



FACULDADE DE CALAFIORI

PÂMELA SOARES DA SILVA

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTÃO
EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2015**

PÂMELA SOARES DA SILVA

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTÃO
EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori,
como parte dos requisitos para a obtenção do título
de Licenciado em Pedagogia.

Linha de Pesquisa: Gestão Escolar

Orientador: Prof. Esp. Claudio Manoel Person

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2015**

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTÃO
EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AVALIAÇÃO: () _____

Professor Orientador: Esp. Claudio Manoel Person

Professor(a) Me. César Clemente

Professor(a) Dra. Gismar Monteiro Castro Rodrigues

**SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO – MG
2015**

Aos meus preciosos pais que acompanharam cada dia dessa trajetória. O incentivo constante do meu pai e a dedicação incondicional da minha mãe, que foram meu porto seguro nesta etapa da minha vida e com certeza estarão ao meu lado nas próximas a serem realizadas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que na sua infinita bondade, iluminou todos os meus dias nessa jornada e me proporcionou a coragem necessária para alcançar minha meta.

Ao Dr. Márcio, Giseli e Gismar pela oportunidade de fazer parte da família Calafiori, pelo comprometimento e carinho constante de toda a equipe. Agradeço ao meu amado coordenador César Clemente e a todos os professores do curso de Pedagogia que, ao longo de todos esses semestres, dedicaram seu saber docente a minha formação.

A minha família, minhas amigas, meu namorado e minhas parceiras da faculdade, que sempre se mostraram compreensivos, companheiros e incentivadores ao longo de todo caminho percorrido.

Em especial, meu agradecimento ao meu orientador e exemplo de profissional Prof. Esp. Claudio Manoel Person, pelo empenho e dedicação. Posso dizer que com ele aprendi além do conteúdo necessário para realização desse trabalho, aprendi o verdadeiro significado da palavra Educação e o que devo fazer para transformá-la.

“Se perguntarmos a uma criança pequena o que ela acha que quer dizer a palavra 'gestão', provavelmente ela nos dirá que gestão quer dizer 'gesto grande'. E provavelmente os adultos que escutarem isso vão rir dela. Mas pensando bem, a gestão tem a ver exatamente com isso: com os gestos grandes que somos capazes de fazer”.

(KRAMER; NUNES, 2007, p. 452)

RESUMO

No contexto da Educação Infantil, as pré-escolas são o primeiro lugar em que as crianças se separam de suas famílias e se inserem cotidianamente em um ambiente compartilhado, entrando em contato com várias crianças e outros adultos. Essa primeira etapa social-escolar tem papel fundamental no desenvolvimento integral, sadio e harmonioso da criança. O presente trabalho pretende evidenciar as concepções de gestão educacional e particularidades do gestor da educação infantil para verificar se a práxis desse profissional nas unidades educacionais está articulada com a superação do protótipo administrativo; explicitando ainda, a preocupação de a quem se deve atribuir o cargo de gestor nessa modalidade de ensino. O gestor da Educação Infantil deve ter claras as convicções que a norteiam, na busca de um atendimento eficaz onde a criança é o foco. Hoje, em pleno século XXI, vivemos mudanças aceleradas, que estão introduzindo valores educacionais, morais, éticos e propiciando a autonomia com o objetivo de desenvolver a interação social, utilizando-a como metodologia. A gestão democrática se contrapõe às estruturas obsoletas verticais e autoritárias, ou seja, práticas individualistas, sem flexibilidade e centralizadas pela hierarquia das funções, as quais perdem lugar para as estratégias de gestão flexíveis, participativas e descentralizadas, nas quais a autonomia assume papel relevante. Neste sentido, as escolas de educação infantil ainda buscam sua identidade frente às demais modalidades de ensino, em razão de estarem permeadas por professores sem a devida formação, a negligência para com as particularidades que envolvem o universo infantil e ainda falta de recursos. Perante essa realidade a Educação Infantil aspira por valorização social e principalmente governamental, mediante ser o alicerce da aprendizagem. Diante disso, seu gestor tem responsabilidades e a ele é atribuído funções, que resultarão em mudanças concretas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gestão Educacional. Gestor. Criança.

ABSTRACT

In the context of early childhood education, preschools are the first place where children are separated from their families and introduced to a shared environment, making contact with several children and other adults. This first social stage has a fundamental role in the comprehensive, healthy and harmonious development of the child. This present work aims to highlight the concepts of educational management and particularities of the early childhood education manager to verify if this professional has capacity in educational units and is articulated with overcoming the administrative prototype; also showing the concern to whom assign the position of manager in this type of education. The educational administrator must have clear convictions that guide in the search for an effective treatment where the child is the focus. Nowadays in the XXI century, we are living rapid changes that are introducing moral, ethical, and educational values and promoting autonomy with the goal to develop social interaction using it as methodology. The democratic management is opposed to vertical and authoritarian obsolete structures, in other words, individualistic practices, without flexibility and centralization by the hierarchy functions, loses its place to flexible management strategies, participatory and decentralized, in which the autonomy assumes relevant role. That being said, the preschools are still seeking their identity ahead to other modalities of teaching, for being permeated by teachers without proper training, the inattention of the particularities that surrounds the infant universe and the lack of resources. Towards this reality Early Childhood Education aspires social and especially governmental appreciation by being the groundwork of learning. Therefore, your manager has responsibilities and it is assigned functions, which will result in concrete changes.

Keywords: Early Childhood Education. Educational Management. Manager. Child.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- CNE - Conselho Nacional de Educação
- DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
- LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC - Ministério da Educação
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mudanças de enfoque e atitudes que do novo paradigma emergente.....19

Quadro 2 - Cronologia das ações que marcam a história do atendimento à criança no Brasil.....36

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	11
2 - CONCEPÇÕES DE GESTÃO EDUCACIONAL.....	15
2.1 Gestão Escolar Democrática.....	17
2.2 A Dimensão do Gestor na Gestão Democrática	20
3 - A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO	23
3.1 A Escola de Educação Infantil.....	24
3.2 A Estrutura da Educação Infantil no Brasil	31
4 - EDUCAÇÃO INFANTIL E A GESTÃO EDUCACIONAL	38
4.1 O papel do gestor escolar na Educação Infantil	40
4.2 Enquanto gestores, que professores queremos formar?.....	47
5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55

INTRODUÇÃO

A presente monografia está contextualizada na temática Educação Infantil, peculiarmente enfatizando a administração das pré-escolas em suas concepções históricas e pedagógicas, e a flexibilidade dos elementos que interferem na prática do gestor educacional dessa faixa etária.

Meu interesse no estudo do tema se deu ao cursar as disciplinas de Gestão Educacional na faculdade, destacando que os cursos de Pedagogia formam não só educadores de sala de aula, mas gestores e outros profissionais da educação. Neste sentido, acredito que as escolas de Educação Infantil ainda busquem sua identidade frente às modalidades de ensino.

É necessária uma gestão que atenda não somente os aspectos do “cuidar” fazendo com que as unidades de Educação Infantil se tornem depósitos de crianças, mas, essencialmente, impregnar a ação pedagógica em inserir e integrar o “educar” na didática desenvolvida para o público pueril. Diante tal, seu gestor tem uma responsabilidade cautelosa; cabe a ele conduzir mudanças expressivas.

A especificidade do fazer pedagógico na educação infantil revela o quão importante são estas duas dimensões, porém muitas instituições priorizam a dimensão do cuidar em detrimento ao trabalho educativo, desta forma confundem o papel da instituição com o da família e esquecem que há uma relação de complementaridade entre elas. (FLÔRES, TOMAZZETTI, 2012)

Neste contexto, pode-se notar que os educadores, tal como o gestor, tem um papel fundamental na formação da criança e a incumbência de exercer uma atuação que possibilite de forma indissociável o cuidar e o educar na instituição de educação infantil. Deste modo, pouco a pouco, a reflexão sobre a ação executada pelos profissionais da educação nos meios educacionais tem conquistado espaço nos pensamentos, na dialogicidade e na construção de saberes dos que atuam em tão bela faixa etária, a Infância. (CARVALHO, 2010)

No Brasil, estar na escola é um direito de toda criança desde o seu nascimento. Este direito está legalmente reconhecido no Estatuto da Criança e do Adolescente e registrado também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A educação infantil, etapa inicial da educação básica, atende crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas. Anexados aos documentos citados, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil norteiam o funcionamento das instituições de Educação Infantil.

Sabe-se que são muitos os fatores que podem interferir nos processos da Política de Gestão na Educação Infantil e, em plena era da globalização a educação encontra-se em um momento histórico de importante transformação. De sorte que, para construção, coletiva numa unidade educacional, de um projeto político-pedagógico visando à educação de qualidade, que atenda as políticas para a educação propositiva de uma ação transformadora, libertadora, é preciso que de fato a instituição educacional se organize num espaço onde todos os segmentos estejam alinhados e comprometidos com a elaboração de todo o processo pedagógico. É necessário, assim, repensar as práticas que ali ocorrem envolvendo todos os agentes do processo educacional. (CARVALHO, 2010)

Neste sentido, os fundamentos sobre a gestão educacional são relevantes, pois assumem uma particularidade de plenitude e porque inclui todas as ações da escola de educação infantil e representa a intencionalidade da instituição. Deste modo, compreendida a gestão, é delineado o novo papel do gestor.

Em uma instituição educacional, o gestor desempenha um papel medular. Ele é o gerente do processo educacional, precisa perceber o âmbito escolar e seus componentes como uma organização que tem uma missão, um objetivo a ser alcançado e, recursos a serem administrados. Sua práxis deve ser dinâmica, na qual existe a síntese entre a teoria e a prática. As condutas docentes e técnico-administrativas devem estar articuladas em uma mesma logicidade.

A administração educacional, atividade social introduzida num contexto, adquire peculiaridades que repercutem em seu cotidiano. Sua prática realiza-se em condições projetadas de modo que se obtenham respostas das necessidades e interesses distintos. A busca singular de uma administração/gestão educacional que atenda às imposições contemporâneas deve sugerir uma associação das ocorrências administrativas e pedagógicas, uma vez que sua ênfase deva promover oportunidades favoráveis ao desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem à criança, confirma-se essa afirmação diante do seguinte exposto, “a concepção de gestão proposta nos últimos tempos tem sido marcada pelo envolvimento da comunidade na organização das questões educacionais, (...) promovendo condições propícias ao desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem aos atores sociais envolvidos.” (CARVALHO, 2010, p. 25)

A Gestão Democrática é uma forma de gerir uma instituição viabilizando a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, de acordo com Vieira (2005), representa um notável desafio no procedimento das políticas de educação e no cotidiano da escola.

À vista disso, é fundamental refletir sobre a responsabilidade com que a gestão educacional das unidades de educação infantil vem sendo estimada e sua repercussão na prática cotidiana, isto nos reporta as contestações a cerca da educação e da infância.

Existe uma grande preocupação, segundo Santade (2013) de quem deverá assumir o cargo de gestor nas diferentes instâncias e modalidades de ensino, principalmente na educação infantil, pois não é somente na formação da criança que este profissional deverá estar atuando, mas também na formação e capacitação dos docentes que integram o grupo.

Assim, a cerca das reflexões destacadas, analisa-se a constatação de que as instituições de educação infantil tornaram-se constituintes dos Sistemas de Ensino. Hoje, a escola de educação infantil disposta em espaços de cuidado e educação, organizados e planejados é responsável, cada vez mais, pela formação da criança. Desprender-se do tradicionalismo e, ao mesmo tempo, flexionar-se de forma singular no processo de busca sujeito-criança, que é o objeto de trabalho da educação infantil, requer ousadia do seu gestor.

De acordo com Huet *et al* (1992), o gestor da Educação Infantil deve conhecer a criança em idade pré-escolar o que requer do educador um profundo senso de observação, uma atenção constante a detalhes de comportamento com a preocupação de identificar o que é peculiar.

Estas concepções e práticas são fundamentais para a construção de uma pré-escola que traga uma contribuição efetiva para o desenvolvimento da criança. É papel do gestor conhecer a criança neste sentido, para atuar de modo significativo.

Justifica-se o tema escolhido, uma vez que o gestor não atuará somente na formação da criança, mas também na formação e capacitação dos docentes, organização das funções e espaços adequados; e ainda promover progressos significativos individuais e coletivos na instituição de Educação Infantil.

Assim, o objetivo geral deste estudo foi evidenciar as concepções de gestão educacional e particularidades do gestor da educação infantil para verificar se a práxis desse profissional nas unidades educacionais está articulada com a superação do paradigma administrativo; explicitando a preocupação de a quem se deve atribuir o cargo de gestor nessa modalidade de ensino.

Esmiuchando a abordagem do tema, os objetivos específicos foram analisar as concepções de Gestão Educacional e os aspectos e práticas da Gestão Democrática; elencar as particularidades que norteiam a Educação Infantil; articular as peculiaridades da Educação Infantil aos processos executados na Gestão Educacional e evidenciar a posição do Gestor Educacional frente às necessidades e atendimento dessa modalidade, a Educação Infantil.

Aborda-se um estudo de cunho exploratório e descritivo. Este estudo tem o propósito de familiarizar-se com a Gestão Escolar nas Instituições de Educação Infantil, obter uma nova percepção e descobrir novas ideias. De acordo com Cervo (2007) o conhecimento científico vai além do empírico, procurando compreender, além do ente, do objeto, do fato e do fenômeno, sua estrutura, sua organização e funcionamento, sua composição, suas causas e leis.

A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica, pois Gonçalves (2005) trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa; sua finalidade é conhecer as diferentes contribuições científicas sobre o assunto que se pretende estudar, com isso a pesquisa envolveu um levantamento bibliográfico e uma análise qualitativa da Gestão Escolar na Educação Infantil.

A elaboração desta pesquisa partiu de uma organização sistemática de leitura, iniciando-se pela pré-leitura, seguida de leitura seletiva, passando pela leitura reflexiva e findando com a leitura interpretativa.

Desenvolveu-se sob a seguinte organização; a escolha do tema e a delimitação do tema, definição dos objetivos, formulação do problema de pesquisa, formulação das hipóteses, estudos exploratórios incluindo levantamento bibliográfico e apontamentos e anotações. Posteriormente, com a coleta e análise de dados, e conseguinte leitura e processos de leitura para aprofundar o entendimento sobre o assunto, propuseram-se os objetivos da pesquisa e a escolha dos instrumentos de exploração de estudo.

Para a revisão bibliográfica acessou-se a base de dados da *Scientific Electronic Library on line* (SCIELO) e o *Google Acadêmico*, nos meses de Julho de 2014 à Novembro de 2015. Buscou-se articulação com as palavras-chave: Gestão Educacional, Educação Infantil, Gestor e Criança. As informações conquistadas serão analisadas frente à literatura científica específica, coletando informações a respeito do desenvolvimento da Gestão Educacional na Educação Infantil.

2 – CONCEPÇÕES DE GESTÃO EDUCACIONAL

No cenário da educação, a gestão tem sido analisada com mais ênfase, partindo do pressuposto de ser enquadrada como uma concepção nova e superadora da interpretação limitada da administração.

A gestão educacional, como a administração educacional ou de outras instâncias, tem suas restrições advindas de leis normativas. O gestor/administrador deve submeter-se aos Conselhos existentes dentro de cada instituição, subordinar-se aos órgãos reguladores da Educação, cumprir o Plano Político Pedagógico, o currículo e o calendário escolar; além de apresentar resultados concomitantes.

A escola é uma instituição social, visto que lhe é atribuída à função “formadora de sujeitos”; é a instituição que a humanidade elegeu para socializar o saber sistematizado, apesar das transformações sofridas no decorrer da história; sua administração se torna uma particularidade fundamental para que seus objetivos sejam atingidos. Os objetivos gerais da escola são garantir aos alunos condições propícias para que desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para a vida em sociedade e a promoção do exercício da cidadania nos alunos-cidadãos. Por esse motivo, é conferida importância a administração da escola, e essencialmente para o sucesso escolar dos alunos.

Paro (2001) apresenta uma análise correspondente com as políticas educacionais no que diz respeito à administração escolar atualmente.

[...] nos meios políticos e governamentais, quando o assunto é a escola, uma das questões mais destacadas diz respeito à relevância de sua administração, seja para melhorar seu desempenho, seja para coibir desperdícios e utilizar racionalmente os recursos disponíveis (PARO, 2001, p.3).

Configura-se então a importância da administração escolar, posto que, a mesma está presente e se faz necessária no cotidiano educacional. Abrangendo sua dimensão, a administração é peculiar a escola, pois ao exercê-la para atingir seus objetivos, são definidas metas e estratégias para melhor alcançá-los.

A sociedade brasileira vem se tornando cada vez mais complexa. Atualmente, vários acontecimentos sociais passam a pleitear a mesma, tais como o surgimento de novos ofícios de trabalho, novas corporações organizadas e desinteresse de outras, novas tendências

políticas e ampla diversificação institucional. Esses acontecimentos passam a influenciar as instituições escolares, até porque as vivências sociais se iniciam no âmbito educacional, e os aprendizados e conhecimentos escolares estão articulados com exigências e necessidades da sociedade moderna.

Sabe-se que toda teoria é criada para suprir as necessidades de um determinado momento da sociedade, que está constantemente em mudanças, por isso é natural que se procure novas adequações, e foi o que ocorreu com a administração. O modelo tradicional não estava oferecendo resultados, diante as empresas de um modo geral, como também na escola, devido ao seu dinamismo e por possuir vários elementos que articulam entre si com pluralidade e diversidade subjetivas.

De fato, o próprio sistema educacional se complexifica e se diferencia, requisitando a presença mais racional de seus sujeitos e de indivíduos nele interessados. A gestão é um elemento permanente desta complexificação, sendo em outras organizações ou nas unidades escolares. Ora, a gestão de qualquer setor corporativo conduz-se, entre outros princípios, com a legislação de modo a sistematizar-se e de cumprir constantemente a metas e objetivos estabelecidos.

Conforme Cury *et al* (2011),

A gestão da educação escolar no Brasil, hoje, conta com um grande número de leis e outras normatizações provindas da área federal, da área estadual e municipal. Esse sistema legal se afirma desde diretrizes curriculares até financiamento e fonte de recursos. Por isso, a oferta de ensino deve ser cuidadosamente gerida a fim de que a igualdade perante a lei, a igualdade de condições e de oportunidades tenham vigência para todos, sem distinções. (CURY *et al*, 2011, p. 44)

Gerir é mais relevante e amplo do que administrar, pois além de planejar, supervisionar, organizar e avaliar, também integra a busca e a realização de inovações e desenvolvimento nos processos relacionados ao negócio, constatando oportunidades e soluções perante ameaças possíveis.

Segundo Conti *et al* (2011, p. 79), “na Língua Portuguesa, não há distinção entre administração e gestão, do ponto de vista de suas definições”. Atualmente, estabeleceu-se uma diferenciação entre ambos os termos, com a necessidade de definir um novo âmbito, no qual a gestão seria mais liberal, participativa e democrática. Já a administração assumiria uma postura mais autoritária e impositiva. Incorporado a esse conceito de administração, suas principais características são: a centralização do poder, onde a autoridade máxima é o diretor,

as tarefas eram fragmentadas, o pedagógico não caminhava junto com o administrativo, o diretor se preocupava mais com a parte burocrática da escola, as relações eram verticais e hierarquizadas, não havendo participação da comunidade.

Nas ideias de Lück (2000) são descritas as funções do diretor:

[...] Nesse contexto, o papel do diretor escolar constituía-se, sobretudo, em repassar informações, assim como controlar, supervisionar, “dirigir” o fazer escolar, em acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Bom diretor era o que cumpria essas obrigações plena e zelosamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecimento em âmbito central ou em nível hierárquico superior. (LÜCK, 2000, p. 35)

Ao conceber as consideráveis mudanças na sociedade, decorrentes de outras teorias focando as relações interpessoais dentro das instituições, com ênfase no aumento da produtividade, na flexibilidade e no bem estar social, criou-se um novo estilo de gerência: o gestor, priorizando relações mais horizontais, comprometido em vestir a “camisa da empresa” e também motivar seu grupo para tal. Essa gestão é baseada na concepção de qualidade total, com fundamentos na produtividade capitalista. As metas de ensino são direcionadas através de indicadores econômicos, sociais e políticos. Seu papel é organizar o processo de aquisição de competências, habilidades e técnicas que serão úteis para o ingresso do aluno na nova sociedade global.

Conti *et al* (2011) faz uma interpretação da função deste gestor:

[...] o gestor gerencial deve ser um líder, que troca o poder de comando do diretor tradicional pela capacidade de influenciar e mobilizar a comunidade escolar. Deve ser líder de equipe capaz de ouvir, apreciar e usar as capacidades de cada um de seus integrantes, fazendo uso das informações que recebe. Procura valorizar as perspectivas e opiniões de todos para garantir a colaboração do grupo. (CONTI *et. al*,2011, p.93)

Apesar da concepção de gestão da educação ter prosperado muito, hoje em dia, ainda não podemos afirmar que exista supremacia qualitativa na prática da gestão educacional.

2.1 - GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Outro conceito importante é a Gestão Democrática. Esse conceito é recente, nasce nas reivindicações populares na década de 1980 em prol da democracia brasileira em todos os âmbitos da sociedade.

A palavra democracia surge na Grécia, significa governo do povo, regime político baseado nos princípios da soberania popular e da equidade do poder, como explica:

Democracia é o “governo do povo, pelo povo”. Neste sentido, são democráticos o governo, a gestão e as pessoas que se pautam pelo interesse do povo, decidem e executam as decisões com sua participação ativa. O termo democracia é polêmico desde sua origem na Grécia antiga, no século de Péricles, em Atenas, aproximadamente no século IV antes de Cristo. Seu sentido tem mudado ao longo dos anos, conforme os diversos estágios culturais e políticas dos povos. (PROGRAMA DE APOIO AOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 17)

No âmbito educacional, a gestão democrática tem sido utilizada como perfil identitário das instituições, inclusive, das unidades de Educação Infantil. Caracterizada por sua flexibilidade e dinamismo, tem por objetivo ser efetivada nas unidades escolares com a pretensão de garantir processos coletivos de participação e decisão.

A gestão democrática educacional tem como perspectiva propor igualdade nas relações, incentivar o diálogo, eliminar o preconceito, proporcionando a liberdade de ideias, criando um ambiente de superações dos desafios tanto individuais como coletivos e tornando-se um ato político em sua essência, em busca da maior participação nas decisões do rumo da instituição. A interação é um ato de cidadania, pois a escola é um organismo social.

Outro aspecto da gestão educacional democrática, refere-se à capacidade de otimização dos recursos humanos da escola, da utilização das pessoas com potencial para assumir responsabilidades, envolvimento e atenção ao processo pedagógico da escola, que expresse opiniões e dê sugestões, que participe. O gestor escolar deve buscar meios para orientar as pessoas quanto à importância da qualidade social da educação.

Nessa perspectiva, a gestão democrática educacional necessita mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; precisa de mudanças de paradigmas que respaldem a construção de uma concepção educacional e o progresso de uma nova gestão.

O patrono da educação, Paulo Freire (1996) traz uma contribuição a cerca da complexidade de mudanças de paradigmas:

A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o que nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças. (FREIRE, 1996, p. 79)

O PPP - Projeto político pedagógico - define a identidade de uma escola, é um documento construído de forma coletiva no qual são apresentados objetivos e metas para a pretensão de uma educação de qualidade. Este processo é bastante complexo e delicado, e necessita ser orientado com eficácia. Conseqüentemente a construção do PPP tem como principal mediador o diretor da escola, e o cargo de gestor garante que a escola desempenhe sua missão de ser um ambiente de construção do conhecimento, desenvolvimento das capacidades e formação de valores.

Desta forma, está incorporado ao gestor, tomar frente para a elaboração do projeto político pedagógico que irá exigir a definição de políticas e metas educacionais muito bem definidas. A escola não deve elaborar seu PPP apenas por uma exigência legal, mas, mediante a necessidade de restaurar e inovar a ação coletiva no cotidiano de seu trabalho.

As propostas de inovação na gestão no âmbito educacional devem ter presentes, segundo Bordignon *et al* (2011),

"questões como: que paradigmas presidem as atuais práticas da gestão da educação? Que paradigma garantirá a construção da escola cidadã, através de uma gestão democrática, cujos fundamentos são a autonomia, a participação e emancipação?" (BORDIGNON *et al*, 2011, p. 151)

É significativo ressaltar que essa nova concepção organizacional não minimiza a importância e autoridade dos gestores educacionais; mas, ressalta e comprova como é imprescindível o papel dos mesmos na gestão democrática e, por isso, a importância de que sua prática seja mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente. Essa concepção encontra apoio na psicologia social, na sociologia, na filosofia, na antropologia social e na pedagogia.

Com o quadro comparativo a seguir, Bordignon *et al* (2011) explicita as mudanças de enfoque e de atitudes que o novo paradigma emergente propõe:

QUADRO 1 - Mudanças de enfoque e atitudes que do novo paradigma emergente

ASPECTOS DA GESTÃO	ENFOQUES E ATITUDES	
	PARADIGMA VIGENTE (Tradicional)	PARADIGMA EMERGENTE (Novo)
Relações de poder	Verticais	Horizontais
Estruturas	Lineares/segmentadas	Circulares/integradas

Espaços	Individualizados	Coletivos
Decisões	Centralizadas/imposição	Descentralização/diálogo/negociação
Formas de ação	Autocracia/paternalismo	Democracia/autonomia
Centro	Autocentrismo/individualismo	Heterocentrismo/grupo-coletivo
Relacionamento	Competição/apego/independência	Cooperação/cessão/interdependência
Meta	Eliminação de conflitos	Mediação de conflitos
Tipo de enfoque	Objetividade	Intersubjetividade
Visão	Das partes	Do todo
Objetivo	Vencer de - Convencer	Vencer com - Co-vencer
Consequência	Vencedores-perdedores	Vencedores
Objeto do trabalho	Informação	Conhecimento
Base	A-ética	Ética
Ênfase	No TER	No SER

Fonte: Bordignon *et al* (2011)

Na escola, o diretor, gerente do processo político da gestão escolar é uma autoridade prepotente. O cargo de diretor em uma escola não é feito por ele próprio, mediante que, para o seu cumprimento é conduzido pelas políticas educacionais e o conhecimento teórico-prático. Weber (1978) contribui,

“Que assim, a pessoa que representa tipicamente a autoridade ocupa um “cargo”. Na atividade específica de seu *status*, que inclui a atividade de mando, está subordinada a uma ordem impessoal para a qual se orientam suas ações.” (WEBER, 1978, p. 16)

Por conseguinte, os demais sujeitos na escola reconhecem essa autoridade e a cumprem. Para a conduta cotidiana da escola, articulam-se a gestão e o poder. É correto assegurar que, no âmbito educacional, o controle regular sobre as relações de poder é, por certo, o domínio sobre os processos de gestão.

Assim sendo, a gestão democrática deve ser compreendida não apenas como um princípio do novo paradigma, mas também como um objetivo a ser implantado e aprimorado, além de representar-se como uma prática cotidiana nos ambientes educativos. Nesse sentido, se dá a possibilidade de construção e formação de indivíduos capazes de colocar-se frente à sociedade em que estão inseridos, como participantes conscientes de sua inserção social.

2.2 – A DIMENSÃO DO GESTOR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

No contexto da escola democrática de hoje, esse modelo de gestão atende plenamente os proclamas de um alinhamento à análise de perfil a ser realizado pelo gestor escolar, o qual também deve ser objeto de formação permanente. A formação nesses modelos valoriza o profissional e seus saberes e favorece e motiva o funcionário nas suas funções de trabalho.

O gestor escolar deve ter competência para complementar, analisar, comandar, ajudar e compreender toda a sua equipe, fazendo assim a distribuição de tarefas adequadas a cada perfil de funcionários da escola. Lück *et al* (2000, p. 91) afirma que “o diretor orientado para a melhoria do desempenho da escola, busca, continuamente, mediante processos de capacitação em serviço, o desenvolvimento de tais características e habilidades”.

Para que o gestor conheça e colabore com sua equipe, deve fazer reuniões nas quais ele possa consultar as pessoas a respeito do que acham necessário para o crescimento de seus conhecimentos e o aperfeiçoamento de seu trabalho.

A parceria entre a escola e a comunidade escolar também é essencial para uma educação de qualidade, tanto a equipe escolar deve conhecer a comunidade com a comunidade deve conhecer a escola.

As articulações da família e da escola formam uma equipe. É indispensável que ambas sigam os mesmos parâmetros e princípios, bem como a mesma orientação em relação aos objetivos que desejam atingir. Aspira-se que as duas idealizem as mesmas metas de forma paralela, possibilitando ao aluno cautela na aprendizagem de forma que venha conceber cidadãos críticos aptos a enfrentar a complexidade de situações que emergem na sociedade.

A participação na gestão da educação é a maneira de assegurar a gestão democrática no sistema de ensino e na escola, pois isso permite o envolvimento de todos os sujeitos afetados pelas decisões, uma vez que tanto os profissionais da educação quanto os educandos e a comunidade, quando respeitados como cidadãos, sintam-se incluídos e se comprometam com as decisões tomadas. (PROGRAMA DE APOIO AOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 66)

Por isso o gestor deve sempre mostrar seu trabalho o mais transparente possível, com isso ele adquire a confiança de sua equipe de trabalho e da comunidade da qual sua escola faz parte.

Deve-se, nesse momento, compartilhar de maneira que todos possam verificar a grande responsabilidade que é levar uma educação de qualidade para as crianças; os problemas devem ser sempre barreiras passíveis de serem ultrapassadas.

O gestor não tira assim a sua responsabilidade como um líder escolar, mas busca ajuda sempre, para realmente atingir seus objetivos, e a comunidade que participa também se sente responsável tanto pelo fracasso como pelo sucesso da vida escolar.

Conforme Gadotti (2000),

A escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. A escola não tem um fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém. (GADOTTI, 2000, p. 35)

Existe uma grande dificuldade diante o gestor, que é essa conscientização da própria comunidade, porque a mesma não está acostumada a ter uma visão da escola atual. E, portanto, é dever de toda a equipe começar essa conscientização com os próprios alunos da escola, incentivando para que todos participem e ajudem no trabalho escolar e com isso, estaremos criando um novo tipo de sociedade.

Os alunos sairão da escola, sabendo que sua responsabilidade não termina por ali, sabendo que o compromisso com a educação de qualidade é estar atento ao projeto escolar, saber identificar os bons gestores, verificando o comprometimento deles com sua equipe e com a comunidade.

Entende-se que o gestor não é dono da escola, por isso não pode se responsabilizar sozinho por ela; ele é o norteador, ou seja, o elemento que guia a escola e o principal responsável para trazer esse grupo junto de si, formando uma só unidade escolar que tem como objetivo uma escola justa, participativa e compromissada com a educação de qualidade para todos.

[...] gestor da dinâmica social, um mobilizador, um orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos (LÜCK, 2011, p. 16).

Afirma-se então, que um dos aspectos mais importantes é saber trabalhar uns com os outros e juntos com a comunidade para que todos atinjam o mesmo objetivo que é a valorização da educação para as crianças.

3 - A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO

A educação está interposta por desafios que comprovam a sua complexidade e importância para a sociedade. A educação infantil é destacada por ser a etapa em que o público pueril se desenvolve nos aspectos cognitivos, corporais, afetivos e sociais. Inicialmente, dentre esses aspectos, é necessário destacar um, o social; os demais serão explorados ao decorrer deste capítulo.

Como contribui Fonseca (2011),

Finalmente, o aspecto social é indispensável para que crianças estabeleçam relações entre si e com os adultos. Elas desenvolvem o respeito mútuo, a cooperação e a reciprocidade, superam o egocentrismo próprio da idade. Enquanto desenvolvem relações dialógicas, vão adquirindo autonomia, objetivo fundamental na educação moderna. (FONSECA, 2011, p. 166)

Esse é um momento positivo para a construção de conhecimentos. Sendo assim, é necessário refletir sobre a infância, buscando entender este processo através da compreensão histórica, com o propósito de assimilar as inúmeras perspectivas que se relacionam no desempenho profissional dos gestores que trabalham com crianças desta faixa etária.

Através da história da Educação Infantil, nota-se que seu percurso foi determinado por transformações sociais e econômicas. Neste ponto de vista, os sujeitos se organizam a partir das formas diferenciadas de intervenção educativa a que são subordinados.

É neste âmbito que a gestão escolar deve conduzir as peculiaridades das instituições de educação infantil, estimando em seu cotidiano as exigências de sua faixa etária de atuação, em posições pedagógicas e organizacionais.

Zapelini (2009) destaca a importância do especialista em educação no interior das instituições de educação infantil, referindo-se a figura do gestor escolar, considerando que sua formação e experiência pedagógica contribuem com os processos educacionais por ser o articulador da equipe no cotidiano das escolas.

É fundamental destacar que os profissionais que atuam na educação infantil tenham uma formação que os coloquem em contato com outras áreas do conhecimento que estudam e compreendem a criança, sobretudo o gestor, que é o profissional que conduzirá os processos dentro das unidades educacionais. Esses conhecimentos propiciam o desenvolvimento de suas atividades para com os pequenos, reconhecendo suas necessidades e auxiliando-os no planejamento e organização de ambientes que proporcionem desenvolvimento, autonomia, socialização e aprendizagem das crianças de zero a cinco anos.

Como pontua Spaggiari (1998),

[...] educar atualmente e educar uma idade tão delicada e importante é uma tarefa difícil e complexa que comporta enormes responsabilidades: responsabilidades que não podem ser vivenciadas e administradas na solidão e na exclusividade, nem familiar nem institucional. (SPAGGIARI, 1998, p. 102).

Diante essa concepção, a participação das famílias na escola de educação infantil pode propiciar a extensão do entendimento quanto à sua importância nessa faixa etária, tal como, quanto ao conhecimento a respeito dos direitos e necessidades da criança. Além disso, compreender a participação das famílias nos processos de gestão escolar na educação infantil tem se configurado como um elemento democrático entendido como referencial de qualidade, por estimular a reflexão sobre as condições estabelecidas, concedendo sua revisão.

É fundamental refletir sobre a ação dos gestores na educação infantil, para a garantia da participação dos diversos atores da comunidade educacional, sendo eles professores, alunos, supervisores, orientadores e os demais funcionários da escola e das famílias na organização da escola, desde o planejamento até a avaliação de seu desenvolvimento, o espaço para o diálogo deve ser estável de maneira a preservar a gestão democrática. Ainda assim, é essencial que as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil respeitem as crianças, como sujeitos de direitos, e por consequência, participe nos processos coletivos e de decisão.

Como expõe Tomé (2012), "passada mais de uma década da integração de creches e pré-escolas aos sistemas de ensino municipais, o pensamento em educação infantil e gestão escolar ainda foi pouco explorado conjuntamente no campo científico." (TOMÉ, 2012, p. 1036).

Essa missão demanda do gestor da Educação Infantil uma formação que compreenda a crianças em suas múltiplas linguagens, concebendo-as como cidadãs, articulando, desta forma, os conhecimentos que são pertinentes a gestão escolar em termos burocrático-administrativos, com os conhecimentos pedagógicos que consideram as características da Educação Infantil.

3.1 - A ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Na escola de Educação Infantil o funcionamento e a qualidade dos seus serviços, assim como de qualquer organização, dependem do desempenho do trabalho que cada componente no âmbito educacional realiza internamente. As práticas desenvolvidas são articuladas entre si e asseguram as condições de funcionamento da instituição.

Os debates mais extensos sobre este tema e as perspectivas evidentes pelos diretores/gestores levaram os especialistas da temática a alguns entendimentos básicos que, segundo Huet *et al* (1992) são os seguintes:

Em primeiro lugar, a Educação Infantil desempenha uma função social. Ela abriga e alimenta proporções significativas de crianças de zero a seis anos de idade, ou de zero aos cinco anos, dependendo do Estado ou do Município, constituindo importante espaço de socialização além das fronteiras da família. Em segundo lugar, ao abrigar e cuidar das crianças, liberta a mulher/mãe da função guardiã – facilita sua inserção no mercado de trabalho. Ela cumpre, portanto um papel importante na redefinição do papel social da mulher na sociedade atual. (HUET, 1992, p.17).

Conforme citado no início deste capítulo, a função social da educação infantil é fundamental para que as crianças criem relações com outras crianças e com os adultos, desenvolvendo o respeito, a cooperação e autonomia. Outra perspectiva a ser considerada é o aspecto afetivo, pois mediante a ausência da mãe, a criança tem a necessidade de se inserir em um ambiente de aceitação, compreensão e confiança.

Não menos importante, de acordo com as autoras, em terceiro lugar, a Pré-Escola e/ou Educação Infantil tem uma função pedagógica que fundamenta a promoção do desenvolvimento da criança, particular a sua idade; e, o diretor deve compreender com relevância em que consiste esta função pedagógica que engrandece o desenvolver na criança, o conhecimento do mundo físico, social e de si mesma e, ampliar a sua capacidade de comunicação e expressão.

A proposta é que o conhecimento deve ser buscado e construído pela criança e não simplesmente determinado. O educador não deve agir como único detentor do conhecimento, mas empenhar-se de forma incentivadora e encorajadora, para que a criança desenvolva a construção do conhecimento.

As autoras Huet *et al* (1992, p. 18) concluem que “um diretor de Pré-Escola poderá ser um excelente administrador sem jamais ser um administrador da Educação se não tiver claro estes aspectos e se não conhecer a função precípua dessa unidade escolar”; portanto,

acrescentam que o diretor deve conhecer a criança em idade pré-escolar o que requer do educador um senso de observação perspicaz, uma atenção constante a detalhes de comportamento com a preocupação de identificar o que lhe é peculiar.

Para os profissionais que exercem suas funções na Educação Infantil, as pesquisas já pontuaram conhecimentos significativos, imprescindíveis a estes encargos, tais como:

- de que maneira as crianças elaboram e constroem conhecimentos;

De acordo com Castorina (1988) a perspectiva construtivista de Piaget, o começo do conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, ou seja, o conhecimento humano se constrói na interação homem-meio, sujeito-objeto. Conhecer consiste em operar sobre o real e transformá-lo a fim de compreendê-lo, é algo que se dá a partir da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento.

- como aprendem;

Ainda, de acordo com a filosofia de Piaget, as formas de conhecer são construídas nas trocas com os objetos, tendo uma melhor organização em momentos sucessivos de adaptação ao objeto.

- como aprendem o mundo físico e social, enfim, o meio em que vivem;

Segundo Galvão (2000), Wallon argumenta que as trocas relacionais da criança com os outros são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa. As crianças nascem imersas em um mundo cultural e simbólico, no qual ficarão envolvidas em um "sincretismo subjetivo", por pelo menos três anos. Durante esse período, de completa indiferenciação entre a criança e o ambiente humano, sua compreensão das coisas dependerá dos outros, que darão às suas ações e movimentos formato e expressão.

A negligência para com esses conhecimentos e responsabilidades facilita a impossibilidade da construção de uma instituição de Educação Infantil que traga uma contribuição efetiva para o desenvolvimento da criança. É plausível afirmar que uma das atribuições do diretor/gestor/educador, é conhecer a criança, para atuar proporcionando um ensino significativo e de qualidade, que proporcione as crianças segurança, aprendizagem e lazer.

Atualmente, não é raro encontrar pessoas que ainda se referem às unidades de educação infantil como sendo exclusivamente um local para cuidar das crianças durante o tempo em que os pais trabalham. Este ponto de vista confirma o clichê de que a dimensão educacional inexistente nestas instituições e mediante isso, impulsiona também o descrédito que é dado aos profissionais que atuam com os educandos nesta faixa etária. Entretanto, o educar

e o cuidar são aspectos inseparáveis e estão vigentes no cotidiano das ações escolares dessa modalidade de ensino.

Como determina as Diretrizes Curriculares para Educação infantil (1999):

Educar cuidando inclui acolher, garantir a segurança, mas também alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade infantis. Educar de modo indissociado do cuidar é dar condições para as crianças explorarem o ambiente de diferentes maneiras (manipulando materiais da natureza ou objetos, observando, nomeando objetos, pessoas ou situações, fazendo perguntas etc.) e constroem sentidos pessoais e significados coletivos, à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de um modo singular das formas culturais de agir, sentir e pensar. Isso requer do professor ter sensibilidade e delicadeza no trato de cada criança, e assegurar atenção especial conforme as necessidades que identifica nas crianças. (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1999, p. 10)

A articulação dos aspectos cuidar e educar deve ser efetivamente realizada. A escola deve considerar a criança pequena em sua integralidade, pois além de receber cuidados, as suas necessidades precisam ser atendidas considerando suas singularidades. A criança ainda é concebida como sujeito ativo do processo de conhecimento, como explicitados pelos norteadores legais para Educação Infantil.

Para Kuhlman Jr. (1998) ao pesquisar a infância e a história das instituições de Educação Infantil em nosso país declara que estabelecer a polarização entre educação e assistência acaba criando estereótipos acerca dos equipamentos de Educação Infantil, quando na realidade as dimensões educar-cuidar são indissociáveis. Porém, o autor reconhece que ao olhar para a abordagem educacional de cada instituição de atendimento à infância é possível detectar a existência de um enfoque diferenciado conforme o público a quem a mesma se destina.

A Educação Infantil tem sido delineada por duas vertentes. Em um lado encontra-se um problema de natureza política, a discriminação social, que delimita um modelo de educação para as crianças de classe alta e outro para as crianças de classes populares, o que sistematiza o ensino público do privado. Do outro lado o problema é de estrutura pedagógica e acontece no interior das instituições escolares infantis, é a divisão entre o cuidar e o educar, que atualmente se divide nas funções da professora e a auxiliar; funções estas que devem estar articuladas diariamente e não devem ocorrer desassociadas.

O que cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele

mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. (...) O fato dessas instituições carregarem em suas estruturas a destinação de uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional (KUHLMANN JR, 1998, p. 04).

As creches sempre estiveram associadas a uma prestação de serviço ofertado à população de baixa renda; particularizavam-se por um atendimento em período integral, enquanto que a pré-escola, em meio período, por uma reprodução ao modelo de escola. Os órgãos de caráter assistencialista regulamentavam as creches, já os órgãos vinculados ao sistema educacional, dirigiam as pré-escolas. Hoje, esse desmembramento só é realizado pela faixa etária.

A criança é matriculada e levada à creche não somente pelo motivo dos pais estarem trabalhando e não terem com quem deixá-la, ou porque na creche é fornecido complementação alimentar. A creche não é um espaço insignificante onde as crianças passam a maior parte do dia recebendo assistência e cuidados. As crianças não estão na creche para passar o tempo, não estão lá para ficarem sem fazer nada e passar o dia na ociosidade.

Tais papéis estão modificando-se: a criança pequena é hoje compreendida como um ser com capacidades, sujeito de direitos desde a gestação no útero materno, um ser produtor de culturas, já não um "infante" que precisa da voz do outro, do adulto, para fazer-se perceber socialmente. A mulher brasileira, de maneira geral, avançou muito no que diz respeito à sua independência e condições de profissionalização; sobretudo nos estratos mais empobrecidos da população, nas famílias usuárias do serviço de creches, há grande contingente de mulheres que representam o esteio familiar, cumprindo, na maioria das vezes simultaneamente, os papéis de educadora e de provedora do sustento familiar, entre outros. As famílias (no plural), como instituição social, também passam por grandes transformações e, a revisão dos papéis de homem, de mulher e de criança insere-se na ordem do dia. (GOMES, 2013, p. 205)

Segundo o CNE as creches não devem ser consideradas como meras instituições assistencialistas, mas sim educativas. O conceito singular de assistencialismo da creche, como unidade de cuidados para crianças é ultrapassado, simplista e não coincide com as diretrizes da política nacional de educação para os pequenos. A creche não é um “depósito de crianças”.

Em 2011, com o Parecer CNE/CEB nº 8/2011, que trata da admissibilidade de períodos destinados a férias e a recesso em instituições de Educação Infantil, as creches avançaram mais um passo na valorização dentro da sociedade educacional. O CNE confirmou que as férias escolares na Educação Infantil são fundamentais, mediante o pressuposto de que a criança tem direito a uma convivência intensiva e extensiva com a sua família; e ainda, para

providenciar a organização pedagógica apropriada e curricular das instituições, mantendo igualmente, a relação e a identidade entre professor e alunos, que se revela ainda mais importante nas primeiras experiências da educação formal, além deste período ser indicado para realizar serviços de manutenção do espaço físico escolar.

Na visão de Kramer (1989), ao estudar a Política do Pré-Escolar no Brasil retoma a distinção existente entre os diferentes equipamentos destinados ao atendimento à infância, reforçando que a faixa etária de 0 a 3 anos estava atrelada às áreas da Assistência e Promoção Social, sendo o atendimento realizado pautado na guarda das crianças, com cuidados físicos, de saúde e alimentação, enquanto que a faixa etária de 4 à 6 anos estava a cargo da área educacional. Nesse contexto, é possível afirmar que a separação à cerca do atendimento oferecido as crianças, não se restringia a separação por faixa etária, mas sim pela forma do atendimento, Assistência ou Educação, como se o educar e o cuidar acontecessem separadamente.

Somente a partir da segunda metade do século XIX que as instituições pré-escolares passaram a serem reconhecidas como integrantes de uma nova concepção assistencial, intervindo inclusive a visão a cerca das creches buscando-se construir uma nova maneira de configurar tais instituições, superando a visão de um ambiente exclusivamente de cuidados das crianças pequenas, conceituando, portanto peculiaridades educacionais.

Além das concepções históricas, a escola de educação infantil caracteriza-se por algumas particularidades cotidianas que a cercam e a particularizam. A estrutura de seu ambiente é uma comunidade infantil (de 0 a 5 anos) cujas dimensões afetivas, emocionais, sociais e cognitivas exigem amplo atendimento. Elas envolvem inúmeros detalhes: desfraldamento, observação do sono e da alimentação, higienização, saúde, horários de remédios, integridade física e psíquica, apresentação dos conhecimentos derivados de várias áreas, diálogos regulares com os pais, entre outros.

A escola de educação infantil ainda pode ser caracterizada como a primeira esfera social em que as crianças se separam de suas famílias e se ingressam regularmente, entrando em contato com muitas crianças e com outros adultos. As organizações espaciais e temporais configuram-se diversamente dos costumes de seus lares. Portanto, é expansiva a diversidade cultural com que as crianças e logo suas famílias se encontram. É um ambiente, sobretudo de convivência e naturalmente repleto de conflitos.

De acordo com as ideias de Balaban (1988),

A separação afeta as crianças. Afeta os pais. Faz brotar sentimentos nos professores. O início da vida escolar pode ser uma ocasião excitante ou também uma ocasião agradável. Junto com aqueles que realmente estão encantados por estarem iniciando sua vida escolar, existem frequentemente outras crianças chorando ou pais tensos e nervosos. (BALABAN, 1988, p. 24)

O processo de adaptação a escola é um dos desafios que a criança enfrenta na infância. Cabe aos pais e aos educadores serem parceiros neste momento e tornar a vida educacional dessa criança prazerosa. A articulação entre a escola e as famílias é fundamental em todos os momentos, essencialmente no período de adaptação.

No processo, são incluídos profissionais interessados pela criança, atentos a ela como pessoas, identificando suas necessidades e se responsabilizando por elas. Por este ângulo, o perfil profissional de quem trabalha com a educação infantil estabelece uma competência muito importante. Este aspecto diz respeito ao trabalho amplo que o profissional assume, desde o lidar com os seus próprios conteúdos emocionais, com os conceitos que faz a respeito de criança e de educação, com a autovalorização, com a aspiração de fazer parte do universo infantil, até a práxis pedagógica de qualidade.

Zenker (2004, p. 253) evidencia "ser equivocada a atitude romântica e idealizada de que gostar de criança e ter experiência com filhos e sobrinhos, tratando-os bem, sejam qualificações para uma contratação profissional. Isso não basta."

A dimensão afetiva, de reações emocionais de todos os envolvidos, modifica quanto ao tempo e à intensidade: escola, criança e pais começam a construir vínculos de confiança (ou desconfiança). Esses vínculos, porém não são fixos e estáveis; eles se transformam; alternam devida a conceituação feita pelas famílias, do significado da escola de educação infantil.

É possível considerar que, esses são os aspectos mais complexos e arriscados na relação inter-relacional entre ambas as partes. É necessário averiguar conceitos de família e produzir estratégias de participação e de conversação mais extensas com os pais, abrindo meios de comunicação criativos para escutá-los e desenvolver o diálogo.

Muitas vezes, esse cenário é configurado por gestores fechados para a parceria familiar, como se tivessem medo de uma invasão, e assim prosseguem com as limitadas e tradicionais festas de confraternização e com as reuniões de pais, nem sempre tão produtivas, por falta de diálogo, principalmente. Assim sendo, é preciso desarmar-se, qualificar a relação, pois ambos, escola e família, podem aprender respectivamente, perfazendo suas funções sociais; afinal, o interesse comum das duas é a criança.

Sempre que for mantida a confusão de obrigações a serem desempenhados entre família e escola, na educação infantil, quem perde é a própria criança. Deve ser evidente que, todas as formas de atuação na infância são marcantes e as dimensões cuidar e educar fazem parte do processo e desenvolvimento educacional nesta etapa e ocorrem juntamente por serem dois processos complementares, seja dentro ou fora do âmbito escolar.

A educação infantil se estabelece em um espaço de descoberta do mundo para as crianças, o comprometimento com que é desenvolvida tem fundamental importância e demonstra a responsabilidade com a educação. Os gestores necessitam ter uma clara percepção sobre estes aspectos que se articulam e refletem nas suas práticas.

3.2 - A ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Para conceber a identidade das instituições de Educação Infantil respeitando suas particularidades é necessário aprofundar-se na história de sua organização como instituição educativa, analisando a influência sofrida por elementos sociais e econômicos, educacionais e culturais.

Ao discorrer sobre Educação Infantil no Brasil logo é preciso resgatar o que estabelece a LDB (Lei nº 9394/1996), ou seja:

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 nº 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 nº 12.796, de 2013).

(LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL nº 9394/96, 1996)

Historicamente a educação de crianças de 0 a 5 anos, na esfera pública adquiriu inúmeras denominações: jardins da infância, salas de asilo, creche, escola maternal, pré-primário e pré-escola, sendo estas instituições diferenciadas pela relação estabelecida com a classe social a qual se designavam.

No ponto de vista de Rosenberg (1984) a educação e o cuidado da criança pequena passam a ser efetivadas com maior importância em equipamentos coletivos como creches,

escolas maternas ou jardins de infância particularmente pós Segunda Guerra Mundial, manifestando um período de mudanças no padrão de formação das crianças em virtude das transformações que aconteceram na sociedade produtiva, que por sua vez inspiraram nas modificações das relações de gênero (a identificação da mulher no mercado de trabalho), tal como na conceituação de criança pequena.

É nesse cenário de mudanças sociais com fundamento na organização da indústria e da expansão da urbanização, que as instituições de Educação Infantil, principalmente as creches, passam a ser solicitadas pelas mães trabalhadoras que necessitavam de um local para deixarem seus filhos durante sua jornada de trabalho. Além disso, direcionando o pensamento sobre a educação da criança não somente ser responsabilidade restrita a esfera familiar, mas concomitante ao âmbito educacional, essa questão se introduziu cada vez mais no campo das Políticas Públicas.

Por sua vez, não foi somente a inclusão da mulher no mercado de trabalho que propiciou a busca por creches e pré-escolas, mas também uma movimentação ao redor da infância por volta dos anos de 1970, apresentando a preocupação quanto as suas necessidades educativas e de socialização, portanto, configurando-a com muitas particularidades. Como descreve Kuhlmann (2001, p. 16) "as instituições de Educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção, etc. (...)"

Essa concepção permeou nas marchas sociais da época, que passaram a defender a educação infantil como complementar a educação familiar configurando-se como bandeira de luta desses movimentos.

Como destacam Rus Perez e Passone (2010), a institucionalização da infância no Brasil se caracterizou, durante o período de 1889-1985, como objeto de controle do Estado. Somente com a redemocratização política do país que a infância e adolescência ganham outra conotação, sendo compreendidos como sujeitos de direitos e objeto de proteção do Estado.

Cabe destacar a importância dos movimentos sociais no cenário constituinte defendendo os direitos das crianças à educação, destacando o Movimento de Lutas por Creches em São Paulo, originado na década de 1970 e o Movimento por creches de Belo Horizonte, criado em 1979, e pelo Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua e Pastoral do Menor, que mobilizou a sociedade registrando 1,5 milhões de assinaturas na emenda popular que deu origem ao artigo 227 da Constituição de 1988.

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988, artigo 227)

Somente com a promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, que a educação infantil passou a ser compreendida como um direito da criança. Em seu artigo 208 explicita o direito da criança à Educação, não importando se sua mãe possui vínculo empregatício, desconstruindo o sentido compensatório outrora assumido por tais instituições e criando as bases legais para a constituição de Políticas Sociais de atendimento a infância via Educação Infantil.

Conforme pontua Craidy (1994),

[...] a Constituição de 1988 é um marco desta mudança de doutrina no modo de enxergar a criança, seguido do Estatuto da criança e do adolescente, lançando os princípios de implementação de novas políticas para a infância. (CRAIDY, 1994, p. 21-22)

O ECA legalizado em 1990 apresentou melhorias conceituais e organizacionais na preservação dos direitos das crianças e dos adolescentes, conforme a seguir apresentado:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (ECA, 1990, artigo 53)

Quanto a LDB (nº 9394/1996) foi à primeira vez que a Educação Infantil foi marcada como primeira etapa da educação básica dentro dessa legislação, sendo vista como propulsora do desenvolvimento integral da criança nos aspectos sociais, afetivos, físicos e cognitivos, em complementação à ação da família.

Em adição a estes fatores, a LDB (nº 9394/1996) estrutura particularidades para a Educação Infantil, tendo como exemplo a contribuição do artigo 31, “na educação infantil a

avaliação far-se à mediante acompanhamento e registro de desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

O avanço na legislação é estimado quanto à forma de interpretar as instituições da Educação Infantil, que neste momento é integrante e modalidade da Educação Básica. Assim, aumentam-se também as responsabilidades de tais unidades, que tem por objetivo garantir autonomia pedagógica e flexibilidade ao seu funcionamento.

Na Educação Infantil o currículo é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos pedagógicos, abordando os eixos, linguagem oral e escrita, matemática, natureza e sociedade, artes visuais, música e movimento, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral das crianças.

O currículo escolar também é um instrumento fundamental, pois norteia todo o trabalho desempenhado na escola. Dessa maneira, sua prática reflete na visão de mundo explicitado nos documentos orientadores por meio das formas efetivas de ação dos agentes educacionais e, das particularidades que conduzem as relações escolares, sempre em articulação com o PPP.

O MEC – Ministério da Educação - viabiliza orientações complementares em documentos oficiais que, embora não sejam leis, conduzem as práticas escolares na Educação Infantil. Dentre eles estão o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - um documento elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (1998) e o DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - produzido pelo Conselho Nacional de Educação (1999).

O RCNEI (1998) foi desenvolvido com o objetivo de servir como um guia de reflexão sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, procurando respeitar seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira. Foi publicado em três volumes, sendo o primeiro a introdução, apresentando informações sobre a creche e a pré-escola e concepções básicas integradas na definição dos objetivos da Educação Infantil que norteiam os outros dois volumes, que apresentam os eixos de trabalho, sendo eles a Formação Pessoal e Social e o Conhecimento do Mundo.

Por conseguinte, o DCNEI (1999) estabelece diretrizes específicas, a primeira delas explicita os fundamentos norteadores das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, os quais são fundamentados em três princípios, sendo eles éticos, políticos e estéticos. As DCNEI afirmam que o eixo do trabalho pedagógico junto às crianças deve ser de

múltiplas formas de diálogo e interação, objetivando a promoção da autonomia, a responsabilidade e a solidariedade, ressaltando a evidencia que é dada pelo documento à felicidade da criança.

Dessa forma torna-se fundamental para essa pesquisa conhecer o histórico da ascensão da Educação Infantil em nosso país, pois para compreender os labirintos que permeiam a gestão das escolas dessa modalidade de ensino, precisamos conhecer sua história a fim de conquistar os campos de força que a norteiam, os modelos que a rodeiam, as concepções que se constroem em torno das famílias e crianças que ali se integram e acerca do trabalho realizado em seu interior, tal como os fragmentos do passado em seu presente.

Na sequência, é apresentado um quadro cronológico de algumas ações que marcam a história do atendimento à criança no Brasil.

QUADRO 2 – Cronologia das ações que marcam a história do atendimento à criança no Brasil

1726	- A primeira “Roda dos Expostos” – Salvador.
1875	O primeiro jardim da infância do país foi instituído no Rio de Janeiro, na escola criada pelo médico Joaquim Menezes Vieira.
1895	Congresso de Proteção à Infância (Bruxelas).
1896	O segundo jardim da infância do país instituído na cidade de São Paulo, anexo à Escola Normal, para servir de padrão ao sistema de instrução pública paulista.
1899	Fundação do Instituto da Proteção e Assistência à Infância – IPAI, no Rio de Janeiro. Inauguração da primeira creche para filho de operários – a creche da companhia de Fiação e Tecidos Corcovado – RJ.
1901	Anália Franco, espírita, por meio de entidades assistencialistas, inicia o atendimento às mães desamparadas em São Paulo, ensinando-lhes um ofício e oferecendo asilos e creches para seus filhos.
1905	Congresso de Proteção à Infância (Liège); Congresso Internacional de Gotas de Leite (Paris).
1906	Criação dos Patronatos de Menores no Distrito Federal (RJ).
1922	I Congresso de Proteção à Infância (Rio de Janeiro - Brasil), que alertou para a necessidade de ultrapassar o modelo vigente de confiar o cuidado e a educação das crianças pequenas a instituições privadas de caridade, e recomendou a formulação de leis sobre os direitos da criança à vida e à saúde e sobre a obrigatoriedade do registro de nascimento, em que se definiu o dia 12 de Outubro como o Dia da Criança.
1927	IV Congresso Panamericano da criança (Argentina, Bolívia, Brasil, Cuba, Chile, Equador, Estados Unidos, Peru, Uruguai e Venezuela subscrevem a ata de fundação do Institut Interamericano da Criança); Código de menores.
1932	Manifestos dos Pioneiros da Educação.
1933	Congresso Nacional de Proteção à Infância, no Rio de Janeiro.
1940	Implantação do Departamento Nacional da Criança (DNCr).
1941	Criação do Serviço de Assistência ao Menor (SAM), vinculado ao Juízo de Menores do Ministério da Justiça, foi criado no Rio de Janeiro.
1942	Criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA).
1943	Decreto-Lei nº 5.452, de 1/5/1943, aprova a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) pelas quais se determinou que as empresas com mais de 30 mulheres trabalhadoras deviam ter um lugar para a guarda das suas crianças durante o período de amamentação.
1946	Criação da UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância. Em 1953, o UNIC tornou - se uma instituição permanente de ajuda e proteção a crianças de todo o mundo, e é a única organização mundial que se dedica especificamente às crianças. Desde 1950, o UNICEF trabalha no Brasil, em parceria com governos municipais, estaduais e federa sociedade civil, grupos religiosos, setor privado e organizações internacionais, incluindo outras agências das Nações Unidas.
1950	Última Roda dos Expostos fechada em São Paulo junto a Santa Casa de Misericórdia.
1959	A Declaração dos Direitos da Criança é adotada por unanimidade. Entretanto, este texto não é de cumprimento obrigatório para os estados-membros.
1961	Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 4.024.

1964	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM); nos estados, foram criadas as FEBEMs (Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor).
Década de 1970	Durante essa década acontecem reivindicações por creche e sua expansão, apoiadas pelo Movimento de Luta por Creches cujo eixo norteador era a o trabalho extradomiciliar feminino, contando com o apoio e as orientações do Movimento feminista. Intensificam-se os pedidos de creche no local de trabalho.
1971	Aprovação da Lei 5692/71, que fixava as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau. Quanto a educação das crianças com idade inferior a 7 anos, fixava no Art. 19: § 2º <i>Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.</i>
1974	Criação da Coordenação de Educação Pré-Escolar – COEPRE.
1976	O programa de educação pré-escolar de massa – Projeto Casulo/ LBA – órgão federal de assistência social.
1979	Ano Internacional da Criança: em comemoração ao vigésimo aniversário da Declaração dos Direitos da Criança.
1986	Ministério da Educação desenvolve a Campanha “Criança e Constituinte”. Não houve consenso e em junho de 1987, surgiu a emenda popular “Criança, prioridade Nacional” com 250 mil assinaturas de eleitores e abaixo assinado com mais de 1 milhão de assinaturas, inclusive de crianças, adolescentes e jovens.
1987	Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública.
1988	Promulgação da Constituição Federal do Brasil (Constituição Cidadã). O direito da criança ao atendimento em creches passou a ser garantido a partir da promulgação da Constituição, enquanto <i>direito da criança, opção da família, e dever do Estado.</i>
1989	<i>Convenção sobre Direitos da Criança</i> de 1989, que incorpora a Doutrina da Proteção Integral.
1990	Conferência Mundial Educação para Todos, realizada em Jomtien – Tailândia. Aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
1993	Semana Nacional de Educação para Todos. - Plano Decenal de Educação para Todo (1993-2003).
1994	Publicação do MEC "Política Nacional de Educação Infantil".
1996	Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, que explicita a natureza da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica.
2001	O Plano Nacional de Educação (2001-2011) - Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.
2009	Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 - acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica.
2013	Lei nº 12.796, de 2013 - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.
2014	Lei nº 13.005 - Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020, de 25 de junho de 2014.

Fonte: Palmen (2014)

4 - EDUCAÇÃO INFANTIL E GESTÃO EDUCACIONAL

A articulação entre educação e gestão deve ser minuciosamente explorada, especialmente quando a educação se refere ao universo infantil, repleto de particularidades a serem consideradas para um atendimento significativo que proporcione às crianças a construção de conhecimento e cidadania. À vista disso, a incumbência de articulação entre educação e gestão fica sob responsabilidade do gestor educacional.

Existe uma grande preocupação, segundo Santade (2013) de quem deverá assumir o cargo de gestor nas diferentes instâncias e modalidades de ensino, principalmente na educação infantil, pois não é somente na formação da criança que este profissional deverá estar atuando, mas também na formação e capacitação dos docentes que integram o grupo. De acordo com a fala do autor, fica evidente o quanto a gestão da educação infantil é abrangente e exige comprometimento e profissionalismo de seu gestor.

Assim, como determina a legislação educacional, as escolas de educação infantil são parte dos sistemas de ensino, mantendo-se submetidas às suas leis. Em conformidade, ao artigo 12 da LDB (nº 9394/1996), as escolas de educação infantil estão sujeitas às normas gerais que os demais estabelecimentos de ensino, então, dessa maneira, seus profissionais deverão estar qualificados a efetivar as ações administrativo-pedagógicas, conforme segue:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I- elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III- assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V- prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII- informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL nº 9394/96, 1996)

De acordo com a legislação educacional vigente, as instituições de educação infantil devem organizar-se de tal forma a executar o planejamento de suas ações, realizando a orientação pedagógica, a assistência e a avaliação dos fatores educacionais, articulando a participação da comunidade, a gestão financeira e curricular, seguindo as particularidades da faixa etária em questão.

Segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006):

Enquanto a escola tem como sujeito o *aluno*, e como objeto fundamental o *ensino* nas diferentes áreas através da *aula*; a creche e a pré-escola têm como objeto as *relações educativas* travadas num *espaço de convívio coletivo* que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade (PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 17)

As situações elaboradas almejando a comunicação e parceria com as famílias, os recursos financeiros investidos corretamente em torno das exigências do público atendido, as organizações espaciais e cautela com o asseguramento das crianças e a orientação das equipes de trabalho são algumas das particulares ações que estruturam a gestão dentro das especificidades da educação infantil. São ações que compõe as atribuições dos gestores, e de toda a equipe gestora, e embora algumas ações sejam semelhantes a outras áreas de educação, as ações executadas no âmbito educacional infantil, contemplam concepções próprias, expressando sua singularidade.

No ponto de vista de Correa (2006),

(...) no Brasil, ainda temos muito a avançar, sobretudo no que se refere à garantia de padrões de financiamento compatíveis com uma qualidade mínima em termos de espaço físico e de recursos materiais tais como brinquedos e livros, para ficar em apenas dois exemplos, deve-se ter presente que, paradoxalmente, a existência de condições materiais por si mesma não garante qualidade. Se os responsáveis pela utilização desses recursos não estiverem aptos a deles fazer um bom uso, eles poderão contribuir muito pouco. Nesse sentido, entende-se que a gestão da escola, enquanto mediação possui uma centralidade inquestionável com vistas à melhoria da qualidade na educação infantil. Essa mediação, por sua vez, não pode se basear em outros princípios que não os da democracia, expressos, sobretudo, pela ampla participação na vida da escola, especialmente por parte daqueles que são os maiores interessados no processo, ou seja, as famílias das crianças que frequentam as instituições públicas de educação infantil deste país (CORREA, 2006, s/p)

Entre as competências do gestor, as organizações dos espaços internos e externos da escola e recursos pedagógicos adquiridos e utilizados são parte de suas atribuições. Diante o planejamento deve-se considerar a capacitação dos profissionais, ou providenciar a mesma, para a implementação de novos recursos. Não se adiciona qualidade ao ensino adquirindo inúmeras ferramentas diferenciadas e não sabendo fazer um uso eficaz.

Descrito no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), outro parâmetro de qualidade que deve ser evidenciado, é a formação específica das professoras e professores da Educação Infantil:

A qualidade seria considerada ótima em um determinado município se o parâmetro definido neste caso fosse a formação exigida por lei, e todos os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil tivessem acesso a essa formação em nível superior (PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2006, p. 8)

Ao ponderar a formação em nível superior dos profissionais que atuam nas escolas de Educação Infantil como um critério de qualidade para o atendimento nessas instituições, enfatiza-se sua importância. É necessário também ampliar o conceito de docência para além da sala de aula, integrando a participação dos docentes na gestão e em todas as atividades da escola.

Zenker (2004) pontua que:

A educação infantil não está sozinha. A trama da realidade peculiar de cada escola, em sua dimensão cotidiana, é que vai determinar como geri-la. Acreditamos que a perspectiva da gestão é a reflexiva, isto é, através da reflexão de suas ações, os cenários são reconstituídos e resignificados. Isso não é fácil; é um exercício permanente de auto-escuta, de escuta refinada de toda a comunidade (pais, crianças, professores, pessoal de serviços gerais, orientadores, etc.) e de percepção aguçada das mudanças paradigmáticas do mundo contemporâneo. Para tal, é necessária a criação de um modelo norteador, e o ideal é aquele a ser construído enquanto se constrói. Isso não significa espontaneísmo; significa trabalho e intervenção constantes, inclusive ampliando as competências de gestão através da ajuda de profissionais especializados. (ZENKER, 2004, p. 259)

À vista disso, afirma-se a importância da escola de educação infantil na formação e desenvolvimento integral da criança. Por isso é importante reconhecer o trabalho dos educadores dessa faixa etária, que é extremamente flexível a aprendizagem e propulsora da construção da identidade pessoal. Sendo assim, o planejamento global da instituição escolar infantil deve respeitar as particularidades das crianças e os documentos legais que norteiam a Educação Infantil; cabe ao gestor atentar-se a todos esses aspectos.

4.1 – O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Apropriando-se da forma de compreender a gestão da educação infantil é imprescindível saber que, para executá-la é necessário retomar as especificidades do trabalho que conduzem a primeira etapa da Educação Básica. Essa demanda requer do gestor da educação infantil uma formação que compreenda as crianças em suas

múltiplas facetas e como sujeitas a apropriação de conhecimento. Evidencia a necessidade referente à formação de professores como elemento para a garantia da educação de qualidade; consolidando assim, a gestão democrática na educação infantil.

Isto significa que o gestor não se limita apenas a um funcionário comum. Sua função se expande para a articulação e integração de um projeto de educação, para a execução de uma política educacional que integre todos os aspectos no âmbito escolar, desde os recursos humanos, físico e materiais até os aspectos pedagógicos responsáveis pela educação escolar. Para Huet *et al* (1992, p. 16) "uma escola sem o diretor seria o mesmo que supor como um organismo regido por leis naturais, que prescindem da vontade e da intenção da pessoa humana". Ou seja, toda organização precisa de um líder que esteja à frente nas tomadas de decisão, e a escola, sendo uma organização social, sobretudo, educacional, requer um profissional que defina e alinhe todas as obrigações escolares.

Ao pontuar a reflexão sobre gestão das creches e pré-escolas, não é possível desvincular desse contexto a questão da formação de seus gestores. Pela LDB (9394/1996), Título VI – Dos profissionais da educação, a formação dos gestores é anunciada pelo artigo 64º da seguinte maneira:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação a base comum nacional. (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL nº 9394/96, 1996)

Diante essa normatização é notável uma mudança na condição de compreender a formação do gestor. A proposta não é formar um especialista, mas sim um profissional competente e qualificado, capaz de conhecer as especificidades do universo infantil, diagnosticar através de uma avaliação efetiva, caminhos para o desenvolvimento da criança juntamente com o professor, acompanhar e orientar o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição, rever e promover cenários educativos, percebendo o processo educacional como um todo tendo a formação superior inicial como base.

Ferreira (2009) coloca uma questão diante a situação atual do gestor educacional, pontuando que,

Formar gestores em educação hoje, no Brasil, significa lidar com carreiras que vêm se tornando social e economicamente pouco atrativas; significa formar profissionais que sabem, a priori, que irão se defrontar com condições de trabalho desfavoráveis; significa conviver com adversidades, com salários que não são suficientes para o suprimento das necessidades básicas, muito menos para proporcionar a atualização e o aperfeiçoamento necessários. (FERREIRA, 2009, p. 87)

Considerando a atual situação em que se encontra a Educação no país, a área educacional não possui carreiras consideradas convidativas, mediante ao alto nível de responsabilidades e a desvalorização do piso salarial; e mesmo a valorização da carreira docente ser um assunto bem discutido, ainda existem muitas conquistas a serem almejadas, uma delas é a própria formação do profissional da educação.

Destacando a importância da formação do profissional da educação de maneira geral, visando o pedagogo, Libâneo e Pimenta (1999) enfatizam a importância de pensarmos na formação desse profissional de forma aprofundada, concebendo que sua ação ultrapassa a sala de aula e, por isso demanda uma formação não fragmentada e não apressada. A realização da organização do trabalho desenvolvido na escola ocorre pela divisão do trabalho, entretanto a formação do especialista requer maior aprofundamento de forma a atender as particularidades que englobam o trabalho realizado na escola.

Ao refletir sobre o processo de formação do pedagogo retoma-se a discussão sobre a formação dos especialistas educacionais, ou seja, dos gestores. Libâneo e Pimenta (op.cit) questionam a formação, indicando que,

Muitos pedagogos se perguntam hoje: onde estão os especialistas de planejamento da educação, de administração de sistemas, gestão escolar, formulação de políticas públicas para a educação, avaliação educacional e avaliação da aprendizagem, pesquisa pedagógica específica etc.? Os atuais cursos estão formando profissionais competentes nessas áreas? É viável formar num mesmo curso, com duração de quatro anos, o professor profissionalmente competente de 1ª a 4ª série e, ao mesmo tempo, o pedagogo stricto sensu, também profissionalmente competente naqueles campos profissionais mencionados? (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 249)

Isso quer dizer que o gestor deve se responsabilizar pelo seu auto conhecimento e estar ciente que a sua preparação, aprendizado e desenvolvimento profissional dependem de suas posturas específicas na busca de conhecimentos mais atuais. Se o gestor não se comprometer a realizar essa busca por saberes modernos, o seu trabalho pode ficar prejudicado. Portanto é necessário explorar a criatividade, desenvolver a flexibilidade na

capacidade de transformação, e incluir na rotina diária a busca constante de novos conhecimentos.

Diante a formação do profissional de educação, ao focar para as funções dos gestores educacionais, é notável que a organização do trabalho executado e as formas de acesso aos cargos de gestão fazem parte das especificidades e desafios que compõe o seu trabalho. Referindo-se ao gestor das unidades de Educação Infantil, assim como a própria modalidade de ensino - a Educação Infantil - se organiza com particularidades que condizem aos desafios de seu cotidiano de trabalho.

A organização administrativa é composta pela sistematização dos documentos, sejam eles o cadastro das crianças (dados pessoais sempre atualizados), o controle das funções executadas pelos profissionais educacionais (pelas folhas de pagamento entre outros documentos próprios das instituições escolares) são ações que demandam parte do trabalho cotidiano do gestor, e que se tornam complexas devido as demais funções correspondentes ao cargo, relacionadas à manutenção predial e infra-estrutura, a gestão financeira (despesas e receitas), a gestão de pessoas e, sobretudo, a organização e acompanhamento pedagógico.

Dentro desta perspectiva, Rocha (2000) diferencia as escolas de Educação Infantil das escolas de Ensino Fundamental elencando suas funções:

Enquanto a escola se coloca como o espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põem, sobretudo com fins de complementaridade à educação da família. Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ou até o momento em que entra na escola). A partir desta consideração, conseguimos estabelecer um marco diferenciador destas instituições educativas: escola, creche e pré-escola, a partir da função que lhes é atribuída no contexto social, sem estabelecer necessariamente com isto uma diferenciação hierárquica ou qualitativa. (ROCHA, 2000, p. 31)

O gestor contemporâneo deve conhecer os contextos internos e externos do ambiente educacional e atuar sobre eles, já que o envolvimento em todos os projetos da escola promove características particulares na comunidade escolar. Dessa forma, só ocorrem mudanças efetivamente, quando novos significados agregados substituem os antigos. Compreendendo essa argumentação, a gestão democrática será proporcionada, desde que seja desempenhado seu papel tornando todos os processos educativos participativos.

Além de suas funções administrativas organizacionais, o gestor deve concomitante e significativamente exercer a função didática educacional, focando para que o PPP seja executado e não seja somente um documento arquivado. Deve mobilizar os componentes que atuam no âmbito educacional, para que cada um em sua função aspire pela efetivação do mesmo. Para haver gestão democrática, os atores comprometidos no trabalho escolar devem elaborar vínculos inovadores e flexíveis de serem compartilhados.

O PPP de uma instituição educacional compreende as propostas e metas planejadas, a execução das ações diante as intencionalidades e objetivos estabelecidos. Tem por objetivo pontuar e nortear o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Dentro da gestão democrática é elaborado coletivamente pelos profissionais da educação, aberto a inovações e reajustes. É importante ressaltar que cabe ao gestor conduzir a criação deste documento e a execução do mesmo.

O que é um projeto político-pedagógico? É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmonia as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa (VEIGA, 1995, p.110).

Na educação infantil o PPP deve ser desenvolvido respeitando as normas e os princípios que a norteiam, com a intenção de viabilizar e concretizar ações democráticas, de acordo com as especificidades desta faixa etária, justificando ainda, ser nessa idade em que os pequenos recebem a formação de sujeitos-cidadãos, e que inicia o aprendizado de como posicionar-se diante do mundo.

Desta forma, por meio do projeto pedagógico em ação, se formarão as personalidades dos alunos e se fortalecerá cada um dos membros da escola que, conscientes dos objetivos a serem trabalhados, seu significado e os valores que os sustentam, reavaliarão, na sua própria prática, as suas vidas e as suas prioridades. Reside aí, neste processo de gestão da educação, o grande valor da construção coletiva e humana do projeto pedagógico formador. Defini-se aí a responsabilidade e o compromisso do administrador educacional e da administradora educacional na direção desse processo (FERREIRA, 2001 p. 112).

De um ângulo menos inovador, já que o gestor da gestão democrática deve ter como características fundamentais dinamismo e flexibilidade, o gestor representa a escola num patamar hierárquico priorizado, no entanto, incorporado a ordens superiores. Portanto, diante sua abrangência com os temas de ordem burocrática, a missão do gestor educacional é

composta de dualidades. De um lado, o gestor é cobrado pelo sistema educacional e se encontra numa situação limitada frente às questões pedagógicas, fato esse que implica sobre a função social da escola, por outro lado, está permeado pelas condutas democráticas de ação, executados na gestão democrática, mesmo diante suas limitações.

Antunes (2008) contribui,

“(...) geralmente, é prisioneiro de um sistema de ensino engessado, que o desgasta e o limita. É oprimido por normas que regem o programa, a duração das aulas, as certificações dos docentes, os conteúdos, os dias letivos, os critérios avaliativos, os preços das mensalidades, as restrições à absurda inadimplência e tudo mais que o cerca. É gerente que não gerencia, trabalha em instituição que poderia ensinar melhor e muitas vezes não ensina e, mesmo que saiba como corrigir defeitos, suas limitações legais o restringem.” (ANTUNES, 2008, p. 36 e 37)

O papel do gestor escolar é bastante complexo nas instituições de ensino, seja na gestão pública ou particular, ele deve traçar estratégias para que as metas e objetivos sejam alcançados, submetido à normatização educacional infantil. Gerir uma instituição exige condutas responsáveis para a garantia do funcionamento da escola como um todo; e um dos maiores desafios de um gestor encontra-se no gerenciamento de recursos, no caso do gestor da escola pública, a cautela deve ser extrema, para que não seja punido pelo uso incorreto do dinheiro público.

É importante ressaltar também que os aspectos pedagógicos da escola precisam ser bem gerenciados para que a participação dos envolvidos seja uma notoriedade da democracia em todos os espaços educativos. E, além disso, o comprometimento com a educação e o respeito para com os demais componentes da escola são elementos que articulados a reflexão da educação, são importantes para a realização de uma gestão eficiente.

Nesse contexto, Cândido (1971) ao pesquisar a estrutura da escola ressalta que sua maneira de atuar não se restringe somente em sua estrutura administrativa, mas também nas relações que ocorrem em seu interior, como as rotinas e os valores que são vivenciados por seus profissionais, que compõe a sociedade educação de cada instituição.

A estrutura administrativa de uma escola exprime a sua organização no plano consciente, e corresponde a uma ordenação racional, deliberada pelo Poder Público. A estrutura total de uma escola é todavia algo mais amplo, compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente mas, ainda, todas as que derivam da sua existência enquanto grupo social. (CÂNDIDO, 1971, p. 107)

De fato cabe ao gestor se aprofundar de ideais inovadores descobrindo possibilidades dentro de seu espaço escolar. O enfrentamento de desafios deve ser constante no gestor que se propõe a gerir a organização social escolar de modo democrático, consciente da importância de sua ação na prática educativa. Para isso, a compreensão da dimensão política que configura o seu papel de gestor dos processos de inúmeras relações é fundamental.

A elaboração dos planos educativos de uma instituição deve considerar as especificidades da sociedade educacional, as particularidades da educação infantil e processos educativos que norteiam o trabalho educacional. Esses princípios elencados devem ser refletidos e debatidos de forma coletiva nas instituições, e fundamentarem a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

No entanto, a desarmonia entre o que é proposto e o que é realizado constata fragilidades no âmbito educacional e demonstra necessidade de mais fundamento, formação e construção coerente diante as questões apuradas.

A compreensibilidade existente na articulação do Projeto Político Pedagógico propicia segurança às famílias em relação à proposta pedagógica das creches e pré-escolas, a moderação de folhinhas ou trabalhos escritos considerados exclusivamente como recursos pedagógicos, fica evidente não ser o único método para o ensino-aprendizagem.

Conforme aborda Ostetto,

O pedagógico, então, não está relacionado somente àquelas atividades coordenadas ou dirigidas pelo educador, realizadas geralmente na mesa, com todas as crianças, envolvendo materiais específicos - em regra papel, lápis, caneta... -, e que resultam num produto "observável". O pedagógico também envolve o que se passa nas trocas afetivas, em todos os momentos do cotidiano com as crianças; perpassa todas as ações: limpar, lavar, trocar, alimentar, dormir. (OSTETTO, 2000, p. 8)

O gestor escolar deve se comportar como um líder, aspirando pelo crescimento de todos os profissionais que compõe sua equipe. Esse gestor, deve sempre ter um objetivo a ser concretizado e uma estratégia de ação para alcançar, diante isso conduzirá sua equipe no desenvolvimento de seus planos, projetos e atividades. Esse é o início para que o comprometimento da equipe educacional seja sucedido.

Contempla-se que o ingresso das crianças na educação infantil tem um enorme diferencial ao chegar à educação básica, já que os mesmos, de acordo com a sua faixa etária, se encontram integrados ao ambiente escolar. Contudo, o trabalho desenvolvido nas escolas

de educação infantil deve considerar, sobretudo, ações de esclarecimento junto às famílias e o envolvimento de forma incentivadora da participação dos pais juntos ao desenvolvimento de seus filhos nas instituições educacionais.

4.2 - ENQUANTO GESTORES, QUE PROFESSORES QUEREMOS FORMAR?

A escola de educação infantil é responsável, cada vez mais, pela formação da criança. O cenário histórico-social contemporâneo demanda-lhe outras atribuições e responsabilidades, ampliando a relevância de seu trabalho.

O papel do educador infantil, antes limitado, em geral pela visão restrita aos aspectos do cuidar, hoje se redimensiona. Esse profissional tornou-se o fundamental mediador da aprendizagem; através de metodologias lúdicas, propícias à faixa etária; se tornou o conciliador de conflitos entre as crianças e entre os pais; é ainda um "espelho" para os pequenos, sendo modelo de comportamento ético e crítico social.

A formação de professores ocorre em contextos específicos e em condições determinadas. Pensar a educação de crianças pequenas envolve não só considerar a travessia dos profissionais de creches para a área da educação e o processo de profissionalização docente levado a efeito pelas instituições formadoras sem descaracterizar as histórias, as experiências até então existentes de educação e cuidados, mas também buscar a superação dos assistencialismos e objetivar a garantia dos direitos da infância, assim como dos educadores. (GOMES, 2013, p.42)

Questiona-se então o perfil do professor mais adequado para a modalidade da educação infantil. Quem seria o profissional habilitado para atender à pluralidade e à variedade de acontecimentos existentes nesses ambientes institucionais, articulando as modificações que vêm ocorrendo na formação de professores em geral, na função social da educação infantil em uma sociedade flexível como a contemporânea, e capacitado a encarar às crianças de hoje?

Nas discussões atuais desse contexto, conforme a pesquisa de Gomes (2013) configura-se o reconhecimento de que, em princípio, os cursos que formam professores no Brasil, particularmente para a educação infantil, ainda se mostram muito acadêmicos, distantes das práticas requeridas para o trabalho com crianças pequenas. Ademais, ainda

hoje nesses cursos, pouco ou quase nada é estudado no que diz respeito à criança até três anos.

Evidenciando as concepções sociais e os aspectos referentes à história da educação infantil no Brasil, já citados no capítulo II desta monografia, é fundamental considerar como se ocasionaram as culturas educacionais dessas instituições.

De acordo com Malaguzzi (1999) na Itália, entre outras iniciativas no atendimento institucional à criança pequena, a experiência da Reggio Emilia tem aparecido como uma referência para a educação da infância e de profissionais para atuar nessa área. Tal região, em anos recentes, tem implementado políticas públicas integradas, voltadas para a infância e para a família e levadas a efeito por governos de base ou ideário socialista e/ou comunista. Na Reggio Emilia, o professor de educação infantil desenvolve uma atividade pública, com ênfase nas diferentes linguagens da criança, da escola, da comunidade e da cultura. Nessa região, a relação entre teoria e prática, enfatizada nos programas de apoio e desenvolvimento profissional de professores, está intimamente implicada nos objetivos e valores que se quer desenvolver com as crianças. Considera-se que o crescimento profissional ocorre, sobretudo, pelo esforço individual e se enriquece com o trabalho de gestão participativa e ativa, que envolve os pares, os especialistas e as famílias das crianças.

O que diferencia os professores de educação infantil dos demais educadores? Para Oliveira-Formosinho (2002) essa diferença caracteriza-se pela especificidade da faixa etária das crianças, pela vulnerabilidade da infância, por sua forma global de aprender o mundo e, conseqüentemente, produzir conhecimentos.

Ser um profissional apto a promover múltiplas interações abrange várias dimensões, a afetiva, o respeito às necessidades, particularidades e interesses da criança, a valorização a sua cultura propiciando o respeito para as demais e expandido seu universo sócio-cultural, a exploração dos objetivos dos trabalhos desenvolvidos, e o dimensionamento para o ensino-aprendizagem, através das práticas pedagógicas.

No entanto, atualmente, as práticas pedagógicas nas escolas, principalmente nas particulares, vem sofrendo o que podemos dizer uma espécie de ameaça. A preocupação da disputa entre instituições e o anseio por ter um “diferencial” tem levado algumas escolas a idealizar inúmeras atividades extraclasse que, muitas vezes, se tornam exaustivas e acabam interferindo as práticas pedagógicas fundamentais que estruturam uma aprendizagem significativa.

Não existem receitas pedagógicas para serem aplicadas na prática diária da educação infantil. Os fundamentos e princípios dessa prática precisariam ser objeto dos cursos de formação, capacitação em serviço e oficinas. É na formação dos profissionais que vão atuar na educação infantil que está à chave para uma atuação responsável e competente. (FONSECA, 2011, p. 166)

Os profissionais da educação infantil precisam saber em que está baseado seu trabalho, ou seja, por onde começar a ação educativa e como dar prosseguimento, trilhando os caminhos que levarão educadores e educandos ao mesmo objetivo. Para Fonseca (2011) imaginação pedagógica e formação psicológica são atributos imprescindíveis para que o tempo e o espaço da educação infantil sejam empregados para atender os interesses e as necessidades da criança, sujeito do processo educativo.

Que saibamos implementar políticas públicas de formação sem tornar os professores escravos de métodos, documentos legais ou receituários pedagógicos, contribuindo para a sua profissionalização com ganhos em termos de planos de carreira e salários. Que saibamos atuar numa perspectiva de formação cultural, assumindo a responsabilidade social que temos perante gerações de crianças, jovens e adultos, que, neste país, têm sido sistematicamente expropriados de seus direitos elementares. (KRAMER, 2005, p. 226)

Considerar que professores de educação infantil sejam capazes de exercer a autonomia de seu processo formativo pressupõe mudanças conceituais e de condições objetivas de trabalho em todas as organizações envolvidas. Os cursos de formação de professores devem articular teoria e prática efetivamente, com a finalidade de promover a formação satisfatória deste profissional e as políticas governamentais, devem incorporar a responsabilidade da tão almejada valorização do papel social dos profissionais da educação, principalmente de professores que atuam em creches e pré-escolas.

Contudo, a formação de profissionais para atuar na educação infantil vai exigir ainda mais cautela da parte dos gestores dos sistemas de ensino, das instituições formadoras e dos próprios professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia buscou contextualizar como tem se configurado a gestão administrativa e pedagógica das creches e pré-escolas considerando a flexibilidade dos elementos em torno do trabalho do gestor educacional na Educação Infantil.

O tema abordado evidenciou as concepções da gestão educacional e as particularidades e incumbências do gestor da educação infantil, com o objetivo de verificar se a práxis desse profissional nas unidades educacionais está vinculada somente a dimensão administrativa, ou se este profissional tem a competência de articular a esta dimensão, os aspectos subjetivos, sejam eles pedagógicos, sociais, éticos e emocionais.

A relevância dessa pesquisa justifica-se a partir do pressuposto que o gestor não atuará somente na formação da criança, mas também na formação e na capacitação dos docentes, organização das funções e espaços adequados e atentar-se a todas as particularidades do universo escolar infantil.

Admite-se que no cenário da educação, a gestão tem sido observada com mais ênfase, sendo considerada uma concepção nova e superadora da interpretação limitada da administração. Entretanto, a gestão educacional, como a gestão de outras instâncias, tem suas restrições advindas de leis normativas; devendo submeter-se aos órgãos reguladores da educação, cumprindo o projeto-político-pedagógico, tal como o currículo e o calendário escolar.

Portanto, o desafio é apropriar-se dos predicados expressos nas normatizações e articular aos princípios da Gestão democrática, caracterizada por sua flexibilidade e dinamismo e tem por objetivo ser efetivada nas unidades escolares com a pretensão de garantir processos coletivos de participação e decisão.

Dessa forma, a gestão democrática deve ser compreendida não apenas como um princípio do novo paradigma, mas também como um propósito a ser implantado e aprimorado, além de representar-se como uma prática cotidiana nos ambientes educativos. Este modelo de gestão, já está sendo utilizado como perfil identitário das instituições, inclusive, das unidades de Educação Infantil.

É significativo acentuar que essa nova concepção organizacional não minimiza a importância e autoridade dos gestores educacionais; mas, ressalta e comprova como é imprescindível o papel dos mesmos na gestão democrática e, por isso, a importância de que sua prática seja mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente.

Assim, quando se questiona como ocorre a gestão nas escolas de Educação Infantil e quais as concepções que norteiam sua gestão educacional, se torna imprescindível resgatar o histórico da estruturação da Educação Infantil no Brasil, mediante seu histórico permitir analisar as práticas e verificar o desafio que tem sido a articulação de um fazer pedagógico permeado por particularidades e a gestão de creches e pré-escolas.

Evidenciando a trajetória histórica da Educação Infantil, nota-se que a sua busca por uma identidade própria frente as demais modalidades educacionais, foi e é permeada por impasses; ainda hoje, encontram-se pessoas que se referem às unidades de educação infantil como sendo exclusivamente um local para cuidar das crianças durante o tempo em que os pais trabalham, como se a dimensão educacional não existisse nestas instituições e mediante isso, impulsiona-se também o descrédito que é dado aos profissionais que atuam com os educandos nesta faixa etária.

As pesquisas referindo-se a trajetória constitutiva das instituições de Educação Infantil no Brasil, declaram que estabelecer a polarização entre educação e assistência acaba criando estereótipos acerca dos equipamentos de Educação Infantil, quando na realidade as dimensões educar-cuidar são indissociáveis.

Na visão de Kuhlman Jr. (1998) ao olhar para a abordagem educacional de cada instituição de atendimento à infância é possível detectar a existência de um enfoque diferenciado conforme o público a quem a mesma se destina. Nesse mesmo contexto, Kramer (1989) afirma que a separação à cerca do atendimento oferecido as crianças, não se restringia a separação por faixa etária, mas sim pela forma do atendimento, Assistência ou Educação, como se o educar e o cuidar acontecessem separadamente.

A articulação dos aspectos do cuidar e educar, destacada pela saída das creches do âmbito assistencialista e integradas ao âmbito educacional, foi uma das conquistas da Educação Infantil. Segundo o CNE as creches não devem ser consideradas como meras instituições assistencialistas, mas sim educativas. O conceito singular de assistencialismo da creche, como unidade de cuidados para crianças já está ultrapassado, simplista e não coincide com as diretrizes da política nacional de educação para os pequenos. A creche não é um “depósito de crianças”.

Gomes (2013) contribui, afirmando que os papéis estão sendo modificados e a criança pequena, hoje é compreendida como um ser com capacidades, sujeito de direitos, um ser produtor de culturas, e não depende do adulto, para fazer-se perceber socialmente. A mulher brasileira avançou muito no que diz respeito à sua independência e condições de profissionalização; sobretudo, nos estratos mais empobrecidos da população, nas famílias

usuárias do serviço de creches, há um grande número de mulheres que representam o esteio familiar, cumprindo, na maioria das vezes, os papéis de educadora e de provedora do sustento familiar.

Além das concepções históricas, nota-se que a escola de educação infantil caracteriza-se por algumas particularidades cotidianas que a cercam e a particularizam. A estrutura de seu ambiente é uma comunidade infantil de 0 a 5 anos de idade cujas dimensões afetivas, emocionais, sociais e cognitivas exigem amplo atendimento.

A maneira como os gestores desenvolvem seu trabalho na Educação Infantil e se veem inseridos nesse ambiente indica como acontece à participação da equipe escolar e fundamentalmente da comunidade nos espaços educativos e decisórios, é necessário averiguar conceitos de família e produzir estratégias de participação e de conversação mais extensas que desenvolvam o diálogo.

Afirma-se então, que um dos aspectos mais importantes é saber trabalhar uns com os outros e juntos com a comunidade para que todos atinjam o mesmo objetivo que é a valorização da educação para as crianças

A normatização da Educação Infantil como um direito da criança à Educação declarado pela Constituição Federal do Brasil em 1988 marcou o início de um novo período na história de suas unidades educacionais e que se fortaleceu ao ser concebida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº9394/1996) como parte da Educação Básica.

Considera-se também, o currículo escolar como um instrumento fundamental, pois norteia todo o trabalho desempenhado na escola; sua prática reflete na visão de mundo explicitado nos documentos orientadores por meio das formas efetivas de ação dos agentes educacionais e, das particularidades que conduzem as relações escolares, sempre em articulação com o PPP. No entanto, na realização desta pesquisa foi possível constatar a escassez de produção sobre o currículo da Educação Infantil.

O MEC viabiliza orientações complementares em documentos oficiais que, embora não sejam leis, conduzem as práticas escolares na Educação Infantil. Dentre eles estão o RCNEI, um documento elaborado pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (1998) e o DCNEI produzido pelo Conselho Nacional de Educação (1999), esmiuçados no decorrer do capítulo 3 desta monografia.

Entende-se que a articulação entre educação e gestão deve ser minuciosamente explorada, especialmente quando a educação se refere ao universo infantil, repleto de

particularidades a serem consideradas para um atendimento significativo que proporcione às crianças a construção de conhecimento e cidadania.

Essa demanda requer do gestor da educação infantil uma formação que compreenda as crianças em suas múltiplas facetas e como sujeitas a apropriação de conhecimento. De acordo com a LDB (9394/1996) a formação de gestores deve ser feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação a critério da instituição de ensino.

Diante essa normatização é notável uma mudança na condição de compreender a formação do gestor. A proposta não é formar um especialista, mas sim um profissional capaz de conhecer as especificidades do universo infantil, diagnosticar através de uma avaliação efetiva, caminhos para o desenvolvimento da criança juntamente com o professor, acompanhar e orientar o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição, rever e promover cenários educativos, percebendo o processo educacional como um todo tendo a formação superior inicial como base.

Compreende-se que além de suas funções administrativas organizacionais, o gestor deve exercer a função didática educacional, focando para que o projeto-político-pedagógico seja elaborado e cumprido. Contemplou-se ao decorrer deste estudo, que o projeto-político-pedagógico de uma instituição educacional compreende, sobretudo, as propostas e metas planejadas, com o objetivo de nortear o desenvolvimento do trabalho pedagógico; dentro da gestão democrática é elaborado coletivamente pelos profissionais da educação, e é importante lembrar que cabe ao gestor conduzir a criação deste documento e a execução do mesmo.

Consideravelmente, deve-se ressaltar que o gestor escolar deve se comportar como um líder, com objetivos a serem concretizados e estratégias de ação para alcançá-los, assim, conduzirá sua equipe no desenvolvimento de seus planos e projetos, e, sobretudo, deve gerir a instituição aspirando pelo crescimento de todos os profissionais que compõe sua equipe, essencialmente os professores.

Ao refletir enquanto gestor, qual professor deve-se formar, entende-se que os cursos de formação de professores devem articular teoria e prática efetivamente, com a finalidade de promover a formação satisfatória deste profissional e as políticas governamentais, devem incorporar a responsabilidade da tão almejada valorização do papel social dos profissionais da educação, principalmente de professores que atuam em creches e pré-escolas.

Contudo, a formação de profissionais para atuar na educação infantil vai exigir ainda mais cautela da parte dos gestores dos sistemas de ensino, das instituições formadoras e dos próprios professores.

Ao longo deste trabalho foram analisados os conhecimentos em torno da Gestão Educacional e da Educação Infantil, porém, ambos os campos de pesquisa ainda foram pouco explorados de maneira articulada. Evidencia-se que mediante essa articulação ser escassa em teoria, logo ocasiona desafios nas práticas vivenciadas, fazendo refletir sobre a emergência de pesquisas nesse campo.

Faz-se necessário aprofundamento e melhoria nas produções de novos conhecimentos, devem-se fundamentar na especificidade do fazer pedagógico e administrativo referente à educação infantil, visando o aperfeiçoamento da formação de seus gestores e educadores, mediante ser uma possibilidade para a estabilidade da gestão democrática na educação infantil, a partir da articulação dos conhecimentos da Gestão e da Educação Infantil, sendo um campo específico de atuação.

Enfim, a elaboração desta monografia buscou contribuir para a reflexão e compreensão das concepções e das práticas de gestão educacional no contexto da educação infantil, propiciando subsídios para novas pesquisas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. **Uma escola de excelente qualidade**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.

BALABAN, N. **O início da vida escolar: da separação à independência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 292 p. 1988.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**; Resolução n. 1, de 7/4/1998, Brasília: MEC, 1999.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **PRAMIDE: Programa de apoio aos dirigentes Municipais de Educação**. Brasília, DF: Ministério da educação, 2006. 192p.:il. (cadernos de texto; v.3)

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF. Volume 1 - 2006.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 8/2011**. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2012.

BORDIGNON. G., GRACINDO. R. V. Gestão da Educação: o município e a escola. IN: FERREIRA. N. S. C., AGUIAR. M. A. S. **Gestão da Educação impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2011

CANDIDO, A. A estrutura da escola. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. **Educação e Sociedade**, nº 6, São Paulo: Editora Nacional, 1971.

CARVALHO, M. V. F., **Gestão escolar na educação infantil**. Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c204828.pdf> Acesso em: 21 Jul. 2014.

CASTORINA, J. A. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: **Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, pp.7-50. 1988.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A; DA SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6ª Edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONTI, A. C. *et al.* **Gestão e administração escolar**. São Carlos SP: UAB-UFSCAR, 2011.

CORREA, B. C. A gestão democrática como referencial de qualidade na educação infantil para crianças de quatro a seis anos. In: **29ª. Reunião Anual da ANPED**, em CAXAMBU/MG, no período de 15 a 18 de outubro de 2006. Disponível em: <29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT07-2163---Int.pdf.> Acesso em: 14 Set. 2015.

CRAIDY, C. M. A política de educação infantil no contexto da política da infância no Brasil. **Anais I Simpósio de Educação Infantil**. Brasília. MEC. . p. 18-21. 1994.

CURY, C. R. J. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. IN: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. S. **Gestão da Educação impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: Atuais tendências, novos desafios**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____, N. S. C. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. A. (orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: (7ªed) Cortez, 2009.

FLÔRES, V. M. S., TOMAZZETTI, C. M., **A gestão na educação infantil: concepções e práticas**. Universidade Federal Santa Maria, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2689/343>> Acesso em: 29 Jul. 2014.

FONSECA, J. P. A educação infantil: tempo e espaço educativos. In: VÁRIOS AUTORES, **Educação básica: políticas, legislação e gestão**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

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

GADOTTI, M. Projeto Político-Pedagógico da Escola: fundamentos para sua realização. In: **Autonomia da Escola**, 3ª ed. São Paulo: Cortez. P. 33-41. 2000.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 7ª.ed. Petrópolis, RJ : Vozes.(Educação e conhecimento). 134 p. 2000.

GOMES, M. O. **Formação de professores na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GONÇALVES, H. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

HUET, B. *et al.* (coordenadoras). **Experiências de desenvolvimento na área do ensino pré-escolar**. IDEAIS. São Paulo: FDE, 1992.

KRAMER, S. O papel social da pré-escola - 1985. IN: ROSEMBERG. F. **Creche**. São Paulo: Cortez, Fundação Carlos Chagas, p. 20-27. 1989.

_____. **S. Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

_____; NUNES, M. F. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de educação infantil. **Caderno de Pesquisa**, vol. 37, n. 131, São Paulo: maio/agosto, 2007.

KUHLMANN. JR. **Infância e Educação Infantil - uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998. 2ª edição - 2001.

LIBÂNEO. J. C.; PIMENTA. S. G. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas - SP, ano XX, vol. 20, nº 68, p. 239-277, Dezembro 1999.

LÜCK. H. *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2000.

_____, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Série Cadernos de Gestão Vol. II).

MALAGUZZI, L. O trabalho de colegiado de professores. In: EDWARDS, C. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, . p. 81-917. 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. A supervisão pedagógica da formação inicial de professores no âmbito de uma comunidade de prática. **Infância e Educação: Investigação e Práticas**, Lisboa, n. 4, p 42-68, set. 2002.

OSTETTO, L. E. Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. (org). **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**. Campinas, SP: Papyrus, p. 175-189. 2000.

PALMEN, S. H. C. **O trabalho do gestor na educação infantil: concepções, cenários e práticas**. Tese (Doutorado em Educação). UNICAMP. Campinas, 2014.

PARO. V. H. **Administração Escolar: Introdução crítica**. 10ª ed., São Paulo: Cortez, 2001.

PEREZ. J. R. R., PASSONE. E. F. Políticas Sociais de Atendimento às crianças e aos Adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. v. 40, nº 140, p. 649-673, Maio/Agosto. 2010

ROCHA, E. A. C. A Pedagogia e a educação infantil. **Revista Iberoamericana de Educación**, nº 22, Educación inicial, p. 68-69, Enero - Abril 2000/ Janeiro - Abril 2000. Disponível em: <www.rieoei.org/rie22a03.htm> Acesso em: 12 Agos. 2015.

ROSEMBERG. F. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso creche. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. nº 51, p. 90-103. 1984

SANTADE, S. **O Papel do gestor escolar na educação infantil**. Dissertação (Mestrado). Unoeste. Presidente Prudente, 2013. Disponível em: <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3>

%A3o/O%20PAPEL%20DO%20GESTOR%20ESCOLAR%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf> Acesso em: 30 Jul. 2014.

SPAGGIARI, S. Considerações críticas e experiências de gestão social. In: BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TOMÉ, M. F. A especificidade das Instituições de Educação Infantil: algumas contribuições para a pesquisa em Gestão Escolar. **XII Encontro Estadual da ANPAE-SP - textos completos**. Campinas, SP: UNICAMP/FE, p. 1036-1047. 2012.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. 12 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, p. 7 – 20. 2005.

WEBER. M. *et al.* **Sociologia da Burocracia**. 4ª ed., Rio de Janeiro. ZAHAR EDITORES, 1978.

ZAPELINI. C. A. **Processos formativos constituídos no interior das instituições de Educação Infantil: uma experiência de formação continuada**. Pro-Posições. Campinas. V. 20, p. 167-184. 2009

ZENKER. M. R. A gestão da Educação Infantil - Particularidades. IN: COLOMBO. S. *et al* S. **Gestão Educacional uma nova visão**. Porto Alegre: Arthmed, 2004.