aluno e do grupo familiar em que está inserido, promovendo ações concretas que possibilitem vivências de valores éticos de fraternidade, responsabilidade, cooperação e solidariedade.

A E.M.E.F. Marina Márcia Penz Garbarino tem como cerne do seu trabalho o compromisso com a formação e o desenvolvimento do aluno no contexto escolar, compreendendo-o como sujeito biopsicossocial, respeitando a individualidade de cada um.

Faz-se necessário o desejo e o comprometimento de todos os envolvidos, buscando parcerias para que o espaço escolar seja valorizado e seus profissionais possam cumprir suas funções com coerência e eficiência. (PPP, 2010, p.10).

Após análise, leituras e discussões do corpo docente, a nova filosofia da escola foi apresentada no Projeto Político Pedagógico com vigência 2017-2019,

A Escola de Educação Infantil Marina Márcia Penz Garbarino entende que seu maior desafio seja garantir o compromisso com a infância na organização da vida cotidiana alicerçada na participação democrática e na sustentabilidade.

Acreditamos que estar na escola deva ser para a criança uma experiência de interação e convivência com o outro; brincando e dialogando em um ambiente social, que potencialize a autonomia e o desenvolvimento integral, respeitando o tempo de cada um. Um lugar de escuta, de mediação, de incentivo, investigação, descobertas, invenções, e de convívio social. (PPP, 2017, p.12).

Durante as reformulações do documento, foram entregues questionários para os professores, funcionários e pais, além da organização de momentos de estudos, reflexões e escritas com o corpo docente. O documento encontra-se em vigência, sendo que sua revisitação está prevista para o ano de 2019, pois de acordo com o Regimento Escolar da escola, ele deve ser revisado a cada dois anos, o que não significa que ele deva ser “retirado do armário” somente nesses períodos.

Desde 2012, o documento sempre esteve à disposição em cópia física na sala dos professores e todos recebiam a versão digital através do email institucional. A partir de 2017, em todas as pautas de reuniões e de momentos de formação continuada (entregues aos professores), optava-se por iniciar com um trecho retirado do documento, para que todos tivessem a certeza de que o dia a dia da escola estava sinalizado no PPP. No mesmo ano, pensando em facilitar o acesso e compreensão do documento pela comunidade escolar, a coordenadora pedagógica (atual diretora da escola) elaborou uma versão do documento, reproduzindo o texto original com frases curtas e imagens. As principais questões norteadoras do PPP foram exemplificadas com fotos registradas pelas professoras, durante o dia a dia da escola, no período de 2014 a 2017. A versão do PPP-Imagens tornou-se mais um recurso para ser utilizados em reuniões de pais e de professores.

O Regimento Escolar da EMEI Marina Márcia Penz Garbarino foi revisitado no ano de 2013, fazendo parte das discussões durante os planejamentos coletivos. De acordo com os itens 6.1.2 e 6.1.3 do Regimento,

O diretor é o profissional que representa legalmente a escola e tem sob sua responsabilidade a gestão administrativa e pedagógica, em consonância com as determinações da mantenedora. Em caso de ausência ou impedimento, o diretor é substituído pelo coordenador pedagógico ou por docente indicado e autorizado pela Secretaria Municipal de Educação. O provimento do cargo de diretor dá-se de acordo com a Lei Municipal nº 2015/2009, com alterações da Lei Municipal nº 2334/2011, que regulamenta a Eleição Direta para Diretores e Vice-diretores de escola. (REGIMENTO ESCOLAR, 2013, p.8).

O coordenador pedagógico, membro do magistério público municipal, profissional habilitado em curso superior de Pedagogia ou Pós-Graduação em Supervisão Escolar, integra a equipe diretiva, conforme a Lei Municipal Nº2015/2009 com alterações da Lei Municipal Nº2334/2011 que regulamenta a Eleição Direta para Diretores e Vice-diretores de escola. O coordenador pedagógico é o profissional que na escola é responsável pela gestão pedagógica, em consonância com a direção e os princípios e diretrizes da mantenedora. (REGIMENTO ESCOLAR, 2013, p.11).

Além das atribuições da equipe diretiva, o Regimento apresenta dados de identificação, filosofia, finalidades, questões que perpassam pela organização da educação

infantil, do corpo docente, do aluno, da família do aluno, das questões administrativas e pedagógicas. Assim como o Projeto Político Pedagógico, ao ser revisitado, o Regimento, além de estar em consonância com a legislação vigente, deve refletir as especificidades de cada escola, tornando-se essencial para a busca de uma proposta de gestão democrática.

Após a retomada do PPP e do Regimento, em 2014, os Planos de Estudos da EMEI Marina Garbarino igualmente sofreram modificações. Nos Planos de estudos em vigência durante o período de transição, os conhecimentos estavam divididos em Conhecimentos Linguísticos, Lógico-Matemáticos, das Ciências Naturais, das Ciências Sociais e das Modalidades Artísticas, com uma lista de conteúdos programáticos, bem como a descrição de habilidades e competências.

O documento foi reformulado, coletivamente, em 2014. Foi enviada a primeira versão para a Secretaria Municipal de Educação que fez a leitura e, através da assessoria, realizou a devolutiva com correções a serem feitas pelo grupo. Após, foi enviada a segunda versão, que foi aprovada e entrou em vigência no ano de 2015.

De acordo com o Regimento Escolar, os Planos de Estudo são planejados, executados e avaliados pela equipe diretiva e docentes, com aprovação da mantenedora. Nesse documento, que está em vigência, a organização curricular apresenta-se em tipos de linguagens, tais como: Linguagem do acolhimento, da alimentação, dos cuidados, do espaço temporal, da matemática, da oralidade e escrita, da arte, do corpo, da natureza e do digital. Cada linguagem apresenta as diretrizes com seus objetivos que norteiam os planos de aula de cada professor.

3.1.4 Associação de Pais e Mestres (APEMEM)

A Associação de Pais e Mestres da escola (APEMEM), sem fins lucrativos e regidos por um estatuto próprio é a unidade executora autorizada a receber e aplicar os recursos financeiros da escola. A diretoria da APEMEM é composta pelo segmento pais ou responsáveis legais nos seguintes cargos: presidente, vice-presidente, 2º secretário e 2º tesoureiro. O segmento de professores/funcionários lotados na escola ocupa os seguintes cargos: 1º secretário e 1º tesoureiro. O Conselho Fiscal é representado pelos dois segmentos.

A entidade possui como membro nato a diretora da escola que, juntamente com a presidente, preside as reuniões mensais ou bimestrais (dependendo da necessidade). Nessas reuniões de APEMEM, são apresentadas as prestações de contas, a definição da aplicação dos recursos financeiros, combinações sobre eventos e demais ações, objetivando ou não a arrecadação de dinheiro.

A APEMEM da Escola Marina Garbarino foi fundada em 1999. Como alguns documentos da escola foram incinerados, temos os registros a partir da diretoria da gestão 2005/2007, conforme certidão registrada no 1º Tabelionato de Novo Hamburgo, em 05 de outubro de 2005, foi composta pelos seguintes representantes: Presidente, Dagmar Moraes; Vice-presidente, Carlos Motta; Primeira Secretária, Simone Diefenthaler; Segunda Secretária, Ivete Gallas; Primeira Tesoureira, Cláudia Beatriz Sholl Matter e, Segunda Tesoureira, Rejane Vargas.

Em 2018, ocorreu a alteração do Estatuto, para adequar-se às novas transações bancárias estipuladas pelo governo federal. Para a aplicação da verba do PDDE, tornou-se necessária o uso do cartão bancário em substituição da emissão de cheques.

Atualmente, um dos maiores desafios encontrados com relação à vinculação da APEMEM, é que, com a nova configuração, a escola tornou-se “uma escola de passagem”. Antes do processo de transição, as crianças ingressavam na pré-escola e completavam o 5º ano, possibilitando um tempo maior de vínculo. A partir de 2012, a criança permanecia no quadro, no máximo por três anos e, a partir de 2019 esse período será de dois anos apenas.

3.1.5. Recursos Financeiros

O diretor é a pessoa que administra, juntamente com a APEMEM, os recursos financeiros da escola. O mesmo deve observar os princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência descritos no art. 37 da Constituição Federal. O administrador precisa ter conhecimento da legislação, ter a visão macro e micro das necessidades da escola ao planejar os investimentos, ter boa fé em seus atos, realizar todas as prestações de contas de maneira transparente, com isonomia não importando vantagem pessoal ou de terceiros. Durante o período de transição, para traduzir em práticas escolares a ação pedagógica/administrativa, tornou-se necessário uma visão geral da escola, um repensar

dos tempos e espaços possíveis, substituição e/ou aquisição do imobiliário e materiais pedagógicos.

Tornou-se necessário um olhar problematizador e desafiador das certezas e incertezas das questões próprias do Ensino Fundamental e que, de certa forma, ainda estavam muito presentes no dia a dia da escola, durante do processo de transição. Dentre as reorganizações de espaços, a sala que comportava a Secretaria, a Sala da diretora e a Sala da coordenadora, deram lugar para uma nova sala de aula. Com essa mudança, a Secretaria ocupou o espaço do corredor e, a Sala dos professores foi reorganizada para ser a Sala da Equipe Diretiva. O espaço amplo e bem equipado da Biblioteca transformou-se em mais uma sala de aula, passando a ocupar um espaço limitado que era do Laboratório de Informática Educativa. Esse “troca-troca” de espaços, podem ser melhor compreendidos através das ilustrações a seguir:

Ilustração 3 – Reorganização dos espaços: Secretaria / Salas da Equipe Diretiva.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Ilustração 4 – Reorganização dos espaços: Corredor / Sala dos professores.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Ilustração 5 – Reorganização dos espaços: Biblioteca / Sala de Informática.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Ilustração 6 – Reorganização dos espaços: Sala de aula / Refeitório.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Além da reorganização dos espaços, durante o processo de transição, fez-se necessário algumas reformas e aquisições de bens para viabilizar o atendimento. Dentre elas, podemos destacar:

Ilustração 7 – Reformas: Entrada da escola.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Ilustração 8 – Reformas: Banheiros.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Ilustração 9 – Aquisições.



Fonte: Arquivo digital da escola, organizado pela autora.

Para a viabilização das reformas, aquisições e adaptações, foi necessário investimento por parte da mantenedora, além da aplicação dos recursos financeiros da escola, advindos de verbas municipal, federal e de recursos próprios, através de eventos e promoções da APEMEM.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na transferência de recursos financeiros, anualmente, para contribuir com a manutenção e melhoria da infra-estrutura física e pedagógica das instituições de ensino, reforçando a autonomia gerencial. Foi implantado em 2005 pelo Ministro da Educação (MEC) e executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Até 2008, o programa atendia somente o Ensino Fundamental. A partir de 2009, passou a atender todos os níveis de educação, incluindo Educação Infantil e Ensino Médio. O seu valor é calculado pela soma do valor fixo e valor per capita (número de alunos matriculados na escola, segundo dados do Censo Escolar do ano anterior). O valor da verba, ao ser aplicado precisa levar em consideração o percentual destinado para custeio (material de consumo) e capital (bens permanentes).

Desde 2005, a cada ano, a escola aplicou 80% em custeio e 20% em capital. Através dessa verba, a escola conseguiu adquirir, entre outras aquisições, copiadora, impressora, armários, brinquedos, forno elétrico, equipamentos para a cozinha, materiais pedagógicos, acervo para a biblioteca, ar condicionado e televisão.

O Programa Municipal de Gestão Financeira na Escola - PMGFE (criado em 2006, através da Lei Municipal n. 1457/2006), consiste na transferência pelo município de recursos financeiros consignados em seu orçamento em favor das escolas públicas municipais. Esses recursos devem ser gastos observando que o percentual de capital não pode ultrapassar 40% do valor total da verba, além das seguintes orientações descritas em seu artigo 2º da referida lei municipal:

Art. 2º Os recursos transferidos à conta do Programa serão destinados à cobertura de despesas que concorram para a garantia de funcionamento e de pequenos investimentos das escolas beneficiárias, tais como:

I - aquisição de material de consumo: materiais didático-pedagógicos, administrativos, de higiene e limpeza e de conservação do prédio, do mobiliário e dos equipamentos existentes;

II - pagamento de prestação de serviços eventuais, tanto para fins administrativos quanto pedagógicos, desde que balizados pelo Projeto Político-Pedagógico da Escola;

III - pagamento de transporte dos alunos e professores em atividades fora do estabelecimento de ensino, desde que as atividades estejam inseridas no Projeto Político-Pedagógico da Escola;

IV - aquisição de material permanente;

V - realização de pequenos reparos no estabelecimento de ensino, desde que previamente encaminhados e autorizados pela Secretaria de Educação; (Redação dada pela Lei nº 2824/2015) (Regulamentado pelo Decreto nº 6901/2015)

VI - pagamento de despesas de custeio e capital de escolas que possuam alunos matriculados no ensino fundamental regular, registrados no censo escolar do ano anterior ao do repasse, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias (UEX), a fim de assegurar que as referidas escolas realizem atividades de educação integral, de forma a compor jornada escolar de, no mínimo, 7 (sete) horas diárias. (Redação acrescida pela Lei nº 2824/2015).

A partir das orientações, a APEMEM realiza um planejamento semestral do investimento da verba e, após autorizado, executa as compras. Normalmente, o valor destinado para custeio da verba do PMGFE é aplicado para manutenções básicas como: dedetização, pequenos consertos, reparos e serviços de alvenaria, consertos de equipamentos elétricos, recarga e compras de extintores de incêndio, gás de cozinha, assessoria contábil, materiais de expediente, de higiene e pedagógicos. Com o valor destinado para capital, foi adquirido aparelhos de som, armários, microfones, entre outros itens.

Conforme a Tabela 1, em 2008 haviam 185 crianças matriculadas e esse número foi praticamente duplicado em 2018. Gerenciar os recursos financeiros objetivando a qualidade de atendimento exige do gestor um planejamento a curto, médio e longo prazo, pois precisa ater-se desde a aquisição de bens até o consumo de materiais básicos de higiene, expediente entre outros. As tabelas a seguir demonstram os recursos financeiros da escola de 2008 a 2012 (período de transição) e, posteriormente de 2013 a 2018, onde ocorreu um crescimento do número de matrículas.

Tabela 5 - Recursos Financeiros de 2008 a 2012

Recursos Financeiros (R\$)	2008	2009	2010	2011	2012
PDDE FUND.	2.064,60	2.026,80	1.921,80	1.837,80	1.238,60
PDDE PRÉ-ESCOLAR	---	504,20	592,40	1.175,60	1.242,80
PDDE ACES.	---	---	12.000,00	---	---
PDDE-50% URBANA FUND	---	---	---	918,90	---
PDDE EDUC. BÁSICA	---	---	---	---	---
TOTAL PDDE	2.064,60	2.531,00	14.514,20	3.932,30	2.481,40
PMGFE	10.375,36	10.327,89	10.357,54	10.722,54	10.405,02
CAIXA APEMEM	14.390,00	XXXX	XXXX	6.589,96	11.030,38
TOTAL GERAL	26.829,96	12.858,89	24.871,74	21.244,80	23.916,08

Fonte: Dados obtidos dos relatórios financeiros, sistematizados pela autora.

Tabela 6 - Recursos Financeiros de 2013 a 2018

Recursos Financeiros (R\$)	2013	2014	2015	2016	2017	2018 (jan- set)
PDDE FUND.	---	---	---	---	---	---
PDDE PRÉ-ESCOLAR	---	---	---	---	---	---
PDDE ACES.	---	---	---	---	---	---
PDDE-50% URBANA FUND	---	---	---	---	---	---
PDDE EDUC. BÁSICA	4.280,00	2.010,00	4.240,00	3.880,00	4.380,00	4.760,00
TOTAL PDDE	4.280,00	2.010,00	4.240,00	3.880,00	4.380,00	4.760,00
PMGFE	12.577,79	15.707,60	17.043,78	17.329,50	21.461,22	23.439,32
CAIXA APEMEM	12.190,38	8.606,86	3.298,19	8.623,10	4.976,75	14.583,95
TOTAL GERAL	29.048,17	26.324,46	20.341,97	25.952,60	30.871,97	42.783,27

Fonte: Dados obtidos dos relatórios financeiros, sistematizados pela autora.

Por motivos desconhecidos pela atual equipe diretiva, não foram localizados os relatórios financeiros do Caixa da APEMEM dos anos de 2009 e 2010. Nesse período, os registros eram feitos em um livro-caixa e o mesmo não foi localizado, portanto não será possível identificar o valor total arrecadado nesse período.

De acordo com as tabelas 5 e 6, os valores depositados das verbas municipal e federal mantiveram a média, levando em consideração o número de matrículas, conforme o censo escolar do ano anterior. Porém, uma questão a ser analisada é com relação aos recursos próprios oriundos de contribuição espontânea e promoções da APEMEM.

Em 2008, com 185 crianças matriculadas, a APEMEM arrecadou R\$ 14.390,00 e, até setembro de 2018, com 322 matriculadas, a APEMEM arrecadou R\$ 14.583,95. Teoricamente, quanto maior a clientela, maior a arrecadação e engajamento, porém, na prática, a configuração é outra e, talvez seja esse um dos pontos importantes para serem refletidos em grupo, recebendo atenção especial por parte da equipe diretiva.

Os valores em negrito na Tabela 6 não foram depositados. Em 2014 a escola recebeu somente a primeira parcela da verba do PDDE, com a previsão de depósito para 2015. Porém, nos anos de 2015 e 2016, não foi depositado nenhum valor na conta da APEMEM, impossibilitando novos investimentos.

Para aplicar a verba municipal e federal é preciso ter um planejamento anual de acordo com a necessidade da escola, pois no início do ano letivo, tem-se uma previsão aproximada do valor de cada verba a ser recebida. E, dentro dessa previsão, pode não ocorrer

o depósito, conforme sinalizado na tabela 6. Os recursos do Caixa da APEMEM, sofrem ao longo de cada mês uma variação, o que impede um planejamento preciso em médio e longo prazo. O valor arrecadado, normalmente, é para suprir as pequenas despesas que surgem no dia a dia, de situações não planejadas, por isso, a importância de sempre “ter dinheiro em caixa”, inclusive, de deixar reservada uma parte para o início do próximo ano letivo.

Outra questão importante no gerenciamento da verba é que, ao aplicar os recursos próprios com prestadores de serviços, somente é autorizado 4 recibos por ano, até o limite de R\$ 150,00, por CPF. Para mais contratações de serviços do mesmo prestador ou valor superior ao limite, deve-se emitir RPA (Recibo de pagamento Autônomo), sob pena da escola não ter a prestação de contas aprovada pela Secretaria de Educação. Na prática, essa exigência, em alguns casos, impossibilita a contratação. Um exemplo prático: a escola precisava que fossem costuradas 200 sacolas de tecido para serem utilizadas pelas crianças na retirada de livros da biblioteca a partir do mês seguinte. A mão-de-obra de uma costureira, que não possui RPA, que é da comunidade e que tem um preço acessível, certamente ultrapassaria o valor de R\$ 150,00. A alternativa poderia ser: fazer o serviço por etapas, prejudicando a retirada de algumas crianças e, a partir do quarto recibo, essa prestadora não mais poderia ser contratada pela escola.

Independentemente da realidade escolar, a arrecadação, o gerenciamento e a aplicação dos recursos financeiros sempre será uma tarefa desafiadora para o gestor escolar, pois o mesmo precisa articular a participação e expectativas do corpo docente e discente da escola com os mecanismos de regulação e fiscalização da mantenedora.

4 CONCLUSÕES

Diante das exigências legais relacionadas com a obrigatoriedade de atendimento da pré-escola, a gestão educacional do município de Novo Hamburgo, através de suas ações, vem numa crescente caminhada na busca pela ampliação de vagas. No ano de 2017, o município atendeu 82.87% da sua demanda manifesta e, provavelmente, esse número aumentou em 2018. Diante disso, atingir a meta de 100% será apenas uma questão de tempo para o município.

Ampliando a visão para além de um plano de governo do município para atingir a meta de matrícula a ser alcançada, as questões que foram abordadas na pesquisa versaram sobre os avanços e desafios que essa ampliação acarretou do ponto de vista da gestão escolar de uma escola situada no bairro Santo Afonso. Gestar democraticamente diante de tantas incertezas e possibilidades constituíram o período de transição na EMEF-EMEI Marina Garbarino, com suas marcas, conquistas e fragilidades.

As políticas educacionais, que são materializadas na legislação, deste a Constituição Federal de 1988 vem mapeando os rumos que a educação brasileira deve seguir. Dentre as questões, a gestão democrática referendada na LDB 9394/1996 propõe um espaço para tomada de decisões coletivas, garantindo a participação da comunidade escolar na construção da identidade da escola.

Conforme o modelo democrático, a escola tem autonomia pedagógica e financeira, porém, não significa que a mesma tem soberania das suas decisões. A escola está vinculada a um sistema de ensino regido por uma legislação e o mesmo utiliza-se de mecanismos para regular e fiscalizar as tomadas de decisões, mesmo que coletivas. Nesse sentido, o excesso de burocracia, por vezes acaba limitando a autonomia, principalmente a autonomia financeira da escola. Para aplicar os recursos do PMGFE, por exemplo, além de ter que seguir uma série de orientações, há uma dissociação entre o prazo de entrega do planejamento semestral da escola, com a análise do documento pela SMED, o depósito do valor e a aplicação da verba. Na prática, um longo caminho se percorre, e variáveis não planejadas surgem.

Lidar com essas questões de maneira ética, transparente e responsável são essenciais na gestão escolar. Gestar sob o ponto de vista pedagógico e financeiro diante de uma democracia marcada pela política neoliberal, compreendendo a diferença entre autonomia e

soberania, articulando a participação da comunidade, necessidades da escola e mecanismos de regulação e fiscalização, constituiu-se como um dos desafios encontrados durante a pesquisa.

Sabendo que, dentro do nosso sistema capitalista há um modelo de democracia que é a democracia indireta, a EMEI Marina Garbarino não foge a essa regra. A democracia representativa é a vivenciada pela escola, onde a diretora, escolhida pelos professores, funcionários e pais, através do voto secreto, torna-se representante da comunidade escolar, objetivando decisões que melhor favoreçam os interesses da maioria.

Dentro da democracia representativa, a Gestão Democrática do ensino público vai além de momentos de participação da comunidade e da eleição de diretores, pois um diretor democrático, primeiramente precisa ter conhecimento pedagógico e legal para articular o coletivo, com interação de saberes e delegações de poder. Nesse sentido, a escola apresentou como outro grande desafio, o “despertar” na comunidade escolar um comprometimento caracterizado pela tomada de decisões, mas que essas decisões se desdobrem na divisão de responsabilidades e na apropriação dessas responsabilidades de cada segmento, levando em consideração que o tempo é um fator que favorece o vínculo e, no caso da escola, o tempo de vínculo é limitado. A escola tornou-se “uma escola de passagem” com a sua nova configuração, ao priorizar o atendimento de 4 e 5 anos, pois as famílias permanecerão vinculadas por, no máximo dois anos, com a escola. Ao ter acesso às atas de reuniões da APEMEM, percebeu-se que esta precisa elaborar de maneira consciente a sua participação, onde os momentos de reflexão, decisão e de participação possam visar o bem maior do coletivo, tirando o foco das necessidades e questões individualizadas de determinadas famílias.

A pesquisa socioantropológica realizada de 2009 a 2016 foi um recurso de grande valia na reescrita do PPP e dos documentos que norteiam a prática educativa. Pensar na retomada da pesquisa socioantropológica com a comunidade a partir de 2019, com questões bem elaboradas e objetivas, talvez possa contribuir com a criação de vínculos, reforçando que a gestão escolar deve estar inserida no processo de relação da escola com a comunidade.

O Projeto Político Pedagógico é um dispositivo que permite a construção coletiva e, para fazer sentido, precisa estar representado no dia a dia da escola, ele precisa ter visibilidade em cada escolha realizada referente à prática educativa do corpo docente. Ao analisar os documentos, percebeu-se uma evolução nos conceitos de currículo, infância e atendimento da Educação Infantil. O entendimento da criança potente, como sujeito de direitos, capaz de

estabelecer relações com o mundo ao redor, sendo o centro da proposta pedagógica foi, aos poucos, ocupando lugar no planejamento dos professores. Esse entendimento precisa ser fortalecido a cada início de ano letivo com o grupo de professores, necessitando do olhar atento da equipe diretiva para as formações continuadas. Nesse sentido, a gestão escolar está avançando, conseguindo fazer com que as discussões permeiam os espaços de formação continuada, traduzindo em práticas cotidianas a proposta apresentada no Projeto Político Pedagógico.

Organizar um espaço educacional para o atendimento da Educação Infantil requer a busca pela garantia do direito à infância, da possibilidade das crianças transmitirem e produzirem culturas e saberes, na relação com os adultos e entre pares. A escola precisa oferecer condições adequadas de infraestrutura para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que permita às crianças experiências enriquecedoras, que ampliem as suas possibilidades de desenvolvimento. Precisa ser uma opção de mundo diferente do mundo capitalista, da produtividade, da desigualdade. Na escola, a criança passa a ser ator social, através das negociações com o próximo, da construção da sua identidade e da experimentação do mundo social. Nesse sentido, os avanços encontrados durante a pesquisa referem-se à organização dos espaços visando às especificidades da Educação Infantil, aquisições de móveis, brinquedos e materiais pedagógicos, além das reformas internas. O desafio é dar continuidade a esse trabalho, objetivando a potencialização dos espaços internos e externos da escola para atender com qualidade o número expressivo de crianças matriculadas.

A EMEI Marina Márcia Penz Garbarino, diante da transição iniciada em 2010, ainda encontra-se num período de adaptação, devido ao aumento significativo do número de crianças matriculadas na pré-escola e da rotatividade de professores. Configura-se como um desafio, a cada ano, se fortalecer coletivamente na construção de sua nova identidade percebendo os avanços e as fragilidades que tornam-se visíveis no dia a dia escolar. Portanto, é da gestão escolar, representada por todos os segmentos, a incumbência de identificar o que é de responsabilidade da escola e o que é de responsabilidade do poder público e, a partir daí, mobilizar e solidificar as mudanças, estratégias e alternativas frente aos desafios e fragilidades encontrados pela escola, articulando a participação de adultos e crianças, diante de um processo democrático.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. C. **Escola cidadã: desafios, diálogos e travessias**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000. 205 p.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 1961. Disponível em: < [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Senado Federal**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 1990. Disponível em: < [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, 1996a. Disponível em: < [http:// www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) >. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 1, de 7 de abril de 1999. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1999. Disponível em: < [http:// portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf) >. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2001. Disponível em: < http://www..planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais transitórias. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: < http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Projeto de Lei n. 8.035, de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao/documentos/outros-documentos/avulso-pl-8035-10-c>>. Acesso em: 20 out. 2018.

_____. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. 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. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2013. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Resolução n. 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e

respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. MEC/CNE, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2009.

_____. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação (CONAE). Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. **Casa Civil da Presidência da República**, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 20 out. 2018.

BARBOSA, M. C.S. **Prática cotidianas na Educação Infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. MEC/SEB. Brasília, 2009.

BARBOSA, M.C.S. et al. O que é básico na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n.16, p.11-28, jul./dez. 2016. Disponível em <<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2492>>. Acesso em: 27 out.2018.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v.18, n.73. Brasília, 2001. p.11-28. Disponível em: <

https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/bom_comeco.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.148 p.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas de educação no Brasil: educação e/é fundamental. In: **Educação Soc.**, Campinas, vol 27, n.96-Especial, p.797-818, out.2006. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>>. Acesso em: 23 out. 2018.

KULHMANN, J. M. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.192 p.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCK, H. Perspectivas da Gestão Escolar e implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**: v.17, n.72, p.11-13, fev/jun.2000. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2116/2085>>. Acesso em: 23 out.2018.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Perspectivas em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**: v.5, n.31, jul/set.1986. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/189>>. Acesso em: 4 nov.2018.

MOUSQUER, M.E.L.;DRABACH, N.P. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**: v.9, n.2, p.258-285, jul/dez.2009. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss2articles/drabach-mousquer.htm>>. Acesso em: 27 out.2018.

MASASSIOLI, A.S. 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública. **Fineduca**: v.5, n.12, p.1-

18.2015.Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/download/67555/38751> >. Acesso em: 27 out.2018.

NOVO HAMBURGO. Lei n.47, de 7 de julho de 1993. Denomina “Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino, uma escola do município. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 1993.

_____. Decreto n.141, de 30 de junho de 1993. Cria Escola Aberta. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 1993.

_____. Decreto n.140, de 5 de setembro de 1995. Designa Escola Municipal. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 1995.

_____. Decreto n.234, de 17 de fevereiro de 1999. Altera designação das Escolas Municipais. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 1999.

_____. Conselho Municipal de Educação. Parecer n. 01 de 25 de abril de 2003. Aprova os Regimentos Escolares. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 2003.

_____. Lei n.1457, de 22 de setembro de 2006. Cria o Programa Municipal Gestão Financeira na escola, inclui dispositivos nas leis municipais nº 1.321/2005, de 11 de novembro de 2005, e 1.305/2005, de 30 de setembro de 2005, abre crédito adicional especial na Lei nº 1.361/2005, de 30 de dezembro de 2005, e dá outras providências. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 2006. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/n/novo-hamburgo/decreto/1995/14/140/decreto-n-140-1995-designa-escola-municipal?q=141%2F93>>. Acesso em: 27 out. 2018.

_____. Lei n.2015, de 13 de outubro de 2009. Dispõe sobre a gestão democrática no ensino público, e dá outras providências. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 2009. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/n/novo-hamburgo/decreto/1995/14/140/decreto-n-140-1995-designa-escola-municipal?q=141%2F93>>. Acesso em: 02 out. 2018.

_____. Lei n.2.722, de 07 de julho de 2014. Dá nova denominação a escola do município e revoga a lei municipal nº47/93, de 7 de julho de 1993, e o inciso XXX do art. 1º da

Lei Municipal nº 251/1999, de 14 de setembro de 1999. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 2014. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/5518/leis-de-novo-hamburgo?q=2722%2F2014>>. Acesso em: 02 out. 2018.

_____. Lei n.3063, de 11 de outubro de 2017. Altera e acrescenta os dispositivos que menciona na Lei Municipal nº 2015/2009, que dispõe sobre a gestão democrática no ensino público, e dá outras providências. **Câmara de Vereadores**, Novo Hamburgo, RS, 2017. Disponível em: < <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/n/novo-hamburgo/decreto/1995/14/140/decreto-n-140-1995-designa-escola-municipal?q=141%2F93>>. Acesso em: 02 out. 2018.

PARO, V. **Gestão Escolar Democrática**. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs>>. Acesso em: 5 set. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Parecer n. 264, de 27 de janeiro de 1995. Autoriza por 4 anos, com base no artigo 64 da Lei Federal n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, a experiência pedagógica denominada Escola Aberta na Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino, em Novo Hamburgo. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, RS, 16 mar 1995. Disponível em < <https://www.diariooficial.rs.gov.br/#/diario?td=DOE&dt=1995-03-16&pg=1>>. Acesso em: 2 out. 2018.

_____. Parecer n. 700, de 18 de julho de 1995. Autoriza o funcionamento da Escola Municipal Marina Márcia Penz Garbarino, em Novo Hamburgo. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, RS, 2 ago 1995. Disponível em < <https://www.diariooficial.rs.gov.br/#/diario?td=DOE&dt=1995-03-16&pg=1>>. Acesso em: 2 out. 2018.

ROCHA, S.J. Reflexão sobre a investigação sócio-antropológica na Escola Cidadã. **SMED**, Paixão de Aprender, Porto Alegre, RS, març.1997. Disponível em: < <https://drive.google.com/file/d/0B8HNRnLfqAhVamRzRmVoeXVNTkE/view> >. Acesso em: 29 out.2018.

SANDER, B. A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação. **Linhas Cruzadas:** Brasília v.II, n.20, p.41-54, jan/jun.2005. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewArticle/5372>>. Acesso em: 3 nov.2018.

SMED. **Projeto Político Pedagógico: EMEF Marina Márcia Pens Garbarino.** Novo Hamburgo, 2012.

_____ **Projeto Político Pedagógico: EMEI Marina Márcia Penz Garbarino.** Novo Hamburgo, 2014.

_____ **Projeto Político Pedagógico: EMEI Marina Márcia Penz Garbarino.** Novo Hamburgo, 2017.

_____ **Regimento Escolar: EMEI Marina Márcia Penz Garbarino.** Novo Hamburgo, 2013.

_____ **Planos de Estudos: EMEI Marina Márcia Penz Garbarino.** Novo Hamburgo, 2014.

STREIT, L.C.S. **Para além da obrigatoriedade: uma análise do atendimento da pré-escola na Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo.** 2016. 59 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Coordenação Pedagógica)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016.

TC EUCA-SISTEMA DE MONITORAMENTO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO. **Dados.** Disponível em: <<https://pne.tce.mg.gov.br:8443/#/public/uf-municipio>>. Acesso em: 12 out. 2018.

VEIGA, I.P.A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática. Novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola,** Brasília, v. 3, n.4, p.163-171, jan./jun.

2009. Disponível em <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/109>>. Acesso em: 02 nov.2018.

VIEIRA, S.L. **Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples**. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19013>>. Acesso em: 12 out. 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.164 p.