

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO
EDUCACIONAL

Gilsilene Rony Pereira Alves

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E ELEIÇÃO DE DIRETORES EM ESCOLAS
DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL
DE SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS
2018

Gilsilene Rony Pereira Alves

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E ELEIÇÃO DE DIRETORES EM ESCOLAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE SANTA
MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Orientadora: Profa. Dra. Débora Teixeira de Mello

Santa Maria, RS

2018

Alves, Gilsilene Rony Pereira

Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na Rede Municipal de Santa Maria/RS / Gilsilene Rony Pereira Alves.- 2018.
143 p.; 30 cm

Orientadora: Débora Teixeira de Mello

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS, 2018

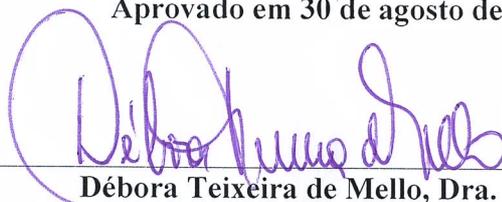
1. Educação infantil 2. Eleição de diretores 3. Gestão democrática I. Teixeira de Mello, Débora II. Título.

Gilsilene Rony Pereira Alves

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E ELEIÇÃO DE DIRETORES EM ESCOLAS DE
EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE SANTA
MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional**.

Aprovado em 30 de agosto de 2018:



Débora Teixeira de Mello, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Maria Luiza Rodrigues Flores, Dra. (UFRGS)



Taeciana Camara Segat, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS

2018

AGRADECIMENTOS

A gratidão só será pura e verdadeira se for demonstrada em atitudes! (Sukyo Mahikari)

Aos meus pais, que são a base de tudo, que, mesmo distantes, sempre torceram e acreditaram que eu sempre seria capaz de melhorar como pessoa em todos os aspectos!

À minha filha, minha companheira de todos os momentos, minha inspiração de vida, minha força, te amo!!

À minha orientadora Débora Mello, pela disponibilidade de sempre, por acreditar na minha pesquisa, agradeço pela tranquilidade das orientações quando eu estava aflita e ansiosa, por me dar segurança e por fazer parte da minha formação! Nos momentos bons e ruins, ela estava ali sempre disposta a dar-me luz!!

À escola em que trabalho, meu muito obrigada às minhas colegas que demonstraram orgulho por saber que a diretora estava procurando atualizar-se e buscar o melhor para escola, e, em especial, à professora e amiga Sabrina Magrini Peixoto Machado, por me dar força, incentivo, segurar a escola na minha ausência e inspirar-se em mim para buscar maior formação!

Aos meus colegas do Mestrado, foi muito bom estar com vocês durante esses dois últimos anos de muitas aprendizagens, experiências, alegrias, amizades!!!!

Às escolas entrevistadas, pela disponibilidade com que me recepcionaram, possibilitando, assim, o desenvolvimento deste estudo!

Aos professores que fizeram parte de meu processo formativo e que, de uma forma ou outra, contribuíram com diálogos, experiências e conhecimentos!

Às professoras Maria Luiza Flores e Taciana Segat, que acreditaram na minha pesquisa e demonstraram interesse por ela. Também sentiram interesse em ser minha banca, estou muito orgulhosa por elas fazerem parte dessa etapa da minha vida, vocês inspiraram-me muito!

RESUMO

GESTÃO DEMOCRÁTICA E ELEIÇÃO DE DIRETORES EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO NA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: Gilsilene Rony Pereira Alves
ORIENTADORA: Profa. Dra. Débora Teixeira de Mello

Esta dissertação foi desenvolvida no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria. O objetivo geral foi analisar como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática dos(as) diretores(as), das escolas de educação infantil da Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS. A fundamentação teórica foi embasada na educação infantil, em Ariès (2006) e Kuhlmann Jr. (2001, 2015), e na gestão democrática, em Paro (2000, 2003, 2016), Dourado (2013, 2006a, 2006b), Ferreira (2000, 2001) e outros autores relacionados ao tema. Para execução do estudo, este trabalho utilizou a pesquisa de campo com abordagem qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos (GIL, 2008), com professoras, funcionárias e equipe diretiva de duas escolas de educação infantil. A pesquisa foi desenvolvida a partir de entrevistas e questionários com os sujeitos de pesquisa das duas escolas da Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS, evidenciando como têm se dado o processo de gestão democrática e o processo de eleição de diretores das escolas. Após a análise e discussão das ações desenvolvidas e dos dados coletados, percebeu-se que as escolas pesquisadas destacaram suas concepções sobre gestão democrática e o processo de eleição dos diretores. Constatou-se que os professores e diretores experimentam uma democracia em construção, pois, embora já a tenham como direito e dever, ainda não a experimentam por completo. Entendeu-se que, como produto final, deve ser realizado um estudo de mudança na Lei n.º 4740/03 de Gestão Democrática da Rede Municipal de Educação, para, assim, criar-se um artigo, na referida legislação, que institua o tempo de mandato do diretor, garantindo-se o seu direito de cumprir, no máximo, dois mandatos consecutivos. Assim, torna-se imprescindível essa mudança na legislação, a fim de contribuir para a promoção da verdadeira gestão democrática.

Palavras-chave: Educação infantil. Eleição de diretores. Gestão democrática.

ABSTRACT

DEMOCRATIC MANAGEMENT AND ELECTION OF HEAD TEACHERS IN CHILDREN EDUCATION SCHOOLS: STUDY OF CASE AT THE CITY NET IN SANTA MARIA: RS

AUTHOR: Gilsilene Rony Pereira Alves
SUPERVISOR: Teacher Débora Teixeira de Mello

This work was developed at Master's Degree Course of Post-Graduation in Public Politics and Educational Management at Federal University of Santa Maria. The main object was to understand how the head teachers' elections are held and how the actions in two schools of democratic management are made real. Theoretical foundation was based: on children education, in Ariès (2006) and Kuhlmann Jr. (2001, 2015); on democratic management, in Paro (2000, 2003, 2016), Dourado (2013, 2006a, 2006b), Ferreira (2000, 2001) and other authors related to the subject. Field research was made with qualitative approach, multiple choice type (GIL, 2008) with teachers, servants and staff in both schools. The research was developed through interviews and questions to the research subjects of City Education Net in Santa Maria/RS, showing how the process of democratic management and the election process of head teachers has worked. After analyzing and discussing the actions developed and the data collected, we noticed that the schools highlighted their conceptions about the democratic management and the election process of the head teachers. It was noticed that the teachers and the head teachers experience democracy in construction, for although they already have it as a right and duty, they still don't experience it entirely. It was understood that as final product a study of change of the Law 4740/03 must be done in the democratic management of the City Net so that an item to it is added establishing the mandatory time of the head teachers this way assuring the right of having two consecutive mandates at most. So, a change at this law is urgent in order to contribute to the promotion of real democratic management.

Keywords: Children education. Democratic management. Teacher's election.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Radiografia do TCE 2015 de Santa Maria/RS – Creche. Número de escolas, turmas e docentes na creche e na pré-escola das diferentes esferas administrativas, Santa Maria, 2015.....	48
Tabela 2 – Radiografia do TCE 2015 de Santa Maria/RS – Pré-escola.....	48
Tabela 3 – Evolução do Município de Santa Maria no número de matrículas em creche e pré-escola, por dependência administrativa, 2010-2015.....	48
Tabela 4 – Rede Municipal de Santa Maria/RS 2017. Número de crianças de 0 a 5 anos e 9 meses matriculadas em Escolas Municipais de Educação infantil e Ensino Fundamental de Santa Maria /RS 2017.....	49
Tabela 5 – Dados das diretoras - Escolas A e B.....	56
Tabela 6 – Dados das vice-diretoras - Escolas A e B.....	56
Tabela 7 – Dados das coordenadoras - Escolas A e B.....	56
Tabela 8 – Dados das docentes - Escola A.....	57
Tabela 9 – Dados das docentes - Escola B.....	57
Tabela 10 – Organização de grupos de crianças.....	84
Tabela 11 – Rede Municipal de Santa Maria/RS 2017.....	86
Tabela 12 – Rede Municipal Santa Maria/RS2018.....	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CD	Comitê Diretivo
CEB	Câmara de Educação básica
CF	Constituição Federal
CMESM	Conselho Municipal de Educação Santa Maria
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCNEIS	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DNCR	Departamento Nacional da Criança
DRU	Desvinculação das Receitas da União
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDBEN	Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
OMEP	Organização Mundial de Educação Pré-Escolar
ONU	Organização das Nações Unidas
PAR	Programa de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAC	Programa Nacional de Alimentação para Creches
PNAP	Programa Nacional de Alimentação Pré-Escolar

PNE	Plano Nacional da Educação
PRODAE	Programa de Desenvolvimento da Autonomia Escolar
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RME/SM/RS	Rede Municipal de Educação/Santa Maria/RS
RS	Rio Grande do Sul
SEB	Secretaria de Educação básica
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 TRAJETÓRIAS DE UMA VIDA DE MUITAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZADOS	11
1.1.1 Momento acadêmico... algumas experiências	11
1.1.2 Momentos dos caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola	12
1.2 PROBLEMA	14
1.3 OBJETIVOS	14
1.3.1 Objetivo geral	14
1.3.2 Objetivos específicos.....	14
2 TRAJETÓRIAS DO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
2.1 SURGIMENTO DA INFÂNCIA.....	17
2.2 MARCOS DA INFÂNCIA E DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL	18
2.3 LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: CONQUISTAS RECENTES	22
3 TRAJETÓRIAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA.....	31
3.1 OS ÓRGÃOS COLEGIADOS NUM CONTEXTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA... 38	
3.2 ELEIÇÕES DE DIRIGENTES DE ESCOLA INFANTIL PÚBLICA	39
4 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA	43
4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	43
4.2 CONTEXTO DA PESQUISA: REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA	45
4.3 CONTEXTO DAS ESCOLAS DA PESQUISA.....	49
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	55
5.1 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	58
5.2 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: ELEIÇÃO DOS DIRETORES.....	65
5.3 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS : ELEIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR.....	73
5.4 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA (PPP) E REGIMENTO ESCOLAR.....	78
5.5 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: DISTRIBUIÇÃO DE TURMAS	82
5.6 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS NA CATEGORIA: FORMAÇÃO CONTINUADA E FORMAÇÃO EM CONTEXTO (NA ESCOLA)	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS	95
ANEXO A – LEI DE GESTÃO DEMOCRÁTICA – SANTA MARIA	103
ANEXO B – PRODUTO FINAL DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL	117
APÊNDICE A – ESTADO DO CONHECIMENTO.....	123
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PROFESSORAS	129

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – COORDENADORA PEDAGÓGICA	131
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – VICE-DIRETORA	133
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – DIRETORA.....	135
APÊNDICE F – ENTREVISTA COM EQUIPE DIRETIVA.....	137
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES.....	139
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO PARA FUNCIONÁRIOS	143

1 INTRODUÇÃO

1.1 TRAJETÓRIAS DE UMA VIDA DE MUITAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZADOS

1.1.1 Momento acadêmico... algumas experiências

Entrei no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 1990, sem a concordância de meu então marido. Durante o Curso, fui monitora no segundo semestre da Disciplina de Políticas Públicas, pela qual estou até hoje encantada. Convidada a fazer parte de um projeto pelo CNPq, intitulado “O Discurso da Teoria e Prática”, orientada pelo professor Dr. José Erasmo Campello – que acreditou em mim e ensinou-me que, mesmo amedrontados, devemos organizar-nos na esperança de que algo acontecerá –, iniciei a pesquisa em agosto de 1993 e finalizei-a em julho de 1995. Foi uma experiência marcante: nunca esquecerei o modo como o professor mostrou a maneira de iniciar um projeto de pesquisa; minha intenção sempre foi de vencer todos os obstáculos que fossem surgindo.

Sem ter concluído o curso, em 1994, fui selecionada para trabalhar em uma escola privada a fim de elaborar a Proposta Pedagógica. Essa foi minha primeira experiência dentro de uma escola de educação infantil, revelando-se fundamental para o futuro. Nesse lugar, percebi como eram o funcionamento e a estrutura de uma instituição escolar, apesar de não ser um exemplo de escola: era uma residência adaptada, não tinha proposta pedagógica, funcionava há somente um ano e foi necessário fazer uma proposta coerente com a realidade.

Realizei meu estágio final na Brinquedoteca da UFSM, que, na época, funcionava na Floriano Peixoto (antiga Reitoria). Momento de grandes aprendizados, assumi uma turma de Pré B, crianças de cinco anos, sozinha. Foi um grande desafio e, com certeza, venci mais uma etapa com sucesso. Ganhei um presente maravilhoso de formatura, uma Escolinha Infantil, da qual fui coordenadora geral de 1994 até 2001, localizada na Rua Duque de Caxias, em uma casa pequena, a qual não era adaptada para ser uma escola. Sendo assim, fiz uma proposta para o Clube Recreativo Dores de abrir um espaço para uma escola infantil dentro do clube. O nome da escola era Doritos, utilizado até hoje. Ela funcionava em seis salas bem ventiladas, grandes, e na antiga biblioteca do Clube, que era o local para fazermos hora do conto, brincadeiras motoras e aulas de música. A proposta era de ocuparmos esses espaços e também a pracinha, a piscina e o ginásio – um

verdadeiro paraíso no aspecto da estrutura física. Frequentavam a escola 120 crianças de 2 a 5 anos, apenas no turno da tarde: foi uma época de grandes aprendizagens e experiências. Porém, infelizmente, o clube quis assumir a escolinha, e tive de ceder, com muita tristeza, em 2001. A proprietária era eu, mas o espaço era do clube. Em janeiro de 2000, fui aprovada no concurso da Prefeitura de Santa Maria como professora de educação infantil, quando assumi 20 horas, e, para poder conciliar esse trabalho com a escolinha do clube, durante um ano e meio, atuei como professora regente no Maternal I, passando a ser diretora desde janeiro de 2002, como indicada. Em 2006, fui eleita pela comunidade e, em 2012, tive de voltar para sala de aula a fim de completar meu estágio probatório, concluído em setembro de 2014. Novamente, eleita pela comunidade como diretora, permaneço na gestão até os dias de hoje.

1.1.2 Momentos dos caminhos possíveis na construção da gestão democrática da escola

Cada gestor faz sua caminhada. Assim, houve uma inquietação no que tange ao tema gestão democrática, a partir da prática profissional como diretora da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Borges de Medeiros. Quando nos lançamos ao desafio de ser diretora de uma escola, não imaginamos a real dimensão da complexidade das funções e relações que se estabelecem no contexto de uma comunidade.

O exercício de direção de uma escola de educação infantil e o importante papel do gestor como mediador e articulador no processo formativo das crianças da instituição de educação infantil, de seus familiares, de seus professores e de seus funcionários exigem um perfil diferenciado, visto que o papel de um gestor escolar comprometido não se resume em cumprir e fazer cumprir as leis e os regulamentos, as decisões e os prazos para o desenvolvimento dos trabalhos. É preciso que o perfil desse gestor esteja em conformidade com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, ou seja, deve ser democrático. Ser um gestor democrático é um desafio. Articular, no cotidiano da escola, medidas que visem ao aprimoramento das tarefas escolares, ao sucesso de sua instituição, além de desempenhar uma liderança administrativa e pedagógica, visando à valorização e ao desenvolvimento de todos na escola, com foco nas crianças, não são tarefas simples. Essa gestão tão aspirada é uma competência desenvolvida e exercida a cada dia.

Numa gestão democrática, é necessário ouvir o que as pessoas têm a dizer, é essencial que a liderança seja pautada nos quatro pilares da educação: aprender a ser, a fazer, a conviver e aprender. É impossível, para um gestor, conquistar sozinho esses ideais. O trabalho de cada integrante da escola é importante para que um projeto pedagógico aconteça.

A gestão nas escolas de educação infantil da Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS revela-se, nos dias de hoje, como uma área de conhecimento humano, cheia de complexidade e desafios, que requer a tomada de decisões. Assim, também, requer a coordenação de muitas atividades ligadas à condução de pessoas, à avaliação de desempenho dirigido aos objetivos que foram traçados e, a partir deles, gerir os atuais e novos desafios ao longo de implantações de políticas públicas, dos pressupostos técnico-pedagógicos das instituições escolares, tal qual surgem para a educação infantil.

Assim, vivenciando a prática como diretora durante 15 anos e, com isso, atuando diretamente na gestão de uma escola de educação infantil na RME/SM/RS, surgiram várias inquietações que motivaram a busca pela formação continuada na área da gestão democrática, por meio do Curso de Especialização em Gestão Escolar, na Universidade Federal do Rio Grande Sul (UFRGS). No entanto, o Curso não conseguiu suprir todas as angústias vivenciadas atuando no cotidiano da gestão escolar.

Desse modo, por meio desta pesquisa, buscamos ampliar os conhecimentos acerca da gestão democrática, além de contribuir para que as práticas de gestão democrática consolidem-se nas escolas de educação infantil da RME/SM/RS. Nesse sentido, as questões que motivaram a organização deste estudo são: Quais as modalidades de escolha de diretor nas escolas de educação infantil de Santa Maria/RS e como se efetiva esse mecanismo de gestão democrática? Qual o tempo real de atuação de mandato na gestão desses diretores nas escolas de educação infantil? Como acontece a participação da comunidade escolar no dia a dia das escolas de educação infantil? Diante do exposto, tem-se como problemática orientadora do estudo proposto: **Em que medida a eleição direta de diretores e o tempo real de mandato contribuem ou garantem a efetivação da gestão democrática em escolas de educação infantil de Santa Maria/RS?** A partir disso, definem-se questões orientadoras para o estudo: Como se dá a participação dos demais sujeitos envolvidos nos processos de gestão das escolas municipais? Quais os mecanismos de gestão participativa na organização e no funcionamento das escolas de educação infantil no município de Santa Maria/RS? Quais as medidas para a efetivação de políticas e gestão para uma educação infantil de qualidade?

1.2 PROBLEMA

A problemática que orientou o estudo proposto é: **Em que medida a eleição direta de diretores e o tempo de mandato contribuem ou garantem a efetivação da gestão democrática em escolas de educação infantil de Santa Maria/RS?** E as questões norteadoras são: Como ocorrem as eleições de direção de escolas de educação infantil na RME/SM/RS? Quanto tempo real de mandato têm os dirigentes na gestão de escolas de educação infantil da RME/SM/RS? E como se constitui a gestão democrática nessas gestões?

1.3 OBJETIVOS

A fim de responder o problema apresentado, propõe-se, ainda, colocar em prática os seguintes objetivos.

1.3.1 Objetivo geral

Analisar como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática dos diretores de duas escolas, de educação infantil da RME/SM/RS.

1.3.2 Objetivos específicos

- Investigar qual o tempo real de mandato dos diretores e qual a relação com a gestão democrática das escolas de educação infantil na RME/SM/RS;
- Analisar as formas de eleições para diretor desenvolvidas na RME/SM/RS;
- Identificar ações de gestão democrática praticadas pelos diretores com mais de 6¹ anos de mandato na RME/SM/RS.

Nesse sentido, as motivações que afirmam a necessidade desta pesquisa foram apresentadas na introdução deste capítulo, já que perpassam toda a trajetória formativa da pesquisadora que, atuando numa escola de educação infantil como gestora, ao mesmo tempo em que se encanta com

¹ Conforme a Lei de Gestão n.º 4.740/2003, Art. 58: “O período de administração do Diretor e Vice-Diretor será de 03 (três) anos, a contar do dia primeiro do mês de janeiro do ano subsequente da data da posse” (SANTA MARIA, 2003). Justifica-se a escolha de diretores com mais de 6 anos no cargo por isso constituir-se em 02 mandatos consecutivos.

esse universo, passa a intrigar-se e inquietar-se com algumas situações que merecem ser olhadas de perto, observadas, questionadas, estudadas para que possam ser compreendidas (FREIRE, 1996).

Após o capítulo introdutório, o segundo e terceiro capítulos trazem as bases teóricas conceituais relacionadas aos dados produzidos no estudo, correspondendo ao objetivo de análise a que se propôs o segundo capítulo, com os textos e autores que embasam os conceitos abordados: histórico e legislação da educação infantil, sinalizando a história da infância; o terceiro capítulo apresenta trajetórias e perspectivas da gestão democrática, historiando como vem se consolidando a gestão democrática na escola; o quarto capítulo traz a metodologia, a qual exigiu base metodológica e instrumentos específicos para a realização da pesquisa, atendendo às particularidades impostas pelas características do estudo. Ao longo da pesquisa, foi necessário consultar algumas referências teórico-metodológicas para dar conta das demandas colocadas pelas particularidades do estudo; no quinto capítulo, serão apresentados os achados da pesquisa, ou seja, a análise dos resultados e por fim as considerações.

2 TRAJETÓRIAS DO HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 SURGIMENTO DA INFÂNCIA

O termo ou expressão infância tem um significado construído ao longo da história da humanidade, desde que o ser humano organiza-se socialmente. Por isso, sofre as transformações de acordo com a evolução das diferentes formas sociais de convivência e dos diferentes momentos da organização da autoconsciência humana. A atribuição de uma definição para a criança é recente na história social da infância, datada do final do século XVI e século XVII, assim como a atribuição de papéis e significados próprios de uma fase determinada da vida como a infância (ARIÈS, 2006).

Vamos conhecer um pouco sobre o contexto do nascimento do conceito moderno de infância e suas transformações na atualidade. O historiador Philippe Ariès (2006), especialista em história social da criança e da família, demarca duas concepções características da infância: uma pertencente às sociedades tradicionais ou pré-industriais e outra criada a partir dos séculos XV e XVI, que se sedimentou nas sociedades industriais. Segundo Ariès (2006), nas sociedades tradicionais:

[...] a infância era reduzida ao seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, partilhava de seus trabalhos e jogos, [...]. A transmissão dos valores e dos conhecimentos e, de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto, nem asseguradas nem controladas pela família [...]. A criança aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las. (ARIÈS, 2006, p. 9).

Esse autor mostra-nos, com base em muitos documentos escritos e também em fontes de materiais de pesquisa, que, durante a Idade Média, as crianças eram indivíduos anônimos para aquela sociedade. Porém, foi a partir de mudanças nos contextos sociais, as quais, por sua vez, produziram modificações no interior das famílias, que foram produzidas as categorias que designam a infância como hoje a conhecemos. Em razão dessa mudança, os adultos passaram a responsabilizar-se pelas crianças, cuidando delas, protegendo-as moralmente e provendo-as de conhecimento escolar. Surge, então, a escola como a conhecemos atualmente (em sua forma moderna), e sua existência vem cumprir o papel de instituição para modelar e preparar o indivíduo até ser permitida a sua entrada no mundo adulto. A escola funciona como o meio de separação da

criança do mundo adulto, “[...] mantida a distância em uma espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo” (ARIÈS, 2006, p. 9).

Quando a Modernidade inaugura a educação da criança em outros espaços, agregando a essa educação um caráter mais institucional e normatizador, as instituições educativas passam a justificar sua atuação com base em princípios científicos voltados para o enquadramento e o controle social.

Tanto a escola, na origem de sua universalização, como os asilos e as creches apregoavam como objetivos a preservação dos novos cidadãos das mazelas sociais e a entrada no mundo adulto já contaminado pela “perigosa miséria”. Os ideais de “salvação” disseminam-se nos meios políticos e na elite econômica do Brasil e procuram justificar-se nas ciências jurídicas, via a proteção da infância, que, de fato, não resultaram em mais do que esparsas iniciativas privadas de caráter beneficente (KUHLMANN Jr., 2015).

Todas as ações de assistência à infância caracterizaram-se por uma justificativa científica individual e positivista voltada para imputação da culpa, ora ao indivíduo, ora à família, dirigindo a eles programas e políticas assistencialistas para a solução dos problemas sociais das crianças.

2.2 MARCOS DA INFÂNCIA E DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA NO BRASIL

O contexto histórico brasileiro de atendimento à infância teve seu início marcado pelo assistencialismo no acolhimento às crianças desvalidas. As primeiras rodas dos expostos ficavam nas Santas Casas de Misericórdias e recebiam crianças negligenciadas pela sociedade desde seu nascimento. A primeira roda foi implantada no Brasil, no Estado da Bahia, no século XVIII. Depois foram implantadas rodas de expostos no Estado do Rio de Janeiro, em 1738, e também no Estado do Recife, em 1739, finalizando o período colonial.

A Roda dos Expostos foi uma das instituições brasileiras que mais sobreviveram, transpondo os três grandes regimes de nossa história: Brasil Colônia, Brasil Imperial e, finalmente, Brasil República. Por mais de dois séculos (1726 - 1950), foi a única instituição que prestou um papel social à criança e teve a função de amparo às crianças abandonadas. Além de garantir anonimato ao autor do abandono, as rodas tinham a preocupação em dar batismo como uma das primeiras providências tomadas pelas rodeiras, uma vez que muitos infantes chegavam debilitados; não é difícil encontrar registros das altíssimas taxas de mortalidade nessas instituições (MARCILIO, 1997).

Manuel Vitorino (1981 apud RIZZINI; PILOTTI, 2011) considera as Rodas de Expostos como uma afronta às leis sociais e humanas e como uma forma de “perpetuação de um matadouro de inocentes sob pretexto de velar a desonra e amparar a miséria” e acrescenta: “é extraordinária e aterradora em geral a mortalidade dos expostos [...]” a Roda é frequentemente uma tortura de condenados que rompe os laços do afeto”.

As críticas aos asilos eram feitas de forma contundente como “*lugar de enfurnamento*” das crianças, sem instrução, sem higiene, sem luz, pessimamente alimentadas (RIZZINI; PILOTTI, 2011). Foi observado que a República herdara do Império 16 instituições asilares para a infância no Rio de Janeiro, e, entre 1889 e 1930, foram criadas 14 instituições de tipo asilos, abrigos, orfanatos, escolas para abandonados e seis instituições ligadas à saúde da criança, sendo do Estado o Abrigo de Menores e a Escola 15 de novembro, no Rio de Janeiro, o Instituto João Pinheiro, em Minas Gerais, e o Instituto Disciplinar, em São Paulo. As demais instituições eram mantidas por organismos religiosos e contribuições, tanto de particulares, como do Estado. Em 1875, no Rio de Janeiro, foi fundado o primeiro jardim de infância privado no país, sendo seu precursor o médico Joaquim José Menezes Vieira. Ele foi instalado em um dos melhores bairros da cidade, com excelente espaço físico, exclusivamente construído para servir à elite, com somente crianças do sexo masculino.

Segundo Bastos (2001):

Em 1875 instala, juntamente com sua esposa, D. Carlota de Menezes Vieira, um jardim de crianças no Colégio Menezes Vieira, situado na rua dos Inválidos, nº. 26, em um dos melhores bairros da cidade do Rio de Janeiro, com ótimas instalações – um pavilhão hexagonal, especialmente construído no centro do jardim, com ar e luz por quatro janelas. O jardim tem por objetivo servir uma clientela de elite, atendendo a crianças do sexo masculino, de 3 a 6 anos, que se iniciam em atividades relacionadas à ginástica, à pintura, ao desenho, aos exercícios de linguagem e de cálculo, escrita, leitura, história, geografia e religião. (BASTOS, 2001, p. 32).

Fundou-se, em 13 de novembro de 1899, a creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado (RJ) (KUHLMANN Jr., 2015). A recomendação da criação de creches junto às indústrias ocorria com frequência nos congressos que abordavam a assistência à infância. Foi a primeira creche brasileira para filhos de operários de que se tem registro.

No processo de assistência à infância no Brasil, o início do século XX foi marcado por uma ampla implantação de instituições denominadas creches, que atendiam à pequena infância junto às fábricas, dando suporte às mães trabalhadoras e preservando os direitos das crianças pequenas.

Conforme Kuhlmann Jr. (2015, p. 82): “Era uma medida defendida no quadro da necessidade de criação de uma regulamentação das relações de trabalho, particularmente quanto ao trabalho feminino”. No ano de 1922, no Rio de Janeiro, ocorre o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. Entre as temáticas apresentadas, ressaltamos a educação moral e higienista, assim como o trabalho feminino. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova propôs o desenvolvimento das instituições de educação e assistência à criança na idade pré-escolar, por meio de instituições denominadas creches, maternais e jardins de infância. Kuhlmann Jr. (2015) afirma que os jardins de infância surgiram divididos entre ricos e pobres, o que corresponde à tentativa de manter a organização social, segregação que impõe marcas na história do atendimento educativo infantil.

Durante as duas décadas iniciais do século XX, surgem as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil. Desde a década de 30, já existiam instituições públicas de proteção à criança. Entretanto, foi na década de 40 que as ações governamentais na área de saúde, previdência e assistência tornaram-se mais efetivas. Higienismo, filantropia e puericultura dominavam, na época, a perspectiva de educação das crianças pequenas. O atendimento fora da família aos filhos que ainda não frequentavam o ensino primário era vinculado à questão de saúde.

Em 1940, surgiu o Departamento Nacional da Criança (DNCR), vinculado ao Ministério da Saúde e destinado a coordenar as atividades nacionais relativas à proteção da infância, da maternidade e da adolescência.

Já em 1942, foi criada, pelo Governo Federal, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), que passou a ser a entidade destinada a executar as políticas sociais para a família, a maternidade e a infância, passando então a constituir órgão de consulta do Estado. Assim, a LBA foi criada tendo como objetivo inicial amparar os convocados para a II Guerra Mundial e suas famílias. Porém, desde sua criação, as metas previam sua fixação como instituição destinada a desenvolver serviços de assistência social (CAMPOS; ROSEMBERG; FERREIRA, 1993, p. 30).

A partir da década de 1950, as creches existentes fora das indústrias, na sua grande maioria, eram de responsabilidade de entidades filantrópicas, laicas e, muitas delas, de cunho religioso, cujo objetivo era suprir as carências da pobreza. Assim:

A pequena oferta de atendimento supunha o estabelecimento de um clima de competição entre os que necessitassem dos serviços: os mais subservientes seriam atendidos. Além disso, o caráter de baixa qualidade dos serviços prestados era um meio para não torná-lo

atraente e alvo de reivindicações generalizadas. Quem quisesse o atendimento precisaria expor sua vida privada ao escrutínio dos que ofereciam (KUHLMANN Jr., 2001, p. 67).

As primeiras preocupações dessas instituições eram com a alimentação, os cuidados com a higiene e a segurança física, sendo pouco valorizado o trabalho de desenvolvimento intelectual e afetivo com as crianças, o que evidencia, mais uma vez, a secundarização do aspecto pedagógico. Durante essa década, destaca-se a criação de algumas importantes instituições de assistencialismo, entre elas: Legião Brasileira de Assistência (LBA), Fundo das Nações Unidas pela Infância (UNICEF) e Organização Mundial de Educação Pré-escolar (OMEP).

Nos anos de 1960, mudou a política voltada para a infância; em 1964, foi criada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Segundo análise de Campos, Rosemberg e Ferreira (1993), como resultado de uma luta travada desde a década de 40, por pessoas ligadas a setores do governo e da igreja, houve a preocupação em propor uma reforma no atendimento do menor abandonado. Teve então início uma proposta de educação compensatória, sendo as crianças de classe pobre, privadas culturalmente, o grande alvo, pois tal privação justificaria o fracasso destas na escola.

Durante a década de 60, o UNICEF e outras agências ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU), como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), ampliaram sua atuação em relação à infância e reconheceram-na.

Nos anos de 1970, no bojo dessa concepção compensatória, foram criados o Conselho Federal de Educação e, em 1974, o Projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência, que se expandiu e passou a atuar de maneira sistemática na área de creche. Nesse período, foi criada a Coordenação de Educação Pré-escolar, vinculada ao Ministério da Educação e da Cultura (MEC), apesar de este haver instituído vários programas de atendimento pré-escolar. Porém, o que realmente teve atuação marcante nos anos 70 foi a LBA. Após 1970, com o objetivo de assistir os filhos das mães trabalhadoras, a ênfase no cuidado das crianças pequenas fez com que surgissem inúmeras instituições de educação infantil pelo país (KUHLMANN JR., 2003).

No início da década de 1980, a educação pré-escolar foi instituída oficialmente, entendida como política governamental pelo III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto. Nesse período, surgiram inúmeras dúvidas sobre a função compensatória da pré-escola, e começou-se a pensar em uma nova identidade para as creches, considerando o direito da criança e da mãe a um atendimento de qualidade, ou seja, um atendimento público desejável.

Com a Constituição Federal de 1988, foi garantido, pela primeira vez na história da educação infantil brasileira, o direito das crianças de 0 a 6 anos de frequentarem creches e pré-escolas:

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; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
[...] IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL,1988).

Campos (1996) complementa: “A Constituição 1988 é o novo marco legal no qual desembocam todas essas lutas e demandas: as que vêm da educação, formuladas de maneira a integrar a creche e a pré-escola no sistema educacional” (CAMPOS, p. 124).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (LDBEN), muda-se o sentido de educação infantil, passando esta a ser responsabilidade da Secretaria de Educação, sendo uma etapa da educação básica, exigindo profissionais da educação infantil, ou seja, professores.

Acreditar em uma mudança radical, de que a educação infantil melhorou e tornou-se a primeira etapa da educação básica, remete-nos às palavras de Kuhlmann Jr. (2001), ao afirmar que “é neste contexto que a educação passou a ser vista como o oposto da assistência. Olhávamos para o cotidiano das creches e ali víamos – como ainda hoje podemos ver em muitas delas – que elas funcionavam como depósito de crianças” (p. 198).

Assim como as concepções de criança, infância e as transformações sociais marcam a institucionalização da educação infantil, entende-se que, na mesma proporção de importância, estão a afirmação dessa etapa da educação básica e as políticas públicas educacionais voltadas ao atendimento educativo nos primeiros anos de vida.

2.3 LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: CONQUISTAS RECENTES

No decorrer deste estudo, pretendemos evidenciar o papel das políticas educacionais na organização da educação nacional, nesse caso, da educação infantil.

Somente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 foi que a educação infantil consolidou-se como direito garantido a todas as crianças em idade apropriada.

Caracterizada como a primeira etapa da educação básica, na LDBEN n.º 9.394/96, a educação infantil, nas últimas décadas, tem passado por inúmeros direcionamentos, formas de atendimento e políticas públicas educacionais. Nesse sentido, percebemos, a partir da década de 1990, uma grande expansão de creches e pré-escolas públicas, bem como uma ampliação de temáticas que vêm sendo pesquisadas nas diversas regiões brasileiras no âmbito da educação infantil.

A sociedade brasileira tem, hoje, uma série de documentos legais que se referem aos direitos das crianças e dos adolescentes, frutos das conquistas de diferentes setores que se mobilizaram: os movimentos sociais, movimentos de creches, movimentos de mulheres e movimentos sindicais. A Constituição de 1988 foi o primeiro marco legal a reconhecer que a educação infantil é um direito da criança, dever de Estado e opção da família, avançando muito em relação ao direito que antes era da mãe ou do pai, trabalhadores que conquistaram esse tipo de atendimento na legislação trabalhista.

O movimento pelas creches (educação infantil), importante nos anos de 1970, especialmente em São Paulo e em Belo Horizonte, institucionalizou-se bastante nos anos 80. Neste novo milênio, o movimento foi recriado em várias cidades, como em São Paulo, devido à falta de vagas, como “Movimento de Luta por Creches”. No Brasil, com a industrialização em São Paulo, no início do século XIX, criaram-se as creches junto às indústrias para os filhos de operários. Já em 1925, foi feita uma regulamentação das escolas maternais, que eram semi-internatos funcionando junto às indústrias. Em 1943, com a legislação trabalhista, a empresa que tivesse mais de 30 empregados mulheres teria que oferecer creche, mas essa primeira investida na área das creches perdeu-se e elas ficaram relegadas àquelas instituições filantrópicas. Esse movimento teve como principal preocupação das mulheres um lugar para deixar seus filhos com segurança, porque a maioria trabalhava fora. Toda essa problemática tem como questão o direito da mulher e da criança, e não, simplesmente, uma assistência que a sociedade dá àqueles que julga necessitar. Campos, Rosemberg e Ferreira (1993) afirmam que “[...] a principal reivindicação do Movimento de Luta por Creches seriam creches totalmente financiadas pelo Estado e que tenham a participação dos pais”. Naquela época, as mulheres reivindicavam creches municipais; esse Movimento de Luta por Creches ocorreu em São Paulo desde o início do século XIV, e, se olharmos para o Brasil, estamos ainda lutando por creches para nossas crianças.

Isso se explica também porque o acesso à educação infantil do 0 aos 6 anos não foi universalizado na Constituição de 1988, ao contrário do ensino fundamental. O Estatuto da Criança

e do Adolescente (Lei n.º 8.069, de 1990) afirma os direitos das crianças e protege-as de muitas situações sociais que as atingem, como violência doméstica, abuso sexual, exploração da prostituição infantil e outras questões mais atuais, como exposição indevida da imagem na internet, por exemplo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9.394, de 1996), por sua vez, reconhece formalmente a educação infantil como primeira etapa da educação básica, incorporando-a ao sistema nacional de educação e colocando a expansão do atendimento às crianças menores de seis anos como meta das políticas educacionais. Especificamente a educação infantil é contemplada com um capítulo inteiro na LDBEN 9.394/96, uma vez que sempre marcou presença apenas com artigos.

Pela primeira vez, a EI passa a ser a primeira etapa da educação. Para definir melhor a finalidade da educação infantil, tem-se, na LDBEN 9394/96:

Título V – Dos níveis e das modalidades de educação e ensino

Capítulo II – Da educação básica

Seção II – Da educação infantil.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei n. 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

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

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei n. 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996).

Está contemplado ainda na LDBEN n.º 9.394/96 que as instituições de educação infantil (creches e pré-escolas) fazem parte da educação básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio, em vez de permanecerem ligadas às Secretarias de Assistência Social. Nessa passagem das creches para as Secretarias de Educação dos Municípios, está articulada a compreensão de que as instituições de educação infantil têm por função educar e cuidar, de forma indissociável e complementar, crianças de 0 a 5 anos.

Campos, Rosemberg e Ferreira (1993) afirmam que a subordinação do atendimento em creches e pré-escolas à área da educação representa, pelo menos no nível do texto constitucional, um grande passo na direção da superação do caráter assistencialista predominante nos anos anteriores à Constituição. No caso específico das creches, tradicionalmente vinculadas às áreas de

assistência social, essa mudança é bastante significativa e supõe uma integração entre creches e pré-escolas.

Esses fatores devem levar à transformação das creches e pré-escolas em escolas infantis, afinal a LDBEN n.º 9.394/96 unificou, ao mesmo tempo, creches e pré-escolas, mantendo divisão de duas instituições. Vê-se, portanto, o quanto é omissa a LDBEN no que diz respeito à educação infantil, tanto na garantia do acesso, como no encaminhamento de demanda básica da operacionalização de seu funcionamento (estatístico).

A partir da aprovação da LDBEN n.º 9.394/96, surgiram pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação, relativos à educação infantil, como Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998), Diretrizes 1999 (OLHAR) Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIS, 2009), Políticas Públicas de Educação Infantil, pensando-se na qualidade da educação a ser ofertada nessa etapa. Linhares (2004) salienta que pareceres, resoluções, leis e até decretos presidenciais “caem” sem parar dos órgãos oficiais sobre a escola, seus professores e estudantes, refletindo-se, de formas múltiplas e assimétricas, nos diferentes setores da sociedade. Não é de somenos importância, segundo a autora, a vinculação que todo esse conjunto de medidas mantém com verbas e orçamentos, funcionando como corredores difíceis de evitar, uma vez que levam à obtenção de recursos. No caso da educação infantil, a partir do final da década de 1980, muitos têm sido os documentos oficiais que buscam regulamentar, propor diretrizes curriculares, definir critérios de atendimento e de formação dos profissionais para essa etapa de ensino.

Ainda em 1998, de acordo com a LDBEN n.º 9.394/96 e considerando seu papel e sua responsabilidade na indução, proposição e avaliação das políticas públicas relativas à educação nacional, o MEC propõe um Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998).

Os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI) (1998), apesar de apresentados como referenciais, expressam, na verdade, a estruturação de um currículo, tanto pela linguagem adotada como pela organização do material. A proposta apresentada traz a marca da educação formal, visando prioritariamente à aquisição de conteúdos, centrando-se na supervalorização da escrita e dos conteúdos escolares. Como salientam Aquino e Vasconcellos (2011), “ao tentar adotar uma outra forma de organização curricular, utilizando termos como Âmbitos de Experiência e Eixos, a fim de fugir da divisão por disciplinas, acabou por não ser tão diferente dos modelos tradicionais. A distribuição e organização em âmbitos de

experiência seguem, de fato, o modelo tradicional, sacralizando as disciplinas acadêmicas de sempre, o que leva a um processo de apropriação do conhecimento visto de forma fragmentada e não problematizada” (AQUINO; VASCONCELLOS, p. 174).

O Parecer CNE/CEB n.º 04/00 Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil, aprovado em 16 de fevereiro de 2000, trata, justamente, de vários aspectos normativos para a educação infantil, a serem considerados pelos sistemas educacionais, a partir da aprovação da LDBN n.º 9.394/96. Essa lei, incorporando dispositivos da Constituição Federal de 1988, entende educação infantil como etapa inicial da educação básica e, portanto, direito inalienável de cidadania e dever do Estado.

A grande quantidade de dúvidas geradas pelos artigos da LDBEN n.º 9.394/96, relativas à educação infantil e à sua especificidade, que envolve, além do âmbito da educação pública e privada em várias esferas administrativas, outros âmbitos de atuação como a Previdência e Assistência, impõe a necessidade desse parecer por parte da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Tal parecer CNE/CEB nº04/00 contribui para a realização de uma transição construtiva e democrática, em concordância com os preceitos legais e direitos das crianças de 0 a 6 anos, solidário com os interesses das crianças, de suas famílias e professores, nos vários sistemas de ensino do país.

Foi aprovado o Plano Nacional de Educação em 2001, em que o Congresso Nacional decreta: “Art.1º Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, com duração de dez anos”. A expressão “Nacional”, que qualifica o Plano de Educação aprovado pela Lei n.º 10.172/2001, significa que ele é um plano (2001) da nação brasileira.

Em consonância com o papel do MEC, de indutor de políticas educacionais e de proponente de diretrizes para a educação, a Secretaria de Educação Básica do MEC, por meio da Coordenação Geral de Educação Infantil do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental apresenta um documento, a “Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação”, em 2006.

No documento MEC/SEB – Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação – (2006), em coerência com esse processo histórico, político e técnico, o MEC define a Política Nacional de Educação Infantil, com suas diretrizes, objetivos, metas e estratégias.

Já os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, ambos de 2006, estabelecem orientações legais para a autorização e o funcionamento de instituições que visem às crianças menores de seis anos, propondo um conjunto de princípios para garantir a qualidade das práticas educativas, da infraestrutura, da formação inicial e continuada dos educadores desse nível educacional e também das relações das instituições com a comunidade.

Quanto aos Parâmetros Nacionais Qualidade de Educação Infantil (2006), vale destacar o esforço em apresentar “uma concepção de criança, de pedagogia da Educação Infantil, a trajetória histórica do debate da qualidade na Educação Infantil, as principais tendências identificadas em pesquisas recentes dentro e fora do país, os desdobramentos previstos na legislação nacional para a área e consensos e polêmicas no campo” (p. 9-10), no volume 1, e a discussão acerca das competências dos sistemas de ensino e a caracterização das instituições de EI no Brasil, no volume 2. A partir dessas discussões, o que se pretende com o documento é o estabelecimento de “requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (vol. 1, p. 9). O documento contempla aspectos relativos à proposta pedagógica, à gestão das instituições, à formação dos profissionais, à infraestrutura e à relação com as famílias.

Entende-se que a implementação do Proinfância só foi possível a partir da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em 2007, com a finalidade de substituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental. O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela Resolução n.º 6, de 24 de abril de 2007, é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual priorizava o atendimento de ensino fundamental, ampliou o financiamento da educação e passou a atender toda a educação básica, desde a creche ao ensino médio. Do mesmo modo, a criação do FUNDEB faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007.

Foi criado, em 2009, um documento “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças”, publicado pelo MEC, que surge como um direcionador para as práticas desenvolvidas na EI, especificamente nas creches.

Já o Parecer CNE/CEB n.º 20/09, de 11 de novembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009, amplia os recursos da educação ao reduzir, anualmente, a partir de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União (DRU) incidente sobre os recursos destinados à educação, além de assegurar o direito ao ensino básico gratuito de 4 a 17 anos. Garantiu a obrigatoriedade e gratuidade da educação infantil para 4 e 5 anos.

A Resolução CNE/CEB n.º 5/09 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil, substituindo a Resolução n.º 1/1999. Dessa forma, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009), além de nortear as propostas curriculares e os projetos pedagógicos, estabelecerão paradigmas para a própria concepção desses programas de cuidado e educação, com qualidade.

As DCNEI (2009) apresentam caráter mais aberto e democrático, propondo que as propostas pedagógicas devam respeitar princípios éticos (desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum), estéticos (formação para o exercício da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais) e políticos (exercício progressivo dos direitos e deveres da cidadania, da criticidade e da democracia) e integrar educação e cuidado.

Segundo Nunes, Corsino e Kramer (2009), ao analisarem o contexto daquela época, envolvendo políticas e pesquisas a respeito da educação infantil, naquele momento histórico:

[...] as pesquisas sobre educação infantil têm caminhado em paralelo com os avanços das políticas públicas em relação (1) à democratização do acesso (expresso de modo concreto no aumento do número de matrículas) e (2) à melhoria da qualidade empreendida pelos sistemas municipais e estaduais de ensino (alguns mais do que outros), mobilizados graças ao impacto dos movimentos sociais e das mudanças legais e institucionais, engendradas também pelo governo federal. A elaboração de diretrizes e a definição de critérios de qualidade, a recente aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e a ampliação do ensino fundamental para nove anos abrem perspectivas de mudanças. (NUNES; CORSINO; KRAMER, 2009, p. 12-13).

Entretanto, esses avanços, embora significativos, não são suficientes para que a escola instituída para a criança pequena (de zero a seis anos) ofereça padrões de qualidade de acordo com as exigências de formação, desenvolvimento e aprendizagem humana. É preciso que as políticas formais transformem-se em ações que, de fato, repercutam nos contextos educativos.

Para tanto, a Política Nacional de Educação Infantil estabelece as responsabilidades, os princípios, as metas e as estratégias para a ampliação e a consolidação do atendimento em todo o território nacional, contemplando, inclusive, a perspectiva das crianças com necessidades educativas especiais.

Como iniciativa do governo Lula, de acordo com Oliveira (2001), o PDE (2007) visou dar um caráter sistêmico à educação, contemplando-a em sua totalidade, e não priorizando uma ou outra etapa como até então. Em forma de plano executivo, trouxe um conjunto de programas que visavam colocar em prática as metas propostas no PNE (2001-2010) e que ganharam sequência no PNE atual, como, por exemplo, o Proinfância, na educação infantil. A sua implantação, com propostas de espaços lúdicos, coloridos, com mobiliário e estrutura adequada às crianças também tem relação com uma política proposta no ano de 2006, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as instituições de educação infantil (BRASIL, 2006). Esta possibilita aos prefeitos e à comunidade escolar como um todo a orientação em relação à construção, reforma e organização dos espaços escolares destinados às crianças pequenas.

A Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, fez foi aprovado por lei, o Plano Nacional de Educação 2014-2024; acredita-se que, desta vez, o PNE será implantado não em sua íntegra, pois não se tem esperança, já que não conseguiu alcançar todos os objetivos e metas propostos; no anterior e neste (no papel), parece tudo um sonho a ser realizado, mas, pelo que se percebe, há muito trabalho para se conseguir alcançar as metas propostas no plano, sendo que o enfoque é a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis no Brasil. Embora esta não seja uma garantia absoluta de que será cumprido, é, seguramente, mais forte do que se fosse apenas um documento técnico. Não é uma lei com sanções aos responsáveis que não a cumprirem. No entanto, isso não lhe retira a importância, porque esperava-se que fosse uma lei de compromisso ético da sociedade e do governo para com a população. O processo participativo na sua elaboração e representativo na sua aprovação ajudou a selar o pacto político e técnico em função de seus objetivos e metas. A Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a LDBN n.º 9.394/96, diz que as crianças com 4

anos devem ser matriculadas na educação infantil: “Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 2013).

Assim, Silva e Drumond (2012) mostram-nos que: [...]“a aprovação recente da lei que institui a obrigatoriedade da escolarização a partir dos 4 anos suscita no país algumas indefinições sobre o futuro da pré-escola, redimensionando outros focos sobre a educação infantil e seu atendimento [...]” (p. 57).

As famílias das crianças, nesse contexto, não são respeitadas, são obrigadas a colocar seus filhos na escola. Essa lei tem como garantia a oferta, mas não o acesso, porque nem todas as crianças de 4 e 5 anos conseguiram matrícula na EI. Em contrapartida, a oferta e o acesso para as crianças de 0 a 3 anos ainda é uma incógnita.

Nas últimas décadas, vivemos um processo de construção nas políticas públicas relacionadas à educação infantil. Não se pode negar que existe um movimento bem grande para a universalização da pré-escola, enquanto que, para a creche, não há o mesmo movimento. Nunes e Corsino (2011, p. 347) comentam:

Embora se reconheça a creche como direito e como instituição educativa, a oferta incipiente, muito aquém da demanda, revela que o parco atendimento é fruto de uma orientação política duplamente residualista: a oferta pública é para as camadas mais pobres da população e atinge pouco mais de 10% das crianças pobres. (NUNES; CORSINO, 2011).

Nesse sentido, entende-se que as ações para o alcance da meta de expansão e universalização da oferta na educação, propostas no PNE (2014-2024), estão, intensamente, vinculadas à política de financiamento. No entanto, o PNE(2014-2024) faz parte de um conglomerado de medidas que, relacionadas, instituem ações e políticas.

Dessa forma, registramos importantes avanços ocorridos nas políticas públicas para educação infantil nos últimos anos, contribuindo para melhoria dos direitos das crianças de 0 a 5 anos de idade. Porém, ainda nos deparamos com uma situação bem complicada, pois as leis estão aprovadas, o complicado é implantá-las na prática. Enfim, são muitas as questões e, principalmente, as consequências para a educação infantil neste momento histórico. Por fim, destacamos a importância de lutarmos pelos nossos direitos e igualdade social para a verdadeira democracia.

3 TRAJETÓRIAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA

Tratar da gestão escolar numa perspectiva democrática é um desafio que, desde a década de 1930, vem sendo defendida, na realidade educacional brasileira, como uma necessidade de buscar a participação coletiva na construção de uma escola moderna. Na década de 1930, numa tentativa de buscar estratégias para situar o país no contexto da modernidade industrial e situar o Brasil entre as nações desenvolvidas, colocou-se a escola e sua luta pela modernização de propostas a partir de sua organização (CURY, 2000).

Dessa forma, ressalta-se o papel dos Pioneiros da Educação Nova (1932) quando da formalização de uma proposta de educação para a sociedade fundamentada na ciência e na tecnologia, uma proposta de educação que se propunha a servir não só aos interesses de classes, mas às aspirações do indivíduo, vindo a fundir-se sob o princípio de vinculação da escola com o meio social, um ideal condicionado pela vida atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de cooperação. Enfim, isento de discriminações em geral. Porém, esse importante passo na história da educação brasileira encontrava fortes opositores, pois, se, de um lado, era defendida uma educação nova que assegurasse uma reforma no ensino, com métodos educacionais mais democráticos, por outro lado, avessa às ideias positivistas e a qualquer avanço cultural por parte da classe dos proletariados, encontrava-se a Igreja Católica e toda a elite cafeeira e de governo, grandes defensores de uma educação conservadora, totalmente tradicional (GADOTTI, 1992).

Nesse período, é promulgada a Constituição de 1934, que previa o Plano Nacional de Educação e um ensino pautado em princípios democráticos e ideias liberais. Três anos passaram, e, com a implantação do Estado Novo e a Constituição de 1937, desobrigou-se o Estado de expandir e manter o ensino gratuito e obrigatório, conforme determinava a Constituição anterior, institucionalizando, por meio das Leis Orgânicas, a dualidade do ensino e fortalecendo a desigualdade entre os cidadãos.

O período de 1945 a 1960 é marcado por uma reforma geral na educação nacional, que culminou na promulgação da 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4024/61, que surge como modo de favorecer as classes operárias, estabelecendo a expansão da rede escolar gratuita. Reflete-se, assim, o descompromisso próprio dos países subdesenvolvidos, de situação cultural herdada em relação às questões educacionais, obstruindo o processo de democratização do ensino e o desenvolvimento da sociedade.

Essas diretrizes começam a ter alguma alteração na década de 1980. Então, no ano de 1985, com a eleição direta de um governo civil, houve maior abertura política, o que ocasionou novas alternativas educacionais baseadas em democratização e criticidade, as quais tinham sido extintas em função do regime militar das organizações escolares: tomaram novamente maior impulso e retornaram às discussões políticas, pedagógicas e educacionais do país. O período continuava sendo um momento econômico, político e social que exigia novos paradigmas de educação. Desse modo, os diálogos e debates em torno de uma concepção pedagógica mais avançada continuavam.

A abertura política e a redemocratização do país têm sua base de sustentação na Constituição Federal de 1988. Por essa Constituição, a descentralização do poder central para o poder local será uma característica importante, pois muda o eixo de decisões de caráter social no país, colocando na base da sociedade as soluções de seus próprios problemas.

A Constituição de 1988 em relação à gestão democrática estabelece: “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Na trilha da Constituição Federal, estabelecem-se os princípios da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/96, tendo como proposta básica a gestão democrática, que se consolida na autonomia financeira, pedagógica e administrativa da escola, conforme se lê nos artigos transcritos abaixo:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art.15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996).

Isso nos leva a pensar a questão da autonomia da escola, que, embora relativa, deve ser conquistada, permanentemente, preparando tanto a escola como o indivíduo para autonomia pessoal. “A escola, assim estará educando para a democracia e para a cidadania. Portanto, a luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade” (GADOTTI, 1992, p. 47).

Embora embasamento legal e historicidade confundam-se no tempo e no espaço, sendo assim difícil tratar de cada qual isoladamente, após conhecermos um pouco sobre a base legal, atentemos agora para as considerações de alguns autores sobre o percurso histórico da gestão democrática da escola pública.

Para Dourado (2006):

A gestão democrática da escola pública há muito tempo faz parte da história de luta dos trabalhadores em educação e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade, social e democrática. Em diferentes momentos, tais lutas se travaram para garantir maior participação dos trabalhadores em educação nos destinos da escola, no fortalecimento dos conselhos escolares, na definição do projeto político-pedagógico na defesa da eleição de diretores, da autonomia escolar e de um crescente financiamento público. (DOURADO, 2006, p. 48-52).

Defender uma escola participativa permite a professores, pais e alunos sentirem-se integrados à sua estrutura, e não apenas meros clientes dela, porque responde às suas expectativas. Essa orientação implica respeito às diferenças, redução das hierarquias, divisão de poder, sem que haja, no entanto, perda da especificidade do papel de cada um. Cury (2000) afirma:

A gestão democrática do ensino público não anula, mas convive com certas especificidades hierárquicas da escola. Por princípio, o professor detém um conhecimento cujo conteúdo presume-se não é dominado pelo estudante. A transmissão de conhecimentos não é igual à venda de mercadorias postas à disposição de clientes do mercado. A relação posta na transmissão de conhecimento implica a hierarquia de funções (mestre/aluno) e isto não quer dizer nem hierarquia entre pessoas e nem quer dizer que o aluno jamais chegue à condição de mestre. Pelo contrário, a relação de conhecimento na transmissão pedagógica tem como fim, não a perpetuação da diferença de saberes, mas a parceria entre os sujeitos. (CURY, 2000, p. 205).

A gestão educacional ganhou evidência a partir da década de 1990 e vem constituindo-se em um conceito comum no discurso de orientação das ações de sistemas de ensino e de escolas. Segundo as ideias de Lück (2008):

Cabe destacar que, no contexto da educação em geral, quando se fala em participação, pensa-se em processo a ser realizado na escola, deixando-se de abranger o segmento de maior impacto sobre o sistema de ensino como um todo: gestão de sistema, realizada por organismos centrais – as secretarias de Educação – e respectivos órgãos regionais [...] não se refere a este ou aquele segmento, mas ao sistema de ensino como um todo, tanto horizontal quanto verticalmente. (LÜCK, 2008, p. 36-37).

Sendo assim, percebe-se que a gestão deve ser exercida por equipe, ou seja, o fortalecimento da democratização do processo de gestão educacional dá-se pela participação de todos os envolvidos, sociedade civil e comunidade escolar, um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

A lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implantação. A quebra de paradigmas dentro da gestão escolar, com novas concepções e propostas contidas em gestão democrática, certamente provoca uma “desacomodação” nos moldes de administração existentes na rede escolar; isso faz com que os gestores adotem novas posturas em sua forma de organizar as ações na escola.

Numa concepção democrática participativa, o gestor traz mudanças fortemente significativas e bem distintas do gestor que predominava anteriormente. A maioria das escolas públicas enfrenta uma série de dificuldades, que vão desde a escassez do espaço físico até falta de recursos humanos, mas o importante é que as pessoas que lá se encontram, juntamente com o gestor, membro nato da instituição, conheçam profundamente a realidade da escola e que aliem seus conhecimentos, aprofundamentos teóricos e sua experiência às necessidades e disponibilidade desta em transformar-se.

A esse respeito, Vitor Paro (2016) declara:

O primeiro ponto a ser ressaltado é tão óbvio quanto lembrar que democratização se faz na prática. Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. (PARO, 2016, p. 24).

As palavras apontam claramente a urgência de mudança no comportamento do gestor de escola, o qual tem, dentro do contexto de gestão democrática, o compromisso de dividir o seu poder de decisão, contando com o auxílio dos demais colegas. Há necessidade de convivência mais próxima, que os envolva nos fins e objetivos de uma educação de qualidade boa.

A gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implantação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas. O Artigo 14, em seu inciso I, da LDBEN n.º 9.394/96, define a elaboração do projeto

pedagógico da escola com a participação dos professores, como princípio na definição de normas de gestão democrática de ensino público (BRASIL, 1996). Em muitos estados brasileiros, esse projeto é denominado de Projeto Político-Pedagógico, de modo a enfatizar a sua dimensão política, que, de qualquer modo, independentemente da especificação na denominação, nele está inserida como processo. O que se pretende com tal denominação é evidenciar essa dimensão, muitas vezes esquecida, não se devendo, no entanto, ao fazê-lo, desqualificar as demais dimensões necessárias à sua efetividade.

Assim, tendo passado mais de uma década desde a promulgação da LDBEN n.º 9.394/96, pode-se afirmar que a história das políticas de educação em nosso país começa nos anos 30 e continua até os dias de hoje, na busca constante por democracia, sonhos e ideais, o que leva a assegurar a progressiva autonomia e os alicerces dos novos degraus da história educacional do século XXI. Para que os degraus históricos fundamentem-se, faz-se necessário o resgate da função social da escola e seus objetivos, buscando-se a organização de espaços de formação que viabilizem a construção de uma educação democrática, emancipatória e coletiva.

É função do Estado possibilitar mobilização intensa no seio da sociedade, no sentido de provocar a construção de propostas de políticas indispensáveis a uma ansiosa busca de justiça e equidade social. Assim, infere-se que gestão escolar, numa perspectiva democrática, requer, necessariamente, a conquista da autonomia pela escola com garantia do Estado.

A presença da gestão democrática na LDBEN n.º 9.394/96 foi uma conquista dos segmentos populares, em especial o segmento de educadores, que lutaram para que esse princípio fosse contemplado na Lei. A gestão democrática tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar no cotidiano da escola e, especialmente, nos momentos de tomada de decisões.

Por outro lado, grandes mudanças processaram-se na educação infantil em nosso país também nos últimos anos, quando a educação infantil foi integrada à educação básica, tendo como objetivo a inclusão das crianças e suas famílias em uma vida de cidadania plena.

Sendo assim, percebe-se a importância do desafio de um gestor democrático dentro de uma escola de educação infantil, pois tratar da gestão escolar numa perspectiva democrática é um desafio que, desde a década de 1930, vem sendo defendida na realidade educacional brasileira como uma necessidade de buscar a participação coletiva na construção de uma escola moderna. Gandin (2001) sinaliza que: “A construção em conjunto acontece quando o poder está com as

pessoas, independentemente dessas diferenças menores e fundamentado na igualdade real entre elas” (GANDIN, 2001, p. 89).

Em razão de uma reforma na legislação a partir dos anos 90, o padrão de política de gestão democrática pode materializar-se no contexto da reforma do Estado que concebeu a política educacional sob o amparo do modelo neoliberal, com base no princípio da eficiência e na busca da qualidade (PERONI, 2012).

A verdadeira gestão democrática é delegada ao diretor e aos demais agentes da comunidade escolar, à possibilidade de respostas aos alunos e a quem serve. A gestão democrática coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa, e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir a participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.

Buscamos uma escola onde aconteça a participação verdadeira de todos os seus integrantes. Democratização, descentralização e inclusão são pontos fortes para uma gestão democrática. Um trabalho em conjunto bem realizado leva a escola a bons resultados. Fazer uma escola atingir bons resultados na aprendizagem dos alunos e oferecer uma educação de qualidade é uma responsabilidade complexa demais para ficar na mão de apenas uma pessoa. É preciso ter toda a comunidade envolvida, assim, acontecerá a educação de qualidade prevista na legislação vigente, constituída como o maior desafio dos atuais gestores das escolas de educação infantil.

Conforme Weffort (1995):

[...] A escola que se abre à participação dos cidadãos não educa apenas as crianças que estão na escola. A escola cria comunidade e ajuda a educar ao cidadão que participa da escola a escola passa a ser um agente institucional fundamental do processo da organização da sociedade civil. (WEFFORT, 1995, p. 99).

Assim, a educação vem redefinindo qual é o verdadeiro papel do Estado, pois este tem obrigação com a escola, com a estrutura, com os recursos humanos, e não necessitamos buscar somente parcerias para sustentar nossas escolas; o Estado deve dar conta delas. Precisamos ter políticas de Estado, e não de governo.

A organização de uma escola onde ocorre a gestão democrática passa pela Proposta Pedagógica, pois ela é a bússola que a orienta. A Proposta Pedagógica precisa ser coerente com a realidade na qual está inserida. Um gestor comprometido, coerente e seguro dá vida à Proposta Pedagógica da escola e norteia novas práticas, dando, assim, uma maior qualidade para ela. Esse

gestor não toma decisões sozinho, ele conta com a participação de todos. Conforme Medeiros e Martins (apud BRASIL, 2010): “A compreensão do contexto permite aos sujeitos envolvidos atuar de forma mais crítica e autônoma, reivindicando processos participativos”. Na condição de aprendizes e sujeitos do projeto pedagógico, tanto professores como alunos, familiares e funcionários, sentem-se desafiados a incluir e fazer acontecer uma gestão democrática no âmbito educacional.

A gestão democrática torna-se, assim, um compromisso de toda a comunidade. Conforme Spósito (2005):

A gestão democrática deve ser um instrumento de transformação das práticas escolares, não a sua reiteração. Este é o seu maior desafio, pois envolverá, necessariamente, a formulação de um novo projeto pedagógico. A abertura dos portões e muros escolares deve estar acompanhada da nova proposta pedagógica que a exija. Se as escolas não estiverem predispostas a esta mudança, a gestão e a melhoria da qualidade serão expressões esvaziadas de qualquer conteúdo substantivo. (SPÓSITO, 2005, p. 55).

Essa nova gestão centra-se no elemento humano dentro da sua coletividade e entende as relações dentro de uma dinâmica na qual todos os que fazem parte são responsáveis pela escola que se deseja.

Para que ocorra a sonhada melhoria da qualidade do ensino e a transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas, ainda necessitadas de liderança competente, de referencial teórico-metodológico avançado, de uma esperança de superação eficaz das dificuldades existentes, é urgente repensar a gestão da escola de educação básica (ALVES, 2011).

A gestão escolar efetiva constitui uma grandeza e um ponto de vista de ação que objetiva gerar a coordenação, a mobilização e a articulação de todas as categorias materiais e humanas necessárias para avaliar o progresso dos processos socioeducacionais das instituições de ensino guiadas para o acesso efetivo da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de serem cidadãos na sociedade globalizada (ALVES, 2011).

Compete à gestão escolar e ao gestor estabelecer os objetivos e o modo como alcançá-los, para apoiar e dinamizar a cultura das escolas, a fim de que, por ações conjuntas associadas e articuladas com a comunidade onde está inserida, todos se sintam parte da escola. Sem esse enfoque, os esforços são inúteis, pois os problemas da educação e da gestão escolar são globais e estão inter-relacionados. Estes não se resolvem ora investindo em capacitação, ora em melhoria de

condições físicas e materiais, ora em metodologias, ora em produção de materiais etc. É preciso agir conjuntamente em todas as frentes, pois todas estão inter-relacionadas (ALVES, 2011).

Cabe ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa das crianças, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda, entre as quais estão: pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas; resolver problemas; expressar ideias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a matemática e a estatística no contexto em que vivem; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos; entre muitas outras competências necessárias para a prática da cidadania.

Portanto, o processo de gestão escolar deve estar voltado para garantir que as crianças aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmos em relação a esse mundo, construam conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações de complexidades gradativas dentro da realidade social, econômica, política e científica.

Como afirma Peroni (2012):

Apesar de termos avançado na materialização de direitos por meio da legislação, temos a dificuldade de implementá-los, não só pela ofensiva neoliberal, mas também porque a nossa cultura democrática é ainda muito embrionária. Isso facilita o consenso em torno da lógica de mercado e de produto, em detrimento da lógica democrática, com ênfase na participação coletiva das decisões e no processo. (PERONI, 2012, p. 25).

Para elucidar o que buscamos nesta pesquisa, é importante compreender que as políticas públicas de gestão escolar materializam-se nas relações atuais e estão ligadas às construções decorrentes do processo histórico.

3.1 OS ÓRGÃOS COLEGIADOS NUM CONTEXTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Entre os órgãos colegiados, o Conselho Escolar, não por mera questão hierárquica, mas especialmente por sua formação e fins, é, sem dúvida, o mais importante. Atentemos para a etimologia da palavra conselho:

[...] o termo conselho vem do latim *consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulere*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom senso. Trata-

se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido [...] (CURY, 2000 p. 47).

Segundo Navarro (2004), o Conselho Escolar:

é o órgão que congrega, além da Direção, participantes dos demais colegiados e representantes da comunidade na qual está inserida a escola. Ele representa as comunidades escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. (NAVARRO, 2004, p. 33).

3.2 ELEIÇÕES DE DIRIGENTES DE ESCOLA INFANTIL PÚBLICA

A reivindicação da escolha de diretores escolares por meio de processo eletivo, em âmbito nacional, é algo que se inicia em meados da década de 80, no contexto da redemocratização política do país. Começam processos de eleição de diretores escolares na primeira metade dessa década, em diversos estados brasileiros com a ascensão dos primeiros governadores estaduais eleitos, após a ditadura iniciada em 1964. Entretanto, já ao final da década de 80 e início da de 90, percebe-se certo refluxo das eleições em alguns estados, produto da ação de governos pouco comprometidos com a democracia.

Uma pesquisa que Dourado (2013) realizou, no início da década de 90, detectou algumas formas de gestão das escolas públicas nos anos 80: 1) diretor livremente indicado pelos poderes públicos (estados e municípios); 2) diretor de carreira; 3) diretor aprovado em concurso público; 4) diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas; e 5) eleição direta para diretor (DOURADO, p. 102).

No Brasil, as políticas educacionais vêm destacando-se com importantes mudanças de ordem legal e institucional. A LDBEN n.º 9.394/96 é um passo decisivo nessas mudanças, tendo como proposta básica a gestão democrática que se consolida na autonomia financeira, pedagógica e administrativa da escola.

Porém, o processo eletivo amplia-se como critério para escolha de diretores em todo o país, sendo realidade na maioria dos municípios e em estados. No Paraná e Distrito Federal, já haviam experimentado a escolha democrática dos diretores; os governadores eleitos em 1994 voltam a introduzir a eleição direta, em cumprimento a suas plataformas de governo ou a promessas feitas em suas campanhas eleitorais.

A implantação das eleições de diretores neutraliza as práticas tradicionais nas quais há favorecimento pessoal ou clientelismo, que inibem as posturas universalistas, reforçadoras da cidadania. Em relação à eleição de diretores, as pessoas tinham expectativa de eliminar o autoritarismo que acontecia na escola, pois não havia participação dos pais, professores e alunos nas decisões. Por não ter sido escolhido pela comunidade escolar, o diretor tendia a articular-se apenas com os interesses do Estado, voltando as costas para a escola e sua comunidade.

Como todo processo de democracia, as eleições não garantem a condução de ações pelos sujeitos e também a participação e o envolvimento da comunidade escolar. Principalmente em sociedades que tem marcas tradicionais muito fortes, é difícil os sujeitos participarem; afinal, é mais fácil delegar as obrigações aos outros daquilo que faz parte de sua obrigação, na qualidade de sujeito que faz parte de uma sociedade democrática. Os diretores fazem muitas reclamações, pois a eleição do dirigente acaba, em grande medida, significando não a escolha de um líder para a coordenação coletiva da escola, e, sim, jogar nos ombros do diretor toda a responsabilidade de tudo o que envolve a escola. Assim, torna-se muito difícil fazer um trabalho de democratização dentro de uma sociedade que não aprendeu a ser democrática. Paro (2016) diz: “Se quisermos caminhar para essa democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo coerentemente democrático na escola” (PARO, p. 26).

Ainda, Dourado (2013) acrescenta:

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especialidades dessa prática e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do ‘jogo’ democrático e conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais (DOURADO, 2013, p. 97).

Acontecem algumas mudanças no perfil de novo diretor, pois este não seria mais escolhido por um critério político-partidário, mas por uma escolha democrática, pela comunidade na qual está inserido. O diretor consegue perceber que, a partir de agora, ele será cobrado pelos que o elegeram. Ele será responsável pela escola e terá um olhar mais aguçado nas solicitações de professores, funcionários, pais e alunos, mas também não deixará de cumprir a lei e a ordem da instituição escolar em relação ao Estado. Em relação a isso, Dourado (2013, p. 109) complementa:

“A eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares”.

Ganha significado especial a grande participação das pessoas nas eleições, quando tiverem envolvimento no processo e puderem opinar positivamente em relação a esse novo processo. A eleição para diretores não tem tido de imediato o que as pessoas desejariam, mas já contribui para que a população possa exercer alguma pressão sobre o Estado para que atue na direção que almejam.

Nessa perspectiva, entendemos, de acordo com Dourado (2013): “Não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático” (DOURADO, 2013, p. 105).

Enfim, o mecanismo de eleição para diretores é que, de um lado, pode-se escolher alguém que esteja articulado com os interesses da escola e, por outro lado, de certa forma, condiciona-se seu compromisso, não com o Estado, e, sim, com a comunidade escolar (professores, funcionários, pais e alunos). Assim, concordamos com Lima (2014):

A eleição, estando em causa a escolha entre ideários ou distintos projetos político-pedagógicos para a escola é, do ponto de vista democrático, uma opção mais coerente, embora haja que atender a múltiplos fatores [...] a definição de eleitor, os processos eleitorais, a duração dos mandatos, as competências a exercer [...] é todavia, uma regra nuclear da democracia e, nas escolas, também um testemunho e uma prática com impacto numa educação para e pela democracia. (LIMA, 2014, p. 1071).

Em Santa Maria, as eleições para dirigentes de escolas de educação infantil aconteceram somente a partir da Lei n.º 4.740/2003, que estabelece:

Art. 7º - A autonomia da gestão administrativa dos estabelecimentos de ensino será assegurada:

- I - pela eleição do Diretor e Vice-diretor;
- II - pela escolha de representantes dos segmentos da comunidade escolar para o Conselho Escolar;
- III - pela garantia de participação dos segmentos da comunidade escolar nas deliberações do Conselho Escolar;
- IV - pela atribuição de mandato ao Diretor e Vice-diretor eleitos;
- V - pela destituição do Diretor, na forma regulada por lei. (SANTA MARIA, 2003).

Na própria lei, a partir do Artigo 8º, estão estabelecidas as funções de diretor e vice-diretor no conjunto da administração da escola, considerando que a administração do estabelecimento de ensino, por este artigo, será estabelecida pela Equipe Diretiva em consonância com as deliberações

do Conselho Escolar (SANTA MARIA, 2003). Nessa deliberação, o Artigo 6º é mais incisivo quando enfatiza a Equipe Diretiva e o Conselho Escolar como responsáveis pela administração do estabelecimento de ensino. O parágrafo único do artigo estabelece que “A equipe diretiva da escola é constituída pelo diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a) e orientador(a) educacional” (SANTA MARIA, 2003).

Já no Artigo 49, tem-se: “O Diretor e Vice-Diretor das Escolas de Educação infantil e de Ensino Fundamental da rede pública municipal serão eleitos, direta e secretamente, pela comunidade escolar de cada estabelecimento de ensino” (SANTA MARIA, 2003). Ficam estabelecidas as regras da eleição, períodos e modalidades do processo eleitoral, de acordo com a tipologia da escola. Nesse processo, estão estabelecidos os eleitores, os pré-requisitos para candidatos e montagem de chapas concorrentes e a contagem de votos por proporcionalidade, além de outros requisitos necessários prévios à eleição, como comissão eleitoral.

O Artigo 58 estabelece: “ O período de administração do Diretor e Vice-Diretor será de 03 (três) anos, a contar do dia primeiro do mês de janeiro do ano subsequente da data da posse” (SANTA MARIA, 2003).

A eleição de diretores é a melhor forma de participação da comunidade escolar, no processo de gestão democrática. No entanto, não é capaz de democratizar a gestão a eleição por si só, em função da dubiedade da legislação educacional e da disputa política nas escolas. Isso indica que o processo eletivo isolado não democratiza a gestão escolar. Não há garantia de democracia se o processo ficar só na autorização por meio do voto. Ao mesmo tempo, a eleição abre espaço para a prática democrática. Assim, o importante é que haja entendimento do que realmente é um processo democrático.

4 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta investigação realizou um estudo de cunho qualitativo. Esse tipo de pesquisa proporciona a imersão do pesquisador no contexto estudado a partir de uma perspectiva interpretativa de condução da investigação realizada, sendo o pesquisador um intérprete da realidade. Na pesquisa em educação, pesquisador e pesquisado são sujeitos e o objeto é a realidade. Este é o ponto de partida e também de mediação entre os sujeitos (GAMBOA, 2012). Em uma relação dialógica, sujeitos encontram-se em uma realidade comum a ser conhecida e transformada, e, nesse sentido, Gamboa considera “[...] a educação como uma ação ou uma prática e a pesquisa educativa como um diagnóstico sistemático, minucioso e compreensivo sobre as diversas formas dessa ação” (GAMBOA, 2012, p. 124).

O trabalho busca examinar os aspectos mais profundos e subjetivos do tema estudado, analisando e refletindo sobre os dados pesquisados, com base em valores, conceitos, conhecimentos e emoções. Conforme Minayo (1997), é característico da pesquisa qualitativa: “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares: Ou seja, ela trabalha com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações” (MINAYO, 1997, p. 21-22).

Desse modo, essa abordagem será vital no processo da pesquisa, pois oportunizará a aproximação e o contato do pesquisador com o pesquisado, ampliando a análise de dados de maneira qualitativa, uma vez que “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11).

Ainda Flick (2009) afirma sobre a pesquisa qualitativa:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23).

Além disso, esse tipo de abordagem necessita de um intensivo trabalho de campo, porque não há como deixar de considerar a relevância de conhecer, na prática, o problema a ser pesquisado.

Serão evidenciados, nesta RME/SM/RS. Tal estudo não tenciona ser meramente descritivo, mas pretende analisar, questionar, transformar e apoiar as práticas de gestão democrática que essa comunidade tem vivenciado. A pesquisa também visa confrontar o contexto das ações com as teorias de estudiosos que pensam sobre o assunto da gestão democrática no âmbito educacional.

O estudo tem como enfoque buscar novas respostas e novas indagações para o desenvolvimento de seus objetivos, revelando a multiplicidade de fatos que envolvem e fazem acontecer a gestão democrática na educação infantil. A pesquisa é do tipo estudo de casos múltiplos, pois a pesquisadora optou por estudar a realidade de escolas infantis da RME/SM/RS, frente às questões discutidas por este trabalho. Sobre esse tipo de estudo, Gil (2008) assim descreve: “Um estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado que têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2008, p. 58).

Também Yin (2001) acrescenta que: “Um estudo de caso é uma investigação empírica 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. 32).

Esta pesquisa é um estudo de casos múltiplos, considerando-se o estudo em mais de uma escola de diferentes esferas administrativas, o qual traz uma característica própria e especial, que são os fatores comuns nas escolas previamente escolhidas, indicando como se caracteriza a gestão democrática dessas escolas, ou seja, o estudo de casos múltiplos traz fatores comuns a todos os pesquisados. Yin (2001) afirma que, frequentemente, a evidência resultante de um estudo multicaso é considerada: “[...] O mesmo estudo pode conter mais de um caso único. Quando isso ocorrer, o estudo precisa utilizar um projeto de casos múltiplos” (2001, p. 67).

A escolha de uma metodologia na realização de um projeto tem como função nortear os caminhos da pesquisa, ajudando o pesquisador a refletir e ter um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo. Portanto, para a execução desta pesquisa, pretendemos, primeiramente, investigar como ocorrem as eleições de direção de escolas de educação infantil na RME/SM/RS. Além disso, investigaremos quanto tempo de mandato têm os dirigentes na gestão de escolas de educação infantil da RME/SM/RS e como se constitui a gestão democrática nessas gestões. Assim também, objetivamos compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam as ações de gestão democrática desses diretores estando à frente das escolas de educação infantil da RME/SM/RS.

Esse processo ocorrerá, num primeiro momento, por meio de entrevistas com os professores e os gestores e de questionários com os funcionários. Num segundo momento, a pesquisa pretende refletir sobre a educação infantil, articulando-a à gestão democrática prevista na LDBEN n.º 9.394/96.

Nesse contexto, uma entrevista semiestruturada torna-se um instrumento de coleta de dados. Para Lüdke e André (1986):

[...] parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequada para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter os informantes que se quer contatar, em geral, professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 31).

A técnica de entrevista:

[...] pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação. (GIL, 2008, p. 109).

O questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre situações vivenciadas, crenças, expectativas e sobre todo e qualquer dado que a pesquisadora desejar registrar para atender aos objetivos da pesquisa. Gil (2008) define:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. (GIL, 2008, p. 121).

4.2 CONTEXTO DA PESQUISA: REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA

Situando como é o funcionamento das escolas de educação infantil da RME/SM /RS, a partir da Resolução n.º 2, de 30 de junho de 1999, que fixa normas para educação infantil no sistema municipal de ensino de Santa Maria, a educação infantil passa a ter nova legislação e configuração na rede municipal: “Art. 1º - A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, constitui direito da criança de zero a seis anos, dever do Poder Público Municipal e da sociedade civil” (BRASIL, 1999). Nessa resolução, é observado como serão a autorização de funcionamento e a

supervisão das instituições públicas e privadas de educação infantil reguladas pelas normas dessa mesma resolução. As instituições de educação infantil da rede pública e privada deveriam integrar-se às normas da Resolução até dezembro de 1999 (rede pública) e dezembro de 2001 (rede privada). A partir da Resolução, fica certo que as crianças (de zero a seis anos) são responsabilidade da Secretaria de Educação do Município de Santa Maria. A partir daí, começam as mudanças na educação infantil. Conforme consta na LDBN 9.394/96, as escolas de educação infantil de Santa Maria/RS devem adaptar-se a essa lei, desde a estrutura física até os recursos humanos (profissionais capacitados para a área) e parte pedagógica (construída coletivamente).

O Decreto Executivo n.º 037/04, de 04 de março de 2004, regulamenta a Lei Municipal n.º 4.740/03, de 24 de dezembro 2003, de Santa Maria/RS, com referência à autonomia financeira das escolas municipais, incluindo as escolas de educação infantil. Assim sendo, passaram a receber a verba do Programa de Desenvolvimento da Autonomia Escolar (PRODAE).

INSTITUIÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Art. 1º - A gestão escolar democrática garantirá:

- I - autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;
- II - livre organização dos segmentos da comunidade escolar;
- III - participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e em órgãos colegiados;
- IV - transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- V - garantia da descentralização do processo educacional;
- VI - valorização dos profissionais da educação;
- VII - eficiência no uso dos recursos.

A Prefeitura de Santa Maria/RS determinou a eleição dos conselhos escolares da rede municipal de ensino, incluindo a educação infantil, em março de 2006. Em outubro de 2006, foi realizada, pela primeira vez em uma escola de educação infantil, eleição para diretor de forma participativa e democrática, conforme consta na Lei Municipal n.º 4.740/03. Em conformidade com o que determina a Lei Orgânica do município, é aprovada a Lei de Gestão Escolar.

Em 2007, foi aprovada a Lei Municipal n.º 4.997/07, de 27 de abril de 2007, de Santa Maria/RS, que autoriza o Poder Executivo Municipal, por meio da Secretaria de Educação, a adotar a Gestão Escolarizada da Alimentação Escolar para as escolas de educação infantil do município.

A partir de outubro de 2010, foi solicitado a todas as escolas de educação infantil de Santa Maria/RS que realizassem uma assembleia e constituíssem a Associação de Pais e Mestres, para

ter direito a uma verba do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o que significa mais um avanço para as escolas de educação infantil, no sentido de autonomia financeira.

A perspectiva trazida pelo rol de documentações legais contempla a criança num panorama contemporâneo para o qual a escola é um espaço social em que podemos avançar no respeito às diferenças, na solidariedade e no combate às desigualdades de toda natureza. Além disso, reconhece que as crianças têm o direito de viverem e serem inseridas na cultura de seu tempo, frequentando uma escola planejada e organizada de acordo com propostas curriculares que considerem as especificidades da infância, que lhes ofereçam e garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida social e econômica.

Acreditamos que todas essas leis, decretos, resoluções, pareceres e planos de educação não estão somente no papel, preferimos vê-los como a construção de um sonho possível, como o desenho da necessária utopia educacional que serve de referência, lá adiante, para iluminar os caminhos do presente e chamar nosso olhar para um horizonte maior. A infância, como construção histórica, social, política, econômica e cultural, tem, a cada tempo e espaço transformado, o viver de cada criança. A partir de estudos e pesquisas na área da infância, podemos constatar a importância da cultura infantil e dos saberes das crianças, foco principal na construção e no reconhecimento da criança como ator social de sua própria história.

Um estudo do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (2016) aponta que ainda faltam mais de 150 mil novas vagas na educação infantil. Os dados correspondem a 2015 e apresentam uma radiografia da educação infantil no estado, em comparação ao Plano Nacional de Educação (PNE). Conforme o levantamento, são necessárias 89.849 mil novas vagas em creches e 66.642 mil novas vagas na pré-escola. Somando-se os números, chega-se a 156.491 mil vagas.

No ano passado, o mesmo estudo analisou o período de 2014 e apontou que faltavam 172 mil vagas na educação infantil gaúcho. Do total, 98 mil correspondem à necessidade de oferta em creches e 73 mil na pré-escola. Atualmente, o Rio Grande do Sul está no 7º lugar no *ranking* de atendimento de matrículas na educação infantil no Brasil. Em 2015, o estado ocupava a 10ª posição na listagem nacional.

Das 497 cidades gaúchas, apenas 147 já atingiram a meta do PNE(2014) de atendimento de 50% das crianças de 0 a 3 anos. Em relação à faixa etária de 4 a 5 anos, 94 municípios alcançaram o que foi estabelecimento pelo PNE(2014/2024).

Tabela 1 – Radiografia do TCE 2015 de Santa Maria/RS – Creche. Número de escolas, turmas e docentes na creche e na pré-escola das diferentes esferas administrativas, Santa Maria, 2015.

Creche/Rede	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
Escola	01		26	37	64
Turma	02		78	161	241
Docente	06		91	167	261

Fonte: Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (2016).Elaborada pela autora(2018)

Segundo a pesquisa, há uma grande diferença no número de turmas e, conseqüentemente, de docentes nas escolas privadas; já no número de escolas, houve uma diferença menor.

Tabela 2 – Radiografia do TCE 2015 de Santa Maria/RS – Pré-escola.

Pré-Escola/Rede	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
Escola	01	04	52	40	97
Turma	05	10	142	141	298
Docente	18	09	129	159	312

Fonte: Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (2016).Elaborada pela autora(2018)

A tabela 2 apresenta pouca diferença de escolas, turmas e docentes nas pré-escolas.

Tabela 3 – Evolução do Município de Santa Maria no número de matrículas em creche e pré-escola, por dependência administrativa, 2010-2015.

Ano	Creche					Pré-escola				
	Total	Federal	Munic.	Estad.	Privada	Total	Fed.	Munic.	Estad.	Privada
2010	1.769		1.163		606	3.847		2.067	244	1.536
2011	1.996	83	1.169		744	4.070	100	2.355	122	1.493
2012	2.234	75	1.282		877	3.995	74	2.381	86	1.454
2013	2.676	75	1.455		1.146	4.157	32	2.502	64	1.559
2014	3.283	42	1.658		1.583	4.759	85	2.498	92	2.084
2015	3.582	63	1.548		1.971	5.195	70	2.812	94	2.219

Fonte: Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul (2016).Elaborada pela autora(2018)

Os dados acima revelam que, entre 2010 e 2015, houve crescimento no número de matrículas de crianças de creche em escolas privadas; já na pré-escola de escolas privadas, não houve tal crescimento. Assim, os dados indicam que escolas públicas dão pouco acesso a creches.

Tabela 4 – Rede Municipal de Santa Maria/RS 2017. Número de crianças de 0 a 5 anos e 9 meses matriculadas em Escolas Municipais de Educação infantil e Ensino Fundamental de Santa Maria /RS 2017.

Total de escolas	BI	BII	MI	MII	M/misto	Pré A	Pré B	Pré-misto	Total de crianças
EI: 21	29	206	480	750	177	995	1.039	94	3.867
EF: 38	13	14	06	166	66	441	725	400	1.891

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

A maioria das escolas da RME/SM/RS atendem a um número maior de turmas de pré-escola; as crianças de creche ainda ficam sem atendimento público.

Portanto, a pesquisa foi desenvolvida em duas escolas do município de Santa Maria. Assim, foi realizada uma descrição da realidade investigada, a partir de análise documental do Projeto Político-Pedagógico da escola. Esse processo ocorreu, num primeiro momento, por meio de entrevistas com professores e gestores e por meio de questionários com funcionários. Os sujeitos da pesquisa são das duas escolas mencionadas: quinze professoras das turmas de Berçário, Maternal, Pré-Escola A e Pré-Escola B, três diretoras, duas vice-diretoras e três coordenadoras pedagógicas. Os questionários também foram aplicados para seis funcionárias. Num segundo momento, o trabalho dispôs-se a refletir sobre a educação infantil, articulando-a à gestão democrática prevista na LDBEN n.º 9.394/96.

4.3 CONTEXTO DAS ESCOLAS DA PESQUISA

Um dos fatores que motivaram a escolha para desenvolver a pesquisa nesses espaços foi que o estudo acerca da gestão educacional para o atendimento das crianças de 0 a 5 anos, no município investigado, possibilitará perceber em que medida a eleição direta de diretores e o tempo real de mandato contribuem ou garantem a efetivação da gestão democrática em escolas de educação infantil de Santa Maria/RS? Pois as duas escolas públicas municipais atendem um dos maiores números de crianças de tal faixa etária. Somado a isso, têm-se como motivadores a estrutura física, a localidade (uma da zona sul e outra da zona norte do município) e tempo de mandato das direções.

A primeira escola, denominada aqui de Escola A, está situada no bairro Lorenzi; parte dos moradores dessa região não possuem certificação de propriedade de seus terrenos, algumas famílias estão desempregadas e são dependentes de programas sociais. A maioria das crianças atendidas vem da constituição de família com pais separados, vivem com os avós ou, em alguns casos,

somente com a mãe ou o pai. Têm, ainda, em alguns casos, histórico de violência familiar, alcoolismo e drogas. Em muitas famílias, o sustento advém das mulheres (mães e avós). O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola foi elaborado em 2013 (O Conselho Municipal de Educação de Santa Maria exigiu de todas as EMEI o PPP atualizado em 2013).

O bairro não dispõe de área verde, nem de lazer; e existem regiões mais violentas. Em geral, as famílias são de baixa renda, porém percebe-se uma diferença socioeconômica entre os turnos manhã e tarde, pois, no turno da manhã, a escola oferece duas alimentações: o lanche e o almoço. Assim, as crianças das famílias menos favorecidas frequentam o turno da manhã. Assim, além de buscar formação para seus filhos, as famílias também veem a escola como uma forma de satisfazer algumas necessidades básicas, tais como alimentação e higiene. Desse modo, essas crianças encontram-se em situação de vulnerabilidade social. Entretanto, as famílias das crianças que frequentam o turno da tarde não têm essa preocupação com a alimentação. Os pais são profissionais liberais e alguns são funcionários das empresas localizadas no bairro e nas proximidades. A escola procura envolver-se no contexto da comunidade conhecendo mais a realidade das famílias, por meio de projetos e viabilizando o espaço da escola como uma possibilidade de inserção social de alguns pais.

A escola A está inserida em uma região de diferentes culturas e diferentes situações socioeconômicas, como citado. Ela foi criada pelo Decreto Executivo n.º 287/95, por um convênio firmado entre a Prefeitura Municipal de Santa Maria (RS) e o Governo Federal, em 12 de julho de 1995. A escola A é uma proposta nacional que busca garantir a infância e a adolescência, seus direitos fundamentais de cidadania. Seu objetivo é oferecer uma educação de qualidade, atendimento à criança desde o berçário, até a conclusão do ensino fundamental. Além disso, é um Complexo Educacional, do qual faz parte o Núcleo de Educação Infantil, que atende 405 crianças de zero a cinco anos e onze meses, provenientes da zona sul de Santa Maria.

Segundo o PPP da Escola A atende: três turmas de Pré-Escola B com crianças de 5 anos, divididas em turno da manhã e tarde; uma turma de Pré-Escola Mista; quatro turmas de Pré-Escola A, também divididas em turno da manhã e tarde, com crianças na faixa etária de 4 anos; uma turma de Maternal II (integral) com 3 anos; três turmas de Maternal II (turno manhã ou tarde); duas turmas de Maternal I, em turno da manhã e tarde, com crianças de 2 anos; uma turma de Berçário I (integral), com crianças de 1 ano; duas turmas de Berçário II (integral); e uma turma de Berçário II, no turno da manhã, perfazendo um total de 405 alunos.

O quadro de funcionários conta com uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora, uma professora no apoio pedagógico, uma educadora especial, uma professora no apoio pedagógico, dezessete professoras, vinte e oito estagiárias e auxiliares, duas merendeiras e três auxiliares de serviços gerais.

A segunda instituição estudada é a Escola B, a qual se localiza na Rua Venâncio Aires, n.º 2.645, bairro Passo D'Areia, junto ao Centro Social Urbano, que foi inaugurado em 27 de dezembro de 1978. A escola teve, na sua origem, atividades recreativas com o apoio da UFSM, como aulas de expressão corporal e vocal, música e desenho, das quais participavam crianças de 4 a 5 anos. O PPP da escola também foi elaborado em 2013.

Ainda conforme o PPP da escola o primeiro coordenador geral foi o professor Lari Monteiro. No decorrer dos anos, a creche passou a fazer parte da Secretaria Municipal de Bem-Estar Social e ser mantida pela Prefeitura Municipal de Santa Maria. Em 1996, houve a implantação da LDBN 9.394/96, e a educação infantil passou a ser um dever do Estado e um direito da criança, passando-se o estabelecimento para a Secretaria Municipal de Educação (SMED). Assim, o que seria apenas um conjunto de atividades recreativas tornou-se uma escola, denominada Centro de Educação Infantil.

No ano de 2004, a escola obteve sua autonomia financeira, recebendo do Governo Federal verbas, por meio do Conselho Escolar. O referido recurso custeia as despesas da escola no seu funcionamento e é supervisionado pelo Conselho Escolar, que aprova o plano de aplicação e os gastos de cada repasse.

O Conselho Escolar foi constituído em 2004, pela primeira vez, acontecendo em forma de eleição com o voto dos pais, professores e funcionários, e tem como objetivo deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras no âmbito da escola. A Associação de Pais e Mestres foi constituída em março de 2011, com eleição direta, dando mais um passo para a autonomia financeira e a gestão democrática.

Neste relato, também explicitamos a primeira eleição para diretora, que ocorreu no dia 20 de outubro de 2006, sendo a primeira diretora professora eleita com voto direto. Ela obteve 96% dos votos da comunidade escolar, professores e funcionários e ficou no mandato por três anos, tendo sua reeleição em 2009, com 100% dos votos válidos, e sendo diretora até os dias de hoje.

Segundo o PPP da Escola B, desde 2013, ela atende: quatro turmas de Pré-Escola B, com crianças de 5 anos divididas nos turnos manhã e tarde; três turmas de Pré-Escola A, também

divididas em turno da manhã e da tarde, com crianças na faixa etária de 4 anos; uma turma de Maternal II (integral) com 3 anos; quatro turmas de Maternal II (turno manhã ou tarde); uma turma de Maternal I (Integral); uma turma de Maternal I (turno tarde), com crianças de 2 anos; e uma turma de Berçário II (integral), com crianças de 1 ano, perfazendo um total de 386 alunos. Os alunos de turno integral recebem três ou mais refeições diárias, de acordo com a faixa etária: café ou mamadeira, almoço e lanche.

O quadro de funcionários conta com uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora, uma professora no apoio pedagógico, duas educadoras especiais, uma professora na informática, onze professoras, vinte e duas estagiárias e quatro auxiliares de serviços gerais.

Quanto aos aspectos da inclusão, há onze alunos, nas diferentes faixas etárias, que são assistidos pela educadora especial, estando nas salas de aula regularmente. Esta auxilia e orienta o corpo docente nos seus trabalhos com as diferentes inclusões que frequentam a escola. A escola, hoje, conta com uma sala multifuncional enviada pelo MEC para o desenvolvimento com alunos inclusos.

Conforme o PPP da escola B o horário para os alunos de turno integral é das 8h às 17h, e, para os estudantes de um turno apenas, das 8h às 12h e das 13h às 17h. O ano letivo tem início em fevereiro e término em dezembro; durante o mês de julho, as turmas têm recesso, juntamente com as demais escolas da rede municipal.

A escola possui projetos que estão sendo desenvolvidos sob a coordenação das professoras e da equipe diretiva:

- Parceiros Voluntários: tem-se como objetivo promover a integração social por meio do voluntariado.

- Educação Fiscal: acreditando-se que a educação fiscal é uma forma de exercer a cidadania, busca-se, por meio do projeto, a conscientização de alunos, pais e professores sobre a importância do nosso papel na fiscalização e na aplicação das verbas públicas de forma lúdica e prazerosa.

- Projeto de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (PEMSEMA): objetiva-se promover a reabilitação e inclusão social de pessoas que cometeram pequenas infrações na sociedade.

- Brasil Alfabetizado: parceria de cedência de espaço para as aulas (PPP, escola B).

Nesse sentido, para o desenvolvimento do estudo em questão, serão utilizados os seguintes instrumentos: entrevistas semiestruturadas e questionários, com a equipe diretiva, os professores e os funcionários.

As entrevistas (Apêndice F), de caráter semiestruturado, permitem uma interação entre todos os envolvidos e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando. Esse procedimento, de certa forma, facilitou o traçar das possíveis características de como se efetiva a eleição dos dirigentes da escola, assim como facilitou quantificar o tempo de atuação destes, sob uma gestão democrática. Foi realizado um roteiro da pesquisa em forma de tópicos semiestruturados relacionados ao problema da pesquisa. Além disso, foram feitas gravações, para que não se perdesse a precisão de tudo o que foi dito na entrevista.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as equipes gestoras, para que fossem explicados os objetivos desta pesquisa. Após as entrevistas, quando necessário, foram discutidas algumas questões pertinentes com os sujeitos deste estudo. As entrevistas aconteceram nas escolas pesquisadas e duraram em torno de 45 minutos cada uma. As equipes gestoras receberam a pesquisadora muito bem e reservaram um tempo para as entrevistas.

Os questionários (Apêndice G) foram aplicados às professoras de educação infantil das escolas A e B (sendo uma de cada turma – Berçário I, Maternal I, Maternal II, Pré-Escola A e Pré-Escola B) e a todas as funcionárias de cada escola. Tais instrumentos de pesquisa apresentaram 24 questões para os professores e 4 questões para as funcionárias, referentes à problemática estudada.

A pesquisadora chegou nas escolas A e B durante uma reunião de planejamento, as professoras e funcionárias foram, então, convidadas a participar da investigação, e as que demonstraram interesse foram questionadas, envolvendo-se questões referentes ao modo como se efetivam as eleições dos dirigentes e referentes ao tempo de atuação dentro de uma gestão democrática. Os questionários foram entregues para a equipe gestora, a qual os devolveu para a pesquisadora sem os nomes das respondentes, a fim de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa.

A delimitação desta pesquisa ficou restringida à investigação com gestores, professores e funcionários. Isso se justifica pela necessidade de entender-se como é realizado o trabalho por meio de uma gestão democrática e como esses profissionais encaram o desafio do planejamento coletivo e da convivência reflexiva. Por acreditar que os professores, os gestores e os funcionários são os

principais agentes de transformação da sociedade, e com o propósito de saber qual o seu entendimento sobre a problemática estudada, optamos por entrevistá-los e realizar questionários.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Tendo como base os instrumentos elencados anteriormente, foi possível ter à disposição uma série de dados que serviram de base para a análise e considerações sobre a problemática pesquisada. Para tal, foram consideradas a proposta pedagógica das escolas, as entrevistas que foram respondidas pela equipe diretiva e questionários respondidos pelas professoras e funcionárias². Com isso, serão destacadas algumas categorias que foram obtidas por meio dos diferentes registros e que serviram como suporte para elucidar a temática, os objetivos e as questões referentes à investigação desenvolvida. As categorias são utilizadas para criar classificações, ou seja, reunir ideias e expressões.

Para Chizzotti (2006), os dados não são acontecimentos fixos ou coisas isoladas, mas, ao contrário, ocorrem em um contexto de relações. Neto (1994) compreende que a análise e interpretação dos dados estão contidas no olhar atento para os dados da pesquisa. Assim, durante a coleta, a análise dos dados já pode estar ocorrendo. Para o autor, as finalidades desse momento são: “[...] estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte” (NETO, p. 69).

Para Triviños (2010), a análise de conteúdo é um método utilizado na pesquisa qualitativa. Com base em Bardin, entende que o método possibilita estudar as motivações, atitudes, valores, crenças, o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., pode servir de auxiliar para instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade, como é, por exemplo, o método dialético. Nesse caso, a análise de conteúdo forma parte de uma visão mais ampla e funde-se nas características do enfoque dialético (TRIVIÑOS, p. 159).

Porém, ressaltamos a compreensão de que os dados e a pesquisa em si não se constituem somente do que se coleta e produz no campo de pesquisa, mas de que, ao contrário, isso tudo só se sustenta e desenvolve a partir de um embasamento teórico construído ao longo de todo o estudo. Este é estruturado com base no referencial bibliográfico, levantado para a fundamentação teórica dos temas tratados no decorrer da pesquisa, tornando-a, portanto, uma atividade teórico-prática (GIBBS, 2009; MINAYO, 1997; TRIVIÑOS, 2010).

² Todas os sujeitos da pesquisa são do sexo feminino.

Com o intuito de perceber em que medida a eleição direta de diretores e o tempo real de mandato contribuem ou garantem a efetivação da gestão democrática em escolas de educação infantil de Santa Maria/RS? Neste capítulo do trabalho, apresentamos e discutimos os resultados. A inserção no campo da pesquisa ocorreu nos meses de março a abril do ano de 2018; os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas abertas flexíveis e questionários. Os sujeitos dessa investigação foram duas diretoras, duas vice-diretoras, duas coordenadoras pedagógica e professoras das turmas Bercários, Maternais e Pré-A e Pré-B. A totalidade foi de 17 (dezessete) professoras e 4 (quatro) funcionárias que demonstraram interesse em participar da pesquisa. As tabelas abaixo caracterizam, em linhas gerais, os sujeitos dessa pesquisa.

Tabela 5 – Dados das diretoras - Escolas A e B.

Diretor	Tempo de experiência	Graduação	Pós-graduação	Tempo na EMEI
Escola A	25 anos	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil e Gestão Escolar	22 anos
Escola B	25 anos	Pedagogia Pré-Escolar	Especialização em Gestão Escolar; e Mestrado Profissional em Gestão e Políticas Públicas	13 anos

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Tabela 6 – Dados das vice-diretoras - Escolas A e B.

Vice-diretor	Tempo de experiência	Graduação	Pós-graduação	Tempo na EMEI
Escola A	12 anos	Pedagogia Pré-escolar	Especialização em Alfabetização	9 anos
Escola B	24 anos	Pedagogia Pré-Escolar	Especialização em Educação Infantil e Gestão Escolar	18 anos

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Tabela 7 – Dados das coordenadoras - Escolas A e B.

Coordenadora pedagógica	Tempo de experiência	Graduação	Pós-graduação	Tempo na EMEI
Escola A	18 anos	Pedagogia	Especialização em Docência na Educação Infantil	9 anos
Escola B	7 anos	Pedagogia	Especialização em Docência na Educação a Distância; Esp. Educação Ambiental; Esp. Gestão Educacional; e Mestrado em Políticas Públicas	4 anos

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Tabela 8 – Dados das docentes - Escola A.

Professores	Tempo de experiência	Graduação	Pós-graduação	Tempo na EMEI
1	2 anos	Pedagogia		5 anos
2	2 anos	Pedagogia		2 anos
3	14 anos	Pedagogia		10 anos
4	14 anos	Pedagogia		Menos de 1 ano
5	7 anos	Pedagogia		5 anos
6	20 anos	Pedagogia		10 anos
7	20 anos	Pedagogia		7 anos

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Tabela 9 – Dados das docentes - Escola B.

Professores	Tempo de experiência	Graduação	Pós-graduação	Tempo na EMEI
1	7 anos	Pedagogia	Não cursou	Menos de 1 ano
2	7 anos	Pedagogia	Cursou	7 anos
3	20 anos	Pedagogia	Cursou	7 anos
4	14 anos	Pedagogia	Cursou	10 anos
5	20 anos	Superior/outro	Cursou	20 anos
6	7 anos	Pedagogia	Cursou	10 anos
7	2 anos	Pedagogia	Cursou	2 anos
8	20 anos	Pedagogia	Cursou	20 anos
9	14 anos	Pedagogia	Cursou	15 anos
10	7 anos	Pedagogia	Não cursou	Não respondeu

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Ao analisar as tabelas acima, percebemos que, atualmente, em nosso município, as escolas de educação infantil dispõem de equipe diretiva e professoras qualificadas na área de atuação, o que se torna de irrefutável importância para a qualidade do ensino em questão. Constatamos, ainda, que esses mesmos diretores, vice-diretores, coordenadora pedagógica e professoras, na sua maioria, possuem pós-graduação, o que é considerado muito relevante, somado aos vários anos de experiência trabalhados na área da educação.

Assim, a seguir, procuramos descrever os dados encontrados nas seguintes categorias de análise: gestão escolar democrática; eleição dos diretores; eleição do Conselho Escolar; Proposta Político-Pedagógica (PPP) e Regimento Escolar; distribuição de turmas; e formação continuada e formação em contexto (na escola).

5.1 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Quando as integrantes da equipe gestora foram questionadas acerca do que entendia sobre gestão democrática, responderam que:

Procurar sempre um diálogo constante com a comunidade escolar (professores, funcionários, pais), fazer um trabalho em equipe, desde que estou aqui eu sempre tive uma parceria muito grande com as famílias e eles sempre me auxiliaram muito nessa caminhada do dia a dia da escola, desde o início dessa escola, eles sempre souberam o que acontecia na escola, eu sempre colhi a opinião de todos professores. (Diretora, Escola A).

Na verdade não temos uma gestão democrática, tem uma gestão representativa, a gente não foi formada para isso, e agora de tanto estudar, trabalhar e fazer um trabalho junto com o Conselho Escolar, estamos caminhando, uma caminhada bem lenta, algumas decisões a gente tende a ficar conosco (equipe diretiva) temos um conselho bem atuante, não considero uma gestão democrática ainda, tem que ter uma formação da comunidade junto, já começamos a formar os conselheiros, eles também não se sentem aptos para tomar uma decisão, uma parceria fechada e velada, a gestão democrática ainda está caminhando, nós não fomos criados para dividir as coisas, agora temos um conselho participativo de uns 2 anos pra cá, professores participam, nunca tomamos uma decisão maior sem falar com os professores. (Diretora, Escola B).

Participação dos professores, dos pais e comunidade em geral, os professores participarem do PPP, a comunidade participar dos Conselho Escolar e APM, na parte financeira, na pedagógica, envolvendo toda a comunidade escolar. (Vice-diretora 1, Escola A).

Onde as pessoas têm a liberdade de dar sua opinião, ter uma participação ativa nas decisões, escolher as pessoas para o diretor por exemplo, juntamente com Conselho Escolar, professores, funcionários e equipe diretiva, tomar decisões. (Vice-diretora 2, Escola B).

Tudo que vai desenvolver na escola que todos participem, todos possam opinar, e que as crianças sejam o centro dos nossos objetivos, que todos possam participar famílias e também as crianças, para que se tenha a gestão democrática. (Coordenadora pedagógica 1, Escola A).

Está engatinhando, as decisões têm que ser tomadas por todos os envolvidos no processo, ouvir todos os envolvidos, dar a voz para todos, no final quem se responsabiliza pelas decisões são apenas as da equipe diretiva. Por exemplo, quando tem uma festa, todos participam, quando tem que fazer uma reforma todos estão de acordo. (Coordenadora pedagógica 2, Escola B).

Refletindo sobre essas respostas, percebemos que há anseios e esforços das equipes gestoras por uma gestão democrática. Assim, notamos que, nas escolas das quais elas fazem parte, buscam organizar o ambiente escolar de forma democrática, pois os principais requisitos para que a escola transforme-se em um ambiente de crescimento contínuo e integrado é a participação e o

comprometimento de todos, mas conforme as respostas ainda estão caminhando para uma gestão democrática. A respeito disso, Dourado (2013) assevera:

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas. (DOURADO, 2013, p. 98).

Ainda, Sander (2009) afirma:

[...] No entanto, ainda enfrentamos o desafio de traduzir o discurso político para efetivas práticas democráticas em numerosas instituições de ensino do país. Esse fato sugere a necessidade de um renovado engajamento político dos educadores na construção da democracia e da gestão democrática como caminhos efetivos para fazer frente às poderosas forças do mercado que inspiram a organização e a gestão produtivista na educação. (SANDER, 2009, p. 76).

Verificamos, então, o posicionamento das escolas, que entendem a gestão como espaços que oportunizam a participação em todos os setores escolares, desde o pedagógico até as demandas financeiras, relacionais, administrativas e, igualmente, os processos de relações externas que envolvem as ações da escola. Contudo, uma das diretoras acredita que a gestão democrática está ainda “caminhando”, pois os conselhos e a comunidade escolar não sabem, até então, tomar decisões.

De acordo com os estudos teóricos em que se realiza o processo que envolve mudanças, requerem-se certo tempo, preparo e qualificação profissional dos elementos envolvidos. Em relação à gestão escolar, não poderia ser diferente, as gestoras questionadas preocupam-se em estabelecer mais qualidade em seu trabalho.

As gestões das escolas A e B são empenhadas em reestruturarem-se de forma coletiva e participativa. É importante que os desafios enfrentados pelas escolas sejam periodicamente revistos, avaliando-se em qual aspecto a atuação da gestão tem sido mais ou menos expressiva e buscando-se alternativas e novas propostas junto à comunidade escolar. Acreditamos que tão importante quanto traçar metas é articular as ações que serão desenvolvidas, as quais devem sempre ser pensadas e desempenhadas com o apoio de todos envolvidos.

Na presente análise, a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático [...] (DOURADO, 2013, p. 97-98).

A prática e a construção da autonomia de gestão democrática na educação infantil requerem alguns princípios básicos, como: comprometimento, transparência, competência, liderança, mobilização coletiva, visão estratégica, iniciativa e criatividade. Isso porque, em uma escola de educação infantil, não existe rotina, cada dia é diferente do outro; assim, é indiscutível que a gestão democrática assuma e reconheça que seu papel tem características genuinamente interativas.

Na educação infantil, como princípio da gestão democrática, atribui-se importância fundamental à participação da família nas ações educativas, para a qualificação do atendimento. A faixa etária das crianças faz com que haja uma articulação entre a escola de EI e a família. Há necessidade de uma relação harmoniosa e respeitosa constante entre as famílias e a escola de EI.

A relação das escolas de EI com as famílias deve ter um tratamento respeitoso e cordial, de maior proximidade, de escuta, de orientação, sem conflitos, buscando o contato diário como forma de obter informações acerca das crianças, o que facilita o trabalho e a aceitação das próprias crianças.

Na LDB/1996, a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, com função educativa, que abrange o cuidado e a educação das crianças pequenas em creches e pré-escolas. A esse respeito, o Art. 29 da Lei preceitua: “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”. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Os resultados positivos da gestão participativa nas escolas de E.I. dependem do tipo de relações interpessoais que se estabelecem dentro e fora da escola. No exercício de suas atribuições, é necessário que o gestor e sua equipe de trabalho considerem a relação família-escola e que, assim, gera um clima de harmonia no trabalho diário entre todos os envolvidos, sempre embasados nos princípios de comprometimento, transparência, competência, liderança, mobilização coletiva, visão estratégica, iniciativa e criatividade.

Quando as professoras foram questionadas o que entendem sobre gestão democrática, elas responderam:

É base que se fundamenta na organização significativa para o desenvolvimento infantil, visando estabelecer processos educacionais e envolvimento de pessoas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade do ensino que oferecem e (re)constróem. (Professora A, Escola A).

É uma gestão participativa onde as decisões são tomadas coletivamente, onde há diálogos, entendimentos, escutas... (Professora B, Escola A).

Gestão democrática é uma organização, pensar e realizar as ações com a participação das famílias, ou seja, com a comunidade escolar. (Professora C, Escola A).

É uma gestão em que todos envolvidos no ambiente escolar (pais, professores, gestores, comunidade, funcionários) participam ativamente de tudo que envolve a escola de educação infantil. Seja na tomada de decisões, sugestões, melhorias... todos aspectos relativos à escola e ambiente escolar. (Professora A, Escola B).

É onde todos podem opinar e decidir (comunidade escolar). (Professora B, Escola B).

Está ligada a gestão dos recursos financeiros, bem como a uma política de abertura a participação dos diversos setores que compõe a comunidade escolar. (Professora C, Escola B).

De acordo com as respostas, a concepção de gestão que as professoras têm está associada “[...] não à manutenção, mas à construção coletiva e organizacional da instituição educativa vinculada [...] que valorizam a potencialidade e a capacidade participativa do ser humano [...]” (FERREIRA, 2001, p. 297). A visão de Ferreira (2001), assim como a das gestoras, permite também compreender a gestão escolar da educação infantil a partir da interação entre todas as esferas (financeira, pedagógica, administrativa e relacional) de modo integrado.

Todas as professoras entendem que gestão democrática na educação infantil é a participação de todos os envolvidos da comunidade escolar nas decisões. A gestão democrática caracteriza-se, na LDBEN/96, não somente pela administração da escola, mas também pela administração do sistema educacional que distribui responsabilidades, descentralizando competências da União, dos estados, dos municípios, das escolas, dos professores.

A democratização da gestão representa um grande desafio a ser assumido pela comunidade escolar, tendo à frente professores, independentemente do papel que assumam na escola. Nesse sentido, todos são gestores comprometidos com a recuperação do papel social da escola, construindo um projeto voltado para a formação da cidadania (FERREIRA, 2001).

Cabe ressaltar que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa das crianças, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências que a sociedade demanda. Entre elas, estão: pensar criativamente; analisar

informações e proposições diversas; resolver problemas; expressar ideias com clareza, tanto oralmente como por escrito; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos; entre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania.

Dando-se seguimento às análises, as funcionárias das escolas A e B responderam, no questionário, que a escola não faz reuniões regulares com elas, mas que são informadas sobre projetos e são solicitadas a colaborar para que estes se realizem; elas são valorizadas e entendem que todas têm papel importante no desenvolvimento das crianças.

Observamos, pelas respostas das funcionárias, que estas têm princípios coerentes em relação aos projetos desenvolvidos na escola. Demonstram que participam das ações propostas, não se restringindo apenas aos aspectos dos serviços gerais de suas funções. É interessante observar que há contradição em relação às reuniões, não ficou claro como elas participam das ações e decisões desenvolvidas na escola, deixando uma lacuna até que ponto a gestão é cem por cento democrática.

Quando as equipes diretivas foram questionadas quanto à autonomia de recursos financeiros, administrativos e pedagógicos, algumas respostas foram:

Nossa escola tem bastante autonomia, eu procuro sempre fazer em comum acordo com a equipe, não precisa perguntar para a mantenedora, a gente consegue levando da nossa maneira, a gente só chega na mantenedora quando há algo bem difícil que não conseguimos tomar a decisão, situações de conflitos na escola com os alunos, sempre tentamos resolver aqui na escola, também temos autonomia financeira que gente mostra de uma maneira transparente. Para os pais, gerando a confiança de todos. Quem decide como utilizar os recursos financeiros somos nós em conjunto. Quando quero comprar algo com a verba federal eu chamo alguém da APM ou Conselho Escolar e comunico, e tem outras coisas que não tem como chamar todos para decidir o que fazer com a verba, pois são coisas que tem necessidade imediatas, compras de material de higiene e limpeza entre outros. Prestação de contas: é dividido; da MERENDA é a vice-diretora, eu faço do PRODAE e PDDE e dos eventos fazemos em conjunto, sempre dividimos não dá para centralizar. Não temos autonomia com os recursos humanos quem seleciona professor é a mantenedora, já os estagiários nós fazemos a seleção, mas o número quem determina é a mantenedora. (Diretora, Escola A).

Algumas decisões administrativas, burocráticas (matrícula, prestação de contas) nós seguimos como a mantenedora solicita, mas considero nossa escola bem autônoma, tanto pedagógico como financeira, quando queremos algo nós construímos e bancamos com autonomia. Não esperamos muito pela mantenedora, considero nossa escola bem autônoma. Os recursos financeiros são direcionados automaticamente, quando chega os recursos já estão todos direcionados, não faço uma reunião para decidir que comida comprar, o PRODAE acaba sendo usado para o dia a dia da escola. O dinheiro dos eventos sim podemos fazer mais melhorias para escola. Os recursos federais são para apagar incêndios não suficientes, na realidade esses recursos é apenas para coisas de rotina e não investimentos em alguma coisa, a prestação de contas (PRODAE, MERENDA E PDDE) sou eu quem faço, mas nós dividimos a coordenadora fica com algum dinheiro específico

para compra de brinquedos a vice-diretora fica responsável por dinheiro arrecadado para uma viagem. Antes era somente eu que ficava com toda a verba, agora dividimos entre as 3. Temos uma câmera na sala da direção e secretaria. A câmera preserva a gente. As três que controla os recursos humanos, mas dividimos também, mas falta mais pessoas no administrativo. (Diretora, Escola B).

Quando as professoras foram questionadas sobre autonomia financeira e pedagógica, todas responderam que a escola tem autonomia para tomar decisões conjuntas. Constatamos, pelas respostas, que existe autonomia financeira, pedagógica e administrativa, a qual busca suprir as necessidades e angústias que as escolas enfrentam para um trabalho de qualidade. Sabemos que a comunidade escolar está cada vez mais consciente de que uma escola de educação infantil não é um depósito de crianças, e, sim, um espaço onde estas têm seus direitos e prioridades garantidos, para serem verdadeiros cidadãos brasileiros.

A necessidade de tomar decisões individuais ou coletivas em torno de aspectos da autonomia financeira e pedagógica não deixa dúvidas da importância das atividades de planejamento das ações que integram e dimensionam as necessidades da escola, assim como a organização das prioridades que se impõem como indispensáveis à dinamização da ação da equipe gestora.

O comprometimento em estruturar a organização pedagógica, administrativa, financeira e de relações humanas das escolas A e B, baseado na prática discursiva, dialógica e participativa, certamente exige reflexão, mediação e o poder de articulação de um eficiente gestor, que, mesmo não sendo o único condutor das ações na escola, é, sem dúvida, o eixo norteador do bom e efetivo andamento da prática educativa. É de suma importância a sua função, uma vez que ele delega as atividades a serem desenvolvidas no ambiente escolar.

É a partir da gestão democrática que a participação faz com que os sujeitos envolvam-se de maneira mais direta com a escola. No entanto, Paro (2016) ressalta:

Aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade, parece faltar ainda uma maior precisão do conceito de participação. A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. (PARO, 2016, p. 22).

A gestão democrática passa a ser compreendida como um compromisso mais amplo de transformação e ação gestonária, como prática inovadora, constituindo-se como instrumento de melhoria das relações internas da escola. A gestão inovadora tem a participação coletiva nas

decisões do processo educativo, democratizando as relações na escola, contribuindo para a transformar a ação administrativa e pedagógica. Ainda há muito a fazer, conforme afirma Ferreira (2000):

A gestão democrática da educação é, hoje, um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. (FERREIRA, 2000).

Nesse sentido, mudanças são constantes e aceleradas, percebemos que o gestor tem se preparado para possuir a capacidade técnica de planejar, com uma visão clara, efetivando a gestão participativa e envolvendo todos os profissionais da escola no planejamento das atividades, nos aspectos administrativos, pedagógicos, políticos e éticos. Ademais, ele conscientiza todos de que somente a prática participativa e democrática pode provocar mudanças significativas e benéficas para a escola.

Essa nova proposta da participação de todos os envolvidos no processo educativo é crucial para romper as práticas de centralização de poder. Com as políticas educacionais atuais, a comunidade é convocada a participar da gestão da escola. Além disso, a escola é um serviço oferecido às comunidades, e são elas que devem avaliar a sua qualidade, o que torna da maior relevância a escola chamar pais, alunos, funcionários e professores para discussões de propostas, com vistas à melhoria da qualidade da educação.

Assim, a gestão democrática possibilita a participação e interação dos sujeitos no processo educacional, contribui para a construção da autonomia da escola e dos seus alunos:

Gestão democrática como princípio de luta em prol da efetiva autonomia, compreendida como capacidade de cada povo de autogovernar-se. A efetivação desse processo de democratização da gestão da escola pública implica, portanto, a partilha do poder, a sensibilidade para conduzir a escola, a partir das demandas da comunidade escolar, e a tomada de decisões e escolhas responsáveis e coletivas. (DOURADO, 2006, p. 46).

O momento em que estamos vivendo é comparado com a história, desde seu princípio, sobre a educação em nosso país, em que vários educadores lutavam por uma educação melhor e continuam lutando, nas últimas décadas, por uma educação básica que promova a cidadania de todos, sem distinção de etnia, raça, local de moradia, tipo de trabalho, condição social, situação econômica, entre outros.

Com isso, desenvolver um ambiente cada vez mais interligado ao conhecimento científico e sistematizá-lo com os fatos do cotidiano, englobar aspectos técnicos, pedagógicos, administrativos sociais, entre outros, têm se tornando avanços de alta relevância na dinâmica estrutural e organizacional da escola, o que exige um maior desprendimento por parte dos gestores.

5.2 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: ELEIÇÃO DOS DIRETORES

Quando a equipe diretiva foi questionada sobre como acontecia o processo das eleições para diretor, respondeu:

Através da eleição, acontece desde 2004, mas antes não, 22 anos de direção, sempre deixei bem claro para todo o grupo que todas tem liberdade para se candidatar ao cargo de diretor, quando coloco para os pais qual a minha proposta de trabalho, eles falam que gostam que não gostariam que mudasse, gostam como é conduzido o trabalho aqui, nesse período que estou aqui ninguém demonstrou interesse em montar uma chapa, se surgisse um candidato eu ficaria assustada, nesse sentido será que vai dar certo? Será que não vai? Para mim não teria problema, eu seria bem parceira e eu passaria todo o meu conhecimento para a pessoa. A princípio não surgiu ninguém. As professoras não tem medo, sempre fui aberta, mas pelo que se ouve sobre mim da comunidade, que tem um respeito por mim, da transparência, da sinceridade, as colegas acabam percebendo assim, tem pais que dizem: você sabe eu trouxe meus filhos e agora trago meu netinho, porque você sabe a gente só deixa aqui porque a gente confia em você (diretora), nunca deixou a desejar, pelos cuidados que tem com as crianças, porque a educação infantil não é só educar e sim cuidar ,e eles se sentem seguros pelo que eu represento para eles (pais). (Diretora, Escola A).

É colocado para os professores numa reunião geral ou quinzenal, é colocado que haverá eleição naquele ano, se alguém quer se candidatar, e a diretora já se coloca como candidata, ela me convidou para vice dela eu continuo de vice, eu estou satisfeita no meu cargo, ela pode continuar, ela pensa mais no lado financeiro, eu acho que a maioria pensa no lado financeiro, não são todas. Se alguém se candidatasse eu iria apoiar, eu não gosto de política, mas claro tem que ter. Eu até poderia me candidatar se a lei mudasse, mas seria tudo conversado, sem surpresas, não gostaria de ter brigas, de rivalidade, eu não encararia uma situação assim. As pessoas não têm maturidade para se enfrentar. (Vice-diretora, Escola A).

Lançam o edital, aí está aberto o processo, abertura das chapas, eu participei da eleição, houve a votação aqui na escola com apenas uma chapa. Aqui na escola nessa minha única experiência não houve nenhuma manifestação por parte dos professores, se surgisse uma outra chapa seria muito bom, mas às vezes os professores pensam: isso não é pra mim, prefiro ficar em sala, eu acredito que todos deveriam passar por todas essas esferas para ter um conhecimento do todo, eu trabalhei na SMED, eu tenho vontade de assumir uma direção, eu concordaria se mudasse a Lei de Gestão , para o diretor cumprir dois mandatos, eu concorreria sem constrangimentos e acredito que as colegas também se sentiriam melhor. Eu seria uma candidata. Também acho que além da direção, dentro das salas deveriam as professoras mudarem de turma também passar por todas as idades, para ter uma maior compreensão da criança. (Coordenadora, Escola A).

Lança o edital, a parte formal da eleição, quem quer se inscrever se inscreve, até hoje não teve concorrente, mas fazemos um processo de eleição como se tivesse concorrentes, fazemos folder, informativos e queremos todos os pais dentro da escola para votar. Já tivemos uma professora que queria ser candidata, mas ela não pode em função de documentação, ela sempre quis. Eu não acho que temos alguém que queira agora, mas temos professoras mais jovens hoje em dia que tem perfil, mas não tem conhecimento, não vejo que querem agora, elas me admiram. No futuro, acho que elas se candidatariam. Mas se alguma se candidatasse nesse ano, e se fosse um processo aberto tudo bem, mas se acontecesse algo velado e no dia a gente ficasse sabendo de outra candidata eu não me sentiria confortável, digo hoje em dia, não anos atrás. E chegasse alguma colega para mim tudo bem é um direito dela. Tem escolas que tem concorrente e elas ficam inimigas e tanto é que quando uma ganha a outra sai da escola. Tem colegas de certeza que gostariam. (Diretora, Escola B).

Em 2012 teve a indicação de uma vice-diretora, desde que entrou tem eleição para diretor em 2008, desde que entrou é a mesma diretora, sempre é colocado, seguem o protocolo, colocam o edital e quem tem interesse para se candidatar, podem ficar à vontade, mas as pessoas não se candidatam. Elas levariam susto se alguém se candidatasse, ela já iria pensar que não está legal aquela diretora, iria ser tranquilo, faz parte do processo é um direito de todos. A questão não é aprovar ou não é um direito da pessoa, qualquer uma pode se candidatar, não teria problema, não tem experiência de concorrer com outra chapa. As pessoas ficam constrangidas, a chapa que perde sai da escola. Geralmente duas chapas são rivais, um tempo atrás elas não se candidatavam por receio, agora elas evoluíram e se candidatariam esse grupo de hoje, às vezes não tem perfil para diretor, tem que ver o perfil de cada pessoa, eu era uma pessoa que nunca achei que tivesse perfil para ser vice-diretora ou coordenadora, mas as colegas falaram que como eu sabia que não tinha perfil? Se eu nunca tinha experimentado essa função. Aí eu tive o apoio do grupo e aceitou para ser vice-diretora estou há 3 anos nesse cargo. Estou aprendendo no dia a dia, eu sou exemplo que achava não ter perfil e agora estou dando conta, eu não iria buscar isso, foi as colegas que me buscaram para esse cargo, é um processo. (Vice-diretora, Escola B).

No início do ano já se sabe que é ano eleitoral para diretor, o edital é divulgado, nunca chegou alguém perguntando que alguém quisesse concorrer, e nunca ninguém se manifestou para querer ser candidato, eu não iria concorrer, existe pessoas que tem perfil para ser diretor mas às vezes não estão maduras, a escola tem vice-diretora há 6 anos, é a segunda diferente, os primeiros 3 anos foi uma e agora é outra, não houve uma sintonia com a primeira, e a nova vice quem indicou foi a diretora, time que está ganhando a gente não mexe, não surgiu ninguém que quisesse concorrer, agora a diretora está se aposentando, essa seria a última eleição dela, elas brincam que a vice será a diretora e a coordenadora pedagógica seria a vice, dar espaço para outras para serem coordenadoras. Não consegue ver ninguém que queira ser diretora, que queira se candidatar. Insegurança do novo por isso ninguém quer a direção. (Coordenadora, Escola B).

Diante dos mecanismos que democratizam a gestão escolar, ainda existe, como foco de discussão, um processo decisivo para a construção da gestão democrática, a eleição de diretores. A eleição de diretores é um marco que surgiu como elemento da democracia implantada nas escolas. Sendo um processo democrático, tem a participação da comunidade escolar, que pode avaliar os candidatos e suas propostas. Para Dourado (2006), o processo eleitoral pode incluir toda a comunidade escolar ou ser restrito à parte dela, como, por exemplo, somente aos professores e funcionários, ou também aos estudantes e pais.

Quanto às afirmações da equipe diretiva sobre o último questionamento, fica evidente que a ideia de eleição democrática de diretores ainda não é fortalecida, pois a participação da comunidade escolar é parcial, não está vinculada ao princípio de democratização da gestão, que se efetiva por meio da proposta de garantia de um Projeto Político-Pedagógico identificado.

Assim, é apresentado o edital da eleição, mas não é feita uma assembleia com toda a comunidade escolar, pais, funcionários, professores, a fim de se montar a(s) chapa(s). Isso é um processo nem um pouco democrático, como quando se apresenta, por anos, a mesma chapa. Assim como disse uma das professoras da equipe gestora, “em time que está ganhando, não se mexe”. Em contrapartida, há outra professora que afirma: “se surgisse uma outra chapa, seria muito bom, mas às vezes os professores pensam: ‘isso não é pra mim, prefiro ficar em sala’, eu acredito que todos deveriam passar por todas essas esferas para ter um conhecimento do todo”. Com isso, percebemos que essa professora tem anseios pela mudança, acreditando que todos deveriam passar pelo cargo.

Desde que acontecem as eleições para diretores, nessas escolas de educação infantil, ainda não existiu uma chapa concorrente, evidenciando a falta de avanços na participação dos vários segmentos escolares dentro da instituição. A respeito disso, Paro (2001) assevera:

Um dos principais argumentos para a implantação das eleições de diretores fundamenta-se na crença na capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionalistas calcadas no clientelismo e no favorecimento pessoal, que inibem as posturas universalistas, reforçadoras da cidadania. (PARO, 2001, p. 378).

Em Santa Maria, foi aprovada a Lei de Gestão Democrática n.º 4.740/2003 do Município de Santa Maria, um grande avanço para nosso município. A partir do Art. 49 da referida lei, ficam estabelecidas as regras da eleição, os períodos e as modalidades do processo eleitoral, de acordo com a tipologia da escola. Nesse processo, também estão estabelecidos os eleitores, os pré-requisitos para candidatos e montagem de chapas concorrentes e a contagem de votos por proporcionalidade, além de outros requisitos necessários prévios à eleição, como Comissão Eleitoral. O Artigo 58 estabelece: “O período de administração do Diretor e Vice-Diretor será de 03 (três) anos, a contar do dia primeiro do mês de janeiro do ano subsequente da data da posse” (SANTA MARIA, 2003).

O Conselho Escolar, por sua vez, de acordo com o Artigo 23, é “constituído pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar”. No Parágrafo Único, fica estabelecido que a comunidade escolar seja compreendida como “o conjunto de alunos, pais ou

responsáveis por alunos, membros do magistério e demais segmentos públicos em efetivo exercício na escola” (SANTA MARIA, 2003). E o Art. 27 determina que “a Direção da escola integrará o Conselho Escolar, representada pelo Diretor, como membro nato e, em seu impedimento, pelo vice-diretor e, na falta deste, por um membro do magistério por ele indicado” (SANTA MARIA, 2003).

Os referidos artigos mostram, claramente, que o diretor tem papel dominante nos órgãos decisórios da escola. Desse modo, evidencia-se um processo às vezes centralizador dos movimentos da gestão escolar das escolas pesquisadas. Com isso, tal papel do diretor contradiz a democratização da gestão, perdendo-se, assim, a liderança democrática eleita tem que ser construída, para organizar e dirigir uma instituição educativa a serviço dos interesses sociais. Sobre isso, Paro (2001) constata:

Não há dúvida de que, se o problema é a falta de tradição democrática, é com a insistência em mecanismos de participação e de exercício da democracia que se conseguirá maior envolvimento de todos em suas responsabilidades. (PARO, 2001, p. 382).

Também ficou claro nas colocações das diretoras pesquisadas que elas têm muitos anos de mandato: Escola A com 22 anos e Escola B com 13 anos. Na referida lei, não há um artigo que trate sobre o tempo de mandato de um diretor e vice-diretor de uma escola de educação infantil. Sendo assim, o professor pode ficar no cargo até chegar à sua aposentadoria, como está ocorrendo com as duas diretoras entrevistadas: uma já se aposentou em abril do corrente ano, em 20 horas, e a outra, até o próximo ano, pretende aposentar-se, só assim haverá uma candidatura para as substituir.

Pelo fato de estar tanto tempo na direção, uma das diretoras relata que os pais dos alunos dizem: “você sabe, eu trouxe meus filhos e agora trago meu netinho, porque você sabe, a gente só deixa aqui porque a gente confia em você (diretora), nunca deixou a desejar, pelos cuidados que tem com as crianças”. Assim, percebemos que essa diretora é bem quista, pelo fato de predominar uma educação assistencialista em seu perfil, afinal, ela cuida bem das crianças, e é esse tipo de escola que a comunidade ainda prefere. Ademais, cabe ressaltar que ela está no cargo de diretoria desde a época do assistencialismo, sendo indicada para assumir essa escola de educação infantil em 1996. Naquele tempo, antes de 2000, não havia nem o PPP, quem era responsável pelas escolas de educação infantil e pelo desenvolvimento de um “trabalho pedagógico” com as crianças era a Secretaria da Assistência³. Nesse sentido, Kuhlmann Jr. (2001) afirma:

³ A Escola A pertenceu à Secretaria de Assistência até o final de 1999. Em 2000, passou para a Secretaria de Educação.

A polarização entre assistencial e educacional opõe a função de guarda e proteção à função educativa, como se ambas fossem incompatíveis, uma excluindo a outra. Entretanto, a observação das instituições escolares evidencia que elas têm como elemento intrínseco ao seu funcionamento o desempenho da função de guardar as crianças que as frequentam. (KUHLMANN Jr., 2001, p. 60).

Já a outra diretora comenta sobre o fato de continuar tanto tempo na direção: “Eu não acho que temos alguém que queira agora, mas temos professoras mais jovens hoje em dia que têm perfil, mas não têm conhecimento, não vejo que querem agora, elas me admiram”. Assim, fica claro, na fala dela, que as professoras não desejam, atualmente, candidatar-se e que a admiram. Além disso, no passado, a diretora já teve uma concorrente, que não conseguiu o cargo pelo fato de não ter a documentação correta, e a diretora acredita que essa professora tem vontade de concorrer ainda, mas não concorre por falta de coragem. A diretora, quando assumiu, havia sido indicada, porém, logo após isso, houve eleição. Como ela era a única candidata, continua até os dias de hoje dirigindo a escola, completando 13 anos de mandato. Diferentemente da gestora antes citada, ela não vivenciou a época da Secretaria de Assistência em seu mandato, as escolas de educação infantil já pertenciam à Secretaria de Educação, a qual já exigia um Projeto Político-Pedagógico. Também percebemos, nas falas do grupo das professoras, que estas não se sentem ainda seguras para concorrer numa eleição para o cargo de direção, apesar de terem experiência docente na área da educação infantil e tempo de trabalho na mesma EMEI.

A possibilidade de continuidade no trabalho administrativo e pedagógico da escola pode ser considerada como um facilitador, na medida em que promove uma rotina de trabalho já conhecida pela comunidade escolar, e, ao mesmo tempo, prejudicial, pois práticas não adequadas para determinada comunidade podem impedir avanços de aspectos mais democráticos.

Acreditamos que o processo de escolha é apenas um dos múltiplos determinantes que influenciam a maneira de gerir a escola e, em especial, o modo de agir do próprio diretor. Além disso, a eleição na qual pode haver mais de um candidato pressupõe mudanças de conduta de todos os envolvidos na comunidade escolar, como professores, funcionários e pais. Embora apresente seus limites, entendemos a eleição ainda como a forma mais democrática de escolha de diretores, em virtude de estar voltada para os princípios de participação e autonomia da comunidade escolar.

Por conta disso, cremos que o processo de eleição, gradualmente, ganha espaço nas escolas de educação infantil. Vinculada a outras estâncias democráticas, a eleição é mais um mecanismo

que assegura a gestão participativa e democrática. Sendo assim, o cargo de diretor deveria ter tempo determinado para perpetuar uma verdadeira democracia.

Percebemos que, na trajetória dessas diretoras, ainda hoje, acontece o problema da centralização, do privilégio e do autoritarismo, e, contra isso, propõem-se a descentralização político-administrativa, a democratização da gestão e a universalização da educação, garantindo a todos uma educação básica de qualidade, que talvez só aconteceria se outras pessoas tivessem a oportunidade de serem eleitas ao cargo.

Atualmente, as políticas públicas fazem com que as comunidades sejam convocadas a participar da gestão escolar. Afinal, elas têm de discutir, decidir as propostas da escola para melhoria na qualidade da educação. Nessa sequência, a eleição de diretores faz com que a democratização da gestão envolva a comunidade como um todo, sendo muito importante para a escola.

Quando as professoras foram questionadas sobre o fato de que a Lei de Gestão Democrática n.º 4.740/2003 não institui o tempo de mandato do diretor e vice-diretor, se elas concordariam que mudasse a referida lei para serem cumpridos apenas dois mandatos e se elas candidatar-se-iam ainda assim, as respostas foram as seguintes:

Sim, concordo com a mudança da lei, pois na maioria das instituições a gestão só se modifica após aposentadoria, causando muitas vezes acomodação dos professores. E por não desejarem confronto também não se realizam mais de um mandato. Eu me candidataria sim, como um desafio profissional e em busca de mais conhecimento. (Professora D, Escola A).

Concordaria com a mudança da Lei. Pois percebo que todos devem ter oportunidades de estarem em alguns momentos em determinados cargos e entender a função do cargo, só estando no determinado cargo que podemos aprender ou criticar algumas decisões. No momento não gostaria de me candidatar, pois percebo que necessito mais formação a respeito do cargo. (Professora C, Escola A).

Acho que seria interessante ter visões diferentes para o cargo de direção, mas existem casos em que a direção estando a tempo e fazendo “funcionar” a escola de forma produtiva é válido, eu não me candidataria. (Professora E, Escola A).

O caso de cada escola, deveria ser avaliado individualmente, não havendo necessidade de troca se o trabalho está sendo bem desenvolvido. Eu não me candidataria. (Professora D, Escola B).

Acredito que sim, talvez daqui mais um tempo pense na possibilidade de me candidatar, por hora não. (Professora E, Escola B).

Depende do gestor, eu jamais me candidataria. (Professora F, Escola B).

As professoras da Escola A tiveram respostas bem significativas, pois acreditam na mudança. Uma delas afirma que, no momento, só acontece mudança de diretor quando este se aposenta, e outros professores não se candidatam por medo do confronto, por acomodação; além disso, a mesma professora diz que se candidataria, pois seria um desafio profissional para ela. Já a outra percebe que deveriam haver outros candidatos, para terem oportunidade de trabalhar no cargo; no entanto, ela não se candidataria no momento, pois precisaria de mais formação. Já a última questionada dessa escola acha válido ocorrer mudanças, não se candidataria.

As respostas das professoras da Escola B deixam claro que elas estão satisfeitas com a equipe gestora e que até concordam com a mudança da lei, porém nenhuma se candidataria, ou seja, a mudança talvez dê alguma insegurança a elas, ou, talvez, estão acomodadas, pois foi impressionante todas pensarem da mesma forma.

Finalmente, ocorre a eleição direta para diretores, que tem seu caráter numa perspectiva democrática. Na medida em que as escolas de educação infantil vão democratizando sua organização, com a participação da comunidade escolar na tomada de decisões, a eleição entra em cena como mais um aspecto que complementa a gestão democrática.

Contudo, ainda acreditamos ser uma incoerência, dentro de uma gestão democrática, o fato de a Lei do Município n.º 4.740/2003, de Gestão Democrática, não instituir o tempo de mandato. Isso faz com que os professores, funcionários e pais fiquem acomodados e não pensem em lançar desafios para gerar mudanças, para dar oportunidades a outros professores de participar ou candidatar-se ao cargo de diretor.

Pensando nisso, percebemos que a Lei n.º 4.740/2003, uma Lei de Gestão Democrática, não institui o tempo determinado para o mandato de diretor. Tal lei apresenta-se como um desafio aos envolvidos nesse processo, afinal, prefeitos, governadores e Presidente da República, por exemplo, têm o direito de cumprir dois mandatos subsequentes, já na referida lei, os diretores podem ficar por tempo indeterminado.

Diante do exposto, constatamos que as professoras acreditam que os candidatos à direção necessitam estar preparados e capacitados para exercer tal função. A experiência como docente permite que o professor candidato conheça a realidade e os aspectos da escola de educação infantil. Paro (2003) expõe que os diretores, em sua maioria, relatam a importância da experiência docente como requisito para assumir a direção. No entanto, esse aspecto não deve ser único e isolado, uma

vez que atributos como competência e liderança também devem ser considerados como pré-requisitos para essa importante função.

Sobre a eleição direta, Dourado (2006, p. 66) ressalta que “trata-se de modalidade que se propõe a valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar”.

No que diz respeito à construção da democracia, a eleição para diretor trouxe alguns desafios e discussões no contexto das escolas de educação infantil. Isso porque a eleição ainda é uma escolha velada, uma vez que a participação da comunidade escolar acontece de forma parcial, afinal eles não participam na sua maioria quando são solicitados.

Entrevistando a equipe gestora a respeito do mesmo questionamento sobre a Lei n.º 4.740/2003, sobre o tempo de mandato, e, caso mudasse a lei, se as gestoras concordariam e se iriam candidatar-se, as respostas foram:

Eu acho que todos deveriam passar por esse cargo, ter essa experiência, tem professores que cobram muito da direção, mas tem coisas que não dependem de nós da gestão definirmos e sim da mantenedora, e você vem com a resposta da mantenedora e eles acham que você não cobrou da mantenedora, todos deveriam ter essa experiência como funciona o sistema, ou seja, eles iriam ver como funciona a máquina administrativa. Se mudasse a lei, não teria problema. (Diretora, Escola A).

Eu até poderia me candidatar se a lei mudasse, mas seria tudo conversado, sem surpresas, não gostaria de ter brigas, de rivalidade, eu não encararia uma situação assim. As pessoas não têm maturidade para se enfrentar. (Vice-diretora, Escola A).

Eu concordaria se mudasse a Lei de Gestão, para o diretor cumprir dois mandatos, eu concorreria sem constrangimentos e acredito que as colegas também se sentiriam melhor. Eu seria uma candidata. Também acho que além da direção, dentro das salas deveriam as professoras mudarem de turma também passar por todas as idades, para ter uma maior compreensão da criança. (Coordenadora, Escola A).

Do diretor cumprir dois mandatos e depois deixar para outro? Eu que trabalho há muitos anos, acho que deveria ter algum mecanismo para avaliar aquela diretora, primeiro tinha que ser investido numa formação de gestores, ainda se tem uma gestão muito doméstica. Teria medo se mudar a lei e de vir alguém que não tenha perfil, deveria ter uma avaliação desse diretor para analisar se ele poderia continuar. (Diretora, Escola B).

Concordaria com a mudança da Lei, não se candidataria. (Vice-diretora, Escola B).

Não teria problema pois vai surgir alguém para concorrer, para se candidatar. Talvez haverá revezamento uma vez a vice outra vez a diretora. Insegurança do novo por isso ninguém quer a direção. (Coordenadora, Escola B).

Perante essas respostas, torna-se importante a reflexão sobre a gestão democrática, uma vez que ela:

é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. Nesse sentido, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em conselhos, a eleição para diretores, a autonomia financeira, são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação depois de muitos e muitos anos de ditadura, é um longo processo de construção. (PERONI, 2012, p. 26).

Desse modo, compreendemos que a participação da comunidade escolar reafirma a gestão democrática, no sentido de que ela busca acompanhar e avaliar os aspectos da escola.

As respostas da equipe gestora mostram que cem por cento das professoras concordam com a mudança da Lei n.º 4.740/2003, para que se institua o tempo máximo de dois mandatos consecutivos para o cargo de diretor, como já acontece nas eleições para governantes, por exemplo. A maioria das professoras demonstra vontade de candidatar-se para o cargo, isso mostra que eles almejam gerir uma escola, mas, talvez por falta de coragem de confrontar a diretora, eles acabam desistindo da ideia. Assim, ficou claro que, se a lei mudasse, eles iriam lançar-se ao desafio sem constrangimentos.

Relevando essas afirmações, observamos que a escola de educação infantil necessita criar relações democráticas (cursos, seminários, debates sobre gestão democrática) e uma identidade que supere a centralização, já que busca transformações. Essa busca requer construção coletiva, diretrizes, práticas e ações que reafirmam a democracia.

5.3 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS : ELEIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR

O Conselho Escolar de uma escola é um colegiado normalmente formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, professoras, direção, e funcionários. Por ele, todas as pessoas envolvidas na escola podem fazer-se representantes e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, tornando o colegiado não só um meio de participação, mas um instrumento de gestão da escola.

Com exceção do diretor, que é membro nato, todos os outros membros do conselho escolar são eleitos pelos seus pares, ou seja, todos os professores, pais e funcionários elegem, por voto direto, os membros que representarão o Conselho Escolar.

Nesse processo, os gestores desenvolvem um papel vital, de modo a articular um processo democrático, em busca de uma perspectiva em que a equipe gestora, as professoras e a comunidade sejam mais bem qualificados para a função e conscientes da importância do papel que assumem no

processo de democratização da gestão escolar. Isso é um grande desafio, considerando as limitações da democracia participativa no capitalismo.

Quando as equipes de gestoras foram questionadas sobre como é o processo de eleição do Conselho Escolar, as respostas foram as seguintes:

Fazemos reunião como os pais explicamos quais as atribuições de cada membro, na reunião geral de pais e deixamos livres para os pais se candidatar, normalmente é sempre uma chapa, tem pais que não entendem direito e depois a gente convida alguns pais, porque se deixa livre não surge ninguém. (Diretora, Escola A).

Conselho Escolar, nesse ano tem eleição e conversamos com eles, combinamos a data da eleição e quem quiser pode se candidatar, a gente tem que ir convidando, eles não chegam e se apresentam para se candidatar, perguntamos para alguns pais se querem se candidatar, a gente pergunta se querem continuar ou sair. No fim temos que ir convidando, sempre uma única chapa, compõe e faz a eleição. (Vice-diretora, Escola A).

Realizamos uma reunião e falamos para os pais que vai acontecer a eleição do conselho escolar e alguns não entendem o que é fazer parte do conselho escolar, quais são as atribuições e objetivos e funções dos membros, temos que convidá-los, espontaneamente não acontece de eles virem se candidatar. A gente procura se revezar, até entre os professores, é modificado a cada período. (Coordenadora pedagógica, Escola A).

É feito edital, um processo normal, mandam um informativo para os pais para falar da eleição, tem que implorar para as pessoas se candidatar, as pessoas vão se inscrevendo na secretaria da escola, mas geralmente nós que convidamos. Quem monta a chapa é a equipe diretiva, e faz uma eleição normal, tanto do conselho escolar e quanto da APM. (Diretora, Escola B).

É lançado numa reunião sobre a eleição, mandamos bilhetes informativos. É difícil a comunidade vir e se oferecer, nós escolhemos a dedo as que a gente conhece mais e a gente consegue montar os membros, mas esse ano como o conselho está mais atuante, pode ser que seja diferente a maneira de acontecer a eleição, pois conhecem mais a função do conselho escolar. (Vice-diretora, Escola B).

Fazem edital para montar uma chapa, mas no final quem forma a chapa é a equipe diretiva, assim acontece a eleição com uma única chapa, sempre renova a chapa, pois muitas vezes os pais estão saindo da escola e aí tem novos integrantes, talvez agora que tem um conselho bem mais atuante, talvez seja diferente nessa eleição. Tem a APM que trabalha junto com o conselho, na APM tem mais professores, se reúnem 1 vez por mês. Sempre há uma renovação do conselho escolar. A chapa atual constitui uma nova, mas haverá uma única chapa, a maioria é constituída por pais. Na APM tem membros incomuns. (Coordenadora, Escola B).

A equipe de professoras, quando questionada sobre a mesma questão, respondeu, cem por cento delas, que o processo de eleição para Conselho Escolar ocorre via eleição direta.

A partir das afirmações das escolas A e B, é possível nomear alguns elementos relevantes presentes nas falas das professoras no que diz respeito à eleição do Conselho Escolar, dentro de uma gestão democrática. As escolas demonstram, claramente, estar em processo para acontecer, de

fato, uma eleição democrática, afinal, ainda não há reunião da comunidade escolar para decidir como será o processo de eleição do Conselho Escolar, apenas há uma reunião no início do ano informando que haverá eleição no mesmo ano. Menezes (2009) afirma que:

Uma escola que apresente uma proposta pedagógica que atenda aos interesses da comunidade, desencadeia um processo de reavaliação da participação comunitária nas decisões e caminhos a serem trilhados. Considerando a existência da proposta pedagógica da escola, ocasião de encontro entre Estado, famílias, alunos e profissionais da educação para definir o que se quer e o como fazer na escola como o ponto de partida operacional para a implementação da gestão democrática, aí se insere o Conselho Escolar. (MENEZES, 2009, p. 6).

Segundo a Lei n.º 4.740/2003:

Art. 25 – Dentre as atribuições do Conselho Escolar, a serem definidas no regimento de cada escola, devem obrigatoriamente constar as de: [...] II – Criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar na definição do projeto político-administrativo-pedagógico e plano de ação da escola (SANTA MARIA, 2003).

A participação exige aprendizado; então, percebemos nas respostas que ainda é preciso escolher com cuidado os membros do Conselho Escolar, não é nada democrático, pois estes se mostram pouco atuantes, com pouca autonomia e com pouco conhecimento do significado e das atribuições do Conselho Escolar para a democratização da escola de educação infantil. A esse respeito, Vitor Paro (2016) declara:

O primeiro ponto a ser ressaltado é tão óbvio quanto lembrar que democratização se faz na prática. Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. (PARO, 2016, p. 24).

Uma das respondentes afirma que os conselhos escolares, a partir do corrente ano, estão mais atuantes, devido a um trabalho que foi desenvolvido na escola para fortalecer o Conselho Escolar, ou seja, está sendo construído para se ter mais autonomia perante as decisões da escola.

Ainda, Vieira (2007) confirma:

[...] o entendimento orienta-se no sentido de que a autonomia de uma escola não é algo espontâneo, mas construído a partir de sua identidade e história. Os “graus de autonomia” correspondem a diferentes formas de existir da própria instituição – dizem respeito à sua história, a seu tamanho, ao seu corpo docente, à observância das diretrizes estabelecidas pelo sistema de ensino, seu desempenho e gestão de recursos. (VIEIRA, 2007, p. 62).

Ficou evidente, nas respostas das duas escolas, que não se formam chapas para o Conselho Escolar, somente uma chapa candidata-se, com a intervenção da equipe diretiva, eles não demonstram autonomia para uma candidatura: “mandamos um informativo para os pais para falar da eleição, tem que implorar para as pessoas se candidatar, as pessoas vão se inscrevendo na secretaria da escola, mas geralmente nós que convidamos” (Diretora escola B). Assim, deve-se pensar a relevância da formação dos conselheiros, considerando a sua importância, a fim de que estes tenham o conhecimento necessário para atuarem junto às escolas, na ampliação da gestão democrática frente à comunidade escolar. De acordo com Gohn (2001):

Há necessidade de capacitação dos conselheiros (inclusive com cursos, seminários, trocas de experiências, fóruns, espaços culturais, eventos etc.). A participação, para ser efetiva precisa ser qualificada, ou seja, não basta a presença numérica das pessoas porque o acesso está aberto. É preciso dotá-las de informação e de conhecimento sobre o funcionamento das estruturas estatais. (GOHN, 2001, p. 95).

Visando à disseminação das práticas de educação para todos, percebemos que existem avanços no processo de democratização da gestão escolar. Por meio da eleição direta dos diretores e dos representantes do Conselho Escolar, é possível organizar grupos dos segmentos deste, tornando-os parte da comunidade escolar.

A democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do Conselho Escolar, pode-se apresentar como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos das comunidades local e escolar nas questões e problemas vivenciados pela escola. Esse processo, certamente, possibilitaria um aprendizado coletivo, cujo resultado poderia ser o fortalecimento da gestão democrática na escola. (BRASIL, 2004. p. 52).

Ao analisar as respostas da questão em evidência, verificamos que os pais não têm conhecimento referente aos cargos que compõem o Conselho Escolar ao qual poderão fazer parte. O Conselho Escolar é uma grande possibilidade de democratização da gestão da escola, pois ele acredita nas potencialidades transformadoras das decisões coletivas, mesmo tendo grandes dificuldades para o seu funcionamento. Paro (2016) ainda colabora:

No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado. (PARO, 2016, p. 50).

Sabemos que são inegáveis os avanços no que tange ao processo de democratização da gestão educacional, visando à disseminação das práticas de educação para todos. Porém, é preciso que a população, por meio de grupos organizados pelos segmentos integrantes do Conselho Escolar, cada vez mais se torne parte da comunidade escolar, processo que é possível de ser realizado pela eleição direta dos gestores e dos representantes dos conselhos escolares, os quais devem desenvolver suas atribuições pela via da confiança e da cooperação.

Os Conselhos Escolares na educação básica, concebidos pela LDB como uma das estratégias de gestão democrática da escola pública, tem como pressuposto o exercício de poder, pela participação, das “comunidades escolar e local” (LDB, art.14). Sua atribuição é deliberar, nos casos de sua competência, e “aconselhar” os dirigentes, no que julgar prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola. (BRASIL, MEC, 2004, p. 34).

O Conselho Escolar é um órgão que tem como objetivo proporcionar a democratização dos espaços escolares, portanto, quanto mais presente na rotina da escola, maior é o mecanismo de fortalecimento desse conselho, em que ele torna-se mais atuante nas decisões que fazem parte da escola. A participação efetiva do conselho na construção ou reconstrução do Projeto Político-Pedagógico, por exemplo, faz com que se fortaleça o seu papel efetivo, dando ênfase à gestão democrática.

O gestor busca a melhoria da qualidade de ensino, exerce o papel de líder, ameniza os conflitos existentes, mas não define os rumos da instituição de maneira isolada, deve ter como estratégia o diálogo, a integração e assessoria do Conselho Escolar, da Associação de Pais e Mestres (APM), entre outros. Esses órgãos representativos, de extrema importância nas relações entre gestor, escola e comunidade, desempenham funções que vão desde participar, analisar, avaliar e aprovar ações (elaboração do PPP, implantação de projetos, criação de calendário escolar) até acompanhar a dinâmica do planejamento administrativo e a execução e aplicação das verbas financeiras, como PRODAE, Merenda Escolar e, agora, o PDDE, entre outros recursos.

Assim, busca-se uma escola onde aconteça a participação verdadeira de todos os seus integrantes. Democratização, descentralização e inclusão são pontos fortes para uma gestão democrática. Um trabalho em conjunto bem realizado leva a escola a bons resultados. Fazer uma escola atingir bons resultados na aprendizagem das crianças e oferecer uma educação de qualidade é uma responsabilidade complexa demais para ficar na mão de apenas uma pessoa. Precisamos ter toda a comunidade envolvida, assim, acontecerá a educação de qualidade prevista na legislação

vigente. Isso se constitui no maior desafio dos atuais gestores das escolas de educação infantil pesquisadas.

5.4 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICA (PPP) E REGIMENTO ESCOLAR

Quando a equipe gestora e as professoras foram questionadas sobre como entendem PPP e o Regimento Escolar dentro de uma gestão democrática, as respostas foram as seguintes:

O PPP deve ser elaborado por todos, e todos têm que ter o conhecimento e muitas vezes os professores não tem interesse em conhecer, mas eu como coordenadora mostro esse documento para os professores e mesmo estando e vigência eu deixo elas a vontade para contribuir com algo. Dentro dos estudos sempre traz o PPP e também a participação das famílias e também o Regimento Escolar todos devem ter conhecimento e sempre aprimorar sempre que houver necessidade. São os documentos norteadores da escola, tanto do pedagógico, funcionários, direção, são documentos que norteiam toda a prática da escola. Fazemos a revisão a cada 3 anos. Quem participa são as famílias (mandamos questionários), e os professores participam nas reuniões e também por questionários, o conselho escolar e APM também, definindo metas, objetivos. (Coordenadora pedagógica, Escola A).

PPP e Regimento Escolar são documentos norteadores dentro da escola, procuramos chamar os pais para discutirem o projeto da escola, sempre perguntando o que eles gostariam que os filhos deles aprendessem, quem participa da elaboração dele é toda a comunidade escolar (professores, funcionários, estagiários e até as crianças-ludicamente). Todo ano é revisto, avalia o que deu certo, até para apresentar para novos professores e os pais sempre são informados, na primeira reunião com os pais, colocamos o PPP na tela e vamos pedindo sugestões dos pais, toda a comunidade participam da revisão, fazemos uma reunião específica para alguns pais que tem interesse. (Diretora, Escola A).

PPP e Regimento Escolar são a comunidade participando da construção desses documentos; eles são o centro de tudo, tudo que acontece na escola. Elaboração quem participa professores, equipe diretiva e nas reuniões até os funcionários, o PPP a cada 3 anos, o Regimento a gente revisa todos os anos (início de ano) quem participa é em conjunto, pais, equipe diretiva, professores, funcionários. (Vice-diretora, Escola A).

PPP, Regimento Escolar: anos atrás não foi elaborado com a participação de todos, o regimento veio como uma sugestão no principio. Esse ano que estamos reconstruindo o PPP o conselho está participando e se faz reunião onde os pais conseguem falar, tem pais participando da reconstrução, usamos técnicas para que os pais participem, utilizando questionários e enviando para as famílias. (Diretora, Escola B).

PPP acho que o seu objetivo é o que a gente quer da escola? Avaliação, qual o seu objetivo com o aluno, deve ser elaborado com todos representantes da escola. Regimento deve ser pensado com todos da escola, discutido com todos envolvidos. Todos participam da elaboração do PPP e regimento. Fazemos reunião para que todos participem, os pais do conselho entram nas salas de aula juntamente com outros pais, somente pais nas salas, e os mesmos podem colocar pontos negativos e positivos em relação a escola, o que eles querem dos filhos deles, como querem que a escola seja, é base para nós, qual o papel da

escola e do conselho. É revisto o PPP e Regimento 3 ou 4 anos e ficamos todo o ano passado tratando de assuntos sobre o PPP. (Vice-diretora, Escola B).

PPP ele é o que dá norte para os 3 anos, para todo o pedagógico, ele é o coração da escola, as pessoas têm que participar da construção. Regimento é o que dá respaldo para o PPP, tem regras que tem que ser seguidas para concretizar o PPP. O ano passado teve a participação do conselho escolar, com professores, funcionários, menos e os alunos. É revisto a cada 3 anos. Todos da escola, até os alunos, mas esse último não teve a participação dos alunos. (Coordenadora Pedagógica, Escola B).

É interessante observar, em praticamente todas as respostas, a referência à autonomia, elemento constitutivo da gestão democrática participativa, lembrando a articulação com todos os envolvidos da escola. Segundo a equipe gestora, tanto o PPP como o Regimento são documentos importantes para a qualidade da educação, são atualizados constantemente e têm a participação de famílias, professoras, funcionárias e equipe gestora na sua construção.

A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico. (GADOTTI, 1992, p. 38).

Observamos, nas respostas, que a concepção de gestão democrática participativa é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores e funcionários – na organização, na construção e avaliação dos projetos políticos pedagógicos, enfim, nos processos decisórios da escola.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares⁴ do Ministério da Educação (MEC), em 2004, destaca o Projeto Político-Pedagógico (PPP), considerando que este define a identidade da escola, devendo sua elaboração ser coletiva, partindo do diagnóstico da escola em seus aspectos administrativo-pedagógicos e financeiros. Nesse panorama, o PPP não pode e nem deve ser estruturado por especialistas alheios à escola, mas pautado por discussões que envolvam as rotinas das instituições de ensino e seus integrantes. Estes irão trabalhar na busca de soluções para os problemas e as dificuldades da escola, onde todos se sintam responsáveis pela caminhada e execução do discutido (MEC, 2004).

⁴ Programa criado pelo MEC para formação dos gestores e conselheiros escolares (MEC, 2004.) Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

Entretanto, é importante lembrar que a participação deve ser entendida como processo que envolve diferentes cenários e múltiplas possibilidades de organização, conforme está no caderno MEC/BRASIL(2004):

O projeto político-pedagógico ocupa um papel central na construção de processos de participação e, portanto, na implementação de uma gestão democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da gestão democrática e participativa. (MEC/BRASIL, 2004, p. 22).

Assim, constatamos que as professoras e gestoras de ambas as escolas afirmaram que o PPP e o Regimento são construídos e atualizados com todos os segmentos da escola (pais, professores, funcionários e equipe gestora), deixando explícito que existe a participação de todos.

As professoras responderam que o PPP e o Regimento:

Ambos são de suma importância para a qualidade na gestão da educação infantil, também para garantir a participação de todos sujeitos no ambiente escolar uma vez que estes documentos são construídos em conjunto, traduzindo as decisões e escolhas para a escola, que foram debatidas coletivamente. (Professora A, Escola B).

Entendo como dois documentos essenciais para organização, estrutura e funcionamento de uma escola. (Professora B, Escola B).

Ambos devem ser sempre atualizados com a participação de membros de toda a comunidade escolar. (Professora D, Escola B).

Acredito que ambos são de suma importância, pois traduzem como a escola é, ou como deveria ser, do mesmo modo que ocorre com a gestão. Sendo que esses documentos devem ser produzidos em conjunto, com professores, gestão, pais, funcionários, crianças e comunidade. (Professora D, Escola A).

Percebo que o PPP se constrói com a participação de todos (comunidade escolar) pais, professores, equipe diretiva, funcionários. Já o Regimento Escolar percebo que necessita um maior entendimento Pedagógico e se constrói mais de forma interna da escola (equipe diretiva e professores). (Professora C, Escola A).

A maioria das professoras externou que o PPP e o Regimento são documentos importantes para a escola, que devem ser construídos coletivamente. A análise das opiniões manifestas pelas professoras indica semelhança na forma de pensar a gestão democrática participativa e, da mesma forma que podemos observar nas falas das equipes gestoras entrevistadas, há uma forte ligação da ideia de gestão democrática com as discussões e tomadas de decisão relativas ao PPP e ao

Regimento Escolar; existem diálogos e questionamentos na sua construção. Vieira (2007) ressalta que:

Segundo a LDB, a elaboração e a execução de uma proposta pedagógica é a primeira e principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal finalidade. Isto porque desta definição dependem muitas outras. A proposta pedagógica é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu entorno. (VIEIRA, 2007, p. 62).

Já a questão pedagógica deve ser refletida como caminhos que surgem e seguem na ação educacional, concretizados na forma de Projeto Político-Pedagógico, planos de curso e plano de gestão escolar. As diretrizes organizacionais, como missão, visão e objetivos, são definidas e elaboradas pela equipe escolar, a partir da análise estratégica, mostrando que o planejamento, se bem aplicado, pode tornar a gestão da escola mais eficaz, atuando como um instrumento de comunicação, de acompanhamento e, principalmente, de aperfeiçoamento do aprendizado na escola.

Ferreira (2001) colabora afirmando que:

Na tentativa de pensar e definir gestão democrática da educação para uma formação humana, acrescento: contemplar o currículo escolar com conteúdos e práticas baseadas na solidariedade e nos valores humanos que compõem o construto ético da vida humana em sociedade. E, como estratégia, acredito que o caminho é o diálogo, quando o reconhecimento da infinita diversidade do real se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento do pensamento algo da inesgotável experiência da consciência dos outros. (FERREIRA, 2001, p. 172).

A partir dessas colocações, é possível acrescentar que, cada dia mais as principais questões “[...] estão sendo discutidas no campo da participação, gestão democrática e autogestão, de forma a contribuir para a reflexão a respeito da gestão escolar contemporânea” (GUTIERREZ; CATANI, 2000, p. 59).

O PPP das escolas tem de estar inserido na realidade em que a criança vive, na atualização permanente, na formação continuada. Semanalmente, na Escola A, e quinzenalmente, na Escola B, há reuniões de planejamento com professoras, gestoras, na busca contínua da qualidade e das melhorias necessárias às escolas, pois o foco é a criança. Acreditamos que, coletivamente e por meio do diálogo, consegue-se chegar a um patamar de qualidade, mesmo com todos os obstáculos que surgem no caminho.

Na educação das crianças menores de 6 anos, em creches e pré-escolas, as relações culturais, sociais e familiares assumem uma dimensão ainda maior no ato pedagógico. Nesse espaço educacional, também estão em jogo as garantias dos direitos das crianças ao bem-estar, à expressão, ao movimento, à segurança, à brincadeira, à natureza e também ao conhecimento produzido e a produzir. Por isso, reforçamos a necessidade de a escola deter-se nas especificidades próprias relacionadas à sua história, organização, finalidade, entre outros fatores que merecem abordagens específicas.

Organizar a ação educativa a partir da realidade significa incluir todas as realidades (da escola, das professoras, das crianças e da comunidade) contidas na instituição e, assim, considerar todas essas dimensões no planejamento escolar. Por meio de discussões e reflexões coletivas realizadas nos diferentes espaços de formação e na ressignificação das suas práticas, as escolas pesquisadas vêm trilhando vários caminhos na perspectiva de conhecer sua comunidade. Vasconcellos (2006, p. 17), a partir de uma perspectiva democrático-participativa de Projeto Político-Pedagógico, destaca que:

O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto a sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. (VASCONCELLOS, 2006, p. 17).

Compreendemos, portanto, que as práticas educativas na educação infantil devem considerar que a criança aprende diversas linguagens que estão em constante relação com o mundo que a cercam, assim, é preciso ouvi-la para entender a sua forma de ver o mundo e ensiná-la. Afinal, toda criança tem direito a uma escola de qualidade, e os profissionais devem fazer valer esse direito.

5.5 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS: DISTRIBUIÇÃO DE TURMAS

Em relação ao questionamento sobre o número de alunos em sala de aula estar de acordo com a lei, a equipe gestora e as professoras responderam:

As turmas são divididas em Berçário I e II, Maternal I e II, Pré A e B. Procura seguir a lei, esse ano está dentro da lei, teve ano que excedeu, conforme a demanda. O berçário I tem 20 tem 3 adultos, tá faltando estagiário. (Vice-diretora, Escola A).

Nesse período que estou aqui, a gente procura manter dentro da lei, por ser uma escola pública e a única da região sul que tem Berçário I, a gente às vezes acaba excedendo e colocamos um pouco a mais crianças, sabemos da lei, mas o espaço físico, são amplos, a demanda é muito grande. A vulnerabilidade assusta muito, tem criança que passa fome em casa, desde que estou aqui estamos voltando lá do início, teve momentos que melhorou, mas agora está bem ruim, procuram a escola pq o filho tem que comer, muito triste (drogas, prostituição). (Diretora, Escola A).

Nós sabemos que tem uma resolução que diz como tem que ser a distribuição de crianças e também no PPP aparece, mas na prática, esses números são diferentes, excede o número de crianças, mas temos espaço que dá para trabalhar com essas crianças, também temos número de profissionais suficientes, mas até que ponto a qualidade do trabalho é boa? Seria bem melhor se acontecesse conforme a resolução, mas não acontece por causa da demanda, recebemos diariamente da central de vagas, pedindo a vaga em todos os níveis e a criança é matriculada, mesmo em turma, temos uma demanda muito grande pelo fato de sermos apenas em uma das duas escolas no município a atender Berçário I, a demanda extrapola, a procura diária é muito grande. E nós vamos colocando mais um e mais um, e pensamos até que ponto o município vai abrir nova escola, se nós de um jeito ou outro tentamos atender a todas as crianças, nós acolhemos, assim não vai haver necessidade de abrir nova escola. O professor vem reivindicar os seus direitos conforme determina na resolução. (Coordenadora pedagógica, Escola A).

As turmas são divididas Berçário, Maternal I e II, Pré A e B 23 vagas (berçários e maternais) e nos Pré 25 crianças e tem um auxiliar, respeitam o número de adultos por criança. (Coordenadora pedagógica, Escola B).

A distribuição de crianças é conforme a Lei por adulto, as salas têm o mesmo tamanho, não passamos do limite por adulto. (Vice-diretora, Escola B).

O número de alunos é conforme a lei, dentro do espaço e adultos para atender as crianças. (Diretora, Escola B).

Das oito professoras da Escola A que responderam o questionário, três disseram que o número de crianças na sala não está de acordo com a lei, pois ele excede o máximo permitido. Já as dez professoras da Escola B disseram que esta se encontra de acordo com a lei em relação ao número de crianças na sala.

Pelo que pudemos observar, ao longo da entrevista com a equipe gestora da Escola A, esta tem tentado cumprir a legislação, mas está explícito, nas respostas, o argumento de que a demanda é muito grande e não há outra escola na região que atenda crianças menores; a mantenedora encaminha crianças para a escola e, à medida que vão fazendo a matrícula, ocupam-se mais vagas sucessivamente, deixando os professores insatisfeitos. Conforme o Parecer n.º 20/2009:

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças

por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos). (BRASIL, 2009, p. 13).

Assim, diante da afirmação de ambas as professoras da equipe gestora, a da Escola B dá importância para a lei, apesar de não deixar claro o número de crianças por adulto e professor, apenas afirma que está dentro da lei. Além disso, as professoras dessa escola demonstram estar satisfeitas com o número de crianças que atendem.

Segundo a Resolução CMESM n.º 30, de 21 de novembro de 2011: “Art. 22 – Os parâmetros para a organização de grupos de crianças deverão levar em consideração o Projeto Político-Pedagógico e o espaço físico, bem como observar a relação denominação/idade, criança/adulto e criança/professor” (SANTA MARIA, 2011).

Tabela 10 – Organização de grupos de crianças CMESM/SANTA MARIA

Etapa	Idade	Relação criança/adulto	Relação criança/professor
Berçário I (BI)	De zero a um ano	6 crianças por adulto	No máximo 12 crianças por professor
Berçário II (BII)	De um a dois anos	6 a 8 crianças por adulto	No máximo 18 crianças por professor
Maternal I (MI)	De dois a três anos	10 a 12 crianças por adulto	No máximo 18 crianças por professor
Maternal II (MII)	De três a quatro anos	12 a 15 crianças por adulto	No máximo 20 crianças por professor
Pré-Escola A (Pré A)	De quatro a cinco anos	15 a 20 crianças por adulto	No máximo 20 crianças por professor
Pré-Escola B (Pré B)	De cinco anos a cinco anos e onze meses	20 crianças por adulto	No máximo 20 crianças por professor

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Quanto ao exercício da autonomia pedagógica, a equipe gestora da Escola A não atribui aos professores, tão somente, a tarefa de discutir e decidir. Na visão mais ampliada dela, afirma que a escola exerce a autonomia pedagógica na utilização dos espaços, na manutenção da estrutura, nas matrículas das crianças, apesar de a mantenedora mandar crianças para serem matriculadas independentemente de haver ou não a vaga. Assim, os professores são obrigados a atender o excesso de crianças.

As autoras Roselaine Campos e Rosânia Campos (2012) evidenciam que:

Assim, parece que teremos novos desafios para educação infantil, qual seja, garantir a unidade pedagógica da educação infantil, além da efetivação de uma política pública que amplie o acesso e a permanência com qualidade para todas as crianças de 0 a 5 anos, redobrando ações para recuperar a segmentação histórica que exclui boa parte das crianças de 0 a 3 anos da educação. (CAMPOS; CAMPOS, 2012, p. 28).

Assim, percebemos com propriedade uma das fragilidades das escolas em relação à dimensão pedagógica, pois, afinal, há uma resolução no município que a Escola A não consegue cumprir. A equipe gestora tem conhecimento da lei, isso fica claro quando entrevistada, mas nem assim consegue limitar o número de crianças. Esse modo de gestão pode levar a escola a uma prática na qual a criança não está em primeiro plano, não é o centro. Campos et al. (2011) enfatizam a importância da criança na educação infantil:

A produção acadêmica sobre a educação da infância tem enfatizado a importância de a criança ser considerada produtora de cultura e, portanto, com direito a ter voz, participar e criar. A questão é saber se as condições reais e objetivas existentes na maioria das creches e pré-escolas permitem que a criança exerça amplamente esse direito, durante as longas horas que passa diariamente nesses ambientes. (CAMPOS et al., 2011, p. 29).

As mudanças necessárias, na sociedade atual, implicam uma nova organização da escola no que se refere às melhorias na qualidade do ensino e da aprendizagem, das estruturas físicas e dos equipamentos, uma vez que as escolas devem oferecer uma estrutura com espaços diversificados para facilitar a aprendizagem. Também o número de crianças atendidas por professor/adulto deve ser repensado, já que essas crianças passam boa parte do tempo diário dentro das escolas de educação infantil.

O texto do PNE (2014/2024) declara que a Meta 1 é:

universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. (BRASIL, 2014).

Sendo assim, parece que a Escola A quer dar conta da demanda da comunidade escolar na qual está inserida, cumprindo a tal meta citada, não importando o número de crianças por professor/adulto e o espaço escolar. Ainda, Campos et al. (2011) afirmam que:

A definição de qualidade da educação e a seleção de critérios que possibilitem medidas de qualidade são temas em constante discussão no campo educacional. Na educação infantil,

este é um debate bastante atual, que comporta diferentes posicionamentos nos meios especializados. Na realidade, o debate sobre a qualidade da educação seguiu uma trajetória distinta na educação infantil, em relação aos demais níveis de ensino. (CAMPOS et al., 2011, p. 25).

A tabela 11 mostra os dados apresentados pela Secretaria da Educação do Município sobre a distribuição de turmas e o número de crianças atendidas no corrente ano de 2018.

Tabela 11 – Rede Municipal de Santa Maria/RS 2017.

Total de escolas	BI	BII	MI	MII	M/misto	Pré A	Pré B	Pré-misto	Total de crianças
EI: 21	29	206	480	750	177	995	1.039	94	3.867
EF: 38	13	14	06	166	66	441	725	400	1.891

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

A partir disso, é possível perceber que o número de escolas de educação infantil continua o mesmo, mas o número de crianças teve um aumento nas escolas de ensino fundamental, comparado ao ano de 2017.

Tabela 12 – Rede Municipal Santa Maria/RS2018.

Total de escolas	BI	BII	BM	MI	MII	M/misto	Pré A	Pré B	Pré-misto	Total de crianças
EI: 21	35	212	85	494	809	90	1.008	1.007	117	3.857
EF: 38	13	14	11	72	203	106	593	770	308	2.090

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

Acreditar em uma mudança radical de que a educação infantil melhorou e tornou-se a primeira etapa da educação básica remete-nos às palavras de Kuhlmann Jr. (2001), ao afirmar que é neste contexto que a educação passou a ser vista como o oposto da assistência. Olhávamos para o cotidiano das creches e ali víamos – como ainda hoje podemos ver em muitas delas – que elas funcionavam como depósito de crianças (KUHLMANN Jr., 2001, p. 198).

Percebeu-se que a Secretaria da Educação, atualmente, tem trabalhado em parceria com as escolas, apesar de não levar em conta o número de crianças e turmas nelas existentes. Já o Conselho Municipal de Educação, o qual deveria amparar as escolas, não tem estado presente de forma efetiva no momento. Assim, acreditamos que, se existissem políticas de Estado, e não de governo, os resultados seriam muito mais satisfatórios. É preciso que existam políticas de Estado, para que,

conforme a lei, essas crianças permaneçam na escola em tempo integral, além de ser necessário que o trabalho seja uma parceria entre a Secretaria de Educação, o Conselho Tutelar, a escola e o Ministério Público. Em conformidade ao exposto, no PNE (2014/2024), Meta 1 e estratégia 1.17, é proposto:

1.17. Estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de zero a cinco anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (BRASIL, 2014).

Vieira (2007) afirma que:

O fracasso do PNE não ocorreu porque os governantes sejam por princípio maus e, ao chegarem ao poder, se rendam às circunstâncias. Esta é uma visão por demais ingênua das coisas. Em verdade, os planos de educação tendem a pecar por dois problemas: de um lado, o excesso de propostas; de outro, a falta de previsão orçamentária (VIEIRA, 2007, p. 59).

Portanto, as escolas de educação infantil do município de Santa Maria/RS não atingiram a Meta 1 proposta pela PNE, pelo contrário, estão, a cada ano, com um número maior de turmas atendidas em turno parcial com o mesmo número de escolas.

5.6 ANÁLISE DESCRITIVA E INTERPRETATIVA DOS DADOS COLETADOS NA CATEGORIA: FORMAÇÃO CONTINUADA E FORMAÇÃO EM CONTEXTO (NA ESCOLA)

As questões da entrevista e do questionário versaram sobre a participação das professoras em alguma atividade de formação continuada nos últimos dois anos e se há ações desenvolvidas pela escola para a formação continuada dos professores.

As professoras da Escola A (8 entrevistadas) afirmaram positivamente. Já na Escola B, das 10 docentes, apenas uma disse que não participou de atividade de formação nos últimos dois anos, as outras todas responderam que participaram.

A equipe de gestores, quando entrevistada, respondeu:

No final do ano, na última reunião é passado para elas o que gostariam para o próximo ano, quais os temas que elas querem, já na primeira reunião mensal elas escolhem quais os temas que querem que sejam tratados durante o ano. (Vice-diretora, Escola A).

Procuramos sempre trazer pessoas de fora, as professoras que escolhem no final do ano o que gostariam estudar durante o ano. As próprias professoras da escola que tenha

especialização em alguma área específica que as outras querem, elas mesmas realizam as palestras, temos que aproveitar as colegas que tem dentro da rede, para fazer essas formações, muitas vezes procuramos pessoas de fora e elas não tem a vivencia da realidade da escola do dia a dia, aproveitamos o que se tem em casa e tem sido bem produtivo. (Diretora, Escola A).

Temos um projeto de formação continuada, no final do ano todas sugerem temáticas para o próximo ano, eu como coordenadora monto um projeto de formação continuada para o próximo ano e cada reunião mensal, trabalhamos com uma das temáticas que elas elencaram. Temos muitos professores com ótima formação em áreas específicas, procuramos dentro do próprio grupo trabalhar com a auto-formação, também fazemos com os estagiários. Nós entendemos mais da nossa realidade, do que trazer alguém de fora, que não conhece nossa realidade. Temos procurado dentro do nosso grupo, auto-formação. (Coordenadora pedagógica, Escola A).

Formação continuada das professoras, é feita conforme os temas que elas têm necessidade, fazem um levantamento de quais palestras, parcerias com outras escolas, oficinas, tem às vezes formação da SMED. Não tem um cronograma, nem planejamento, porque depende do voluntariado, porque não tem verba para palestrantes. Buscam parcerias, com UFSM. (Coordenadora pedagógica, Escola B).

Formação continuada para professores, no início do ano pedimos para os professores uma sugestão de temas para serem tratados ao decorrer todo o ano. Elas solicitam oficinas, palestras que envolvam o trabalho delas, têm ideias de conhecer outras escolas e trocar, a SMED oferece seminários, palestras e todas elas podem participar. (Vice-diretora, Escola B).

Nós montamos uma formação no final do ano e mandamos para SMED. Mas todas as reuniões mensais são feitas formação, voltado para a rotina da criança. (Diretora, Escola B).

A partir das afirmações, é possível nomear alguns elementos relevantes presentes nas falas da equipe gestora e nas respostas das professoras, no que diz respeito à formação continuada. É possível construir concepções e refletir sobre a prática do atendimento realizado. Nesse sentido, tem-se procurado sensibilizar os professores das escolas A e B de educação infantil para a importância do trabalho que vêm assumindo, bem como instrumentalizá-los técnica e teoricamente para a realização da tarefa. A formação continuada acontece predominantemente dentro da escola, porém são poucas oportunidades fora dela. O fundamental é que as escolas tenham encontros sistemáticos e contínuos dos professores para se posicionarem como pessoas, como profissionais, trocando ideias, experiências e conhecimentos, planejando, refletindo e avaliando. Segundo Ostetto (2012):

A formação do professor envolve muito mais que uma racionalidade teórico-técnica, marcada por aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos. Há no reino da prática pedagógica e da formação de professores, muito mais que domínio teórico,

competência técnica e compromisso político. Lá estão histórias de vida, crença, valores, afetividade, enfim, a subjetividade dos sujeitos implicados. (OSTETTO, 2012, p. 128).

Nesse sentido, entendemos que a formação, além de ser permanente, dinâmica e viva, deve ocorrer na escola, não somente em cursos pré-estipulados, mas num trabalho diário, coletivo, conflitante e que proporcione um espaço para debates entre equipe gestora e demais componentes docentes e discentes, pois esses debates constituem a organização do trabalho escolar. Ou seja, desenvolver a dinâmica da formação continuada requer integrar e interar as ações pedagógicas, financeiras e administrativas, transformando-as em uma força viva e compartilhada em torno das práticas diárias das atividades desenvolvidas no âmbito da escola.

Diante das narrativas encontradas, percebemos que a equipe gestora das escolas estão propondo e implementando alternativas para a formação continuada das professoras. Observamos que, nas reuniões semanais ou quinzenais, as escolas, aos poucos, está sendo efetivada como um espaço de formação.

Kramer e Nunes (2007) fizeram uma pesquisa com 54 municípios do Estado do Rio de Janeiro, com o objetivo de compreender a gestão da educação infantil, como acontecem as políticas de formação de professores, quais são as propostas para tal formação e como as secretarias de educação envolvem-se nessa gestão, e chegaram a algumas conclusões, das quais destacamos esta:

Na creche, na pré-escola ou na escola, na Secretaria ou nos espaços e tempos da formação, o cotidiano é cheio de miudezas, sutilezas, tarefas em que os problemas são tão variados que seria impossível listar aqui. Os profissionais são afetados por problemas práticos que por vezes tornam o trabalho quase inviável. A gestão exige cuidados e mobiliza afetos. O desafio é continuar a tomar providências em relação aos pequenos problemas e não descuidar do clima geral, do sentimento de confiança e da responsabilidade de posição de liderança na instituição ou nas políticas, seja na supervisão, na direção ou na coordenação, seja na atuação direta com as crianças. (KRAMER; NUNES, 2007, p. 452).

Nas reuniões pedagógicas, como espaço de formação continuada do corpo docente, a proposta é ter como referência a prática, fazendo-se uma reflexão sobre ela. Por outro lado, o encontro semanal, sendo um espaço para refletir crítica e coletivamente a prática, configura-se como um exercício constante de avaliação do Projeto Político-Pedagógico da escola. A convivência reflexiva na construção da práxis é que vai revelar, nas suas possibilidades e nos seus limites, a virtuosidade do planejado, do pensado e do proposto.

O PPP, mais precisamente, o currículo em ação sujeito a sucessivas avaliações e replanejamentos é que vai, dialeticamente, sendo superado pela reflexão crítica e autocrítica, mas

buscando considerar a principal contribuição da pesquisa-ação, a de incorporar à aula a indagação sobre os problemas reais, como forma de despertar a criticidade e a consciência do papel de cidadão, de cada indivíduo.

Formosinho (2016) discorre sobre formação em contexto:

[...] a formação em contexto parte de uma visão do mundo que quer, para as crianças e para os adultos, o reconhecimento da pessoa com direitos e deveres, merecedora de respeito e de voz, detentora de competências e agência. Uma pessoa que se relaciona com o mundo, o homem e a vida de forma ativa e adaptativa; que se relaciona com o conhecimento de forma reflexiva, participativa, produtiva. (FORMOSINHO, 2016, p. 93).

Desse modo, acreditamos que os encontros de formação continuada, baseados nas perspectivas acima, são momentos de construção coletiva de novas experiências de vida, de mundo, de trocas de aprendizagens e de novos saberes. Geram, no ambiente escolar, um espaço para o conhecimento científico atrelado ao autoconhecimento. Assim, entendemos que, quanto maior a cooperação e união de forças, maior o comprometimento e as possibilidades de gerar ganhos reais para escola. É a partir do somatório desses elementos que se impulsiona o fazer pedagógico-administrativo sustentável e equilibrado, que se otimiza a qualidade do trabalho com a comunidade escolar, para que esta esteja mais envolvida em todos os momentos necessários.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível tecer algumas breves considerações sobre a pesquisa apresentada, tendo como base as entrevistas e os questionários realizados com as professoras e gestoras das escolas A e B. O foco deste estudo é: compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática dos diretores de duas escolas, estando à frente das escolas de educação infantil da rede municipal de Santa Maria/RS.

A elaboração da pesquisa foi de muita relevância para a pesquisadora e a rede municipal de Santa Maria, pois, desde o início da caminhada, da pesquisadora, esta tinha um posicionamento de reflexão e de busca de melhoria para a gestão das escolas de educação infantil de Santa Maria/RS. A característica mais forte que guiou o tema foi o fato de trabalhar em uma escola de educação infantil e estar sempre na busca da primazia da administração, baseada tão somente com a prática e pouca teoria, além de conhecer um pouco mais como funcionam as escolas da rede municipal.

Os vários segmentos das escolas A e B foram entrevistados e questionados sobre a gestão democrática. No posicionamento dos sujeitos da pesquisa, percebemos que suas concepções acerca do conhecimento em relação à gestão democrática, da importância da participação de todos os envolvidos, configuram-se no aprimoramento contínuo da prática da gestão democrática, mesmo frente às adversidades e dificuldades para implementação de tais questões, e na relevância da educação infantil para educação.

Constatamos que as professoras e diretoras experimentam a democracia recentemente; embora já a tenham como direito, ainda não a experimentam por completo, uma vez que essas relações democráticas não devem estabelecer-se somente em função da ação do diretor, e, sim, em todos os segmentos e momentos escolares.

A análise realizada a partir da literatura específica permitiu a evidência de que a ideia de eleição democrática de diretores ainda não é fortalecida, pois a participação da comunidade escolar é parcial, não está vinculada ao princípio de democratização da gestão. Assim, priorizamos um olhar mais atento às ações referentes ao processo da eleição de diretores.

Portanto, evidencia-se que os conselhos escolares estão instituídos nas escolas, porém de uma forma bem estática, dependentes de decisões das equipes gestoras. A comunidade não participa democraticamente das decisões mais importantes da gestão. Um órgão democrático da gestão não se apresenta como deveria dentro das escolas.

As reflexões das leituras teóricas pertinentes e a culminância da pesquisa de campo permitiram uma maior compreensão das especificidades do tema gestão democrática, da história da educação infantil e das eleições de dirigentes de escola infantil pública. É possível verificar que a história da infância tem caráter sócio-histórico e está ligada diretamente aos modos de mudança da sociedade.

Temos clara a ideia de que a Constituição Federal de 1988 foi um marco na história da educação infantil, pois ela proporcionou uma visão de criança como sujeito de direitos, que veio a consolidar-se na LDBEN 9.394/96 – a qual define a finalidade da educação infantil nos artigos 29, 30 e 31 e reconhece o dever do município de oferecer creches e pré-escolas para todas as crianças. Na Lei Municipal n.º 4.740/03 de Santa Maria/RS fica claro que a gestão democrática garante a autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica. As escolas têm liberdade para organizar os segmentos da comunidade escolar, e essas comunidades organizam-se por meio de órgãos colegiados, ou seja, conselhos escolares, que participam dos processos decisórios da escola. Os diretores das escolas públicas municipais são indicados pela comunidade escolar de cada estabelecimento de ensino mediante votação direta.

Um aspecto também observado foi que os professores e a equipe diretiva das escolas A e B têm conhecimento das eleições de diretores, mas apenas na escola A ficou evidente o interesse de alguns professores concorrerem ao cargo de diretor. Já na outra escola, foi unânime o desinteresse dos professores. Além disso, como a Lei de Gestão Democrática não institui o tempo de mandato dos diretores das escolas municipais de Santa Maria, ficou evidente que os diretores das escolas pesquisadas estão há muito tempo no cargo.

Ademais, ressalta-se que as escolas pesquisadas como um todo (equipe diretiva e corpo docente) estão buscando alternativas por meio da vivência de práticas participativas, objetivando instituir um ambiente de trabalho coletivo e reflexivo. Cabe elencar que as dificuldades para a real implementação da convivência reflexiva dentro do espaço escolar são muitas, e estas deixam em aberto uma série de indagações que tornam a temática abordada uma fonte inesgotável de reflexão e ação sobre a prática. A pesquisa leva-nos a considerar que gerir e administrar democraticamente uma escola depende de o gestor ser um grande articulador, pois ele é o líder que vai incentivar o grande grupo. Entendemos que a adesão coletiva comprometida com a mesma proposta torna-se imprescindível para o desenvolvimento de um trabalho em equipe com sucesso.

No entanto, para que isso aconteça, de fato, acreditarmos que o produto final será a implantação da alteração na Lei de Gestão Democrática 4740/2003, ou seja, será necessário acrescentar um parágrafo único no artigo 58 da referida lei que institua o tempo de permanência no cargo de diretor, com direito a no máximo dois mandatos seguidos. É preciso desafiar os envolvidos nesse processo, afinal, prefeitos, governadores e Presidente da República já cumprem o mandato dessa maneira. Uma vez exigido legalmente para os demais profissionais da educação, possam concorrer ao cargo de diretor.

Por fim, compreendemos que todos estão juntos nessa luta, na busca de melhorias na qualidade das escolas de educação infantil. Assim, esta pesquisa deve ser ampliada e divulgada com toda a sociedade, sob forma de debates, palestras, seminários, a fim de contribuir com tal causa. Nesse sentido, a pesquisa, seja no âmbito da academia, como nas instituições escolares, por meio de uma gestão democrática, traz à tona o entusiasmo de ensinar e de aprender, na qual professores, funcionários, equipe diretiva e comunidade escolar, juntos, assumem-se como sujeitos capazes de terem uma postura investigativa, de ressignificar os saberes e fazerem a diferença frente aos obstáculos que teimam em transformar em tristeza a alegria de uma relação participativa, democrática e reflexiva. Portanto, a gestão escolar democrática deve ser efetivada no cotidiano da escola a partir da escolha do diretor, mas não só disso, pois o gestor deve buscar a democracia na escola, a qual ele não pode consolidar sozinho.

Com isso, é imprescindível que uma gestão na escola de educação infantil tenha um gestor reflexivo, com posicionamentos bem definidos e embasados em referenciais que sustentem um diálogo construtivo e aberto entre governo, escola e comunidade, na certeza de que é na transparência e firmeza dos propósitos que, certamente, constrói-se democrática e participativamente a grande e inacabada história educacional. Com esse sonho e com a convicção de que existem pessoas dispostas a construir escolas de educação infantil de boa qualidade, com certeza, acontecerão mudanças realmente significativas em relação à educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. R. G. **A gestão democrática na escola de educação infantil**: estudo de caso na Escola Municipal de Educação Infantil Borges De Medeiros –Santa Maria/RS. TCC (Especialização em Gestão Escolar)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

AQUINO, L. E.; VASCONCELLOS, V. Orientação curricular para educação infantil: Referencial Curricular Nacional (RCNEI) & Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI). In: VASCONCELLOS, V. (Org.) **Educação da infância**: história e política. 2. ed. Niterói: EDUFF, 2011. p. 165-186.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2006.

BASTOS. M. H. C. Jardim de Crianças – o pioneirismo do Dr. Menezes Vieira (1875-1887). In: MONARCHA. C. **Educação da infância brasileira 1875 – 1983**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário da Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 2009.

_____. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 2001.

_____. Lei n.º 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. **Diário da Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 2013.

_____. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 2014.

_____. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 1961.

_____. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 1990.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário da Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar**: gestão democrática da educação e escolha do diretor. Brasília: MEC/SEB, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n.º 04/00, de 16 de janeiro de 2000. **Diário Oficial da União**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n.º 20, de 11 de novembro de 2009. Dispõe da Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 14, Brasília: p. 1-22, 9 dez. 2009. Disponível em: <portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 1, de 07 de abril de 1999. **Diário Oficial da União**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 30 de junho de 1999. **Diário Oficial da União**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n.º 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diário Oficial da União**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CAMPOS, M. M. et al. A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

CAMPOS, R.; CAMPOS, R. Políticas para educação infantil e os desafios do novo Plano Nacional de Educação: similitudes e divergência entre experiências brasileira e de outros países latino-americanos. FARIA, A. L. G. de; AQUINO, L. M. L. (Org.). **Educação infantil e PNE**: questões e tensões para o século XXI. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 9-30.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, mai./ago. 2008.

_____. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 2000.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006a.

_____. **Gestão escolar democrática** – a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia. Goiânia: Alternativa, 2006b.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. **Arquivo em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 167-177, fev./jun. 2000.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMOSINHO, J. O. A formação em contexto: a mediação do desenvolvimento profissional praxiológico. In: CANCIAN, V. A.; GALLINA, S. F. S.; WESCHENFELDER, N. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, 2016. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/309386436>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez, 1992.

GAMBOA, S A. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Santa Catarina: Argos, 2012.

GANDIN, D. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Escola de Gestores da Educação básica: unidade I**. 2001. Disponível em: <<http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/1/gestores/vivencial/unidade2.htm>>. Acesso: 22 abr. 2010.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

GUTIERREZ, G. L.; CATANI, A. M. **Participação e gestão escolar**: conceitos e potencialidades. São Paulo: Cortez, 2000.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 423-454, mai./ago. 2007.

KUHLMANN Jr., M. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2015.

_____. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX início do século XX. In: MONARCHA, C. **Educação da infância brasileira 1875 – 1983**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

_____. Educando a infância brasileira. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIMA, L. C. A Gestão Democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educ. Soc.** [online], v. 35, n. 129, p. 1067-1083, 2014.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2008.

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

MARCILIO, M. L. A Roda dos Expostos e a criança abandonada na História do Brasil 1726-1950. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MEDEIROS, I. L. P. de; MARTINS, I. M. de. Cultura, escola e conhecimento escolar: implicações para a construção e gestão do Projeto Político-Pedagógico. BRASIL. Ministério da Educação. **Escola de Gestores da Educação básica: unidade I**. Disponível em: <<http://moodle3.mec.gov.br/ufrgs/file.php/1/gestores/vivencial/unidade2.htm>>. Acesso: 22 abr. 2010.

MENEZES, S. P. **Conselho escolar e democratização da gestão no contexto neoliberal: um estudo de caso**. 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/336.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2018.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

NAVARRO, I. P. **Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília: MEC, SEB, 2004.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Políticas públicas universalistas e residualistas: os desafios da educação infantil. In: ROCHA, E. A. C.; KRAMER, S. (Org.). **Educação infantil: enfoques em diálogo**. Campinas: Papyrus, 2011.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; KRAMER, S. Crianças e adultos em instituições de educação infantil: o contexto e a pesquisa. In: KRAMER, S. (Org.). **Retratos de um desafio**. Crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009. p. 12-23.

OLIVEIRA, Z. de M. R. **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2001.

OSTETTO, L. E. (Org.). **Educação infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.

PARO, V. H. **A gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2016.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Qualidade do ensino: contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.

PERONI, V. M. V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 19-31, mai./ago. 2012.

RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (Org.). **A arte de governar crianças: história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SERAFINI, M. R. **Os conselhos escolares na efetivação da gestão democrática: alguns limites e possibilidades**. (Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional)–Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

SANDER, B. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009.

SANTA MARIA. **Decreto Executivo n.º 037/04, de 04 de março de 2004**.

_____. **Decreto Executivo n.º 287/95**.

_____. **Lei n. 4.740/03, de 24 de dezembro de 2003**. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/18894033/paragrafo-4-artigo>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. **Lei n.º 4.997/07, de 27 de abril de 2007**. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/25019523/paragrafo-1-artigo-1>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. **Resolução CMESM n.º 30, de 21 de novembro de 2011**. Disponível em: <www.sinprosm.com.br/wp-content/uploads/2015/03/RESOLUÇÃO-30.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2018.

SILVA, P. R. da; DRUMOND, V. Educação infantil no contexto do PNE: a unidade na educação das crianças de 0 a 6 anos. In: FARIA, A. L. G. de; AQUINO, L. M. L. (Org.). **Educação infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Radiografia da educação infantil no Rio Grande do Sul em 2015. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <http://www1.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/publicacoes/estudos/estudos_pesquisas/radiografia_educacao_infantil_2015/Radiografia_2015.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

VASCONCELLOS, C. S. Projeto político-pedagógico: considerações sobre sua elaboração e concretização. In: _____. (Org.). **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006. p. 15-50.

VIEIRA, S. L. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBP**AE – **RBP**AE, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

WEFFORT, F. **Por que democracia?** São Paulo: Brasiliense, 1995.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS

Anexo A – Lei de Gestão Democrática – Santa Maria



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

LEI Nº 4740/2003

INSTITUI A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

VALDECI OLIVEIRA, Prefeito Municipal de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul. FAÇO SABER, de conformidade com o que determina a [Lei Orgânica](#) do Município, em seu artigo 99, inciso III, que a Câmara de Vereadores aprovou e Eu sanciono e promulgo a seguinte, LEI:

I - DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Art. 1º A gestão escolar democrática garantirá:

- I - autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;
- II - livre organização dos segmentos da comunidade escolar;
- III - participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios e em órgãos colegiados;
- IV - transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- V - garantia da descentralização do processo educacional;
- VI - valorização dos profissionais da educação;
- VII - eficiência no uso dos recursos.

Art. 2º Os estabelecimentos de ensino serão instituídos como órgãos relativamente autônomos, sem fins lucrativos e dotados de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, em consonância com a legislação pertinente em vigor, ficando submetidos à orientação e coordenação das autoridades competentes, na forma prevista para as entidades da administração indireta.

Art. 3º O Regimento Escolar é o instrumento que orientará a organização e o funcionamento da Escola, elaborado com a participação da comunidade escolar.

II - DA AUTONOMIA PEDAGÓGICA

Art. 4º A Autonomia Pedagógica será assegurada pela implantação por parte de cada Escola de seu projeto político-pedagógico, elaborado com a participação da comunidade

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

escolar, em consonância com as políticas públicas vigentes e as normas do sistema municipal de ensino.

Parágrafo único - A Secretaria de Município da Educação deverá oferecer condições e recursos humanos para implementação do projeto político pedagógico.

Art. 5º O Projeto Político Pedagógico preverá, dentre outros elementos:

- a) o plano de ação, os fins e objetivos da escola;
- b) a proposta pedagógica da Escola, referenciada no currículo estabelecido pelo sistema a que ela esteja subordinada;
- c) a metodologia adotada pela Escola;
- d) os mecanismos, instrumentos e processos de aperfeiçoamento profissional do pessoal lotado na escola;
- e) os processos de avaliação da aprendizagem e de desempenho da escola.

§ 1º - O processo de aperfeiçoamento profissional do pessoal lotado e em exercício na Escola será desenvolvido em programas de capacitação, atualização e especialização permanentes, mediante formação em serviço;

§ 2º - A Escola promoverá sistematicamente a avaliação do seu desempenho com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

III - DA AUTONOMIA ADMINISTRATIVA

Art. 6º A administração dos estabelecimentos de ensino será exercida pela:

- I - Equipe diretiva;
- II - Conselho Escolar.

Parágrafo Único - A equipe diretiva da Escola é constituída pelo diretor(a), vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a) e orientador(a) educacional.

Art. 7º A autonomia da gestão administrativa dos estabelecimentos de ensino será assegurada:

- I - pela eleição do Diretor e Vice-diretor;
- II - pela escolha de representantes dos segmentos da comunidade escolar para o Conselho Escolar;
- III - pela garantia de participação dos segmentos da comunidade escolar nas deliberações do Conselho Escolar;

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

IV - pela atribuição de mandato ao Diretor e Vice-diretor eleitos;

V - pela destituição do Diretor, na forma regulada por lei.

IV - DOS DIRETORES E VICE-DIRETORES

Art. 8º A administração do estabelecimento de ensino será exercida pela equipe diretiva, em consonância com as deliberações do Conselho Escolar, respeitadas as disposições legais.

Art. 9º Os Diretores das escolas públicas municipais serão indicados pela comunidade escolar de cada estabelecimento de ensino mediante votação direta.

Parágrafo único - Entende-se por comunidade escolar, para efeito desta lei, o conjunto de alunos, pais ou responsáveis por alunos, membros do Magistério e demais servidores públicos, em efetivo exercício no estabelecimento de ensino.

Art. 10 - São atribuições do Diretor:

I - representar a escola, responsabilizando-se pelo seu funcionamento;

II - coordenar, em consonância com o Conselho Escolar, a elaboração, a execução e a avaliação de projeto administrativo-financeiro-pedagógico, através do Projeto Político Pedagógico da Escola, observadas as políticas públicas da Secretaria de Município da Educação;

III - coordenar a implementação do Projeto Pedagógico da Escola, assegurando sua unidade e o cumprimento do currículo e do calendário escolar;

IV - submeter ao Conselho Escolar, para apreciação e aprovação, o Plano de Aplicação dos recursos financeiros;

V - submeter à apreciação da Secretaria da Educação o Plano Anual de Trabalho da Escola;

VI - organizar o quadro de recursos humanos da escola com as devidas especificações, submetendo-o à orientação, apreciação e aprovação da Secretaria de Município da Educação;

VII - submeter ao Conselho Escolar para exame e parecer, no prazo regulamentar, a prestação de contas;

VIII - divulgar à Comunidade Escolar, a movimentação financeira da escola;

IX - coordenar o processo de avaliação das ações pedagógicas e técnico-administrativo-financeiras desenvolvidas na escola;

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

X - apresentar, anualmente, ao Conselho Escolar os resultados da avaliação da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas;

XI - apresentar, anualmente, à Secretaria de Município da Educação e à Comunidade Escolar a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico, a avaliação interna da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas;

XII - manter atualizado o tombamento dos bens públicos, zelando, em conjunto com todos os segmentos da Comunidade Escolar, pela sua conservação;

XIII - dar conhecimento à Comunidade Escolar das diretrizes e normas emanadas dos órgãos do Sistema de Ensino;

XIV - cumprir e fazer cumprir a legislação vigente.

V - DA AUTONOMIA FINANCEIRA

Art. 11 - A autonomia financeira das Escolas da rede pública municipal será assegurada pelo repasse de recursos, os quais serão corrigidos anualmente, objetivando a melhoria da qualidade do ensino.

Art. 12 - Os recursos financeiros destinados às Escolas, serão geridos pela comunidade escolar, por meio do Conselho Escolar, para sua manutenção e outras despesas necessárias ao bom desempenho escolar, conforme legislação e serão assegurados:

I - pela alocação de recursos financeiros suficientes no orçamento anual;

II - pelo repasse bimestral dos recursos previstos no inciso anterior às escolas municipais;

III - pelas doações da comunidade.

Parágrafo único- Cabe ao Diretor e ao Vice-diretor, com competência delegada de ordenadores de despesas, a movimentação dos recursos e, na ausência de um deles, a um membro do Conselho Escolar, escolhido por este, dentre os servidores públicos municipais.

Art. 13 - Ficam sob responsabilidade das escolas:

I - pagamento da conta de telefone;

II - A compra e pagamento de material de limpeza, gás butano e material de expediente e manutenção do prédio escolar;

III - A contratação de serviços de pequenos reparos nas instalações físicas da Escola;

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

IV - A contratação e pagamento de serviços de manutenção de seus equipamentos elétricos-eletrônicos e mobiliário;

V - A aquisição de material permanente.

§ 1º - Os recursos previstos no art. 12 não poderão ser empregados na remuneração de pessoal, salvo se contratado para prestação de serviços eventuais.

§ 2º - A compra de material e a contratação de serviços pela escola atenderá aos princípios da Lei de Licitações.

Art. 14 - A prestação de contas da aplicação dos recursos será de responsabilidade do Diretor da Escola e deverá ser encaminhada à Secretaria de Município da Educação até 30 dias após o encerramento de cada período quadrimestral, acompanhada de parecer conclusivo emitido pelo Conselho Escolar.

Parágrafo Único - A prestação de contas da aplicação dos recursos deverá ser divulgada em local próprio na Escola.

Art. 15 - As despesas não previstas no art. 13 deverão ser estabelecidas durante a reunião do Conselho Escolar, sendo as decisões registradas em ata, com assinatura dos presentes.

Art. 16 - Todo e qualquer pagamento efetuada pela escola será através de cheque nominal.

Parágrafo Único - A escola só efetuará compras ou efetuará serviços que possam ser pagos à vista, após comprovação de disponibilidade de recursos.

Art. 17 - A cada prestação de contas pela escola, a SMEd certificará que as obrigações previstas em lei foram cumpridas, através de relatório, informando que a mesma:

I - Pagou a conta de telefone;

II - Cumpriu todos os prazos para entrega de dados solicitados;

III - Realizou reuniões com o Conselho Escolar para elaboração do plano de aplicação financeira e prestação de contas.

Parágrafo Único - O não atendimento dos incisos do art. 17, bem como o atraso no prazo de entrega da prestação de contas, acarretará a suspensão ou atraso de novos repasses e as demais sanções previstas em lei.

VI - DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA ESCOLAR - PRODAE

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

Art. 18 - Fica instituído o Programa de Desenvolvimento da Autonomia Escolar - PRODAE, no Município de Santa Maria, com objetivo de descentralização financeira.

Parágrafo único - O PRODAE será composto pelas receitas de MDE - Manutenção do Desenvolvimento do Ensino, do FUNDEF - Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental, do salário educação e outras previstas no Orçamento da Secretaria de Município da Educação, bem como eventuais receitas provenientes de programas e doações de pessoas físicas e jurídicas.

Art. 19 - Os recursos a serem repassados pelo PRODAE serão definidos anualmente, tendo percentuais fixos e variáveis.

§ 1º - A base de cálculo será definida utilizando-se como critério o número de alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Profissional e de Educação de Jovens e Adultos, de acordo com os dados extraídos do Censo Escolar realizado no exercício anterior, também considerando a ampliação de turmas no ano vigente, e repassados diretamente ao Conselho Escolar, em conta específica.

§ 2º - Os recursos financeiros serão destinados a despesas de custeio, manutenção de pequenos reparos, exceto gastos com pessoal, que concorram para garantir o funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

§ 3º - Os recursos serão depositados em conta específica sob o título Programa de Desenvolvimento de Autonomia Escolar - PRODAE, e em nome do Conselho Escolar, em banco oficial.

Art. 20 - O Poder Executivo Municipal regulamentará a presente Lei, através de Decreto Executivo, contemplando os critérios de alocação dos recursos, valores per capita, tipologia e complexidade das escolas, orientações e instruções necessárias para execução e aplicação das finalidades de que trata esta Lei, bem como as despesas de responsabilidade da Secretaria de Educação, com a participação de uma comissão composta pela Secretaria de Município da Educação, Conselho Municipal de Educação e Sindicato dos Professores Municipais de Santa Maria.

Art. 21 - A orientação, supervisão e fiscalização do Programa de Desenvolvimento da Autonomia Escolar - PRODAE, será feita pela Secretaria de Município da Educação - SMEd, cabendo ao Conselho Escolar deliberar e fiscalizar sobre a aplicação dos recursos.

Art. 22 - A Secretaria de Município da Educação dará publicidade do montante pecuniário transferido pelo PRODAE aos estabelecimentos de ensino mediante publicação na imprensa oficial de Santa Maria.

VII - DOS CONSELHOS ESCOLARES

Art. 23 - Ficam instituídos, nas Escolas Públicas Municipais e outras mantidas pelo
Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS
Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

Município os Conselhos Escolares, constituídos pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar.

Parágrafo Único - Entende-se por comunidade escolar, para efeito deste artigo, o conjunto de alunos, pais ou responsáveis por alunos, membros do magistério e demais servidores públicos em efetivo exercício na Escola.

Art. 24 - Os Conselhos Escolares terão funções consultiva, deliberativa e fiscalizadora.

Art. 25 - Dentre as atribuições do Conselho Escolar, a serem definidas no regimento de cada Escola, devem obrigatoriamente constar as de:

I - Elaborar seu próprio regimento;

II - Criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar na definição do projeto político-administrativo-pedagógico e plano de ação da escola;

III - Participar do processo de discussão, elaboração ou alteração do regimento escolar, respeitada a legislação vigente;

IV - Adendar, modificar e aprovar o plano de aplicação financeira, elaborado pela direção da escola sobre programação e aplicação dos recursos necessários à manutenção e conservação da escola;

V - Divulgar, periódica e sistematicamente, informações referentes ao uso de recursos financeiros, qualidade dos serviços e resultados obtidos;

VI - Convocar assembléias gerais da comunidade escolar ou dos seus segmentos;

VII - Aprovar o calendário escolar, no que competir à Escola, observada a legislação vigente;

VIII - Fiscalizar a gestão administrativo-pedagógica e financeira da Escola.

IX - Encaminhar, quando for o caso, à autoridade competente, proposta de instauração de sindicância para fins de destituição do Diretor da Escola, em decisão tomada pela maioria absoluta de seus membros e com razões fundamentadas e registradas formalmente.

Parágrafo Único - Na definição das questões pedagógicas deverão ser resguardados os princípios constitucionais, as normas e diretrizes dos Conselhos Federal e Municipal de Educação e da Secretaria de Município da Educação.

Art. 26 - O Conselho Escolar será composto por número ímpar de integrantes, que não poderá ser inferior a 05 (cinco), nem superior a 17 (dezessete), conforme tabela constante no quadro em anexo.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

Art. 27 - A Direção da escola integrará o Conselho Escolar, representada pelo Diretor, como membro nato, e, em seu impedimento, pelo vice-diretor e, na falta deste, por um membro do magistério por ele indicado.

Art. 28 - Todos os segmentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no Conselho Escolar, assegurada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) para pais e alunos e 50% (cinquenta por cento) para membros do Magistério e servidores.

§ 1º - No impedimento legal do segmento dos alunos ou do segmento dos pais, o percentual de 50% (cinquenta por cento) será completado, respectivamente, por representantes de pais ou de alunos.

§ 2º - Na inexistência do segmento de servidores, o percentual de 50% (cinquenta por cento) será completado por representantes dos membros do Magistério.

Art. 29 - A eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar que integrarão o Conselho Escolar, bem como a de seus suplentes, realizar-se-á na escola em cada segmento, por votação direta e secreta, uninominal.

Art. 30 - Terão direito a voto nas eleições:

I - Os alunos, regularmente matriculados na escola a partir da 4ª série (ciclo ou etapa equivalente) ou com a idade mínima de 12 (doze) anos;

II - Os pais ou um responsável legal por aluno menor de 18 (dezoito) anos;

III - Os membros do Magistério e os demais servidores públicos em efetivo exercício na escola, no dia da eleição.

Parágrafo único - Ninguém poderá votar mais de uma vez na mesma escola, ainda que represente segmentos diversos ou acumule cargo ou funções.

Art. 31 - Poderão ser votados todos os segmentos da comunidade escolar arrolados nos incisos do art. 30 desta Lei.

Art. 32 - Os membros do Magistério e demais servidores que possuam filhos regularmente matriculados na escola poderão concorrer somente como membros do Magistério ou servidores, respectivamente.

Art. 33 - Para coordenar o processo eleitoral, será constituída uma Comissão Eleitoral de composição paritária com 01 (um) ou 02 (dois) representantes de cada segmento que compõe a comunidade escolar.

§ 1º - Poderão compor a Comissão Eleitoral, como representantes de seu segmento, alunos com direito de votar e serem votados.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

§ 2º - A Comissão Eleitoral será instalada na primeira quinzena do mês de março e, em qualquer época, quando da organização do primeiro Conselho Escolar.

§ 3º - A Comissão Eleitoral elegerá seu presidente dentre os membros que a compõem, desde que seja maior de 18 (dezoito) anos, o que deverá ser registrado em ata, bem como todos os demais trabalhos pertinentes ao processo eleitoral.

Art. 34 - Os membros da Comissão Eleitoral serão eleitos em assembléias-gerais dos respectivos segmentos, convocadas pelo Conselho Escolar e na sua inexistência, pelo Diretor da Escola.

Art. 35 - Os membros da comunidade escolar, integrantes da Comissão Eleitoral, não poderão concorrer como candidatos ao Conselho Escolar.

Parágrafo único - O disposto neste artigo não se aplica aos membros do Magistério e nem aos servidores públicos nas escolas que contarem com até 05 (cinco) integrantes.

Art. 36 - A comunidade escolar, com direito ao voto em conformidade com o Art. 30 desta Lei, será convocada pela Comissão Eleitoral, através de Edital e na segunda quinzena do mês de abril, proceder-se-á ao processo eletivo.

Parágrafo único - O Edital, convocando para a eleição, deverá ser afixado em local visível na escola, devendo a Comissão remeter o aviso do Edital aos pais ou responsáveis por alunos, com antecedência de 30 (trinta) dias e deverá ser composto do seguinte conteúdo:

- a) Indicação de pré-requisitos para a inscrição;
- b) Indicação de prazos para a inscrição;
- c) Homologação e divulgação das nominatas (titulares e suplentes);
- d) Dia, hora e local de votação;
- e) Credenciamento de fiscais de votação e apuração;
- f) Além de outras instruções necessárias ao desenvolvimento do processo eleitoral.

Art. 37 - Os candidatos deverão ser registrados junto à Comissão Eleitoral até 15 (quinze) dias antes da realização das eleições.

Art. 38 - Da eleição será lavrada ata que, assinada pelos membros da Comissão Eleitoral, ficará arquivada na escola.

Art. 39 - Qualquer impugnação relativa ao processo de votação deverá ser argüida à Comissão Eleitoral no ato de sua ocorrência.

Parágrafo único- Da decisão referida no caput caberá recurso, na forma e prazos regulamentares, para a comissão da Secretaria de Município da Educação.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

Art. 40 - O Conselho Escolar tomará posse até 15 (quinze) dias após sua eleição.

Parágrafo único - A posse, ao primeiro Conselho Escolar, será dada pela Direção da escola e, aos seguintes, pelo próprio Conselho Escolar.

Art. 41 - O Conselho Escolar elegerá seu presidente dentre os membros que o compõem, maiores de 18 (dezoito) anos.

Art. 42 - O mandato de cada membro do Conselho Escolar terá a duração de 02 (dois) anos.

Art. 43 - O Conselho Escolar deverá reunir-se, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, quando for necessário, sendo que a convocação deverá ser feita pelo:

- a) Presidente;
- b) Por solicitação do Diretor da escola;
- c) Por requisição da metade mais 01 (um) de seus membros.

Art. 44 - O Conselho Escolar reunir-se-á somente com "quórum" mínimo de metade mais 01 (um) de seus membros.

Parágrafo único - As deliberações do Conselho Escolar terão validade, somente, quando aprovadas por metade mais 01 (um) dos votos dos membros.

Art. 45 - A vacância da função de conselheiro dar-se-á por conclusão do mandato, renúncia, aposentadoria, desligamento da Escola ou destituição.

§ 1º - O não comparecimento injustificado do membro do Conselho Escolar a 03 (três) reuniões ordinárias consecutivas ou a 05 (cinco) reuniões ordinárias ou extraordinárias alternadas, implicará em destituição da função de conselheiro.

§ 2º - Também ocorrerá destituição de qualquer membro do Conselho Escolar quando aprovada em assembléia geral do segmento, cujo pedido de convocação seja acompanhado de assinatura de, no mínimo, 20% (vinte por cento) de seus pares e de justificativa.

§ 3º - No prazo mínimo de 15 (quinze) dias, preenchidos os requisitos dos parágrafos anteriores, o Conselho convocará uma assembléia geral do respectivo segmento da comunidade escolar, quando os pares, após ouvirem as partes, deliberarão sobre o afastamento ou não do membro do Conselho Escolar, que será destituído se a maioria dos presentes à assembléia assim o definirem.

Art. 46 - Caberá ao suplente:

- a) Substituir o titular em caso de impedimento;
- b) Completar o mandato do titular, em caso de vacância.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

Parágrafo único - Caso algum segmento da comunidade escolar tenha a sua representação diminuída, o Conselho Escolar, providenciará a eleição de novo representante com seu respectivo suplente, em assembléia geral, no prazo máximo de 30 (trinta) dias após a vacância.

Art. 47 - O dispositivo nesta Lei aplica-se a todos os estabelecimentos de ensino mantidos pelo Poder Público Municipal de Santa Maria.

Art. 48 - Os Conselhos Escolares constituídos antes da aprovação desta Lei poderão ser reconhecidos, desde que observem as suas disposições.

VIII - DA ELEIÇÃO DE DIRETORES E VICE-DIRETORES

Art. 49 - O Diretor e Vice-Diretor das Escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental da rede pública municipal serão eleitos, direta e secretamente, pela comunidade escolar de cada estabelecimento de ensino.

§ 1º - As eleições ocorrerão nas Escolas Públicas Municipais que tiverem um número mínimo de quatro (04) professores e possuírem em sua matrícula real, na época do processo eleitoral, um número de cinqüenta (50) alunos.

§ 2º - O cargo de vice-diretor somente será preenchido nas escolas que possuírem em sua matrícula inicial, um número mínimo de trezentos (300) alunos e/ou Ensino Fundamental completo.

§ 3º - As Escolas que não se enquadrarem nas disposições previstas no § 1º, terão em sua administração um professor responsável, regente de classe, indicado pelo Secretário de Município da Educação.

Art. 50 - Terão direito a votar, na eleição, todos os alunos a partir da quarta (4ª) série (etapa/ciclo equivalente) ou com a idade mínima de 12 anos, regularmente matriculados na Escola, os pais ou responsável pelos alunos perante a Escola, os funcionários públicos municipais e os professores em exercício no estabelecimento de ensino.

§ 1º - Consideram-se em efetivo exercício os professores e funcionários de Escola que estiverem afastados em virtude de férias; casamento até 8 (oito) dias; luto por falecimento de cônjuge, companheiro, pais, madrasta ou padrasto, filhos ou enteados, irmãos, até 8 dias, e de avô ou avó, sogro ou sogra, até 3 dias; licença para tratamento saúde; licença-prêmio; licença por acidente em serviço; licença à gestante, adotante e paternidade; licença por motivo de doença em pessoa da família, quando remunerada, e licença para atendimento a filho excepcional.

§ 2º - O número de eleitores será definido na data de publicação no Edital de convocação da Eleição, após o que, quem vier a integrar qualquer segmento da comunidade escolar não terá direito de votar.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

§ 3º - Ninguém poderá votar mais de uma vez na mesma Escola, ainda que represente segmentos diversos ou acumule cargos ou funções.

Art. 51 - Poderá concorrer à Direção e Vice-Direção da Escola todo o membro do Magistério Público Municipal (professores e especialistas em Educação), em exercício na Escola, que preencha os seguintes requisitos:

I - possuir curso superior na área de educação;

II - ter cumprido o estágio probatório;

III - concordar expressamente com sua candidatura;

IV - ter disponibilidade para o cumprimento do regime de trabalho de 40 (quarenta) horas;

V - apresentar e defender junto à comunidade escolar seu plano de ação.

Art. 52 - Na definição do resultado final será respeitada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) dos votos para o segmento pais-alunos, dividido igualmente em 25% (vinte e cinco por cento) para pais e 25% (vinte e cinco por cento) para alunos e 50% (cinquenta por cento) para o segmento professores-funcionários, utilizando-se a fórmula: número de votos do candidato multiplicado pelo peso do segmento, dividido pelo número de votantes, igual ao percentual.

Art. 53 - A eleição processar-se-á por voto direto e secreto, proibido o voto por representação.

§ 1º - A apresentação dos candidatos far-se-á através de chapas.

§ 2º - Serão considerados Diretor e vice-diretor os candidatos da chapa que, não computados os votos nulos e brancos, obtiverem a maioria dos votos, respeitados os pesos proporcionais por segmento.

§ 3º - No caso de empate, será considerada eleita a chapa cujo Diretor tiver maior titulação. Persistindo o empate, o que tiver maior tempo de serviço no magistério municipal.

§ 4º - Se nenhum candidato alcançar a maioria absoluta no primeiro turno de votação, far-se-á nova eleição em até vinte (20) dias após a proclamação do resultado de primeiro turno, concorrendo os dois (02) candidatos mais votados, considerando-se eleito que obtiver maioria dos votos, excluindo-se os brancos e nulos.

§ 5º - Se, antes de realizado o segundo turno ocorrer morte, desistência ou impedimento legal do candidato, convocar-se-á, dentre os remanescentes, o de maior votação.

§ 6º - Caso o vigésimo (20) dia após a proclamação do resultado do 1º turno venha a cair em Sábado, Domingo ou feriado, o segundo turno se realizará no primeiro (1º) dia útil seguinte.

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

§ 7º - No caso da Escola não apresentar nenhum candidato ou, havendo uma candidatura única e esta não alcançar a maioria absoluta dos votos, convocar-se-á nova eleição no prazo de 30 dias.

Art. 54 - Para dirigir o processo eleitoral será constituída uma Comissão Eleitoral, integrada, por no mínimo, um representante de cada segmento da comunidade escolar, eleitos em assembléia-geral.

Parágrafo único - Os professores integrantes da Comissão Eleitoral não poderão ser candidatos à Direção e Vice-Direção de escola.

Art. 55 - Os professores, pais, alunos e funcionários serão convocados pela Comissão Eleitoral, através de Edital, na primeira quinzena de outubro para, na segunda primeira de novembro, realizar-se a eleição.

§ 1º - O Edital convocando a eleição e indicando os pré-requisitos e prazo para inscrição, homologação e divulgação de candidaturas, dia, hora e local de votação, credenciamento de fiscais de votação e apuração, bem como outras instruções necessárias ao desenvolvimento do processo eleitoral, será afixado em local visível na escola e remetido aos pais ou responsáveis por alunos, com antecedência de 30 (trinta) dias do pleito eleitoral.

§ 2º - A Comissão Eleitoral disporá da relação dos professores, funcionários, alunos e pais ou responsável pertencentes à comunidade escolar na data da publicação do Edital de Convocação da Eleição.

Art. 56 - Da eleição será lavrada Ata que ficará arquivada na escola.

Art. 57 - Eleitos o Diretor e Vice-Diretor e cumpridos todos os procedimentos legais do processo eleitoral, a Comissão Eleitoral comunicará o resultado oficialmente ao Secretário de Município da Educação que, no prazo de dez (10) dias, procederá a designação dos mesmos.

Art. 58 - O período de administração do Diretor e Vice-Diretor será de 03 (três) anos, a contar do dia primeiro do mês de janeiro do ano subsequente da data da posse.

Art. 59 - Qualquer ato de impugnação em relação ao processo de votação deverá ser argüido à Comissão Eleitoral no ato de sua ocorrência.

Art. 60 - Se a Escola não realizar o processo de eleição por falta de candidatos, após as duas oportunidades de eleição, caberá ao Secretário de Município da Educação designar o Diretor e Vice-Diretor.

Art. 61 - Ocorrerá vacância por conclusão de mandato, renúncia, aposentadoria, falecimento, ou destituição.

§ 1º - A destituição do Diretor ou Vice-Diretor somente poderá ocorrer motivadamente, após processo administrativo, de acordo com a previsão da Lei Municipal em vigência, que dispõe

Rua Vale Machado, nº 1415 - Cep: 97010-530, Centro, Santa Maria - RS

Fone: (55) 3220-7200 - E-mail: presidencia@camara-sm.rs.gov.br



CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES DE SANTA MARIA
Centro Democrático Adelmo Simas Genro

sobre o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Municipais.

§ 2º - A proposição para instauração de sindicância poderá advir do Conselho Escolar, em decisão tomada pela maioria absoluta de seus membros.

Art. 62 - Ocorrendo a vacância da função de Diretor, assumirá a Direção da Escola o Vice-Diretor para concluir o mandato.

Parágrafo Único- Na falta, recusa ou impedimento da posse do vice-diretor assumirá, provisoriamente, a direção da escola o membro do Magistério Municipal com maior tempo de serviço na mesma, incumbindo-lhe, em 10 (dez) dias letivos, mediante Edital, convocar nova eleição para cumprimento do mandato previsto para o seu antecessor.

Art. 63 - Ocorrendo a vacância da função de Vice-Diretor caberá ao Conselho Escolar, por maioria absoluta de seus membros, eleger o novo Vice-Diretor.

Art. 64 - A presente Lei se aplica, também à eleição de Diretores e Vice-Diretores de Escolas Públicas Municipais criadas após a vigência desta Lei.

Parágrafo único - As eleições das novas escolas respeitarão a data unificada prevista, sendo indicado um Diretor, pelo Secretário de Município de Educação, para exercício da função até o período previsto em Lei.

Art. 65 - As eleições nas escolas municipais ocorrerão simultaneamente em data unificada, conforme art. 55.

Art. 66 - Os mandatos em vigência na data de publicação desta Lei, serão estendidos à data unificada prevista no Art. 55.

Art. 67 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Lei Municipal nº [3371/91](#), de 09-10-1991.

Gabinete do Prefeito Municipal, em Santa Maria, aos vinte e quatro (24) dias do mês de dezembro do ano de dois mil e três (2003).

VALDECI OLIVEIRA
Prefeito Municipal

Anexo B – Produto final da dissertação de mestrado profissional

Sugerimos como produto final desta pesquisa o estudo para a alteração da Lei de Gestão Democrática 4.740/2003 de Santa Maria/RS, no “Capítulo VIII – Da Eleição de Diretores e Vice-Diretores”. O mecanismo de escolha do diretor tem sido interpretado de diversas maneiras dentro das escolas do município, apesar de ser compatível com os pressupostos da gestão democrática. As escolas pesquisadas possuem um avanço na democratização das relações de poder, nas quais a eleição é assumida por meio da legislação vigente, o que respalda de forma mais concreta as prerrogativas constitucionais. Sobre isso, Dourado (2013) afirma:

Não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade frente às modalidades de escolas – normalmente autocráticas. (DOURADO, 2013, p. 105).

A referida lei sugere a participação ativa da comunidade escolar nos processos de gestão da escola no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro, especialmente por meio do Conselho Escolar e da eleição de diretores. Nessa direção, Paro (2003) complementa:

Na verdade, uma consciência política mais desenvolvida e voltada para os interesses de todos na escola, sem restringir-se ao corporativismo estreito ou às imposições muitas vezes antieducativas do Estado, só poderá desenvolver-se num ambiente escolar em que todos possam conviver como sujeitos, com direitos e deveres percebidos a partir da discussão aberta de todas as questões que afetam a vida de todos na escola. Embora a simples existência da eleição de diretores não tenha a possibilidade de instituir, por si só, esse ambiente na escola, parece certo que ela é uma prática que tem concorrido, de alguma forma, para isso. (PARO, 2003, p. 105).

A Lei estabelece, no “Capítulo VIII – Da Eleição de Diretores e Vice-Diretores” que: “Art. 58 - O período de administração do Diretor e Vice-Diretor será de 03 (três) anos, a contar do dia primeiro do mês de janeiro do ano subsequente da data da posse” (SANTA MARIA, 2003). Neste estudo, sugerimos acrescentar um parágrafo único: “O tempo de mandato será de 03 (três) anos, tendo-se direito à reeleição de mais 03 (três) anos, podendo, após um período fora da direção de no máximo dois mandatos, candidatar-se novamente”.

Em 2003, foi instituída a eleição para diretores nas escolas de educação infantil; a Lei de Eleição Direta para diretor foi o passo mais importante no caminho à gestão democrática. Pode ser ainda citada como marco nesse processo a consolidação do processo de repasse de verbas para as escolas de educação infantil. Essa constelação de elementos constituiu, na cidade de Santa Maria/RS, um processo singular e rico no que tange à gestão educacional.

Atualmente, a lei não impede permanência consecutiva do diretor ou vice-diretor eleito, ele pode cumprir quantos mandatos desejar. Nesse contexto, os requisitos para os professores serem candidatos são: possuir curso superior na área de educação; ter cumprido o estágio probatório; concordar expressamente com sua candidatura; ter disponibilidade para o cumprimento do regime de trabalho de 40 (quarenta) horas; e apresentar e defender junto à comunidade escolar seu plano de ação. Não há exigência de curso ou seleção prévia, formação específica em administração escolar ou qualquer intervenção governamental no processo de escolha pela comunidade escolar.

O processo vivido em Santa Maria/RS, na busca de ampliar os horizontes da participação, pela sua continuidade e intensidade, bem como a diversidade de instrumentos construídos, favorece melhorias sobre o tema da gestão democrática, a partir da análise do que está avançando e do que ainda, por meio de uma tradição autoritária, existe como resistência a uma mudança no sentido de uma intensa democratização. A intenção de alterar a referida lei foi surgida durante o Mestrado Profissional, em razão de perceber em relação ao extenso tempo de mandato das referidas escolas pesquisadas. Assim, o objetivo desse produto final é trazer mudanças em relação a construção de uma gestão democrática, ou seja, avançar ainda mais para garantir a qualidade do processo educativo. Para construir esse novo modelo de gestão, é preciso enfrentar desafios, pois percebemos que, até hoje, o processo para implantar a democratização no interior da escola ainda encontra muitos obstáculos, afinal, não é possível pensar em democracia sem que os sujeitos tornem-se conscientes para exercer tal prática.

Diante do que foi exposto, foram pensadas algumas atividades que podem contribuir para a conquista dos objetivos estabelecidos para o produto final e que deverão ser executadas ao longo do segundo semestre de 2018:

- Criação de espaços nas escolas nos quais possam ser promovidos debates sobre a mudança da referida lei, que possam contribuir para o reconhecimento da importância da valorização de todos os professores e gestores envolvidos. Para a realização desses debates, podem ser utilizados diferentes recursos, entre eles: reportagens publicadas em *sites* que tratem sobre o tempo de mandato

em outros municípios; estudo da Lei de Gestão Democrática 4.740/2003; vídeos; entre outros. Deverão estar presentes nesses debates a Secretaria de Educação, o Conselho Municipal de Educação, o Sindicato dos Professores, gestores, professores, funcionários, pais e alunos;

- Propostas aos professores e gestores de pesquisas relacionadas à história das eleições e tempo de mandato de todas as escolas de educação infantil e fundamental de Santa Maria;

- Reunião com a Câmara dos Vereadores e proposta de mudança da lei.

- As escolas estarão sempre a par do andamento do referido estudo.

Para divulgar e socializar os resultados do produto final, serão utilizados diferentes meios de comunicação, entre eles: redes sociais, fotos, vídeos e outros materiais produzidos durante a sua realização.

APÊNDICES

Apêndice A – Estado do conhecimento

Gamboa (2012) afirma que o bom pesquisador, antes mesmo de elaborar seu projeto, precisa ler outras pesquisas a fim de identificar os principais elementos, métodos, estratégias, pressupostos e estruturas utilizados pelos autores. Nesse sentido, realizou-se a busca no site Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) IbiCT e Banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A pesquisa ocorreu com dissertações publicadas de 2012 a 2017 sobre gestão democrática, educação infantil e eleição de diretores.

No primeiro momento, foi refinada busca para gestão democrática na escola, observando-se que as pesquisas, também em uma variedade de temas que vão desde a participação da família na gestão escolar até a concretização de sistemas municipais de educação, indicam ou discutem também sobre participação e/ou autonomia.

Num segundo momento, entre as pesquisas levantadas, foi dada atenção para a pesquisa referente à educação infantil, como princípio de analisar a participação da comunidade escolar na gestão da educação infantil e discutir possíveis relações entre essa participação e a implantação da política pública de educação infantil.

Sendo assim, a partir das palavras-chave – Educação Infantil, Gestão Democrática, Políticas Públicas e Eleição de Diretores –, o primeiro item analisado foi o título das dissertações e teses, no qual deveria constar, pelo menos, uma das palavras-chave. A seguir, passava-se à leitura do resumo. Nesse processo da análise, foram considerados, além da abordagem dos conceitos indicados nas palavras-chave, também o referencial teórico e a abordagem metodológica empregada.

Assim, aqueles que se aproximaram deste estudo em alguns dos itens mencionados foram selecionados. Nessa busca, pode-se observar que, desde 2012, período da primeira edição pesquisada, houve o crescimento das produções teóricas sobre gestão democrática e educação infantil.

Quadro 1 – Pesquisa de Estado do Conhecimento.

Pesquisa de Estado do conhecimento	Título da obra	Autores / Instituição
	DISSERTAÇÕES/IBICT – GESTÃO DEMOCRÁTICA	
2012	Gestão democrática do ensino público: narrativas sobre a escolha do diretor e a constituição do conselho escolar na autonomia da escola.	José Adilson Santos Antunes Universidade Federal de Santa Maria/RS
2015	Gestão democrática e práticas participativas na educação infantil: um estudo de caso numa creche pública municipal.	Juliana Ribeiro Alves Franzoni Universidade Federal de Santa Catarina
2017	A recondução de diretores na gestão democrática do Rio Grande do Sul: (des) caminhos na construção da agenda pública.	Albertina Gioconda de Moraes Marques Universidade do Vale do Rio dos Sinos /RS
	DISSERTAÇÕES CAPES - GESTÃO DEMOCRÁTICA	
2013	Gestão Democrática e Participativa: O Estado Do Conhecimento De Teses e Dissertações Nacionais (1998 A 2010).	Lauro Vinicius Lima Chiroto Pontifícia Universidade Católica de Campinas/SP
2014	Reflexões Sobre o Provimento do Diretor e a Gestão Democrática de uma Escola Pública: Entre o Eleito e o Indicado.	Rafael Gumiero de Oliveira Universidade Federal do Espírito Santo/MG
2015	Democracia Decretada e Participação Praticada: Desafios e Possibilidades Da Gestão Escolar Democrática Em Uma Escola Municipal De Poços De Caldas – MG.	Mario Ruela Filho Universidade Metodista De Piracicaba
	DISSERTAÇÕES E TESES /CAPES – EDUCAÇÃO INFANTIL	
2015	Uma década das creches na educação paulistana - 2002 a 2012.	Dalva de Souza Franco Universidade Estadual de Campinas
2016	A Participação Da Comunidade Escolar Na Gestão Da Educação infantil De Betim/Mg.	Otavio Henrique Ferreira Da Silva Universidade Federal De Minas Gerais

Fonte: Elaborada pela autora (2018).

O trabalho de Antunes (2012) traz uma reflexão sobre o início da Gestão Democrática do Ensino Público no Rio Grande do Sul, destacando o processo de constituição dos Conselhos Escolares e da escolha dos diretores das escolas estaduais a partir da análise das falas de ex-diretores que participaram e/ou coordenaram, na prática, o processo para a democratização da escola pública. Tem como objetivo central analisar se há, ou não, contribuições do processo de indicação direta dos diretores de escola e de constituição de conselhos escolares, como instrumentos do princípio da gestão democrática do ensino público, para a participação dos

segmentos da comunidade escolar na construção da autonomia da escola. A pesquisa foi realizada em escolas estaduais de Santa Maria. Como resultado da pesquisa, pode-se compreender que tanto o processo de escolha direta do diretor de escola como a constituição de conselhos escolares, participativos e atuantes, são instrumentos importantes da gestão democrática e do fortalecimento da autonomia da escola.

Nessa pesquisa, Franzoni (2015) apresenta como objetivo geral compreender como os profissionais, as famílias e as crianças vivenciam o processo de gestão e participação e como essas práticas orientam a organização das instituições educativas para a infância. Partindo desse objetivo mais amplo, os objetivos específicos foram sendo também definidos: evidenciar do ponto de vista histórico e teórico, a construção do conceito de “gestão democrática”, destacando sua presença nos documentos oficiais que estruturam a organização das instituições de educação infantil; conhecer e analisar como o processo de participação é vivenciado pelos diferentes sujeitos (profissionais, famílias e crianças) a partir da efetivação, ou não, de diferentes estratégias de democratização das relações internas; compreender os limites e possibilidades de efetivação de um espaço democrático a partir do ponto de vista dos sujeitos que dialogam diretamente com as exigências de participação das crianças (os profissionais e as famílias). Conclui com a pesquisa que por fim é possível afirmar que um projeto participativo implica construir um projeto coletivo de participação, um projeto que promova a participação não apenas em momentos pontuais como em reuniões, eleição de diretores e conselhos de escola. É necessário, antes de tudo, envolver a todos da instituição educativa. É preciso que as experiências de participação sejam vivenciadas no dia a dia da instituição. Afinal, participação é um processo que se aprende, pois implica desenvolver práticas de argumentação, de escuta, de respeito à opinião alheia, de revisão de conceitos e saberes.

Marques (2017), em sua dissertação, mostra que esse trabalho explora como temática a questão do impedimento às reconduções sucessivas ao mandato de diretor de escola na rede estadual do Rio Grande do Sul. A rede educacional com dados do ano de 2015 contava com mais de 2.500 estabelecimentos de ensino, existindo assim um impacto considerável sobre a eleição de diretores e a forma de alternância de poder no cargo. Seu objetivo central busca compreender como foram construídos os movimentos pré-decisórios na modificação legislativa da gestão democrática no ano de 2012, tratando da recondução ao cargo de diretor. Chegou à conclusão que podemos ter uma determinada previsibilidade política sobre as inserções da agenda pública nas questões educacionais referentes ao Estado do Rio Grande do Sul, mais especificamente à Lei de Gestão

Democrática. Tanto na temática da eleição de diretores, que não é material finalizado e dado, quanto na questão da alternância, ainda há muito espaço para a construção de trabalhos futuros. A investigação não se propôs a ter um caráter de finalização do assunto.

A pesquisa de Chirotto (2013) é referente à gestão da escola, de forma particular a gestão democrática e diz que o assunto vem ganhando destaque nas pesquisas científicas brasileiras nos últimos anos. A estrutura da educação sofre diversas modificações influenciadas por questões políticas, sociais e econômicas, despertando o interesse por novas ideias e modelos de gestão. As mudanças contidas tanto na Constituição Federal de 1988 como na LDB de 1996 apontam novas diretrizes para a gestão da escola. A partir destes apontamentos, essa pesquisa tem como objetivos pesquisar e analisar a produção em teses e dissertações nacionais digitalizadas, a respeito da gestão democrática e participativa em escolas públicas no período de 1998 a 2010. Ele verificou com essa pesquisa, de forma geral, que existe uma consciência e um discurso democrático nas escolas; entretanto sua prática ainda é um objetivo distante da gestão escolar. Partindo do pressuposto de que a gestão educacional brasileira encontra-se em avançado momento de transformações estruturais, esta pesquisa pretendeu contribuir com a investigação de como estão se consolidando as novas gestões, em particular a gestão democrática e participativa.

Ainda no estudo de Oliveira (2014), sua pesquisa se propôs analisar como o diretor escolar eleito ou nomeado (por indicação) influencia a gestão democrática de uma escola de ensino fundamental. O problema de pesquisa que motivou tal discussão foi o seguinte: Como dois modelos distintos de provimento do diretor influenciaram na gestão democrática de uma escola pública de ensino fundamental? A pesquisa foi realizada em escola municipal de Vitória (ES). A pesquisa revelou que na gestão 2005 a 2008, em que o diretor escolar foi eleito, favoreceu a atuação mais autônoma do diretor ante o sistema de ensino e os agentes políticos locais e possibilitou maior proximidade com a comunidade escolar e envolvimento participativo. Já o modelo adotado pela administração 2009 a 2012, em que o diretor foi nomeado, conduziu a direção escolar a um atrelamento político com os agentes políticos responsáveis pela indicação, o que comprometeu a autonomia da gestão escolar e alinhou as ações escolares aos interesses político-eleitorais que, em algumas ocasiões, não coincidiram com os da escola.

O estudo de Ruela Filho (2015), em sua dissertação, analisou, na perspectiva de um estudo de caso, como tem ocorrido a gestão escolar democrática em uma escola pública no município de Poços de Caldas (MG), considerando a participação dos profissionais da educação na elaboração

do projeto pedagógico da escola, a participação da comunidade escolar e local no conselho da escola e, também, as possibilidades de decisões/ações autônomas que podem ser efetivadas por parte da escola, tendo em vista o contexto burocrático em que a escola está inserida. Os resultados indicaram que a escola propõe a gestão democrática participativa, tem um conselho de escola atuante que é composto por segmentos da comunidade escolar e todos os segmentos participam da revisão do Projeto Político-Pedagógico. No entanto, ainda que predomine entre os segmentos uma participação ativa, com tomadas de decisões coletivas, há indícios de que os mecanismos burocráticos, como a imposição curricular, avaliações externas e a prescrição/controle de recursos financeiros, relativizam e limitam a autonomia escolar nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros.

O trabalho de Silva (2016) teve como objetivo analisar a participação da comunidade escolar na gestão da educação infantil e discutir possíveis relações que essa participação tem com a oferta de um atendimento público, gratuito e de qualidade no município de Betim/MG. Considerou que há uma grande necessidade de afetividade na relação entre os sujeitos da comunidade escolar das escolas de educação infantil do município referido; nos últimos anos, tem ocorrido uma redução no número de reuniões pedagógicas e momentos escolares coletivos nas instituições; quando há momentos para a participação das famílias. Elas são vistas pelos diferentes sujeitos como pouco participativas; sobre a gestão dessas escolas de educação infantil um dos grandes desafios colocados para os diretores é realizar a gestão dos profissionais terceirizados; o governo municipal não tem viabilizado condições para o alcance de uma integral gestão democrática das instituições públicas de educação com participação da comunidade nas tomadas de decisão; o trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições dá grande ênfase à escolarização e o Projeto Político-Pedagógico é um tema pouco discutido na Educação infantil da rede municipal de Betim (MG).

Franco (2015), em sua tese, busca caracterizar e analisar os primeiros dez anos, de 2002 a 2012, das creches na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, tendo em vista a determinação da LDB n.º 9.394/96, sobre a passagem das creches do setor de Assistência Social para o setor da Educação, o que no caso deste município ocorreu a partir de 2002. A caracterização e análise contextualiza o processo de integração da rede de creches direta e conveniada, enfatizando o atendimento à demanda e matrículas, estrutura e funcionamento, às trabalhadoras das creches, à organização da gestão, convênios, custo-aluno, ação supervisora, legislações e recursos

financeiros. Ela concluiu que houve um crescimento do atendimento à educação de zero a três anos no período analisado, principalmente via convênios considerando que em 2002 havia 459 creches conveniadas e em 2012 o total de convênios passou para 1.137. Ou seja, houve um crescimento de 678 unidades conveniadas, o que representou um aumento de 167% em 10 anos. Finalmente, considera que ainda há necessidade de investimento para que o atendimento institucionalizado à criança de zero a três anos seja de qualidade para todas, que haja equidade, garantindo os direitos apresentados na legislação brasileira, mas que nem sempre chega à totalidade das crianças paulistanas.

Assim, após a seleção de seis dissertações sobre gestão democrática, uma dissertação e uma tese sobre educação infantil, consideradas indicações de leitura que se justificam por referenciais teóricos e metodológicos comuns ao que se pretende utilizar, tais produções tornam-se interessantes fontes de inspiração.

Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Professoras

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/rs

Pesquisador responsável: Profa. Dra. Débora Teixeira de Melo

Autora: Gilsilene Rony Pereira Alves

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional Mestrado Profissional.

Telefone para contato: (55) 997171766

Pesquisadores participantes: Dra. Débora Teixeira Melo e Gilsilene Rony Pereira Alves.

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, de uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma. A pesquisa que se pretende desenvolver tem como objetivo geral: compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática desses diretores, estando à frente das escolas de Educação infantil da rede municipal de Santa Maria/RS. Para tanto, temos como objetivos específicos: investigar qual o tempo de mandato dos diretores e qual a relação com a gestão democrática das escolas de Educação infantil na rede municipal: analisar as formas de eleições para diretor desenvolvidas na rede municipal de Santa Maria/RS; identificar ações de gestão democrática praticadas pelos diretores com mais de 6 anos de mandato na rede municipal de Santa Maria/RS.

Tal procedimento de coleta será estruturado a partir da inserção da pesquisadora autora no campo de pesquisa – **Escola Municipal de Educação infantil A e B**. Durante o processo investigativo, que se baseia nas propostas da pesquisa de campo, sendo assim, serão feitas entrevistas com gravações em áudio e vídeo e, o que for registrado poderá ser utilizado no estudo, bem como compor o material resultante do mesmo em termos de publicação científica.

Conforme está previsto em cronograma, o período deste estudo começará no primeiro semestre de 2018 e se estenderá até o final do mesmo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito – **professora responsável pela turma.**

Eu, _____, abaixo assinada, concordo em participar do estudo **Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/RS.**

Fui suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. Eu discuti com a pesquisadora Gilsilene Rony Pereira Alves sobre a

minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento sem penalidades ou prejuízo.

Local e data _____

Nome e assinatura do sujeito ou responsável: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria ____, de _____ de 20__

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima,
nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009
Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep.

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Coordenadora Pedagógica

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/rs

Pesquisador responsável: Profa. Dra. Débora Teixeira de Melo

Autora: Gilsilene Rony Pereira Alves

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional Mestrado Profissional.

Telefone para contato: (55) 997171766

Pesquisadores participantes: Dra. Débora Teixeira Melo e Gilsilene Rony Pereira Alves.

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, de uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. A pesquisa que se pretende desenvolver tem como objetivo geral: Compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática desses diretores, estando a frente das escolas de Educação infantil da rede municipal de Santa Maria/RS.

Para tanto, temos como objetivos específicos: Investigar qual o tempo de mandato dos diretores e qual a relação com a gestão democrática das escolas de Educação infantil na rede municipal; analisar as formas de eleições para diretor desenvolvidas na rede municipal de Santa Maria/RS; identificar ações de gestão democrática praticadas pelos diretores com mais de 6 anos de mandato na rede municipal de Santa Maria/RS.

Tal procedimento de coleta será estruturado a partir da inserção da pesquisadora autora no campo de pesquisa – **Escola Municipal de Educação infantil A e B**. Durante o processo investigativo, que se baseia nas propostas da pesquisa de campo, sendo assim, serão feitas entrevistas com gravações em áudio e vídeo e, o que for registrado poderá ser utilizado no estudo, bem como compor o material resultante do mesmo em termos de publicação científica.

Conforme está previsto em cronograma, o período deste estudo começará no primeiro semestre de 2018 e se estenderá até o final do mesmo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito – **coordenadora pedagógica**.

Eu, _____, abaixo assinada, concordo em participar do estudo **Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/RS**.

Fui suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. Eu discuti com a pesquisadora Gilsilene Rony Pereira Alves sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do

estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento sem penalidades ou prejuízo.

Local e data _____

Nome e assinatura do sujeito ou responsável: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria _____, de _____ de 20____

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima,
nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009
Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep.

Apêndice D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Vice-diretora

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/RS

Pesquisador responsável: Profa. Dra. Débora Teixeira de Melo

Autora: Gilsilene Rony Pereira Alves

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional Mestrado Profissional.

Telefone para contato: (55) 997171766

Pesquisadores participantes: Dra. Débora Teixeira Melo e Gilsilene Rony Pereira Alves.

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, de uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. A pesquisa que se pretende desenvolver tem como objetivo geral: Compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática desses diretores, estando a frente das escolas de Educação infantil da rede municipal de Santa Maria/RS.

Para tanto, temos como objetivos específicos: Investigar qual o tempo de mandato dos diretores e qual a relação com a gestão democrática das escolas de Educação infantil na rede municipal; analisar as formas de eleições para diretor desenvolvidas na rede municipal de Santa Maria/RS; identificar ações de gestão democrática praticadas pelos diretores com mais de 6 anos de mandato na rede municipal de Santa Maria/RS.

Tal procedimento de coleta será estruturado a partir da inserção da pesquisadora autora no campo de pesquisa – **Escola Municipal de Educação infantil A e B**. Durante o processo investigativo, que se baseia nas propostas da pesquisa de campo, sendo assim, serão feitas entrevistas com gravações em áudio e vídeo e, o que for registrado poderá ser utilizado no estudo, bem como compor o material resultante do mesmo em termos de publicação científica.

Conforme está previsto em cronograma, o período deste estudo começará no primeiro semestre de 2018 e se estenderá até o final do mesmo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito – **vice-diretora**.

Eu, _____, abaixo assinada, concordo em participar do estudo **Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/RS**.

Fui suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. Eu discuti com a pesquisadora Gilsilene Rony Pereira Alves sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de

confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento sem penalidades ou prejuízo.

Local e data _____

Nome e assinatura do sujeito ou responsável: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria _____, de _____ de 20____

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima,
nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009
Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep.

Apêndice E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Diretora

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL MESTRADO PROFISSIONAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/rs

Pesquisador responsável: Profa. Dra. Débora Teixeira de Melo

Autora: Gilsilene Rony Pereira Alves

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional Mestrado Profissional.

Telefone para contato: (55) 997171766

Pesquisadores participantes: Dra. Débora Teixeira Melo e Gilsilene Rony Pereira Alves.

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, de uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que segue e pergunte ao responsável pelo estudo sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado de forma alguma. A pesquisa que se pretende desenvolver tem como objetivo geral: compreender como se consolidam as eleições de diretor e como se concretizam ações de gestão democrática desses diretores, estando à frente das escolas de Educação infantil da rede municipal de Santa Maria/RS. Para tanto, temos como objetivos específicos: investigar qual o tempo de mandato dos diretores e qual a relação com a gestão democrática das escolas de Educação infantil na rede municipal: analisar as formas de eleições para diretor desenvolvidas na rede municipal de Santa Maria/RS; identificar ações de gestão democrática praticadas pelos diretores com mais de 6 anos de mandato na rede municipal de Santa Maria/RS.

Tal procedimento de coleta será estruturado a partir da inserção da pesquisadora autora no campo de pesquisa - **Escola Municipal de Educação infantil A e B**. Durante o processo investigativo, que se baseia nas propostas da pesquisa de campo, sendo assim, serão feitas entrevistas com gravações em áudio e vídeo e, o que for registrado poderá ser utilizado no estudo, bem como compor o material resultante do mesmo em termos de publicação científica.

Conforme está previsto em cronograma, o período deste estudo começará no primeiro semestre de 2018 e se estenderá até o final do mesmo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito – **diretora**.

Eu, _____, abaixo assinada, concordo em participar do estudo **Gestão democrática e eleição de diretores em escolas de educação infantil: estudo de caso na rede municipal de Santa Maria/RS**.

Fui suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo. Eu discuti com a pesquisadora Gilsilene Rony Pereira Alves sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de

confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento sem penalidades ou prejuízo.

Local e data _____

Nome e assinatura do sujeito ou responsável: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria _____, de _____ de 20____

Pesquisador responsável

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima,
nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009
Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep.

Apêndice F – Entrevista com equipe diretiva



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL

Entrevista com EQUIPE DIRETIVA

Diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico

1 - Qual sua formação inicial e continuada? Quanto tempo de experiência tens na Educação infantil? E nesta escola? Seu contrato é temporário ou és concursada?

2 - O que entendes por gestão democrática na escola pública de Educação infantil? Exemplifique.

3 - Quanto aos documentos de uma escola, destacamos dentre eles os dois principais que são: o Projeto Político-Pedagógico – PPP e o Regimento Escolar. Como entendes esses dois importantes documentos num contexto de gestão democrática? Quem participa da elaboração deles?

4 - Como e quando o PPP é revisto? Quem participa da revisão?

5 - Como acontece a preparação de gestores educacionais e equipes gestoras da escola

6 - Qual a relação da comunidade escolar (professores, funcionários, pais) com o diretor da escola e vice-versa?

7 - A escola pode tomar decisões de forma autônoma? Em que tipo de situação a escola tem autonomia e em quais não tem?

8 - Como a escola planeja seu trabalho anual? Faz planejamento estratégico?

9 - De que forma o conselho da escola participa da gestão escolar?

10 - Como é a participação dos professores, alunos, pais, funcionários e comunidade?

11 - Como é o processo de escolha do diretor (a)?

12 - Como são escolhidos o presidente e os membros do conselho da escola?

13 - Com que frequência acontecem as reuniões (pedagógica, conselhos APM) da escola e como são definidos os dias e horários?

14 - Como funciona a orientação para o planejamento das atividades pedagógicas?

15 - Quais são as ações desenvolvidas pela escola para a formação continuada dos professores?

16 - Quem decide como usar os recursos financeiros da escola? Como é a prestação de contas? Os recursos são suficientes? A escola tem autonomia para gerir os recursos humanos?

17 - Quais as condições de trabalho na escola?

18 - A quantidade de professores é suficiente? Como é o controle dos recursos humanos?

19 - Como é o número de crianças em sala de aula?

20 - Quanto tempo de mandato um diretor pode exercer na escola?

21 - Quais as dificuldades e satisfações no cargo que exerce e no modo geral da escola?

22 - Faça suas considerações sobre como é uma gestão democrática no tempo que um diretor exerce seu mandato.

Apêndice G – Questionário para professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1 - Qual sua formação inicial?

- Ensino Superior – Pedagogia
 Ensino Superior – Outros

2 - Quanto tempo de experiência você tem na EI?

- Há 2 anos ou menos De 8 à 14 anos
 De 3 a 7 anos De 15 a 20 anos
 Mais de 20 anos

3 - Há quanto tempo você trabalha nesta Escola?

- Há menos de 1 ano 1 a 2 anos 2 a 5 anos
 5 a 7 anos 7 a 10 anos 10 a 15 anos
 15 a 20 anos Mais de 20 anos

4 - Você participou de alguma atividade de formação continuada nos últimos 2 anos?

- Sim Não

5 - O que é uma gestão democrática da escola pública de educação infantil?

.....

6 - Existe gestão democrática na escola pública de educação infantil à qual esta comunidade está vinculada?

.....

.....
.....

7 - Quanto aos documentos de uma unidade escolar, destacamos dentre eles os dois principais que são: o Projeto Político-Pedagógico – PPP e o Regimento Escolar. Como entende esses dois importantes documentos num contexto de gestão democrática?

.....
.....
.....
.....

8 - Quando o PPP é revisto?

- Há 01 ano ou menos
- 2 a 3 anos
- Ou há mais tempo

9 - Quem participa da revisão?

- Equipe diretiva
- Professores
- Funcionários
- Pais

10 - A escola dispõe de equipe diretiva com função e atribuições bem definidas:

- Sim Não

11 - Os professores e o diretor tomam decisões conjuntas relativas a assuntos de interesse da escola?

- Sim Não

12 - A escola pode tomar decisões de forma autônoma?

- Sim Não

13 - O conselho da escola participa da gestão escolar?

- Sim Não

14 - Há participação dos professores, alunos, pais, funcionários e comunidade?

- Sim Não

15 - Como foi o o processo de eleição do diretor (a)?

indicação

direta

16 - O diretor é capaz de demonstrar que os produtos adquiridos, com recursos provenientes do governo, da comunidade escolar são utilizadas de acordo com as necessidades educacionais da escola?

sim não

17 - Como ocorrem a eleição do presidente e os membros do conselho da escola?

sim não

18 - Os professores participam nas tomadas de decisões de escola?

sim não

19 - A participação dos pais, dos professores, alunos, funcionários nas tomadas de decisão pode melhorar a qualidade do ensino?

sim não

20 - O número de alunos em sala de aula está de acordo com a lei?

sim não

21 - Há ações desenvolvidas pela escola para a formação continuada dos professores?

sim não

22 - Faça suas considerações sobre a gestão participativa e do tempo que um diretor exerce o mandato.

.....

.....

.....

.....

Apêndice H – Questionário para funcionários



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL

QUESTIONÁRIO PARA FUNCIONÁRIOS

1 - A escola faz reuniões regulares com os funcionários?

() Sim () Não

2 - Informa a todos sobre os projetos em andamento e pede a colaboração para que eles se realizem?

() Sim () Não

3 - Acompanha a frequência dos funcionários?

() Sim () Não

4 - Valoriza todos os profissionais, reconhecendo e promovendo o potencial de cada um?

() Sim () Não

5 - Entende que todos têm um papel importante no desenvolvimento das crianças?

() Sim () Não

Opiniões e sugestões:

.....
.....
.....