

EDUCAÇÃO BÁSICA E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

ANA MARIA FALSARELLA
(ORGANIZADORA)



EDSON ROSA DE ALMEIDA
JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO
LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO



**JUNQUEIRA
& MARIN
EDITORES**

EDUCAÇÃO BÁSICA E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

ANA MARIA FALSARELLA
(ORGANIZADORA)



EDSON ROSA DE ALMEIDA
JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO
LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO



**JUNQUEIRA
& MARIN
EDITORES**

EDUCAÇÃO BÁSICA E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA

ANA MARIA FALSARELLA

(ORGANIZADORA)

EDSON ROSA DE ALMEIDA

JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO

LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO



**JUNQUEIRA
& MARIN
EDITORES**

.....
Produção: Junqueira&Marin Editores
www.junqueiraemarin.com.br



Coordenação: Prof. Dr. Dinael Marin
Capa/Diagramação/Editoração: ZEROCRIATIVA
Revisões: Organizadora e Autores
.....

Conselho Editorial da Junqueira&Marin Editores:

Profa. Dra. Alda Junqueira Marin (coord.)
Profa. Dra. Adriane Knoblauch
Prof. Dr. Antonio Flavio Barbosa Moreira
Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro
Profa. Dra. Fabiany de Cássia Tavares Silva
Profa. Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes
Profa. Dra. Graça Aparecida Cicillini
Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno
Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso
Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni
Profa. Dra. Maria das Mercês Ferreira Sampaio
Profa. Dra. Maria Isabel da Cunha
Prof. Dr. Odair Sass
Profa. Dra. Paula Perin Vicentini
Profa. Dra. Suely Amaral Mello
.....

**CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ**

A446c

Almeida, Edson Rosa de

Educação básica e gestão da escola pública [recurso eletrônico] / Edson Rosa de Almeida, José Roberto Nunes de Azevedo, Ligia Mendes de Oliveira Azevedo ; organização Ana Maria Falsarella. - 1. ed. - Araraquara [SP] : Junqueira & Marin, 2018. recurso digital : il. ; 3 MB

Formato: ebook

Modo de acesso: world wide web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-8203-104-9 (recurso eletrônico)

1. Educação. 2. Escolas - Organização e administração. 3. Livros eletrônicos. I. Azevedo, José Roberto Nunes de. II. Azevedo, Ligia Mendes de Oliveira. III. Falsarella, Ana Maria.

18-51530

CDD: 371.2

CDU: 37.091

Vanessa Mafra Xavier Salgado - Bibliotecária - CRB-7/6644

31/07/2018 06/08/2018
.....

Todos os textos estão idênticos aos originais recebidos pela Editora e sob responsabilidade da Organizadora e dos Autores.
.....

Proibida a reprodução total ou parcial desta edição, por qualquer meio ou forma, em língua portuguesa ou qualquer outro idioma, sem a devida menção acerca desta edição (créditos completos de Autoria, Organização e Edição), sendo vedados quaisquer usos para fins comerciais.
.....

Para nós, a educação existente nas instituições escolares faz parte dessas realidades sociais quase naturais, que constituem as nossas vidas e que se difundem na nossa consciência. Ingressar, estar, permanecer por um certo tempo nas escolas – em qualquer tipo de instituição escolar – é uma experiência tão natural e cotidiana que nem sequer temos consciência da razão de sua existência, da contingência da mesma, da sua possível provisoriedade no tempo, das funções que cumpriu, cumpre ou poderá cumprir, dos significados que tem na vida das pessoas, das sociedades e das culturas.

É preciso problematizar o que é óbvio, do qual faz parte o cotidiano, como meio de realçar, de sentir o Mundo mais vivamente e de poder voltar a encontrar o significado do que nos rodeia.

(Gimeno Sacristán, A educação obrigatória, p. 7)

SIGLAS UTILIZADAS NESTE LIVRO

Abrinq	Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos
a.C.	Antes de Cristo
CEB	Câmara da Educação Básica
CEGeT	Centro de Estudos de Geografia do Trabalho
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Cultura, Educação e Ação Comunitária
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
FCT-UNESP	Faculdade de Ciências e Tecnologia / Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Fundescola	Fundo de Desenvolvimento da Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBPEX	Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão / Uninter
INAF	Indicador de Analfabetismo Funcional

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PIC	Programa de Iniciação Científica
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
SEIF	Secretaria de Educação Infantil e Fundamental
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados / MS
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNIARA	Universidade de Araraquara
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIP	Universidade Paulista

◉ **SUMÁRIO** ◉

11

PREFÁCIO

INAYÁ BITTENCOURT E SILVA

23

APRESENTAÇÃO

ANA MARIA FALSARELLA

EDSON ROSA DE ALMEIDA

JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO

LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO

27

**A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO GESTOR:
DAS ORIGENS ÀS CONCEPÇÕES ATUAIS**

ANA MARIA FALSARELLA

59

ESCOLA E FAMÍLIA EM DEBATE

EDSON ROSA DE ALMEIDA

79

**REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL
E A PRÁTICA DO ESTÁGIO CURRICULAR**

JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO

LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO

103

SOBRE OS AUTORES

PREFÁCIO

A educação básica e a gestão da escola pública

“ A educação básica e a gestão da escola pública” é um livro composto por três textos, em que seus quatro autores apresentam, como objetivo comum, pensar a escola em sua totalidade, envolvendo uma rede de pessoas com funções diferenciadas a fim de “edificar um espaço de esperança na educação”.

Já na “Apresentação” feita pelos autores percebe-se a amplitude e a real importância das informações apresentadas, informações estas baseadas não apenas em dados empíricos, mas também na descrição de fatos históricos. A abrangência da visão manifestada na análise multisetorial dos componentes educacionais imprime à obra alto grau de relevância para todos aqueles que se dedicam à educação.

Como resposta aos desafios enfrentados pelos gestores, o primeiro texto “A gestão escolar e o papel do gestor: das origens às concepções atuais”, Ana Maria Falsarella, organizadora desta obra (e quem conhece seu trabalho ou participa de algumas de suas constantes atividades não se surpreende com o rigor imprimido ao trabalho) objetiva refletir sobre as práticas gestoras manifestadas nas escolas e se alinha à defesa de uma nova concepção de organização educacional, com a democratização da tomada de decisões, a elaboração coletiva do projeto pedagógico e o entendimento do aspecto dinâmico e conflitivo das relações interpessoais. Lembra que, segundo Dewey (1959), a democracia, mais que uma forma de governo, é uma forma de vida que se dá em conquista gradativa desde a infância. Na legislação educacional

brasileira a democratização é citada como imperativo e a participação, como condição básica para assegurar a gestão democrática.

No artigo é destacada a necessidade de a escola não ser vista pela mesma ótica com que é vista a empresa, em sua incessante busca por resultados, mas pelo empenho do bem maior que é a aprendizagem. É, assim, reiterada a importância de se edificar esperança na educação, matriz de inserção social.

Com a preocupação de sintetizar os principais itens da gestão escolar, cotejando-os com sua origem, a autora destaca, como uso indevido, o fato de a literatura educacional tratar, muitas vezes como iguais os termos gestor e gerente. Explica, ainda, uma distinção importante entre Gestão Educacional e Gestão Escolar. Ao comentar que a Administração Educacional é um desdobramento, em sua origem histórica, da Administração e da Gerência Empresarial (TAYLOR, 1903), elabora uma análise que sintetiza o objetivo da empresa capitalista: a reprodução ampliada do capital.

Ao se referir à função da escola relativa à formação do ser humano, mostra a impossibilidade de compará-la a uma empresa capitalista. Por outro lado, comenta que a Gestão Empresarial pode iluminar a Gestão Educacional em alguns aspectos que auxiliam a escola no alcance de seu objetivo social, considerando o melhor aproveitamento dos recursos materiais e a importância da condução das relações interpessoais.

Baseia-se a autora também nos estudos Popkewitz (2001), que afirma que o que está em jogo é o controle “da alma” do professorado, ponto relevante pelo alcance que o professor tem na formação da mentalidade da maior parte da população, hoje com acesso universalizado à educação, e no trabalho de Ball (2004, 2005), especialista em política educacional e crítico da influência da cultura

empresarial no setor público. Ball apresenta três conceitos: profissionalismo, performatividade e gerencialismo, que influenciaram o setor educacional e levaram à introdução de novas formas de regulação de trabalho e ao surgimento de novos modelos identitários de professor e de gestor. Com isso, surge um profissionalismo visto unicamente como reflexo de contingências externas, uma vez que a performatividade e o gerencialismo não visam apenas fazer alterações técnicas e estruturais nas organizações, mas pretendem também reformar a consciência e a identidade social dos profissionais do setor público.

Assim, no primeiro texto, ao fazer um convite à reflexão sobre as práticas gestoras, Falsarella mostra o caráter didático que foi impresso à obra, orientando, de forma crítica e reflexiva, a valorização da prática dos gestores escolares. Ao levar em conta a importância da totalidade dos sujeitos presentes na escola pública, envolvidos em papéis diferenciados, é mostrada a relevância do papel do Gestor Escolar na coordenação e integração das atividades, bem como no seu envolvimento para a busca da educação de qualidade. A mesma postura foi adotada ao analisar a troca do termo Administração, considerado mais tradicional, pelo termo Gestão, mais abrangente, em que as dimensões pedagógica e política se interpenetram. Explica, ainda, outra distinção a ser feita entre Gestão Educacional, que se refere não só à escola mas a todos os ambientes relativos ao sistema de ensino e de formulação das políticas educacionais, e Gestão Escolar, cujo trabalho é delimitado à escola como elemento do sistema escolar.

O estudo de Ana Maria Falsarella trata da Gestão Escolar com base em importantes teóricos, entre os quais destacamos S.J. Balls, J.Dewey, H.A.Lück, R.K.Marx, R.K.Merton, H.Mintzberg, T.S. Popkewitz, J.Q. Ribeiro, M. Weber.

Ângulo muito importante e significativo do texto é a afirmação final da autora de que:

“A teoria deixa de ser um conjunto de verdades prontas e inquestionáveis, elaboradas por uma elite do saber, para ser um conjunto de proposições que resultam do confronto do sujeito com o objeto, numa dada época e numa determinada situação. Ela é parcial, dinâmica, histórica e fruto de uma construção coletiva e do confronto com situações reais.”

E conclui:

“Enfim, é fundamental que o gestor escolar seja, em primeiro lugar, um educador, cuja função é organizar o trabalho na escola, coordenando pessoas que decidem juntas suas ações, apesar de todos os limites e entraves. Em última análise, o fim é a educação; sua boa organização é meio para que seja de qualidade.”

O segundo texto do livro, “A escola e a família em debate”, de autoria de Edson Rosa de Almeida, fiel ao objetivo comum da obra que é pensar a educação no conjunto de sua finalidade, trata da articulação entre escola e família, na condição de instituições parceiras na integração dos alunos à vida escolar. O acolhimento aos alunos que chegam ao 6º ano da segunda etapa do ensino fundamental é, em especial, um momento em que se destaca o exercício dos gestores como mediadores das relações interpessoais que envolvem alunos, professores e pais. O ambiente escolar é apresentado pelo autor como um espaço de formação que contribui para o desenvolvimento do cidadão, onde professores, gestores e funcionários trabalham com propósitos comuns em relação à inserção e à aprendizagem da clientela.

Almeida destaca a passagem do aluno para o 6º ano é um momento crucial para a transição da primeira para a segunda etapa do ensino fundamental e para o seu

próprio desenvolvimento psicossocial. Essa etapa de ensino é objeto de esclarecimentos por parte do autor, principalmente por adotar uma nova grade curricular como também pelas situações de aprendizagem. Além disso, o alunado se encontra em uma fase de mudanças e alterações físicas próprias à idade, ao comportamento e aos costumes. Existe, neste capítulo, a proposição de se organizar a escola para que exista uma participação crítica da comunidade, com ações voltadas à autonomia pessoal e escolar e à adoção de práticas adequadas às necessidades psicológicas dos alunos.

A presença da família possibilita uma parceria, considerada o ponto alto da prática escolar para que os alunos se sintam integrantes desse novo espaço de socialização e da nova cultura escolar. A apresentação dos professores e a recepção e interação dos alunos em sala de aula são aspectos essenciais, como também a boa acolhida aos pais. A ideia fundamental é a criação de um ambiente que reúna procedimentos pedagógicos e de intercessão nas relações interpessoais, de modo a superar as dificuldades iniciais e atingir o objetivo da escola que é o aprendizado dos alunos.

A parceria escola-família é, para o autor, um ponto significativo da prática escolar, importante para o desenvolvimento de um trabalho cooperativo entre as duas instituições, trabalho que tem início se os pais forem recebidos através de acolhimento preparado e coordenado pela equipe gestora e demais profissionais da escola. Na organização e direção do processo educativo o papel da equipe gestora é fundamental. A chegada da família à escola é o momento de apresentar detalhadamente a nova modalidade escolar e de mostrar a importância do acompanhamento constante das atividades dos filhos para que estes valorizem sua identificação com a comunidade escolar. Fica evidente, então, a posição da família como

parte indispensável para o alcance da educação escolar que se pretende dar aos alunos.

Almeida reforça que a parceria entre as duas estruturas estimula os alunos a se sentirem integrantes do novo espaço escolar. Para desenvolver seu trabalho, o autor apoia-se em Lahire (2004), para quem a família e a escola se complementam e podem facilitar o sucesso escolar, principalmente para o aluno com desvantagens socioeconômicas e que reside em territórios vulneráveis. Para as crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode representar a oportunidade única de ultrapassar intelectualmente suas circunstâncias particulares.

Também cita Glatter (1999), que apresenta evidências de que os professores preferem escolas bem dirigidas e organizadas e colocam a gestão como componente decisivo para a eficácia escolar, apesar de certa conotação negativa que o termo “gestão” provoca.

Outro teórico em que se baseia é Young (2007), para quem o desenvolvimento de um trabalho de qualidade pela equipe escolar é uma questão de “tensão entre demandas políticas e realidades educativas”. O trabalho do professor como agente de mudanças é a base determinante do caráter e do espírito das novas gerações e é alto o nível de complexidade a ser considerado se os alunos têm demandas cognitivas, sociais e afetivas diversificadas e, nesse aspecto, a liderança da equipe gestora se mostra decisiva.

A escola atual enfrenta vários desafios. Demanda-se dos professores uma formação cada vez mais ampla, dando a devida importância à criação de vínculos e à superação de atritos com alunos que são fruto de uma geração que está em transformação e para quem a escola é, muitas vezes, apenas um lugar sem sentido. A escola deve, então, ajudar os alunos a encontrar um significado no estudo. Nessa oportunidade a família pode ser o ponto de partida para

que o aluno adquira uma relação de pertencimento e de consequente inserção na escola.

Almeida lembra que a contradição entre família e escola é frequente. Apesar da ênfase do tema na literatura pedagógica atual, não está consolidada a cultura da participação da família no ambiente escolar. Para que os pais sintam-se coparticipantes do processo de ensino, é fundamental a iniciativa dos gestores na criação de ambiente favorável para isso. O estudo feito por ele, para elaborar sua dissertação de mestrado, foi baseado em uma plêiade de ilustre teóricos, entre os quais destacamos: R.A. Glatter, B. Lahire, M. Young, sob orientação de A.M. Falsarella.

As considerações elaboradas pelo autor, além de importantes, são também muito oportunas e adequadas aos objetivos propostos, pois é preciso repensar a escola e mudar o foco das ações da equipe escolar. Se a opção é garantir a escola cidadã, é necessária a participação da família, dos professores e dos gestores. Também é importante a adoção de posturas livres de autoritarismo e de rigidez da equipe gestora, assim como a participação dos alunos, na proposição e na diversificação das atividades estabelecidas. Infraestrutura e espaço físico precisam estar disponíveis para isso.

No terceiro texto do livro, “Reflexões sobre a Educação Infantil e a prática do Estágio Curricular”, de autoria de José Roberto Nunes de Azevedo e de Lígia Mendes de Oliveira Azevedo, os autores também fiéis ao objetivo comum da obra, discutem as características gerais da Educação Infantil, sua origem, importância para a sociedade e o papel de professores, gestores escolares e familiares. Foram utilizados registros feitos durante o estágio curricular e a prática docente, além de consultas a conceituada bibliografia.

A apresentação se inicia pelo histórico, formalizado através de registros antigos, sobre a origem da educação

no mundo e sua evolução, de forma lenta e diversificada conforme a região focalizada. O texto nos mostra que entre os documentos mais antigos sobre a educação se destaca um da civilização egípcia no qual o professor aparece rodeado por jovens discípulos e não por crianças. Isso em 4.000 anos AC.

Vários exemplos foram citados para mostrar o surgimento da educação e sua evolução, em termos mundiais. Foi também elaborada a síntese da história e evolução da Educação Infantil, lembrando que o primeiro lugar de socialização da criança é a família, mas cabe ao Estado a criação de escolas com a finalidade de dar condições para o natural desenvolvimento da criança. Acrescentam que a primeira infância é uma fase de socialização em relação ao mundo em que vivem, não devendo a escola ser entendida como um sistema assistencialista, usado apenas para que os pais possam trabalhar.

Os autores lembram que no início da Idade Moderna, período de grande desenvolvimento de concepções científicas sob a influência de pensadores como René Descartes, Francis Bacon e Galileu Galilei, João Amós Comenius, educador tcheco, sistematizou ideias sobre a organização, a finalidade, conteúdos e métodos de ensino. Mas, a discussão de ideias sobre educação só se disseminaria a partir do século XX, o que coincide com a origem da criação das escolas de educação infantil, ligada às exigências capitalistas. A indisponibilidade de tempo para educar os filhos levou à inevitabilidade da criação de ambientes especializados no cuidado e na educação das crianças. As necessidades capitalistas foram forçando a não vinculação exclusiva do menor à sua família, criando o compartilhamento da educação da criança entre família e escola, pois suas ações se desenvolvem e se complementam nos limites entre as duas instituições.

Com a finalidade de colocar em destaque ângulos considerados de especial interesse para o tema foram citados alguns autores, e seus comentários relativos às suas obras e referentes ao tema em estudo. Entre eles destacamos Estebam (1993), para quem não se deve analisar e situar a criança como adulto em potencial, mas ressignificar as práticas escolares para valorizar a construção de um ser social. Gomes (1993) que ressalta que a criança precisa ter acesso a todas as linguagens. Ao passar por um processo de interação com o outro, ela adquire agilidade e destreza por meio de imitação e simulação de várias naturezas. Santomé (1998) destaca a importância de se superar a regulamentação disciplinar e adotar um currículo integrado e a necessidade da valorização profissional dos professores, considerada imprescindível, como também a motivação e o interesse pela prática docente. Libâneo, (2004) também defende a importância do professor, para quem, o não reconhecimento do seu importante papel prejudica a construção da identidade dos que se preparam para exercer essa profissão.

Ao incorporar setores cada vez mais amplos da sociedade, a escola precisou mudar. A expansão das matrículas, a complexidade e burocratização dos sistemas, a escassez de recursos e a mudança no perfil da clientela, produziram a necessidade de ampliar a formação dos professores para a busca de uma educação de qualidade, facilitar a aprendizagem dos alunos e possibilitar a superação de desvantagens decorrentes de condições desfavoráveis. Sendo assim, as discussões sobre o desenvolvimento das sociedades atuais e sobre a relação do homem com o conhecimento colocou em destaque a renovação da escola. Métodos de raciocínio e de investigação são incentivados, pois desenvolvem a capacidade crítica em relação aos desafios que a realidade coloca. Portanto, o professor não conseguirá formar

alunos observadores, críticos e criativos se apenas exigir deles a memorização de conteúdos.

Nesse sentido, uma condição muito importante para a formação do futuro professor e para seu envolvimento profissional é o estágio curricular. É nesse período que se estabelece a decisão sobre a área em que pretende atuar. Para conseguir uma qualificação de qualidade, a formação de professores pressupõe a capacidade de compromisso com o desenvolvimento humano e de participação e colaboração com o outro. O estágio é considerado por Azevedo e Azevedo como fundamental para a complementação da formação prática do aluno de graduação, na medida em que o prepara para enfrentar a docência. Os ensinamentos teóricos possibilitam a autoconstrução de um docente, mas é o estágio que irá prepará-lo para a vitalidade e a energia que uma sala de aula demanda.

Para elaborar o texto, os autores se valeram de vários teóricos, entre os quais destacamos: M.T. Esteban, D.B. Gomes, J.C. Libâneo, J. T. Santomé, M.E Xavier.

O texto analisado representa providencial defesa da Educação de modo geral, com ênfase na Educação Infantil e no Estágio Curricular. Em suas considerações finais, com as quais nos identificamos, os autores declaram a necessidade de se lutar pela garantia a toda a sociedade, com ênfase às crianças e adolescentes, do acesso e da permanência na escola, com aprendizagem efetiva. Que os alunos não sejam recebidos na Educação Infantil como sujeitos totalmente desprovidos de informações, que a escola não seja vista apenas como local de cuidados enquanto os pais trabalham e que as ações previstas contemplem sempre a sociabilidade e a união entre o cuidar e o ensinar.

Em relação aos professores, o texto defende o reconhecimento da dignidade da profissão, afastando

a possibilidade de falso aprendizado, para restabelecer a imagem de educação significativa e multidisciplinar. Defende também a necessidade de proporcionar melhores e iguais condições de trabalho, entre quem trabalha em creche e quem trabalha em pré-escola. E também o oferecimento de planos de carreira atrativos a todos os professores, além da garantia do reconhecimento da dignidade da profissão. Deve ser lembrado ainda que a formação não se encerra na Faculdade. Ela continua durante todo o exercício da profissão, em um continuum profissional. ◊

INAYÁ BITTENCOURT E SILVA
DOUTORA EM CIÊNCIAS SOCIAIS E ANTROPOLOGIA
PROFESSORA TITULAR DA UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA

APRESENTAÇÃO

Esta publicação trata da gestão da educação básica na escola pública sob diferentes mas interligados aspectos. Os três textos que a compõem têm como objetivos comuns destacar, em primeiro lugar, a importância de se pensar a escola em sua totalidade, mediante o envolvimento de toda uma rede de sujeitos que possuem papéis e funções diferenciadas. E em segundo lugar, o especial e relevante papel do gestor escolar na coordenação e integração desses sujeitos, de modo a que seja estabelecido o diálogo e o envolvimento na busca de uma educação pública de qualidade.

Defende-se, aqui, a ideia de que não é possível prescindir da participação da família, do Estado e da comunidade na construção de uma escola para todos, democrática e cidadã, comprometida com as demandas de uma sociedade formada por interesses diversos e em permanente mudança.

Entende-se que na escola construída sob os desígnios de uma gestão efetivamente democrática, os problemas tendem a ser evitados, reduzidos e/ou resolvidos mais facilmente.

Há que se ter consideração de que a escola não pode ser vista simplesmente pela mesma ótica de busca incessante por resultados com que se vê a empresa, posto que a mediação de interesses e de relações interpessoais são aspectos básicos para seu funcionamento proveitoso.

Cabe enfatizar a relevância de se edificar espaços de esperança na educação, onde o empenho em prol do bem comum maior, que é a aprendizagem, supera gradativamente cada entrave ao desenvolvimento de habilidades, competências e aptidões e ao domínio de conhecimentos fundamentais na relação que as crianças e jovens estabelecem consigo mesmos, com os outros,

com o mundo do trabalho e com a sociedade em geral, lembrando que estas aquisições constituem matrizes para futuros relacionamentos e inserção social.

O primeiro texto – “A gestão escolar e o papel do gestor: das origens às concepções atuais”, de Ana Maria Falsarella, – trata da gestão da escola de modo abrangente: origens, conceitos básicos, aparato legal, políticas educacionais e ideologias subjacentes, sempre relacionando aos diferentes papéis atribuídos ao gestor escolar.

O segundo texto – “Escola e família em debate”, de Edson Rosa de Almeida, – trata da importância do exercício da gestão na mediação das relações interpessoais, ao abordar o acolhimento ao aluno que chega ao 6º ano de uma escola pública na segunda etapa do ensino fundamental. Discute o papel da família na educação escolar, a importância do acompanhamento contínuo e do envolvimento na trajetória escolar dos filhos. A partir dessa relevância, destaca a liderança da equipe gestora da escola no planejamento de ações, na articulação dos professores e na integração dos familiares dos alunos, tendo em vista o melhor aproveitamento dos estudos.

O terceiro texto – “Reflexões sobre a Educação Infantil e a prática do Estágio Curricular”, de José Roberto Nunes de Azevedo e Lígia Mendes de Oliveira Azevedo, – discute as principais características da Educação Infantil na sociedade atual e no Brasil, em especial, e apresenta um breve resgate histórico, apresenta o suporte legislativo. Aborda ainda a questão da formação docente nos cursos de graduação, destacando o estágio curricular, e de forma continuada na escola sob a liderança da equipe gestora.

Dessa forma, o livro abrange diversificados temas relacionados à gestão escolar. O primeiro texto caracteriza a função gestora em seu contexto mais amplo, bem como a ação do gestor escolar frente às demandas sociais, sistêmicas e políticas. O segundo texto demonstra, a

relevância e as possibilidades de criação de laços na relação família-escola no acolhimento aos alunos que chegam ao 6º ano do ensino fundamental, situação em que a atuação mediadora da equipe de gestão é fundamental. O terceiro texto acerca-se da educação infantil, que tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, abordando a importância do estágio curricular na formação docente inicial e da gestão escolar na organização da formação continuada dos professores.

Com ele pretendemos contribuir para os estudos teóricos e a prática de professores, gestores escolares, estudantes de graduação e pós-graduação e pesquisadores da educação. ◉

ANA MARIA FALSARELLA
EDSON ROSA DE ALMEIDA
JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO
LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO
ARARAQUARA-SP / NOV. 2017

A GESTÃO ESCOLAR E O PAPEL DO GESTOR: DAS ORIGENS ÀS CONCEPÇÕES ATUAIS

ANA MARIA FALSARELLA

INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é fazer um convite à reflexão sobre as práticas gestoras desenvolvidas na escola a partir aspectos históricos e considerando os desafios postos no cotidiano da instituição. Não há a pretensão de esgotar os conceitos aqui abordados. São levantados elementos que facilitam ou dificultam a atuação do gestor escolar, sem intenção valorativa da ação gestora face às contingências que a cercam.

O texto está dividido em três partes. Na primeira – *As origens da administração escolar* – é apresentada a administração escolar como decorrente de teorias da administração empresarial. Na segunda – *Adentrando o século XXI: conceitos básicos e papel do gestor* – é apresentado um panorama dos conceitos básicos sobre a gestão da escola na atualidade, em especial sobre o papel atribuído aos gestores. Na terceira – *Ideologia subjacente e análise crítica* – discute-se o caráter ideológico das teorias que fundamentam a gestão escolar e apresenta-se estudos em que são tecidas críticas às diversas teorias. A primeira parte tem caráter mais histórico, a segunda parte tem caráter informativo e propositivo. A terceira parte tem caráter crítico.

Um cunho didático foi imprimido ao trabalho, de modo a sumariar os principais tópicos da gestão escolar postos em discussão atualmente, cotejando com suas origens,

de modo a introduzir estudantes da área educacional nos estudos sobre gestão ou possibilitar a retomada de conceitos àqueles que já se encontram em exercício de funções gestoras. Nossa expectativa é que esse estudo possa ajudar a aperfeiçoar a formação e a prática de gestores e de futuros gestores escolares de forma reflexiva e crítica.

Para início de conversa cabe estabelecer uma distinção. No senso comum, gestão e administração são termos sinônimos, basta pesquisar em qualquer dicionário da língua portuguesa para confirmar isso. Porém, no contexto educacional, destaca Lück (2000), vem ocorrendo uma mudança de paradigma: de administração para gestão. A partir das políticas educacionais dos anos 1990, o termo *administração*, mais tradicional, caiu em desuso, dando lugar ao termo *gestão*, mais abrangente. Essa substituição seria resultante de uma maior exigência de participação dos educadores e dos usuários da escola na gestão e do entendimento de que há interpenetração das dimensões pedagógica e política na questão administrativa.

Entende-se que o conceito de gestão está associado à participação das pessoas nas decisões educacionais e ao compromisso coletivo com o alcance de resultados. Tal conceito, mais abrangente que o conceito de administração, implica conceber a dinâmica do trabalho do gestor como prática social comprometida com o bem coletivo.

De acordo com Lück (2009a), não se trata da simples troca de um termo pelo outro, porém da proposição de um novo conceito de organização educacional. Não que a gestão deprecie ou desconsidere o aspecto administrativo propriamente dito, mas ela o supera, pois abrange uma série de concepções que este último não abarca, tais como a democratização da tomada de decisões, a elaboração coletiva do projeto pedagógico, a compreensão do aspecto dinâmico e conflitivo das relações interpessoais,

o entendimento de que a escola é uma unidade social que exige a atuação da liderança no sentido de coordenar o esforço dos sujeitos envolvidos na consecução dos objetivos traçados conjuntamente e, principalmente, na consciência de que a realidade educacional pode ser mudada para melhor. Nesse sentido, o termo *gestão* sugeriria uma visão mais global e de longo prazo do que o termo *administração*.

De qualquer forma, mais importante que o termo é a concepção subjacente ao papel do diretor/gestor escolar, dentro da perspectiva de escola como instituição que deve garantir o direito de toda a população à educação.

Outra distinção a ser feita refere-se a mais dois termos muito encontrados na literatura educacional quando se fala do diretor de escola: gestor e gerente. É comum que sejam confundidos e usados de forma indiscriminada como se tivessem o mesmo significado e que as diferenças se encontram apenas no campo da semântica. Mas a resposta de alguns especialistas é que sim, existem diferenças. O termo *gerente* tem sido mais associado à figura do administrador, que organiza e orienta o uso de recursos financeiros, materiais, tecnológicos e humanos, enquanto o termo *gestor* é mais vinculado à liderança, que não apenas segue e dá ordens, mas tem iniciativa, cria ambientes e antevê condições para que os objetivos da instituição sejam alcançados. O gerente operaria recursos, o gestor consideraria, para além dos recursos, os aspectos emocionais dos membros da organização, seus valores, comprometimentos e aspirações.

Por fim, outro ponto a ser esclarecido é a distinção entre gestão educacional e gestão escolar. *Gestão educacional* é termo mais amplo que envolve todas as instâncias dos sistemas de ensino, inclusive a escola, bem como a formulação de políticas educacionais. *Gestão escolar* delimita o trabalho desenvolvido no âmbito da escola,

obviamente inserido na esfera maior do sistema e da sociedade.

É da gestão escolar que estamos tratando neste texto.

I - AS ORIGENS DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

A compreensão das teorias da administração escolar tem como ponto de partida a análise da origem histórica da administração e da gerência empresarial, da qual a administração escolar é desdobramento.

A gerência, da forma como é concebida hoje, surgiu da necessidade de controle sistematizado sobre o processo produtivo na sociedade capitalista, na passagem do modo artesanal para o modo industrial de produção. O controle da produção, no capitalismo, visa a racionalização do processo produtivo tendo em vista a prosperidade do empreendimento e a eficiência na reprodução do capital – máximo lucro com mínimo gasto. O trabalho é assalariado, a mão de obra é comprada e vendida tendo como medida o número de horas trabalhadas.

A dinamização das tecnologias exige uniformidade e ritmo de produção. Sendo assim, o processo de produção industrial é estandardizado e, para potencializar o aproveitamento dos fatores de produção, dentre eles a mão-de-obra, trouxe a exigência de que os trabalhadores estivessem num mesmo local – a fábrica.

A racionalização do processo produtivo se fez pela divisão do trabalho, em que se separa a concepção da execução. Um marco desse processo foi o surgimento da primeira linha de montagem numa esteira móvel da *Ford Motors Company*, nos Estados Unidos, no início do século XX. O trabalho passa por uma *des-humanização*, de modo que ao homem-trabalhador não cabe planejar e pensar sobre

seu próprio trabalho. O planejar e o pensar deslocam-se das oficinas artesanais para os escritórios das empresas. Ao trabalhador, ou *mão de obra*, cabe a execução de partes de um trabalho repetitivo e mecânico; ele nunca tem a noção do *todo* do produto que ajuda a fabricar. O homem é alienado de seu próprio trabalho. É nesse cenário que a função de gerência ganha especificidade, constituindo-se como ciência do controle: “elemento indispensável de integração do trabalho dividido, da padronização do processo produtivo, de maximização dos fatores de produção, enfim, do atingimento do objetivo da empresa capitalista, representado pela reprodução ampliada do capital” (Zung, 1984, p.40).

A administração passa a ser objeto de estudo científico, com base no racionalismo. A Teoria da Administração Científica surge com Frederick Winslow Taylor (engenheiro norte-americano, 1856-1915) e Henri Fayol (engenheiro francês, 1841-1925), no princípio do século XX. Taylor sistematizou os princípios da organização do trabalho com base em três ideias. Primeira: a divisão de funções entre planejamento, supervisão e execução. Segunda: o estabelecimento de rígida hierarquia dentro da empresa. Terceira: a realização do trabalho por tarefas seccionadas. Sua obra foi completada por Fayol, que centrou suas preocupações no trabalho do administrador, levantando princípios de administração, dentre os quais o de que *existe um homem certo para cada lugar*, legitimando desta forma a noção de que *uns nascem para administrar e outros para executar* ou, em outras palavras, *uns nascem para mandar e outros para obedecer*.

Na educação, o primeiro trabalho surgiu em 1913 com Franklin Bobbit (educador norte-americano, 1876-1956), que desenvolve uma teoria curricular com base nos princípios da administração científica de Taylor e considera a função do diretor como identificador e

distribuidor das tarefas inerentes à organização escolar. No Brasil, o educador Querino Ribeiro (1907-1990), em 1938, escreveu o trabalho pioneiro – *Fayolismo na administração da escola pública* –, no qual ele atribui à administração escolar um caráter mediador, vista como um *instrumento* para a consecução dos objetivos da educação.

A partir do impulso que os estudos sobre relações humanas ganham na década de 1930, George Elton Mayo (médico e sociólogo australiano, 1880-1949) introduz novas variáveis à já sistematizada teoria da organização formal. São os componentes da organização informal, tais como motivação, liderança e satisfação no trabalho. A Escola das Relações Humanas amenizou a tendência de desumanização do trabalho, transferindo a ênfase na tarefa e na estrutura para as pessoas. É salientada a importância de se olhar o trabalhador de forma menos mecânica e mais como ser humano em seus aspectos psicológicos, emocionais e afetivos, em suas necessidades de segurança, afeto, aprovação social, prestígio e auto-realização. Surge novo paradigma na administração com base na ideia de que a integração social é determinante da produção, isto é, quanto maior a integração do trabalhador ao grupo, maior será sua vontade de produzir e fazer a empresa prosperar.

É verdade que a Teoria Clássica da Administração já demonstrava certa preocupação com o bem estar dos trabalhadores, para que eles pudessem trabalhar mais e melhor, mas não se preocupou exatamente com as implicações da liderança na motivação destes. A hierarquia rígida, a estrita especialização, a divisão do trabalho e o funcionamento da empresa como uma máquina foram suas marcas. Já, a Teoria das Relações Humanas destacou e valorizou os aspectos informais da liderança e sua influência sobre o comportamento dos liderados. Colocou ênfase na relação interpessoal e na confiança no

grupo e, à época, exerceu alguma influência na educação, principalmente quanto à necessidade da vivência de valores democráticos nas relações internas da escola. Mas sofreu críticas por defender uma concepção ingênua e romântica do trabalhador, pela ênfase na informalidade e, afinal, pelo enfoque manipulativo das relações humanas.

É só a partir de estudos behavioristas (em torno dos anos 1950) que se acentua a preocupação com a construção de uma *teoria da administração específica para a educação*. As contribuições anteriores faziam a transposição para a educação de princípios gerais que, pretensamente, pudessem ser aplicados à ação administrativa em qualquer tipo de organização, em qualquer tempo e em qualquer espaço, inclusive para o âmbito da escola. Agora, a inexistência de uma clara teoria da administração escolar é apontada, além de outros problemas específicos da área educacional, como por exemplo, a falta de comunicação entre teóricos e práticos com vistas à conciliação de diferentes perspectivas. Com o behaviorismo, os enfoques normativo e relacional são substituídos pelo enfoque analítico e experimental. São representantes desta escola Chester Barnard (executivo e pensador estadunidense, 1886-1961), Herbert Simon (economista estadunidense, 1916-2001) e Elliot Jacques (médico canadense-estadunidense, 1917-2003). Vale lembrar que, na teoria behaviorista, o comportamento humano é observável, mensurável e pode ser reproduzido e moldado através de condicionamentos ou estímulos positivos ou negativos.

As correntes citadas têm como ponto comum a visão de que a administração é decorrente da complexificação do trabalho na ordem capitalista, o que representaria uma *evolução*. A compartimentação do trabalho, por sua vez, seria intrínseca à natureza humana e não produto das relações sociais de determinada época e local. Não é

apontada a relação entre o modo administrativo capitalista e o modo de produção capitalista. Como decorrência, são consideradas posturas teóricas a-históricas e a-valorativas, uma vez que, fatos históricos situados em tempo e espaço determinados, são vistos como universais e os modelos por eles gerados são tidos como modelos replicáveis a qualquer situação.

II - ADENTRANDO O SÉCULO XXI: CONCEITOS BÁSICOS E PAPEL DO GESTOR

Teorias da administração empresarial continuam influenciando a educação no século XXI. Um dos autores que explora a função administrativa é Henry Mintzberg, *expert* canadense na área da administração e estratégias de gerência com inúmeras obras publicadas¹, que ressalta que o planejamento de estratégias gerenciais não pode ser linear e fechado, uma vez que o trabalho do gestor sofre continuamente interferências inesperadas. Apresenta também indicações sobre como gestores podem administrar bem o tempo de modo a desenvolver melhor seu trabalho. Ele aponta três categorias de papéis que os gestores desempenham, não estabelecendo diferenças entre organizações privadas e públicas. O primeiro diz respeito ao trato de relações interpessoais, internas e externas. O segundo é relativo ao processamento de informações administrativas. E o terceiro se refere à

1 Dentre as quais destaco *Ascensão e queda do planejamento estratégico* (2004, Ed. Bookman), *Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações* (2005, Ed. Atlas) e *Managing: desvendando o dia a dia da gestão* (2010, Ed. Bookman), publicadas em português.

tomada de decisões e à forma como são tomadas. Vejamos, no Quadro 1, como esses papéis se desdobram.

Quadro 1. Categorias e papéis do gestor

Relações interpessoais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Representa a liderança do grupo, vista como a habilidade de motivar e mobilizar as pessoas para as ações planejadas e de mediar conflitos; ✓ Estabelece o elo do grupo com os objetivos gerais da instituição; ✓ É porta-voz da instituição nas relações externas.
Processamento de informações	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cria e/ou desenvolve uma rede de informações; ✓ É disseminador de conhecimentos e técnicas de trabalho; ✓ Orienta e monitora a equipe quanto a processos e ao desempenho de atividades; ✓ É o responsável pela coleta, organização e transmissão de dados às instâncias superiores.
Tomada de decisões	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Administra recursos: planeja, negocia, controla prazos e tarefas, tomando as decisões necessárias ao funcionamento da instituição, com consulta ou não ao grupo liderado ou não, conforme a situação.

Fonte: elaborado pela autora com base em Mintzberg (2010)

Voltando à especificidade da função gestora escolar, são muitas e diversificadas as preocupações e os afazeres do gestor, o que o leva à permanente sensação de incapacidade de dar conta de tudo e do pouco tempo que dedica ao que deveria ser seu maior foco: o processo pedagógico. Hoje, grande parte dos diretores de escola tem a consciência de que o acompanhamento da aprendizagem dos alunos é a parte mais importante de seu trabalho. No entanto, seu dia a dia é tomado por ocupações como organizar salas de aula, resolver questões relacionais entre professores, alunos e pais e, principalmente, responder por tarefas administrativo-burocráticas que parecem não ter fim. Apesar dessa discrepância entre o que pensa e o que faz, importa observar que, a partir de mudanças na concepção da administração escolar, diretores têm voltado mais seu olhar para o aspecto pedagógico da escola. Segundo Libâneo (2004):

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras,

autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação. (p.217)

a) O gestor escolar e a função social da escola

A escola desempenha uma função social, que diz respeito à formação do ser humano e, portanto, não é totalmente comparável a uma empresa capitalista. Cabe-lhe atender a toda a população em idade escolar, além da que não teve acesso à escolarização no período atempado, e além de manter os alunos na escola, deve garantir sua aprendizagem. No entanto, muito da dinâmica da gestão empresarial pode iluminar a gestão escolar, como por exemplo, a adequada utilização dos recursos pessoais e materiais, incentivando a equipe escolar a alcançar o objetivo social da escola, com o menor desgaste e desperdício possível.

O chamado *gestor escolar*, antigo *diretor de escola* (mas cuja denominação é mantida nos sistemas de ensino) não tem poder absoluto para tomar decisões essenciais à dinâmica da instituição e não é mais o fiscal ou controlador. Qual seria seu papel nessa nova concepção de gestão? Vejamos o que dizem Libâneo, Oliveira e Toschi (2003):

(...) o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente (p. 335).

Convenhamos que o acesso à legislação e às orientações do sistema, embora trabalhosa, é a parte mais fácil da função gestora, ainda mais com o avanço das tecnologias. O aspecto mais difícil, e também o mais relevante, é a condução de relações interpessoais, tendo em vista o bom desenvolvimento da dimensão didático-pedagógica do trabalho escolar.

b) A democratização na escola e a gestão democrática

O debate sobre o tema *democratização na escola e da escola* ganhou novo impulso, no Brasil, a partir das políticas educacionais dos anos 1990, mas se encontra em pauta nos meios acadêmicos e escolares há muito mais tempo. Em 1916, John Dewey já levantava a bandeira da escola democrática com o clássico *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education*, editado no Brasil pela Companhia Editora Nacional em 1959 sob o título de *Democracia e educação: capítulos essenciais* (a edição utilizada neste texto é da editora Ática, 2007).

Dewey ressaltava que a realização de uma forma de vida social em que os interesses mutuamente interpenetrantes são respeitados, é o que faz uma comunidade democrática ser mais interessante do que qualquer outro tipo de comunidade. Não existe democracia imposta. A democracia é conquista gradativa, em permanente construção.

O apego à democracia é familiar na educação, afirma Dewey (1959). Para isso, há uma explicação mais superficial e óbvia: uma sociedade que repudia o autoritarismo e busca um governo democrático, baseado no voto popular, só pode ter êxito caso os eleitores dominem os conhecimentos mínimos para exercer seu direito de voto, o que se dá pela escolarização. Existe, outrossim, uma

explicação mais profunda: a democracia é mais do que uma forma de governo; é uma forma de vida associativa e de experiência conjunta. Dentro de determinado espaço físico, social e temporal, muitos indivíduos participam de interesses comuns; cada qual tem que remeter suas ações às dos outros e, inversamente, tem que considerar as ações dos outros para direcionar suas próprias ações. A razão de ser da educação escolar, deliberada e sistemática, é formar mentes e atitudes por meio da vivência de valores democráticos, que possibilitam a convivência entre pessoas na sociedade a partir da infância.

c) Aparato legal e políticas educacionais

Legislação e políticas educacionais (nacionais e locais) se referem à regulamentação que baliza a prática da escola pública e que deve ser considerada em todos seus aspectos, garantindo os direitos e deveres no processo educativo. Daí a proposição da gestão democrática. O pensamento que lhe é subjacente é que ela impede o autoritarismo do diretor na tomada de decisões e promove a participação do grupo-escola na reflexão sobre os acertos e as dificuldades de ordem administrativa, pedagógica e estrutural que se apresentam no cotidiano. Mas se considerarmos a proposta ampliada de democracia na escola, conforme Dewey apresentou, vemos que essa visão é bastante limitada no que tange à formação de mentes democráticas.

A gestão escolar aparece na legislação educacional brasileira tendo a democratização como imperativo. A Constituição Federal de 1988 (CF/88) define, no art. 206, que o ensino será ministrado com base na gestão democrática do ensino público. A Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDB), no art. 14, estabelece que cabe aos sistemas de ensino definir as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com suas peculiaridades e, em especial, considerando a participação dos professores na elaboração da proposta pedagógica das escolas e a participação de representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar em conselhos ou colegiados. Note-se que o ensino privado e o ensino superior, de acordo com a LDB, estão liberados nesse sentido.

Entende-se que a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de toda a comunidade escolar nos processos de tomada de decisão. Gadotti (2001) explica que, com a participação, “todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida”. (p.16). Essa visão é corroborada por Libâneo (2002), para quem é por meio da participação que objetivos comuns são compartilhados, de modo que a proximidade entre professores, pais e alunos possibilita engajamento maior e corresponsabilização pelo alcance ou não dos objetivos.

Na gestão democrática há a descentralização do poder de decisão, isto é, não concentra tudo o que acontece na escola em sua própria pessoa, delega atividades de modo que cada um possa colocar suas habilidades em prática para bem comum. Cada membro da escola possui talentos, aptidões e capacidades a serem valorizados, que podem ser integrados em benefício do coletivo escolar, destaca Lück (2002). Nesse sentido, é importante que o gestor escolar, com sua postura, estimule a sentimento de pertença ao grupo e crie um ambiente propício à participação. Para isso, a autora apresenta algumas

condutas e procedimentos recomendáveis ao gestor escolar (Quadro 2).

Quadro 2. Posturas relevantes do gestor escolar

- ✓ ter uma visão do conjunto das ações da escola e, ao mesmo tempo, fica atento aos detalhes;
- ✓ apoiar as diferentes equipes de trabalho na organização de suas tarefas;
- ✓ incentivar a criatividade, o trabalho cooperativo e o compartilhamento de conhecimentos, ideias e experiências;
- ✓ favorecer a criação de um clima de respeito pelas ideias alheias e de confiança intergruppal;
- ✓ garantir a livre expressão, estimulando as pessoas a exporem ideias e opiniões com segurança e sem constrangimentos;
- ✓ facilitar as interações, mediar conflitos e negociar objetivos e soluções;
- ✓ promover debates e corresponsabilidade por ações bem sucedidas, por aquelas que não deram certo e pelas que precisam de aprimoramento;
- ✓ utilizar variados meios para divulgar informações e esclarecer dúvidas e checar se a comunicação está sendo operativa.

Fonte: elaborado pela autora com base em Lück (2002)

Um ponto a ser destacado é que os combinados não fiquem apenas no papel e/ou na cabeça das pessoas. Para isso, o gestor organiza, articula e monitora o desenvolvimento das ações combinadas e devidamente registradas.

A participação dos atores escolares pode se dar de diferentes formas, em função das demandas de uma sociedade que se transforma. Entretanto, para que a democratização seja concretizada nas escolas, para que ultrapasse a referência abstrata ao ideal democrático, é preciso que ela não se limite às posturas e práticas do gestor, mas se incorpore às ações de todos sujeitos da comunidade escolar; se espraie por todos os setores da escola e chegue à relação dos professores com seus alunos nas salas de aula.

A elaboração conjunta do projeto da escola é outro ponto destacado na LDB a respeito da gestão democrática.

Subentende-se que, desse modo, sejam conciliados os anseios dos diferentes segmentos, abrindo portas para negociações, superação de conflitos e chegada a consensos. Subentende-se, outrossim, que esse movimento leve ao protagonismo, à formação de cidadãos críticos e responsáveis pelas ações planejadas e seus resultados.

Para se aproximar desse perfil entende-se ser fundamental que o gestor tenha um *olhar investigador* e uma *escuta sensível*, sempre atento à cultura dos vários subgrupos que interagem na escola e ao contexto do qual a escola é parte e ao que dizem e fazem as pessoas. Certamente, também cuida de sua própria formação, refletindo e analisando permanentemente sua prática, além de pensar e planejar a formação continuada de toda a equipe escolar.

A despeito dessa argumentação tão positiva e idealizada, cabe reconhecer que instalar um conselho de escola não significa que a participação esteja de fato garantida. A criação de ambientes democráticos e participativos nas escolas ainda está no horizonte, demanda concretização. É comum encontrarmos gestores com posturas centralizadoras, que não dividem tarefas e responsabilidades e se sobrecarregam com atividades burocráticas. É comum, outrossim, encontrarmos sistemas que exercem uma hiper-regulação e controle sobre as ações das escolas, restando a estas um mínimo de autonomia para decidir questões pedagógicas, o principal motivo da existência da escola.

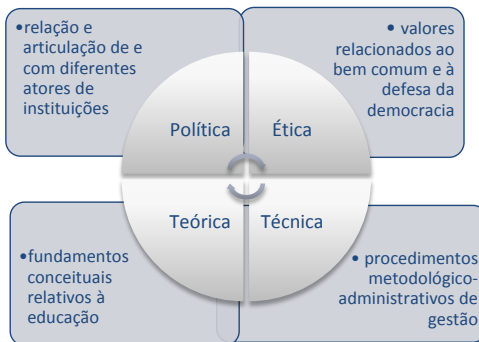
d) Competências do gestor escolar

Segundo Lück (2011), ser líder não significa ser *chefe*. O gestor é mais do que uma representação fixa e central

no organograma da instituição. Ele usa sua competência para compartilhar decisões e articular o trabalho da equipe escolar com foco na aprendizagem dos estudantes e considerando seu contexto socioeconômico e cultural.

Competência, palavra muito usada em ambientes corporativos, qualifica aquele que consegue analisar e resolver adequadamente os problemas. Na literatura pedagógica, o termo competência é relacionado à combinação de atributos (no caso do gestor, qualificação técnica e iniciativa, por exemplo) e à articulação de conhecimentos para resolver problemas práticos. Diz respeito ao desenvolvimento progressivo para o desempenho da função e é formada por um conjunto de saberes que envolvem as dimensões *política* (capacidade relacional de articulação de e com diferentes atores de instituições), *ética* (valores relacionados ao bem comum e à defesa da democracia, presentes na prática gestora), *teórica* (domínio dos fundamentos conceituais relativos à educação) e *técnica* (domínio de procedimentos metodológico-administrativos de gestão). (Falsarella; Brant de Carvalho, 2009), ilustrada no Gráfico 1.

Gráfico 1. Dimensões da gestão escolar

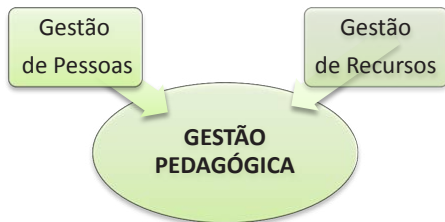


Fonte: elaborado pela autora com base em Falsarella e Brant de Carvalho (2009)

e) Áreas da gestão escolar

Pode-se abordar a gestão escolar a partir de inúmeras perspectivas, tais como, a legal, a política, a cultural, a pedagógica, a administrativa, a formativa, a de pessoas e a de recursos. Neste texto, são enfatizadas três áreas que estão presentes no dia-a-dia do gestor escolar: a gestão pedagógica, a gestão de pessoas e a gestão de recursos (Gráfico 2). Essas áreas são apresentadas separadamente apenas para fins didáticos, ou seja, para que fosse possível compreendê-las melhor, mas é importante ficar claro que partimos do pressuposto que cada ação desenvolvida dentro da escola envolve quase sempre mais de um aspecto, não acontece de maneira isolada e sim dinâmica e interativa com muitos outros processos. As demais perspectivas aparecem de modo transversal.

Gráfico 2. Áreas da gestão escolar



Fonte: elaborado pela autora

f) Sobre a gestão pedagógica

O adjetivo pedagógico se refere aos esforços sistemáticos, organizados e intencionalmente direcionados para promover

a aprendizagem. Sabemos da centralidade da gestão pedagógica em todos os processos da dentro da escola. A gestão pedagógica está diretamente voltada aos processos de ensino e de aprendizagem. Por meio dela é que são estabelecidos os objetivos para o ensino, propostas as linhas de atuação, definidas as metas a serem atingidas com relação aos conteúdos curriculares e ao desempenho dos alunos.

Segundo Borges (2005), a prática pedagógica é uma atividade complexa e dinâmica, que se efetiva num ambiente social particular, formalmente responsável pela educação do aluno, e é sobre ela principalmente que devem se voltar os olhares do gestor.

A gestão pedagógica demanda do gestor aptidão para articular estratégias e conteúdos que tenham como foco o permanente aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, com o objetivo de que os alunos de fato desenvolvam as habilidades e dominem os conteúdos básicos da escolarização. Nesse sentido, o papel fundamental do gestor é o de coordenar, orientar, planejar, monitorar e avaliar o trabalho pedagógico praticado dentro da escola. No Quadro 3 são destacadas algumas ações do gestor na área pedagógica.

Quadro 3. Ações de gestão pedagógica

- ✓ orientação da elaboração/reelaboração e da implementação do projeto político pedagógico da escola;
- ✓ planejamento e desenvolvimento de ações de formação continuada, em situações de trabalho;
- ✓ criação de sistemas e formas de monitoramento e avaliação das ações pedagógicas da escola e do processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: elaborado pela autora com base em Lück (2009b)

g) Sobre a gestão de pessoas

A educação é um processo humano de relacionamento interpessoal: esse o pressuposto de toda ação educativa.

Decerto, o êxito de uma instituição educacional está diretamente relacionado à boa atuação das pessoas que nela trabalham, embora outros fatores estejam envolvidos. Porém, lidar com relações humanas é tarefa delicada, pois implica em negociação permanente para superar entraves e chegar a acordos que levem a soluções para os desafios do cotidiano.

A gestão de pessoas implica, de um lado, na existência de um conjunto normas (objetivas e subjetivas) que orientam a postura e a prática dos componentes do grupo. E de outro lado, na existência de lideranças que valorizem e estimulem a contribuição proativa de todos os integrantes do grupo na consecução dos objetivos pedagógicos estabelecidos em conjunto. Especialmente em instituições educacionais, das quais tratamos aqui, é essencial que cada profissional se comprometa com os mesmos objetivos, busque agregar seus talentos e compartilhar conhecimentos específicos. (Lück, 2009b)

Daí a relevância em se estabeleça um ambiente em que as pessoas sintam prazer em ali estar. O Quadro 4 apresenta algumas peculiaridades de um bom ambiente de trabalho, lembrando que a grande propriedade desse ambiente “é que as pessoas sejam situadas como sujeitos capazes de se comprometer e participar com autonomia”. (Bordignon e Gracindo, 2004, p. 171) Considera-se aqui a noção moderna de sujeito como *sujeito do conhecimento*, como ser humano capaz de pensar, decidir e agir, “aquele ponto de referência para o qual o mundo exterior e o seu próprio pensamento se constituem como objeto, ou aquela consciência livre e individual, suporte de toda experiência, que cria sentido comportando-se como princípio explicativo de todo fato humano”. (Chenu, 2006, p. 16)

Quadro 4. Um bom ambiente de trabalho

- ✓ Os objetivos são claramente estabelecidos e conhecidos por toda a comunidade escolar;
- ✓ As responsabilidades e ações de cada um são claramente definidas;
- ✓ As informações fluem de modo transparente;
- ✓ Os conflitos não são negados, mas discutidos e esclarecidos;
- ✓ O respeito pessoal e profissional é cultivado acima das divergências.

Fonte: elaborado pela autora com base em Bordignon e Gracindo (2004).

Nesta direção, é elementar que exista uma comunicação clara e esclarecedora, que facilite o diálogo e o entendimento e que fortaleça a integração entre os diferentes públicos ligados à escola. Portanto, a comunicação não se reduz à simples informação.

h) Sobre a gestão de recursos

É fundamental que os meios estejam a serviço das necessidades pedagógicas do trabalho escolar. Essa área da gestão envolve a utilização racional de recursos para a realização da principal finalidade da escola: a aprendizagem dos alunos. A gestão de recursos está diretamente ligada à organização e coordenação dos aportes físicos e materiais, financeiros e humanos, tais como: cuidar do patrimônio, providenciar equipamentos, planejar o uso dos espaços, providenciar reparos no prédio, gerenciar verbas, zelar pela vida funcional da equipe e organizar as diferentes equipes de trabalho.

A organização dos recursos não tem um valor em si e, mas dá suporte e viabiliza as demais áreas da gestão. Não é suficiente a escola ter boa infraestrutura, materiais adequados, professores capacitados e recursos financeiros adequados. Conseguir bem empregar os recursos é fundamental.

III - IDEOLOGIA SUBJACENTE E ANÁLISE CRÍTICA

a) Fundamentos ideológicos

Várias são as correntes sociológicas que estudam o modo de administração que surge com o capitalismo e sua influência em todo tipo de organização. Muito da base sociológica da administração escolar é trazida do funcionalismo, que tem como principal representante Emile Durkheim (sociólogo francês, 1858-1917). Para o funcionalismo, a ordem social se deriva de uma ordem natural. Os fatos sociais existem como *coisas*, são externos e anteriores ao homem, que nasce e é educado numa sociedade já dada. A organização social é um conjunto harmonioso de partes que buscam o equilíbrio. A unidade é garantida pela identidade de valores, mantida através da socialização e da coerção; o conflito é visto como uma anormalidade, uma disfunção e não como algo natural nas relações humanas.

Max Weber (sociólogo alemão, 1864-1920)², realizou estudos sobre a influência da ética protestante no espírito do capitalismo e na burocracia. Em texto publicado no Brasil em 1966, Weber destaca que:

O sistema capitalista – embora não somente ele – desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento da burocracia. Na verdade, sem ela, a produção capitalista não poderia persistir. [...] Seu desenvolvimento sob os auspícios do capitalismo, criou a necessidade de uma

2 A obra mais conhecida de Weber é *A ética protestante e o espírito do capitalismo* (1904), em que analisa a economia capitalista com base em suas raízes na religião protestante.

administração estável, rigorosa, intensiva e incalculável. É essa necessidade que dá à burocracia um papel central em nossa sociedade como elemento fundamental em qualquer tipo de administração de massas. (Weber, 1966, p. 25)

De acordo com Merton (1966), a burocracia é um tipo de administração que envolve princípios rigorosos, tais como os apresentados no Quadro 5.

Quadro 5. Princípios do modelo burocrático

- ✓ padrões de atividade claramente definidos;
- ✓ hierarquia rígida e obediência aos superiores;
- ✓ estrita disciplina quanto às normas, às rotinas e aos procedimentos-padrão;
- ✓ distribuição de poderes que se encadeiam do nível macro ao nível micro;
- ✓ poder de controle da autoridade imediatamente superior sobre o trabalho dos subalternos;
- ✓ *status* reconhecido como inerente ao cargo (não à pessoa que o desempenha).

Fonte: elaborado pela autora com base em Merton (1966)

Um modelo burocrático puro de gestão exige confiança no desempenho e estrita observância das normas. Esse cumprimento estrito das normas tende a transformá-las em absolutas, não mais consideradas em relação aos fins a que servem. Tal engessamento, ou apego à permanência, interfere na pronta adaptação da instituição quando em situações de mudança, situações essas não são claramente percebidas por aqueles que pensam e redigem as normas.

Do ponto de vista marxista (Karl Marx, 1818-1883, sociólogo e filósofo alemão), a história humana corresponde ao desenvolvimento das forças produtivas. Não é a ação dos estados e dos governantes, mas a luta de classes, que a move. A história não é a história das mudanças de regimes políticos. Não se trata de supor que a classe social dominante se reúna para decidir uma

ideologia por *pura maquinação diabólica*, mas de entender que são as relações de produção que determinam as forças políticas em ação.

A ideologia surge da *representação* que os homens constroem sobre sua prática social. No caso da sociedade capitalista, a ideologia surge quando as ideias da classe dominante se tornam ideias e representações de todas as classes sociais, de modo que a classe que domina no plano material domina também no plano das ideias, sem que haja uma percepção clara sobre isso por parte dos envolvidos. Assim,

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. Pelo contrário, a função da ideologia é a de apagar as diferenças de classes e de fornecer aos membros da sociedade o sentimento de identidade social, encontrando certos referenciais identificadores de todos e para todos, como, por exemplo, a Humanidade, a Liberdade, a Igualdade, a Nação, ou o Estado. (Chauí, 1984, p.113)

Dessa forma, o conjunto das ideias e ideais da classe social mais poderosa é usado para disseminar sua legitimidade

em relação às demais classes sociais. A ideologia tem a função de camuflar as diferenças de classes por meio da difusão de um sentido universal de igualdade e justiça, que na verdade é inexistente. Todos nós conhecemos bem a expressão todos são iguais perante a Lei e sabemos o quanto falta para ela se tornar verdadeira.

a) Ideologias e teorias da administração

Nessa perspectiva, a teoria da administração surge como um conjunto de representações geradas pela necessidade de justificar o novo modo de produção que tira do trabalhador o controle de seu próprio trabalho e, portanto, desumaniza-o, em nome da máxima produtividade, apresentada como objetivo do próprio homem. As relações sociais passam a ser representadas por estas ideias, omitindo-se que tais relações só se explicam pela natureza do processo produtivo que as geraram.

Mesmo a Escola das Relações Humanas, pela manipulação das ciências do comportamento, tem em vista a eficácia do processo produtivo: a habituação do trabalhador ao trabalho alienado e alienante, através da motivação, envolvimento, satisfação no trabalho e cooperação, sempre dentro da ótica interna da empresa, nunca desvelando as relações econômicas mais amplas que estão subjacentes. Tenta-se mostrar a empresa como uma grande família feliz, em que todos têm os mesmos interesses e cooperam harmoniosamente. As diferenças e conflitos são ocultados.

Por tudo isso, a ideologia é entendida como a lógica da ocultação. A ideia de que a prosperidade da empresa é a prosperidade do trabalhador oculta a impossibilidade dessa identificação: a prosperidade da empresa implica

na diminuição do custo de produção, inclusive da mão-de-obra, que deve ser explorada ao máximo e é descartável quando não mais necessária ou substituível por outra mais barata ou por equipamentos.

Uma voz que se destaca no início do século XXI é a do sociólogo britânico Stephen Ball (nascido em 1950), especialista em políticas educacionais, também com inúmeras estudos publicados³. Ball tece críticas contundentes à influência da cultura empresarial no setor público. Seus estudos, pesquisas e publicações investigam as origens, os desdobramentos e os efeitos das reformas educacionais produzidas no contexto mais geral das reformas do Estado orientadas pelo espírito frenético de mudanças econômicas.

Ball (2005) apresenta três conceitos – profissionalismo, performatividade e gerencialismo – que representam tecnologias das políticas de reforma do setor público. No setor educacional tais tecnologias são voltadas a introduzir novas formas de regulação no trabalho das escolas, levando ao surgimento de novos modelos identitários de professor e de gestor.

Na *cultura performativa* ou *do desempenho*, cuja força motriz é a busca permanente pela excelência, as pessoas são valorizadas por sua produtividade, inibindo-se outros valores, como, justiça social, equidade, tolerância, cooperação.

A performatividade é, ao mesmo tempo, uma *tecnologia*, uma *cultura* e um *método* de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. É alcançada por meio da construção e publicação de informações e indicadores

3 Neste texto estou me baseando especialmente em dois textos: *Performatividade, privatização e pós-estado do bem-estar* (2004) e *Profissionalismo, gerencialismo e performatividade* (2005).

como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais e organizações quanto a resultados. Desempenhos de sujeitos ou organizações servem como parâmetros dentro de uma área de julgamento de produtividade (resultado) para a inspeção e a promoção, e como demonstrações de qualidade (*merecimento, valor* do sujeito ou da organização) dentro dessa área.

Uma profusão de julgamentos é utilizada como mecanismos da performatividade: bases de dados, reuniões de avaliação, análises anuais, elaboração de relatórios, publicações periódicas de resultados sob a forma de *rankings*, inspeções e análises dos pares. Apesar da aparência de racionalidade e objetividade, a performatividade coloca em pauta uma dimensão emocional, pois atinge profundamente a percepção do eu e do próprio valor e engendra sentimentos de orgulho, culpa, vergonha, inveja.

O gerencialismo é o mecanismo central da reforma política e da reengenharia cultural do setor público, pois remodela relações de poder e implanta a cultura empresarial competitiva no setor público. Nas palavras de Ball (2005), “o trabalho do gerente é inculcar a cultura de performatividade na alma do trabalhador” (p. 545), sendo ele um instrumento para que emergja um novo sentido de profissionalismo. Sistemas ético-profissionais humanistas que prevaleciam nas escolas são substituídos por sistemas empresariais, sendo que os órgãos de gerenciamento central têm como base sistemas de monitoramento e de produção de informações.

Para Ball (2005), as mudanças do setor público, ao alterar a identidade profissional do trabalhador (o professor, no caso da educação), engendram um novo profissionalismo, o qual é visto unicamente como um reflexo de contingências externas, com as características apresentadas no Quadro 6.

Quadro 6. Características do novo profissionalismo

- ✓ o trabalhador deve seguir regras geradas de forma exógena;
- ✓ o que conta é o desempenho (performance), que se resume a satisfazer julgamentos fixos e impostos de fora;
- ✓ eficácia só existe quando medida e demonstrada;
- ✓ apelo a circunstâncias locais são vistas como desculpas inaceitáveis para falhas na execução e na adaptação às reformas.

Fonte: elaborado pela autora com base em Ball (2004).

A performatividade e o gerencialismo não visam apenas mudanças técnicas e estruturais nas organizações, mas também reformar a consciência e a identidade social dos profissionais do setor público: novos valores, novas formas de interação são colocados. Nesse sentido, o uso de uma nova linguagem é fundamental, com foco no êxito como resultado da produtividade do trabalhador no alcance de metas estabelecidas exteriormente.

De fato, como destaca o teórico de currículo estadunidense Popkewitz (2001), são os sistemas de raciocínio incorporados na maneira de agir do profissional da escola que estão em jogo. O profissional de escola, atualmente, vê confrontado seu *modus operandi* tradicional com as novas disposições governamentais. E isso tem a ver com a questão do poder (de quem o exerce, de quem o escamoteia), pela identificação das práticas que o proporcionam a alguns grupos e o limitam a outros. Poder aqui entendido não como exercício unilateral de repressão, mas como força dialética que opera no interior da escola buscando *conformar* o pensamento dos educadores, o que pode ocorrer, mas nem sempre na direção desejada pelas disposições governamentais. O que está em jogo, diz o autor, é o *controle da alma* do professorado.

E porque o pensamento do professorado é tão importante? Justamente porque pensamento gera ação e os educadores são os formadores de mentalidades

da grande massa da população. Com o acesso (quase) universalizado, todos passam pela escola nos dias de hoje.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As teorias aqui apresentadas como base da administração/gestão escolar mostram a continuidade da divisão do trabalho entre os que planejam e os que executam nos modernos sistemas educacionais e dentro da escola. Voltando-nos para a ótica interna da escola, vemos que há uma negação da ação política do administrador educacional em nome da racionalidade científica. Isso é bastante conveniente para o sistema político, pois justifica a exclusão do administrador (e dos demais profissionais da escola e seus usuários) das decisões da política educacional e faz dele um executor de decisões oriundas de instâncias superiores de deliberação.

A busca de eficiência da organização escolar é vista como um problema interno da escola, omitindo-se os condicionantes histórico-sociais da situação escolar, de seus trabalhadores e dos que a utilizam. A visão do administrador é desviada dos reais problemas, que só se definem a partir da inserção da instituição escolar em seu contexto social, político e econômico, portanto, nas suas relações com a totalidade.

Não se trata aqui de negar a contribuição dos vários teóricos da administração para a educação, mas de compreender o caráter histórico de suas proposições e de entender que a administração pode assumir também um caráter inovador e crítico.

De acordo com Paro (1986), para assumir esse caráter, é fundamental considerar e refletir sobre alguns pontos (Quadro 7).

Quadro 7. A função crítica da gestão escolar

1. A administração escolar tem sua especificidade, relacionada à própria educação: ela forma pessoas em sua totalidade e não produtos que devem apresentar determinadas competências para ajustar-se à sociedade; pessoas não só se ajustam, mas também mudam a sociedade;
2. A natureza do processo educativo não se confunde com a natureza do processo produtivo; ela não se fundamenta na racionalidade funcional, na hierarquia, na impessoalidade, mas nas relações entre sujeitos;
3. Ao se aceitar a possibilidade de transformação do sujeito que aprende, do sujeito que ensina, da situação escolar e da situação econômico-social (e não apenas a reprodução das relações visando ajustamento e conservação das coisas como estão), emerge a politização da ação educativa, com base na busca da democratização do saber.

Fonte: elaborado pela autora com base em Paro (1986).

Assim, a teoria deixa de ser um conjunto de verdades prontas e inquestionáveis, elaboradas por uma elite do saber, para ser um conjunto de proposições que resultam do confronto do sujeito com o objeto, numa dada época e numa determinada situação. Ela é parcial, dinâmica, histórica, fruto de uma construção coletiva e do confronto com situações reais.

Ao analisar o papel de um gestor no âmbito escolar, há que se lembrar que a educação não pode ser vista simplesmente pelo mesmo ângulo com que se vê a empresa capitalista, cujo objetivo é promover o consumo e alcançar lucros. E convenhamos: no mundo da escola real, o exercício da gestão não comporta receitas. Na maior parte das vezes, o gestor administra inovando porque novos problemas se apresentam a todo momento demandando soluções, ele tem um olho nas pessoas e outro no sistema e precisa ter consciência dos limites de sua atuação.

Enfim, é fundamental que o administrador ou gestor escolar seja, em primeiro lugar, um educador que se encontra, em determinado momento de sua trajetória profissional, voltado para a organização do trabalho na escola como coordenador de pessoas capazes de decidir juntas suas ações, mesmo com todos os limites e entraves. Em última análise, desvia-se o enfoque da organização para a educação. ◊

REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. Performatividade, privatização e pós-estado do bem-estar. **Educação&Sociedade**, Campinas-SP, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, Set./Dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22613.pdf>. Acesso em 28 Ago.2017.
- BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539- 564, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf>. Acesso em 28 Ago.2017.
- BORGES, E. L. Teorias e práticas pedagógicas. In: Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará – **A gestão pedagógica e o desempenho escolar**. Fortaleza: SEDUC, 2005.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R.V. Gestão da Educação: o Município e a Escola. IN: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A. (Orgs). **Gestão da educação** – impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2004.
- CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CHENU, M-D. **O despertar da consciência na civilização medieval**. São Paulo: Loyola, 2006.
- DEWEY, J. **Democracia e educação: capítulos essenciais**. São Paulo: Ática, 2007.
- DICIONÁRIO *online* de sinônimos <https://www.sinonimos.com.br/gestao/>. Acesso em 28 Ago.2017.
- FALSARELLA, A.M.; BRANT DE CARVALHO, M.C. Gestão articula e efetiva resultados. In: **Coleção Diálogos sobre a Gestão Municipal, Cad. 3 – O cotidiano do gestor: temas e práticas**. São Paulo: Cenpec/Fundação Itaú Social/Unicef, 2009, p. 23-33.
- GADOTTI, M. 2001. **Projeto político-pedagógico da escola** – fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. *Autonomia da escola* – princípios e propostas. São Paulo: Cortez-IPF, p. 33-41.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez,2002.

- LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia, Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, J.C.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2010.
- LÜCK, H. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- LÜCK, H. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. São Paulo: Cortez, 2002.
- LÜCK, H. A evolução da gestão educacional a partir de mudança paradigmática. Progestão/Consed/Secretaria da Educação da Bahia. 2009a. Disponível em: <https://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestao-educacional-h-luck.pdf>. Acesso em 28 Ago.2017.
- LÜCK, H. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: Positivo, 2009b.
- MERTON, R. K. Estrutura burocrática e personalidade. In: Campos, E. (Org.). *Sociologia da Burocracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966, p. 96-110.
- MINTZBERG, H. *Managing*: desvendando o dia a dia da gestão. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- PARO, V. H. *Administração escolar*: introdução crítica. SP: Cortez, 1986.
- POPKEWITZ, T. S. *Lutando em defesa da alma*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- RIBEIRO, J. Q. *Fayolismo na administração das escolas públicas*. São Paulo: Linotechnica, 1938.
- WEBER, M. Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In: Campos, E. (Org.). *Sociologia da Burocracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966, p. 16-27.
- ZUNG, A.Z.K. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (48): 39-46, fev. 1984. Disponível em: www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/569.pdf. Acesso em 28 Ago.2017.

ESCOLA E FAMÍLIA EM DEBATE

EDSON ROSA DE ALMEIDA

INTRODUÇÃO

Apresentamos no presente texto considerações sobre a articulação entre essas instituições – escola e família – como mediadoras do processo de integração dos alunos à vida escolar. O texto tem origem em pesquisa por nós realizada para obtenção do título de mestre em educação (ALMEIDA, 2017) em que investigamos:

- as percepções dos professores e da equipe gestora quanto aos alunos que chegam ao 6º ano do ensino fundamental, às suas famílias e ao seu próprio papel na conexão dos educandos ao novo espaço, em mútua influência;
- as percepções dos próprios alunos e de suas famílias quanto à instituição escolar.

Nesse cenário, não podemos esquecer que a escola é um espaço de formação que contribui para o desenvolvimento do cidadão como ser humano, em que professores, funcionários e gestores devem formar um conjunto articulado de atores voltados a um projeto coletivo direcionado que, para funcionar, precisa que seus pares possuam propósitos comuns em torno da aprendizagem de sua clientela.

Integrados a esse aspecto, os alunos e suas famílias compõem, sob nossa perspectiva, a parte central de um

processo que começa e é idealizado na formulação das políticas educacionais pelos órgãos centrais de uma rede de ensino, atendida a legislação maior, e que possui como demanda declarada o atendimento às necessidades da população quanto a sua incorporação no âmbito social e político da sociedade.

Tal preocupação envolve todos os ciclos e anos do ensino básico, muito embora seja de nosso ponto de vista, a passagem do 5º para o 6º ano do ensino fundamental um ponto chave para a integração da criança ao universo da escola, que se revela neste momento, através, não meramente de sua adaptação ao sistema de ensino, mas especialmente de sua auto percepção como parte integrante da escola e de seu interesse em participar das ações pedagógicas propostas.

Nesse sentido, é preciso reconhecer a importância da criação de vínculos com um conjunto de pessoas, em sua maior parte estranhas ao seu dia-a-dia até então (diretor, professores, funcionários e parte dos próprios estudantes advindos de outras unidades escolares), uma vez que a partir de uma boa relação com os colegas, na interação positiva com os professores, enfim, no reconhecimento de que a unidade escolar é parte fundante para seu crescimento como pessoa, será possível proporcionar a esses alunos a inserção escolar e, nesse cenário, permitir-lhe dialogar com todos, sentindo-se parte desta realidade.

A preocupação da escola de Ciclo II se volta aos alunos recém-chegados, principalmente aos estudantes que tiveram suas matrículas efetuadas junto ao 6º ano do Ensino Fundamental. O fortalecimento do ambiente se for estruturado adequadamente, pode desempenhar um decisivo papel na promoção do desenvolvimento da criança.

De um modo geral vimos que a escola deve ser um ambiente aprendente e buscar se inserir numa comunidade

prestando um serviço de qualidade. No entanto, há uma série de fatores que contribuem para que isso aconteça, relacionando a dinâmica escolar ao acolhimento dos estudantes e à forma de gestão compartilhada com os docentes, familiares, alunos, e funcionários.

Notamos, que a escola pesquisada apresenta traços alternantes que se mesclam, ora de uma escola democrática e atrativa, que acolhe e se preocupa com o outro, e ora apresenta posturas, tanto de professores, profissionais envolvidos e gestores, pouco atraentes e/ou pouco arrojadas. Assim, se a interação e a apresentação dos professores no início das aulas são aspectos necessários, não menos importante é a apresentação da escola e a recepção aos alunos recém-chegados ao estabelecimento de ensino quando em sala aula. Além, é claro, da boa acolhida aos pais, dando-lhes mais confiança e segurança.

Nesse ambiente, que alia procedimentos pedagógicos e metodologias de intervenção à mediação das relações interpessoais, é condição essencial a busca da superação das principais dificuldades na relação professor-aluno, de modo a desenvolver ações diretamente atreladas à função primordial da escola que é, justamente, a aprendizagem dos discentes e, por extensão, a garantia do desenvolvimento das competências e habilidades presentes no currículo da base nacional comum.

I - A FAMÍLIA, A ESCOLA E O COTIDIANO ESCOLAR EM DEBATE

Entendemos que o papel da família, em especial, é fundamental para o bem da organização do ambiente escolar na medida em que ocorre uma parceria entre essas duas estruturas sociais – escola e família – tendo como

objetivo o sucesso escolar das crianças e adolescentes, o que, em primeira instância, se configura como o ponto alto da prática escolar.

Não é demais destacar que uma família que tem dificuldade em respaldar seus filhos e mostrar-lhes a importância social do ambiente escolar, terá dificuldade também em contribuir para que aceitem as atividades propostas pela escola. Do mesmo modo, tais atividades podem ser de difícil entendimento às famílias, o que pode levar a equívocos e contradições na formação das mesmas crianças e adolescentes.

Aqui cabe considerar que um ponto importante para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade entre escola e família começa com os pais sendo bem recebidos através de um acolhimento organizado pela equipe de profissionais do estabelecimento de ensino. Quando há aproximação entre essas instituições é possível estabelecer acordos e parcerias em relação a que educação se quer dar e a que tipo de contrapartida cada qual pode firmar para um processo educacional de sucesso.

Durante nossos anos de docência temos notado que ainda há muitas deficiências para que possamos construir uma educação de qualidade a ser oferecida às crianças e adolescentes e que, se ocorrer uma ação bem direcionada e incisiva por parte da equipe escolar, o trabalho pode ser produtivo. E o papel do professor para tal construção é fundamental, pois ele pode contribuir auxiliando os alunos em consonância com suas famílias e todos os outros agentes sociais. Da mesma forma é relevante o papel da equipe gestora da escola na organização e liderança do processo educativo.

Nesse momento de chegada dos filhos à escola é interessante trazer ao conhecimento das famílias as características dessa fase escolar, destacando como essa modalidade (Ciclo II) se apresenta: a grade curricular

nova, a necessidade de acompanharem sistematicamente o dia a dia, envolvendo-se com as atividades escolares dos filhos, bem como os caminhos possíveis de comunicação com a escola.

O acompanhamento no presente trabalho, da relação que se estabelece entre a família e a escola, particularmente no âmbito do 6º ano do Ensino Fundamental, foi o elemento que nos direcionou, pois se trata de um momento crucial de transição no contexto da Educação Básica e do próprio desenvolvimento psicossocial do aluno.

Portanto, os estudantes necessitam se sentir integrantes desse novo espaço de socialização que é a escola, visualizando-a a partir do grupo social do qual passam a participar, pois a sua inserção em sala de aula e, conseqüentemente, no grupo de alunos, pode ser um fator de valorização e de afirmação da identidade com a comunidade escolar.

Em primeiro lugar, é um período em que as crianças se deparam com um ambiente diversificado e ampliado de objetos, pessoas e situações de aprendizagem, em segundo lugar, envolve um público que apresenta, em relação à idade, uma série de transformações que se revelam não apenas no corpo, mas nos atos, costumes, disposições e comportamentos.

Estas considerações é que nos nutrem e que nos levam a buscar aprofundar e apresentar ao longo deste texto, através de nossa imersão nos estudos, nas leituras, nas discussões coletivas e individuais com a orientadora, mas que fundamentalmente estão sendo verificadas e constatadas na prática.

É por meio de nossa base metodológica, alicerçada, sobretudo nas entrevistas e questionários, que poderemos apresentar alguns posicionamentos mais sólidos quanto a essas questões com as quais nos deparamos na escola pública, considerando neste sentido todas as incertezas,

dúvidas e/ou convicções que possamos ter e apresentar em nosso próprio cotidiano escolar do qual, conforme já apontamos anteriormente, participamos há quase vinte anos.

Portanto, é nesse quadro marcado pela preocupação em garantir ampliação e compreensão da realidade pelos alunos, que contribua para sua inserção comprometida e atuante na sociedade, que entendemos e buscamos fazer uma leitura do processo educacional, tendo como questão elementar a participação da família e suas repercussões no âmbito escolar, uma vez que a escola e os marcos da educação contemporânea são elementos norteadores da pesquisa que ora apresentamos.

Em relação aos estudantes propriamente ditos, é preciso estar atentos aos avanços não apenas cognitivos, mas também os atitudinais, na medida em que os conhecimentos, em uma visão ampla, instrumentalizem culturalmente os alunos e, do mesmo modo, permitam-lhes a intervenção na realidade, proporcionando-lhes se perceberem como sujeitos ativos na sociedade.

A família, nesse processo, é parte indispensável para o alcance da educação escolar pretendida para os alunos, tendo em vista atingir seus objetivos primordiais, relacionados ao pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, e também às atitudes perante o mundo. Sua integração em torno de demandas e objetivos comuns de aprendizagem deve ser alvo da ação da escola, de modo a desenvolver a consciência e a clareza de que todos estão mobilizando conhecimentos e experiências para garantir o enriquecimento do repertório cultural, científico e tecnológico destes jovens.

Portanto, pretende-se avançar no estudo sobre a construção de uma escola reflexiva, nos termos de Alarcão (1996), na qual haja uma participação crítica da comunidade, tendo em vista ações afirmativas que

otimizem a discussão coletiva e a autonomia pessoal e escolar. Afinal, não é possível pensar uma escola isolada, sem interlocutores e sem significado no âmbito social e político.

Espera-se que o conjunto de informações, dados e reflexões que constituem a pesquisa contribuam para o avanço nos estudos sobre a educação e no desenvolvimento de práticas escolares mais acolhedoras aos novos alunos e mais sensíveis às suas necessidades psicológicas e relacionais. Neste sentido, acreditamos que os resultados da investigação poderão ser utilizados como subsídio para a elaboração de propostas curriculares e de materiais de referência em cursos de formação inicial e continuada de professores. E ainda como elo de continuidade em pesquisas sobre o mesmo tema.

II - ESCOLA E FAMÍLIA: RELAÇÕES E APROXIMAÇÕES

Nesse contexto, no que tange à gestão escolar e aos professores, Glatter (1999, p. 147) ressalta que: “Apesar do rótulo gestão não ser bem acolhido em educação, há provas cada vez mais evidentes de que os professores gostam de trabalhar em escolas bem dirigidas e organizadas, constituindo a gestão um componente decisivo da eficácia escolar”.

Por outro lado, para a eficácia da ação pedagógica e o sucesso escolar é importante que os profissionais sejam bem capacitados e que estejam voltados aos mesmos interesses e fins quanto ao desenvolvimento dos alunos. Haja vista esse pressuposto, não basta à gestão enfatizar apenas a disciplina e a ordem no seio escolar, por exemplo, se por sua vez, os elementos curriculares não forem discutidos a contento.

Dentro das inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade atual, a escola, como instituição de ensino

e de práticas pedagógicas, enfrenta muitos desafios. Assim, os profissionais que nela atuam precisam de uma formação cada vez mais ampla, de modo a desenvolver sua capacidade de criação de vínculos e de superação dos atritos cotidianos, os quais se revelam através de um perfil do alunado que é, ao mesmo tempo, sinal de uma geração em transformação, que vê na escola apenas uma etapa, mas não necessariamente algo cheio de sentido e significado em si. É fundamental que a escola ganhe significado para cada um dos alunos dentro de um todo conjunto.

Desse modo, podemos identificar a escola não apenas como uma instância pública que amontoa os corpos desejosos de angariar um título para cumprir uma etapa da vida, que existe pela simples razão de ser necessária à ordem imposta pela sociedade, mas que seja um ambiente de aceitação pelos sujeitos que ali estão.

A família, nesse cenário, pode ser o ponto de partida e o de chegada para que o aluno tenha uma relação de pertencimento que resulte na efetiva inserção na escola. Se ela demonstra preocupação com o filho, necessariamente buscará um ambiente que seja enriquecedor, tanto pelas práticas educativas que apresenta como pelas suas características de organização escolar que a gestão estabelece. A escola que cobra bom desempenho do aluno é a mesma que oferece oportunidades e dá a chance deste se apropriar de um corpo de conhecimentos e de situações de vivência que o preparam para a vida.

Cabe destacar, nesse sentido, os estudos de Lahire (2004) sobre a relação entre escola e família no processo de escolarização, considerando a família um universo moral que pode ou não ser compatível com o universo escolar e facilitar ou dificultar o sucesso dos alunos. Assim, segundo o autor, a família e a escola constituem redes que se complementam ou não, gerando situações de sucesso ou fracasso escolar. Nas situações de sucesso,

todos os atores envolvidos estão em estreita sintonia na busca por uma educação de qualidade e comprometida com o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, principalmente daqueles que estejam em possíveis desvantagens decorrentes de condições socioeconômicas desfavoráveis.

Young (2007), por sua vez, questiona a função das escolas na perspectiva da família e do professor. Segundo o autor, “[...] a família e a escola não são as únicas instituições com propósitos que devemos questionar, mas é um caso especial. As famílias, como tal, têm um papel único, que é o de reproduzir sociedades humanas e fornecer condições que possibilitem suas inovações e mudanças”. (p.1288).

Todavia, a escola necessariamente precisa estar atenta às múltiplas demandas que a sociedade lhe atribui sem, contudo, ser a única responsabilizada pela integração e socialização dos estudantes. Portanto, se por um lado cabe a ela proporcionar oportunidades de desenvolvimento de potencialidades humanas – intelectuais, culturais, artísticas, emocional, política – por outro, deve ter a parceria da família e da comunidade à qual as crianças pertencem.

Particularmente em relação aos estudantes que ingressam anualmente no 6º ano do Ensino Fundamental, objeto desta dissertação, importa dizer que é fundamental que a escola se prepare para ser acolhedora, fazendo-se interessante e atrativa, pois eles estão iniciando uma nova etapa de escolarização e esse início deve ser positivo, possibilitando um bom direcionamento nos estudos e o abrir-se ao projeto de vida do estudante.

Considerando que a escola não se explica por si mesma, mas por meio da relação que estabelece com a sociedade, há que se lembrar que a educação escolar é um processo contínuo e tem dupla função: adaptativa e transformadora, ao mesmo tempo em que objetiva possibilitar ao aluno

adaptar-se às demandas sociais, transmitindo-lhes conhecimentos e posturas socialmente valorizadas, cabe-lhe contribuir para a sobrevivência do aluno-cidadão em uma sociedade em permanente processo de mudança, espera-se, que se dê em direção a maior justiça e equidade.

Portanto, é relevante que os ambientes formativos sejam geridos por uma equipe pedagógica e de gestão que esteja apta a se organizar em torno das novas demandas educacionais e se preparar cotidianamente para o trato com uma clientela diferenciada que necessita ser incluída no rol de ações escolares. Nesse caminho de inserção há a necessidade, por parte da equipe de gestão, sobretudo, em estar aberta a mudanças e a posturas de compartilhamento e participação, e que não tome para si a responsabilidade exclusiva de organização da escola. Afinal a escola atual está em mudança e prepara estudantes para um mundo bem diverso daquele em que seus professores adentraram há 20 ou 30 anos.

Assim, a escola de hoje, se quiser fazer-se atrativa e acolhedora, precisa aprender a lidar com famílias diferenciadas e heterogêneas, que nem sempre demonstram aos filhos posturas, regras, controle e conhecimento das dimensões educativas do ser humano, tal como a equipe escolar idealiza. Daí ser relevante o diálogo da equipe escolar com as famílias, é importante que falem a mesma língua, isto é, que tenham procedimentos e ações equivalentes quanto à educação das mesmas crianças e jovens.

Como bem retratam Lomônaco e Garrafa (2009), temos um nível de complexidade a considerar quando se coloca em debate uma clientela exposta a territórios vulneráveis. Segundo essas autoras ocorrem de fato uma tensão entre a escola e a família na sociedade contemporânea, sendo necessário o diálogo entre as partes no que tange aos valores, costumes e características que trazem.

Temos observado na prática e no cotidiano escolar, desde meados da década de 1990, um processo de formação continuada dos professores que precisa ser melhor analisado na medida em que a pressão em obter esta ou aquela titulação esbarra em uma questão central para o professor, que é o tempo que precisa para aprender e ter solidez nos conteúdos desenvolvidos no ensino superior e respectivas disciplinas. Desse modo, o professor devidamente titulado, muitas vezes se vê em uma verdadeira encruzilhada na qual há uma dificuldade em mediar sua formação e o trabalho que realiza, mesmo que se observe que a maior parte do corpo docente das escolas apresente no discurso o desejo de fortalecer-se teoricamente.

Pode-se perceber que existem entraves para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade, dificultando na prática da equipe escolar a dinâmica geral do ensino: sobrecarga de trabalho dos educadores, preocupados com a sobrevivência, em função dos baixos salários, além da falta de tempo para estudar, planejar as aulas, pesquisar e buscar mudanças (AZEVEDO; ALMEIDA; BARBOSA, 2009).

Nesse sentido, faz-se necessário compreender as faces das políticas educacionais envolvidas na formação de professores e isto obriga-nos necessariamente a recorrer às bases em que se estruturam enquanto modelo de desenvolvimento escolhido para o país, relacionando-as ao cotidiano da escola. Como bem retrata Young (2007): “Resolver os problemas dessa tensão entre demandas políticas e realidades educativas, eu diria, é uma das maiores questões educativas dos nossos tempos” (p.1301).

A educação formal ancora-se fundamentalmente no trabalho dos professores, tidos como agentes de mudança na medida em que lhes é atribuído papel determinante na formação do caráter e espírito das novas gerações,

de tal forma que as ajude simultaneamente a encontrar, organizar e gerir o saber. Daí faz-se importante a devida valorização profissional associada à motivação e ao interesse pela prática docente.

Nesse quadro é oportuno ressaltar que a formação dos docentes não se encontra somente nos cursos de licenciatura, visto que é mais ampla, perpassando as condições de vida, a história social de cada indivíduo em consórcio com as condições materiais, políticas e econômicas, toda a experiência profissional acumulada, os cursos de que participam, além da formação continuada de que participam na escola.

Chamamos a atenção para a necessidade de uma formação continuada dos professores voltada especialmente para a relação prática/teoria e, portanto para o conhecimento da disciplina em que atua e suas mediações com a área de conhecimento, a qual precisa estar atrelada aos saberes teóricos que sustentam a ação pedagógica. Afinal, o desenvolvimento profissional está alicerçado nesses dois aspectos (teoria e prática), que se complementam e fazem com que o professor seja diferenciado, realmente preparado para a multiplicidade de alunos que possui com demandas cognitivas, sociais e afetivas heterogêneas.

Especificamente em relação às questões afetivas ressaltamos que, segundo bem colocam Mahoney e Almeida (2007), que tomam por base a perspectiva walloniana¹, a afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (p.17).

Tais elementos são imprescindíveis para situar à lógica que abarca o trabalho escolar, da perspectiva psicológica e emocional, lógica que está vinculada a diretrizes

1 WALLON, H. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Vega, 1979.

nacionais, estaduais e municipais de ensino, e entender quais concepções de homem e sociedade caracterizam os documentos oficiais de um lado e o trabalho escolar de outro.

Embora a literatura sobre o assunto seja modesta, enfatizamos, crianças que possuem pais divorciados não apresentam índice maior ou menor, proporcionalmente, de problemas vinculados ao ambiente escolar do que aquelas que possuem o modelo de “família perfeita”.

Partindo desse conceito, concluímos que há uma série de estigmas em torno dessa questão de modelo familiar e, por que não dizer, “preconceito” em relação aos casos de pais que não vivem juntos e ao futuro incerto de seus filhos. Na verdade, acreditamos que é preciso romper com padrões pré-concebidos de família. Como bem retrata Falsarella (2008, p.34): “Tal como existia no século XIX, patriarcal, celebrada e santificada, a família já não existe”.

Segundo Falsarella (2008, p.36) para uma melhor interpretação da família devemos considerar uma definição mais abrangente. Assim:

O que define a nova família são as funções desempenhadas por seus membros em suas inter-relações, suas características de lealdade, afeição e pertinência, sendo que nenhuma configuração familiar pode ser considerada melhor ou pior do que a outra.

As famílias investigadas nesta pesquisa, em sua maioria, não possuem um perfil que comprove a participação presencial em situações de aprendizagens de seus filhos na escola, mas elas buscam acompanhar as atividades pedagógicas que estão sendo realizadas por meio das tarefas, pesquisas e trabalhos desenvolvidos em casa e da participação em reuniões.

Entendemos que para esses pais a concepção de participação familiar na vida escolar de seus filhos

está mais relacionada a atividades que podem ser desempenhadas em casa ou em locais fora da escola e no atendimento a convocações, do que àquelas propriamente ditas realizadas no cotidiano interno do estabelecimento de ensino.

Cabe enfatizar, de acordo com os Indicadores de Qualidade na Educação (2004), resultado da parceria entre inúmeras instituições governamentais e não governamentais², as quais visam compreender a realidade das escolas públicas de ensino fundamental e médio do país tendo em vista a eficácia da educação, o acesso e permanência dos alunos na escola envolvem diversos elementos, dos quais podemos destacar:

- a) Atenção especial aos alunos que faltam;
- b) Preocupação com o abandono e a evasão;
- c) Atenção aos alunos com alguma defasagem de aprendizagem.

Partindo desses elementos, é importante enfatizar que a escola pública é um fator que pode ser diferenciador na trajetória de vida dos alunos, e marcar um projeto de vida produtivo, especialmente para crianças e adolescentes de baixa renda, facilitando uma formação adequada para alcançar o desenvolvimento profissional e pessoal.

Nesse sentido, observa-se que a escola, dependendo de sua postura e características, poderá possibilitar o desenvolvimento de sentimentos positivos que alimentam

2 Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep, Campanha Nacional pelo Direito a Educação, Cenpc, CNTE, Consed, Fundação Abrinq, Fundescola-MEC, Seif-MEC, Seesp-MEC, IBGE, Instituto Pólis, Ipea, Undime e Uncme.

o contato com a clientela atendida, ou pelo contrário, pode levar à formação de sentimentos de aversão à escola.

No caso desta pesquisa, observamos uma escola diferenciada, pois tem grande potencial no que se refere à integração com as famílias, uma vez que estas tiveram acesso à Educação Básica: somando-se os pais que cursaram o Ensino Fundamental e o Ensino Médio temos uma porcentagem superior a 55% do total de pesquisados. Desta forma, nossa pesquisa difere da conclusão do estudo de caso desenvolvido por Lomônaco e Garrafa (2009), em que as mães tinham um grau de instrução mínimo e/ou inexistente.

Para Fullan e Hargreaves (2000) a escola precisa abrir-se para o exterior, pois não obtém sucesso se não estabelece fortes relações de trabalho com os pais e a comunidade:

[...] Ela deve caracterizar a maneira como a escola se relaciona com seu exterior. Novas ideias, melhores práticas em todos os locais, estímulo, pressão para levar em conta necessidade de disseminação (ou o que alguém tem a oferecer a outros profissionais e outras instituições escolares), tudo isso é parte da vitalidade espiritual das escolas colaboradoras. (FULLAN e HARGREAVES, 2000, p.70).

Na escola observada, o envolvimento de 60% dos pais nas reuniões e de 85% no acompanhamento aos estudos no ambiente doméstico, revela uma pré-disposição quanto à cooperação da família na trajetória escolar dos filhos, portanto, há indícios claros de que há possibilidade de se estabelecer, entre essas instituições sociais, laços positivos de corresponsabilidade pelas condições de ensino a que são submetidos os estudantes.

Em suma, verificamos que o desenvolvimento e a organização escolar são elementos bem vistos pela

família, com uma avaliação igual ou superior a 60%. Isto demonstra uma comunidade voltada ao ambiente escolar, que vê no ensino e aprendizagem a oportunidade de desenvolvimento e integração dos filhos. Possibilidade essa que poderia ser melhor explorada pela escola, principalmente por seus gestores que se mostram mais voltados à manutenção do que à inovação de práticas gestoras.

Neste sentido, notamos ainda, conforme Lück (2009, p.52), que a escola em estudo não apresenta uma cultura de monitoramento quanto ao grau de satisfação dos sujeitos envolvidos como: “[...] fichas de observação e acompanhamento das aulas, fichas de acompanhamento de reuniões, questionários de avaliação da satisfação dos alunos, pais e professores com a escola”, o que prejudica uma visão global da aceitação do grupo social atendido pela unidade escolar.

Foi possível aferir que os pais priorizam a escola em termos de oportunidades aos seus filhos, pois representa para o público atendido a principal referência de desenvolvimento cultural e, nessa perspectiva, as famílias buscam participar mais na medida em que seus filhos alcançam resultados positivos. Como destaca Young (2007, p.1297), “Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares”.

A conclusão é que, se de um lado a escola apresenta condições favoráveis ao envolvimento dos pais (escolarização, rendimento estável), de outro precisa flexibilizar o horário de atendimento se pretende maior envolvimento destes, bem como propor ações mais atraentes do ponto de vista pedagógico, não se limitando a eventos sociais e a reuniões formais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante estarmos sempre atentos a “qual escola queremos” e buscarmos alternativas para que ela ofereça oportunidades a todos e, no decorrer do processo, a família veja nela segurança, acreditando que é um ambiente formador e facilitador de aprendizagens de seus filhos, dando respaldo a suas ações e participando com os professores e gestores ativamente nas tomadas de decisões que envolvem a aprendizagem dos alunos.

Considerando a escola como um espaço de socialização entre pessoas, observamos que a família é vista pela instituição escolar como a responsável pela educação dos filhos e sua presença é importante para o desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes, porém é comum apreendermos um hiato entre as famílias e a escola.

Chegamos à constatação da ausência de uma cultura consolidada de trazer a família para a escola, de incentivar a participação familiar no ambiente escolar, apesar de toda ênfase dada ao tema na literatura pedagógica atual.

Restam nesse caminho de integração percalços relacionados ao tipo de gestão que se estabelece na unidade escolar, isto é, para que haja participação efetiva da família na escola, os pais precisam sentir-se participantes do processo de ensino e aprendizagem e, para isso, a iniciativa dos gestores é fundamental, o que não foi observado.

É preciso repensar a escola que queremos e nesse sentido mudar o foco das ações da equipe escolar. Se a opção é garantir uma escola cidadã precisamos oportunizar que ocorra a participação de todos, o desenvolvimento de posturas livres de autoritarismos e enrijecidas pela equipe gestora e o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, bem como a sua diversificação. Não

bastam termos infraestrutura e espaço físico, uma vez que, mais do que muros e paredes, uma escola é formada por pessoas que possuem sonhos e perspectivas das quais não podemos nos furtar.

Não podemos deixar desapercibida nas informações tabuladas na presente pesquisa que os pais participam e têm presença marcante no Ciclo II quando convocados ou convidados, o que é um indicio de que a família tem atendido a seu papel de responsável pela educação dos filhos, muito embora devamos repensar sobre que tipo de participação é essa, pois a frequência nas reuniões bimestrais para a divulgação de faltas e notas não significa necessariamente acompanhamento pleno da vida escolar do filho, já que não é suficiente para verificação sistemática dos avanços e das dificuldades de aprendizagem, da entrega de lições de casa e/ou trabalhos pelos estudantes, dos conflitos internos à sala de aula, entre outros aspectos.

Não é possível criar uma escola inclusiva e atrativa se engessarmos os alunos e os professores sob a demanda do autoritarismo e das comandas inflexíveis de uma equipe gestora que tem um olhar vertical, prezando exclusivamente pelo cumprimento da hierarquia funcional e do próprio alinhamento em torno de cargos e funções pré-definidas.

De fato, entendemos que somente pela educação, compreendida como processo de conscientização temos a possibilidade de pensar um mundo melhor e uma sociedade mais justa, sendo papel indispensável ao professor e próprio da sua formação, o despertar junto aos alunos por uma ação mais direta na sociedade em que se insere.

Entendemos ainda que é pela educação que o homem pode compreender e desmascarar as mistificações ideológicas na medida em que o progresso lhe dá meios mais sofisticados de ação sobre o mundo. Cabe à educação, deste modo, proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os alunos possam se fazer autônomos,

ou seja, ambientes na escola e fora dela vinculados ao processo escolar que potencializam o desenvolvimento educativo. Cabe enfatizar nesse sentido a relevância desde a existência de equipamentos e aparelhos tecnológicos que favoreçam a aprendizagem, até a realização de projetos interdisciplinares desenvolvidos pelos professores vinculados a um ambiente atrativo que valorize os alunos e os coloque como sujeitos participativos.

Nesse sentido vale dizer que uma família envolvida e atuante pode ser a âncora para balizar e substanciar a ação da gestão escolar e dos professores, uma vez que valida as normas e as regras estabelecidas na unidade escolar tendo em foco o bem comum dos alunos e, conseqüentemente, o seu aprendizado, objetivo central da escola, em constante processo de construção.

Portanto, depreende-se, é preciso que alcemos a superação do que está posto, sendo importante justamente reverter as dificuldades existentes no cenário educacional e criar novos horizontes que permitam uma formação integral do professor para que, dessa maneira, ele tenha condições e possibilidades de interagir com os alunos e com sua realidade e, assim, propiciar-lhes crescimento atitudinal e uma aprendizagem crítica. ◉

REFERÊNCIAS

- AÇÃO EDUCATIVA. **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- ALARCÃO, I. (Org.) **Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão**. Editora Porto, Portugal, 1996.
- GLATTER, R.A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In: NÓVOA, A. (Coord) **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote 1999, p.144-161.

- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares** - as razões do improvável. São Paulo: Ática, 2004. Cap. 1: O ponto de vista do conhecimento (p. 17-47).
- YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, vol. 28, n. 101, set./dez. 2007, p. 1287-1302.
- LOMONACO, B. P.; GARRAFA, T. C. A complexidade da relação escola-família em territórios vulneráveis. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, n.6, 2009, p. 27-38.
- ALMEIDA, E.R. **A relação da escola com as famílias no acolhimento aos alunos que ingressam no 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública**. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação). Universidade de Araraquara. Araraquara. São Paulo.
- ALMEIDA, E. R.; AZEVEDO, J. R. N.; BARBOSA, T. Leitura geográfica da precarização do trabalho docente: X Jornada do Trabalho. FTC/UNESP – Campus de Presidente Prudente, 2009. p. 1-13.
- FALSARELLA, A. M. E a família, como vai? **Presença Pedagógica**. São Paulo, v.14, n.84, 2008, p. 33-39.
- FULLAN, M.; HARGREAVES, A. Escolas totais. In: **A Escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed, 2000, p.55-81.
- LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PRÁTICA DO ESTÁGIO CURRICULAR

JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO
LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO

INTRODUÇÃO

No presente texto apresentamos uma discussão sobre características gerais da Educação Infantil. Buscamos identificar historicamente sua origem e associá-la à sua importância para sociedade. Para o desenvolvimento do trabalho nos pautamos em pesquisa bibliográfica, nas observações e registros realizados durante nosso estágio curricular, além de nossa própria experiência como docentes. A partir dessas perspectivas, pudemos perceber o papel imprescindível dos professores, dos gestores da unidade escolar e dos familiares, em uma ação integrada, tendo em vista a construção de espaços de aprendizagem, bem como a necessidade da garantia de uma formação docente de qualidade que tenha repercussões positivas em sala de aula.

Destacamos, neste estudo, a importância de se pensar na educação de forma a promover o desenvolvimento de cada criança como ser único e indivisível, que faz parte de um processo em construção do qual a escola, em suas várias etapas, a família, o Estado e a comunidade cumprem funções interligadas e indispensáveis que influenciam diretamente no desenvolvimento de cada sujeito.

Na primeira parte do texto, abordamos a educação infantil em uma perspectiva histórica no âmbito geral da sociedade; na sequência, apresentamos as principais características

da educação infantil no contexto da educação no Brasil, o aparato legislativo que envolve esse público e suas alterações recentes. O texto termina com reflexões sobre a importância do estágio curricular em cursos de graduação como etapa relevante de aproximação entre docentes e estudantes e de reconhecimento das especificidades do ofício de professor. As políticas educacionais e as formas como são geridas perpassam todo o texto.

I - A EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Não é nosso objetivo esgotarmos a história da educação infantil em tão curto espaço, mas apenas traçarmos um panorama de sua evolução. A Educação Infantil é, em primeira instância, papel da família, cabendo a ela e ao Estado (por meio da criação de escolas) prover as condições básicas para seu pleno desenvolvimento.

A pré-escola precisa ser compreendida como uma etapa de socialização da criança, de desenvolvimento de sua relação com o mundo que a cerca. Vale salientar que tal espaço não pode se resumir a um foco assistencialista marcado puramente pela inserção da criança devido à necessidade dos pais de trabalhar, nem mesmo como extensão da casa e da família.

Em uma análise a respeito dos registros mais antigos sobre a educação em uma perspectiva mais formalizada, observamos que eles se iniciam pelo modelo da civilização egípcia (há aproximadamente 4000 anos a.C.), no qual os mestres, rodeados pelos discípulos, passavam instruções da matemática, astronomia, medicina. Contudo tais ensinamentos não estavam direcionados às crianças pequenas e sim aos jovens, na medida em que estes

deveriam estar preparados para a administração pública e a para a política, tudo isto alicerçado no poder do Estado e dirigido especificamente à classe social dominante.

Por sua vez na Grécia, no período que envolve de 700 a.C. a 500 a.C., apesar das diferenças observadas nas cidades-estado, temos um cenário predominante no qual os meninos de até sete anos ficavam com a família e depois eram encaminhados para uma instituição onde praticavam atividades físicas e aprendiam filosofia e matemática, dentre outras disciplinas.

Em ambos os casos, a educação fora da família era voltada aos meninos. As meninas só recebiam alguma instrução em casa. Segundo Jélvez (2015), os registros mais concretos sobre a existência de uma escola voltada a ensinar o alfabeto, a leitura e a escrita datam do século V a.C.

Durante a Idade Média (séculos V-XV) houve, por sua vez, o monopólio da Igreja Católica no que concerne à educação, o que lhe atribuiu um tom religioso marcante. É neste mesmo período que se observa o surgimento das primeiras universidades, bem como uma estruturação metodológica da educação em geral que permitiu que esta alcançasse, em parte, crianças e jovens até então excluídos do processo educacional.

Ainda de acordo com Jélvez (2015), entrando já na Idade Moderna (que se inicia por volta de 1450), há a criação de um modelo estruturado de educação por João Amós Comênio (educador tcheco, 1592-1670), que sistematizou ideias sobre a organização e a finalidade da educação, dos conteúdos e dos métodos de ensino. Tudo isso acontece em meio ao crescimento urbano e comercial europeu, quando se assiste a um grande desenvolvimento de concepções científicas sob a influência de importantes pensadores como René Descartes (filósofo francês, 1596-1650), Francis Bacon (filósofo inglês, 1561-1626) e Galileu Galilei (astrônomo e filósofo italiano, 1564-1642).

No entanto, é somente mais tarde, no contexto europeu, que surgiu a educação infantil propriamente dita. Nesse sentido vale a pena lembrar que, adentrando o século XIX, intelectuais como Johann Heinrich Pestalozzi (pedagogo suíço, 1746-1827) e Jean-Jacques Rousseau (filósofo suíço, 1712-1778) são considerados os grandes influenciadores na criação de escolas infantis, vinculadas, na época, à necessidade de todos os membros das famílias trabalharem.

O Jardim de Infância (*Kindergarten*) surge em 1837, na Alemanha, por iniciativa de Frederick Froebel (pedagogo alemão, 1782-1852), e influenciou a constituição de escolas no mundo ocidental, mas lentamente. Temos assim que a ideia da educação infantil se dissemina somente a partir do século XX. Na Itália surgiu a *Casa das Crianças (Casa dei Bambini)*, em 1907, idealizada por Maria Montessori. Paralelamente, na Inglaterra, as irmãs Margareth e Raquel Mcmillan conceberam a *Escola Maternal (Infantário)* em 1914 como forma de acolhimento às crianças pequenas e de prevenção de doenças infantis.

As creches, em especial, surgiram tendo em vista as finalidades paralelas de liberar as mães que necessitavam trabalhar e, por outro lado, trazer ensinamentos de higiene para coibir a mortalidade infantil. De fato, as creches nasceram sem a preocupação de atender às necessidades educacionais, sendo que é no decorrer do tempo que foram se processando mudanças e adaptações nas legislações, fruto dos interesses sociais que ocasionaram a mudança de perspectiva no atendimento extra-familiar às crianças muito pequenas. (XAVIER, 1994; ROSA, 2004)

O nascimento da escola de educação infantil, como podemos observar, está relacionado às demandas capitalistas em seus primórdios, em que as famílias eram obrigadas a longas jornadas de trabalho e a empregar sua prole nos serviços e atividades industriais desde a mais tenra idade. O trabalho duro e por longos períodos

marcou a sociedade industrial europeia e sobretudo a vida de milhares de crianças que eram restritas ao mundo do trabalho e excluídas de receber qualquer tipo de instrução.

Portanto, o surgimento e o desenvolvimento da educação infantil estão associados ao binômio família-trabalho. Na medida em que o trabalho e as demandas sociais e econômicas afligiam a classe trabalhadora, implicando em redução do tempo disponível para educar os filhos, verifica-se a necessidade crescente pela criação de espaços apropriados para o cuidado e para a educação das crianças. Percebe-se, desta forma, que as necessidades capitalistas vão forçando, ao longo do tempo, a desvinculação exclusiva da criança pequena a sua família e o compartilhamento da educação desta criança entre família e escola.

Assim, não é possível pensar a educação à margem da família, haja vista que ela se desenvolve na raia divisória entre a família e a escola, cujas ações se complementam.

II - A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Antes da chegada dos portugueses, não se pode falar na existência de uma educação formal nas comunidades indígenas que habitavam o território que hoje constitui o Brasil. De forma sistematizada, nos moldes europeus, a educação formal se constituiu pelas mãos dos jesuítas que, em 1554, fundaram duas escolas no país, número ampliado para cinco em 1570. Entretanto, é somente no período imperial, entre 1823 e 1824, que assistimos à instituição do ensino primário como direito do cidadão¹.

1 Após a proclamação da independência, foi instalada por D. Pedro I uma Assembleia Constituinte e Legislativa (1823), que previa

No período imperial, mais precisamente em 1827, houve a criação das escolas de primeiras letras e das escolas de meninas nas cidades mais populosas. Entretanto, conforme salienta Jélvez (2015), para uma efetiva criação de um sistema nacional de ensino primário era necessário mais que escolas, ou seja, fazia-se necessário a formação de professores, somada a uma administração eficiente.

Nesse aspecto, nota-se uma inércia entre 1827 e 1945 que impede, dada a conjuntura política e econômica vigente, avanços na política educacional do país. De fato, apenas em 1846, temos a regulamentação nacional do ensino primário, que é dividido em fundamental – para crianças de sete a doze anos – e supletivo, envolvendo adultos e adolescentes maiores de treze anos.

Em um contexto marcado pelo jogo de interesses políticos e econômicos, somente com a Constituição Federal de 1946 há a afirmação efetiva do Estado como responsável pela educação no país e um avanço na legislação educacional que coloca e afirma a necessidade da gratuidade do ensino primário.

Em longo processo de deliberações e ajustes, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada somente em 1961, sendo que, em relação ao ensino primário, em seu art. 25, é apontado que: “O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.” Entendemos que a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário (do 1º ao 4º ano), somadas às expectativas de desenvolvimento humano e integração social da criança, foi um primeiro

instrução primária gratuita para todos os cidadãos. Apesar de a Assembleia ter sido destituída e substituída por um Conselho formado por homens de confiança do imperador, a primeira constituição brasileira, outorgada em 1824, manteve esse postulado.

passo de inflexão mais democrática relacionada à garantia de educação escolar.

Obviamente, durante o período em que o Brasil esteve sob a ditadura militar, observou-se o retrocesso da política educacional no que tange à defesa dos valores democráticos. À educação foi imprimido um caráter técnico, em consonância com interesses internacionais, sendo que a formação humana propriamente dita é colocada em segundo plano. No entanto, não se pode negar que foi justamente a segunda Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 5692/1971) que ampliou a obrigatoriedade do ensino fundamental de quatro para oito anos, com avanço quantitativo da oferta educacional.

Com a redemocratização do país a partir dos anos do final dos anos de 1980, temos, em 1988 uma nova Constituição Federal e, em 1996, uma nova da Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei nº 9394/1996), a qual traz uma série de avanços, dentre os quais a “[...] afirmação dos deveres do Estado para com a educação, incluindo o atendimento em creche e pré-escola para crianças de zero a seis anos”. Esta diretriz foi ampliada pela Lei nº 11.114/2005 (Ensino Fundamental de Nove Anos), que tornou obrigatória a matrícula das crianças a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental, com a alteração dos artigos 6º, 32 e 87 da LDB/96. Por fim, surge a lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que torna obrigatória a educação básica dos quatro aos dezessete anos, o que inclui não só o ensino fundamental, mas também a educação infantil e o ensino médio. A Lei nº 12.796/2013 alterou o art. 29 da LDB (Lei nº 9394/96), ao substituir a idade de seis anos por cinco anos.

Especificamente quanto à educação infantil, atualmente encontra-se dividida em duas etapas: creches, para crianças de zero a três anos, e pré-escola, para crianças dos quatro aos cinco anos de idade. A oferta da educação infantil é da competência dos municípios e tornou-se obrigatória para

a pré-escola a partir da Lei nº 12.796/2013, a qual deveria estar plenamente cumprida até o ano de 2017, o que de fato não foi observado.

Não nos deteremos na exploração detalhada da influência de toda a legislação citada no número de matrículas, mas de um modo geral e apesar dos problemas apontados, notamos que, desde 1985, tem ocorrido uma evolução quanto às matrículas na educação infantil no Brasil. Por sinal, verifica-se a crescente evolução da matrícula nas redes de ensino municipais e em instituições particulares, sobretudo a partir de 1995 quando ocorre a queda da participação das redes estaduais no segmento da educação infantil em função da pressão federal pela municipalização do ensino fundamental e da educação infantil.

Notemos que paralelo a esse quadro de mudanças no âmbito da educação infantil temos um aparato legislativo que sustenta e afirma as alterações, as quais repercutem diretamente na sociedade, no trabalho dos professores e, sobretudo, nos alunos dessa faixa etária. Como exemplo pode-se observar a Lei nº 11.700/2008, inciso X, art. 4º, que fixa como dever do Estado efetivar a garantia de vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar quatro anos de idade.

Por sua vez, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, traz em seu art. 5º:

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e

supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

§ 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil.

§ 4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental.

§ 5º As vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças.

§ 6º É considerada Educação Infantil em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição.

Desta forma a educação infantil é reconhecida como a primeira etapa da educação básica, com a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, dando complementação às ações de cunho familiar e comunitário.

Entende-se que, sendo um ambiente lúdico, organizado por profissionais da educação, a escola de educação infantil deve ser acolhedora, promover o desenvolvimento

de capacidades, habilidades e incentivar a iniciação ao processo de alfabetização. Nesse sentido, como retrata o art. 4º da Resolução Nº 5, de 17 de dezembro 2009:

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

Assim, é fundamental que o ambiente da escola infantil esteja em sintonia às atividades e situações didático-pedagógicas propostas e que revele e amplie o interesse e a esfera de conhecimento das crianças. Neste cenário, possibilita-se a exploração e a descoberta aliadas à construção de noções que, no caso particular da educação infantil, relaciona-se à exploração dos mundos físico e social, incluindo não apenas as ciências sociais e da natureza, como também noções da língua portuguesa e da matemática, que constituem os eixos básicos da função pedagógica na pré-escola. (KRAMER, 1995)

Cabe aqui um aparte para destacar que a alfabetização e o letramento das crianças e adolescentes ainda podem ser vistos como uma miragem se considerarmos o número de pessoas que não possuem o domínio da leitura, da escrita e dos cálculos em todo o mundo e, particularmente, nos países menos desenvolvidos onde são mais acentuadas a miséria e a dificuldade de garantir acesso à escola de qualidade. No Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Rio de Janeiro, 2011²), são

2 Para mais informações ver: Indicadores Sociais Municipais: uma

identificados como alfabetizados todos os que são capazes de ler e escrever ao menos um bilhete simples, muito embora tais critérios sejam variados em outras áreas do mundo³.

Concordamos com Kramer (1995) ao apontar que, em relação ao desenvolvimento da criança e sua capacidade de descobrir e aprender por meio de diferentes áreas (sensório-motora, sócio-afetiva, simbólica e cognitiva), representa papel relevante o aspecto psicológico. A mesma autora afirma ainda a importância de que as crianças, no coletivo, participem da construção do conhecimento de forma ativa, sendo necessário avaliar permanentemente as condições e os sentidos da educação que recebem ao longo da escolarização.

análise dos resultados do Universo do Censo Demográfico 2010. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv54598.pdf>> Acesso em: 17/11/2017.

- 3 Em relação aos níveis em que se pautam o alfabetismo funcional temos, de acordo com o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF, 2012), quatro patamares, quais sejam: a) analfabeto, que envolve pessoas que não conseguem realizar tarefas simples envolvendo preços, pequenas frases; b) rudimentar, que diz respeito às pessoas que localizam informações explícitas em cartas e anúncios, por exemplo, e realizam operações simples com números e letras em seu cotidiano; c) básico, que marca as pessoas que leem e compreendem textos com nível médio de extensão e fazem algumas inferências; d) pleno, que envolve as pessoas que dominam sem restrições a compreensão de textos, sua leitura/escrita e dados matemáticos. É importante reforçar que, no Brasil, além dos analfabetos propriamente ditos - dos quais alguns chegaram a frequentar a escola - desponta uma outra categoria denominada “analfabetismo funcional”, que, geralmente engloba cidadãos de quinze anos ou mais que possuem menos de quatro anos de estudos. O analfabetismo funcional é caracterizado pela incapacidade de uma pessoa compreender textos simples. Mesmo sendo capaz de decodificar minimamente as letras e os números, não desenvolve a habilidade de interpretar textos e de realizar operações matemáticas.

A partir das reflexões de Esteban (1993), verifica-se que é importante, na pré-escola, analisar e situar a criança não meramente como um adulto em potencial. Nesse sentido, há que se cuidar da reconstrução do significado e das práticas escolares, de tal modo que se valorize a constituição do ser social, pois inicia-se, já nos primeiros anos de vida, a formação dos mecanismos de interação com o ambiente, permitindo aquisições orgânicas, psicomotoras, linguísticas e afetivas em um processo no qual a criança constrói estruturas básicas de pensamento, de tal maneira que a aprendizagem e o desenvolvimento dialogam constantemente.

Isso posto, como retrata Gomes (1993), devemos ter em consideração, na educação básica e, particularmente no ensino infantil, que:

A escola precisa ser um espaço de acesso a todas as linguagens (escrita, musical, corporal, plástica, dramática etc) mas não necessariamente um espaço de formação de atores, escritores, gravadores, músicos etc. Ela é um espaço de experiências totalizadoras onde a criança poderia ampliar seus referenciais de mundo. (p.127)

Denota-se, na passagem em questão, que a criança passa por um processo de aquisição da linguagem no qual é necessário considerar não apenas os fatores do meio externo (como a figura dos pais e dos professores, por exemplo), como também a própria maturação biológica. Assim, a criança passa por estágios de desenvolvimento e, ao longo de um processo de interação com o outro e de conhecimento de si, alcança habilidades mentais e cognitivas, que serão progressivamente ampliadas nas etapas escolares subsequentes.

Desta maneira, ao estimularmos ludicamente a atenção e o interesse pela vida e pelas coisas que as rodeiam, as

crianças desenvolvem noções espaciais e temporais, ampliam a capacidade imaginativa, ganham agilidade e destreza, dentre outras aquisições importantes, por meio da imitação, da simulação e de experiências rítmicas, auditivas e expressivas.

Tal questão coloca-nos a necessidade de pensar de forma multidisciplinar e de construir projetos interdisciplinares. Não obstante, devemos observar que esta não é tarefa fácil na medida em que mobiliza uma série de interesses e depende de diálogo entre os envolvidos. Aqui se destaca o papel da equipe gestora da escola, que precisa agir de forma a integrar professores e pais no estabelecimento de nexos de trabalho entre um conjunto de disciplinas, rompendo com uma visão positivista e unívoca da realidade e partindo para uma análise globalizante.

Santomé (1998) aponta variáveis à interdisciplinaridade como aquelas de cunho espaciais, temporais, demográficas, econômicas, entre outras, e destaca ser necessário superar a fragmentação disciplinar e avançar rumo a um currículo integrado. Entendemos que essa visão responde à realidade da escola pública, quando refletimos sobre o público que ela atende: diverso, com valores e culturas diferenciadas, segundo condições socioeconômicas específicas e perspectivas próprias.

A valorização profissional dos professores, associada à motivação e ao interesse pela prática docente, é imprescindível em todos os níveis educacionais. A educação formal ancora-se fundamentalmente nos professores, tidos como agentes de mudança na medida em que deles se espera contribuição determinante na formação do caráter e do espírito das novas gerações, de tal forma que as ajude, simultaneamente, a encontrar, organizar e gerir o próprio saber.

Especificamente no âmbito da educação infantil é necessário garantir a todos os profissionais melhores

condições de trabalho o que significa dizer que não pode haver diferenciações quanto àqueles que atuam em creches e os que estão envolvidos na pré-escola. É preciso oferecer planos de carreira atrativos nos quais a remuneração seja digna e condizente à sua dedicação e ao seu papel essencial na sociedade atual.

Apesar dessa relevância, o que se observa é uma desvalorização social da figura e da profissão de professor (LIBÂNEO, 2004). Segundo esse autor, tal desvalorização prejudica a construção da identidade não só dos que já exercem o magistério, como também dos futuros professores, aspecto este que percebemos nos diálogos e reuniões que presenciamos ou participamos em nosso próprio ambiente escolar e nas aulas que ministramos, onde observamos não raro a frustração em relação aos rumos tomados pela escola e às perspectivas profissionais, sobretudo entre os professores mais jovens.

Reflexões sobre o processo educacional, juntamente com a tentativa de obter conclusões sobre o assunto são constantes entre aqueles que se preparam para atuar como docentes. Porém, quando de fato entram em contato com o ambiente escolar, fica possível e mais concreta a percepção da realidade, de modo que essa proximidade funciona como auxílio e preparação para a futura atuação como professor. Daí a importância do estágio curricular do qual falaremos mais adiante.

Quando se coloca, por exemplo, a questão do fracasso escolar, concordamos com Barbosa (2008) que aponta, em relação à formação em serviço de professores na escola, ser necessário à gestão conduzir a efetivação de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) que assegure a todos os alunos condições dignas de aprendizagem, legitimando sua inserção e permanência na escola. Cabe à escola aprender a trabalhar com a realidade de alunos marcados pelo estigma da exclusão, do fracasso e do preconceito e

entender que estas crianças e adolescentes são vítimas de um conjunto de fatores sociais, políticos e econômicos que não podem ser agravados pela omissão dos educadores.

Voltamos aqui a reafirmar o papel articulador e mediador dos gestores escolares, de modo a que o PPP não se restrinja “ao conteúdo pelo conteúdo”, mas que tenha significado para as vidas de professores e alunos, dando-lhes sentido, de modo que, motivados e envolvidos, se interessem por participar do processo educacional escolar.

O PPP exige, de antemão, uma reflexão sobre a concepção de homem na atualidade, na medida em que deve ser observado a partir da perspectiva sociopolítica e dos interesses da população que mais necessita de atenção. Assim, verificamos que é fundamental pensar para além dos muros da escola e chegar ao seu entorno, junto à clientela que o forma, repensar as finalidades da escola e o compromisso dos educadores em formar cidadãos conscientes e comprometidos com a realidade que os envolve. Por sua vez, em relação à concepção de escola temos que atentar a duas estruturas interdependentes: a administrativa, que envolve a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros, e a pedagógica, que envolve a gestão das questões de ensino-aprendizagem e de currículo.

O currículo pode ser organizado e modificado segundo critérios definidos por seus elaboradores de forma a atender aos interesses da população usuária da escola, respeitando uma identidade e um saber histórico acumulado. Por outro lado, pode apresentar uma perspectiva tecnicista, de perfil tradicional, que se preocupa, em primeira instância, com regras, métodos, condutas e conteúdos pré-determinados. De todo modo, o currículo está relacionado ao desenvolvimento cultural de uma sociedade e a serviço dela, apresentando em seu âmbito uma dimensão política que não pode ser negligenciada.

Entendemos que participar da elaboração do PPP da escola, com destaque para a educação infantil neste texto, faz parte da formação continuada em serviço do professor e que o PPP deve contemplar a indissociabilidade entre o cuidar e o educar e promover a integração entre os profissionais envolvidos (professores, gestores, psicólogos, médicos, assistentes sociais, nutricionistas etc) e as famílias, uma vez que todos são “arquitetos dos conhecimentos” e influenciam o processo educativo, promovendo a qualidade de vida e de aprendizagem da criança.

Nossa experiência nos permitiu observar que, na educação infantil, as ações previstas no PPP, devem ser pensadas semanalmente e aplicadas levando em consideração momentos que envolvem tanto a dimensão do cuidar como a dimensão do educar, ou seja, não podem se limitar a um caráter assistencialista e compensatório, mas propiciar momentos de aprendizagem vinculados à exploração das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas das crianças rumo à autonomia e à cooperação entre elas, conforme preconiza o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (MEC, 1998).

No conjunto, dificuldades como a expansão das matrículas, a complexidade e a burocratização dos sistemas, a escassez de recursos e a mudança no perfil da clientela, acabaram configurando uma situação de crise do ensino no país. Desta forma, ao incorporar setores cada vez mais amplos da sociedade, a escola mudou. Para acompanhar as mudanças, os profissionais que nela trabalham precisam ter uma ampla formação que lhes possibilite estar em sintonia com a busca de uma educação de qualidade, comprometida com a promoção do desenvolvimento das potencialidades dos alunos e com a superação de possíveis desvantagens decorrentes das condições socioeconômicas desfavoráveis. Em outras palavras, a prática educativa precisa levar ao

desenvolvimento individual e social, proporcionando aos alunos os meios de apropriação dos conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores, como requisito para a elaboração de conhecimento vinculado ao interesse da população majoritária da sociedade.

Todavia, quando falamos em educação estamos nos referindo, grosso modo, a situações bastante destoantes e complexas nas quais temos, por exemplo, aqueles que não têm acesso a boas escolas e, não raras vezes, são colocados em situações precárias de aprendizagem, seja pelo fator material, seja pela formação inadequada da equipe escolar. É fundamental que os governos priorizem o sistema educacional, investindo na oferta de um ensino público de qualidade, pois somente assim pode-se estancar as mazelas que fazem de nossas crianças, jovens e adultos vítimas de si mesmos pela falta de conhecimento.

A mudança na relação do homem com o conhecimento vem colocando a escola em destaque nas discussões sobre o desenvolvimento das sociedades atuais, pois saber acessar, produzir e utilizar o conhecimento e a tecnologia tornaram-se habilidades fundamentais para as pessoas, organizações e países. Assim o professor precisa avaliar a pertinência dos objetivos e conteúdos propostos pelo sistema oficial, verificando em que medida eles atendem às exigências de democratização política e social e às expectativas da clientela escolar.

A capacidade crítica e criativa se desenvolve pelo estudo dos conteúdos e pelo desenvolvimento de métodos de raciocínio, de investigação e de reflexão. Para isso devem ser transformados em atitudes e convicções frente aos desafios postos pela realidade social.

De fato, entendemos que o professor não conseguirá formar alunos observadores, críticos, ativos e criativos, se apenas esperar deles a memorização de conteúdos. Uma formação adequada leva o professor a ajudar o aluno a

compreender os conhecimentos, pensar sobre eles, ligá-los aos problemas do meio circundante.

Com relação aos propósitos do presente texto, cabe destacar que, em se tratando da educação infantil, os docentes se envolvem em múltiplas tarefas, dentre as quais podemos apontar desde a observação e a resolução de conflitos entre as crianças, até a narração de histórias como estímulo à construção de conhecimento e atendimento aos princípios da cientificidade. Assim, é importante considerar que, para chegar a uma ação educacional significativa, é preciso propiciar aos professores da educação infantil um ambiente de trocas de ideias e experiências sobre a prática diária, concomitantemente à aproximação de teorias educacionais que sustentam suas ações.

III - ESTÁGIO CURRICULAR: EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Para a formação docente acadêmica inicial, rica em aprendizagem e momento marcante quanto às experiências didáticas, o estágio curricular é fundamental como processo de envolvimento profissional, relacionamento interpessoal e de decisão quanto ao ambiente de trabalho em que o futuro profissional vai atuar.

Cabe enfatizar que nossa própria vivência do estágio curricular realizado no curso de Pedagogia e, anteriormente, nos cursos de licenciatura em Letras e em Geografia, permitiu-nos ampliar o olhar sobre a educação, vinculando teorias estudadas às práticas pedagógicas observadas.

Percebemos que a formação de professores coloca em debate o compromisso com o desenvolvimento humano e a necessidade de participação e colaboração com o outro, o que auxilia no autoconhecimento e permite a

qualificação profissional de qualidade. Nesse contexto, o estágio é fundamental no processo de formação de um aluno de graduação, pois é este que irá prepará-lo para enfrentar a dinâmica de uma sala de aula.

A teoria é uma parte de suma importância para a autoconstrução de um docente competente, no entanto é a prática que irá fazer com que este futuro profissional consiga adquirir experiência para resolver os possíveis problemas que surgirem dentro de uma sala de aula, uma vez que ele enfrentará momentos em que a complexidade dos acontecimentos o levará a buscar explicações sobre a realidade em construção. Nesses momentos, o docente se valerá de todo o repertório teórico-prático que acumulou.

Daí repensarmos, o papel do estágio curricular no curso de Pedagogia e em outras licenciaturas, os quais têm (ou deveriam ter) como objetivo central fomentar o espírito crítico na seleção e planejamento das práticas educativas, com apoio de material teórico que permita ao discente compreender as múltiplas facetas da profissão e o compromisso que assumirá na sua atuação profissional. Afinal, não se pode perder o horizonte de que, independentemente do nível a que se refere o ensino, é fundamental garantir ao conjunto dos alunos condições permanentes de aprendizagem de tal modo que tenham constante interesse e prazer em descobrir caminhos de interação entre aluno-professor e aluno-aluno.

Quando está em questão o ensino infantil, do qual estamos tratando, é fundamental ao professor proporcionar aos alunos oportunidades de interação e diálogo entre si, processo que ele próprio vivenciou em sua formação. A esse respeito Ferreiro (1993, p.51), ressalta: “[...] O que sabemos é que os professores que se atrevem a dar a palavra às crianças e a escutá-las descubrem rapidamente que seu próprio trabalho se torna interessante (e inclusive

mais divertido), embora seja mais difícil porque os obriga continuamente a pensar.”

Portanto, é justamente nesse cenário que se apresenta a importância da formação dos professores – tanto a inicial, que inclui o estágio curricular, quanto a continuada – e da necessária troca de experiências e participação em eventos ligados ao trabalho docente, à didática, à metodologia e à avaliação em sala de aula, de modo a não se incorrer no risco de dispor de um quadro de docentes despreparados quanto às noções básicas em relação ao saber e à própria carreira do magistério, especialmente frente a um universo tão complexo como o da educação infantil, foco deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos ser fundamental fazer valer nosso direito de cidadãos e lutar para garantir ao conjunto da sociedade, particularmente às crianças e adolescentes, não apenas o acesso como também a permanência na escola com efetiva aprendizagem e, paralelamente, propiciar aos professores dignidade na profissão para romper com a falácia do falso aprendizado e, passo-a-passo, mudar a imagem da educação no país. Para tanto, as políticas educacionais voltadas às redes públicas são fundamentais.

Tão logo, a educação infantil deve ser vista como um direito de toda criança, que não se resume simplesmente a uma etapa de preparação para o ingresso no ensino fundamental, mas ultrapasse os limites vinculados a cuidado e assistência que carregou durante décadas no país.

Não é mais possível olhar as crianças recebidas na educação infantil como sujeitos incultos, totalmente desprovidos de informações, uma vez que elas trazem

muitos conhecimentos adquiridos junto a suas famílias. Da mesma forma, não cabe mais olhar para a escola de educação infantil como mero depósito de corpos infantis a serem cuidados enquanto seus pais trabalham. Como local de formação e desenvolvimento humano, a integração entre os ambientes doméstico e escolar é fundamental, com a aproximação entre a família e a instituição, tendo em vista o acompanhamento, o estímulo e o envolvimento de todos nas atividades escolares.

Por outro lado, faz-se necessário valorizar o professor dessa etapa educacional na medida em que se trata de um profissional com uma demanda complexa que apresenta desafios diários que exigem mais do que uma formação técnica. De fato, observamos que os docentes da educação infantil são sujeitos que demandam uma formação multidisciplinar, para que compreendam o significado da educação em sua magnitude e atuem como formadores, pesquisadores e facilitadores de aprendizagens por parte das crianças. E para que esta formação seja profícua, o estágio curricular desenvolvido nos cursos de formação docente inicial é extremamente relevante.

Entretanto, a formação docente não se encerra na faculdade. Ela transcorre durante toda a carreira em um *continuum* de aperfeiçoamento profissional. A gestão da escola muito concorre nesse sentido, ao planejar e executar ações de estudos, proporcionando oportunidades sistemáticas para os professores trocarem ideias e experiências sobre sua própria prática pedagógica.

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, deve ser acompanhada por todos, com destaque para a família e o Estado, que são os sustentáculos da educação pública no Brasil. Em especial, cabe ao Estado zelar e garantir condições para uma escola pública de qualidade, que dê oportunidades de crescimento e de amadurecimento das capacidades inatas de todas as crianças.

Em síntese, proporcionar o acesso e a permanência das crianças na educação infantil é parte de um processo de construção de cidadania e de respeito à pessoa humana que passa pelo reconhecimento da importância da figura e da formação do professor. ◉

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. **O papel do PIC na formação da criança com histórico de fracasso escolar.** Congresso Lectura y Vida. La Plata, 2008. n.p.
- BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil** – de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 20 nov.2017.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** – de 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil** – de 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Diário Oficial da União de 27 de dezembro de 1961.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Brasília: Diário Oficial da União de 12 de agosto de 1971.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001.

- BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB n. 05, 17 dez. 2009. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009a. Seção 1, p. 18.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 3. v.
- ESTEBAN, M. T. Jogos de encaixe: educar ou formatar desde a pré-escola? In: GARCIA, R. L. (Org.) **Revisitando a pré-escola.** São Paulo: Cortez, 1993. p.21-36.
- FERREIRO, E. com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1993.
- GOMES, D. B. Caminhando com arte na pré-escola. In: GARCIA, R. L. (Org.) **Revisitando a pré-escola.** São Paulo: Cortez, 1993, p. 123-141.
- JÉLVEZ, J. A. Q. **História da educação.** Obra Coletiva. Universidade Luterana do Brasil/Ulbra. Curitiba: Ibplex, 2015.
- KRAMER, S. (Org.). **Com a pré-escola nas mãos.** São Paulo: Ática, 1995.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola.** Goiânia: Alternativa, 2004.
- ROSA, M.G. **A história da educação através dos textos.** São Paulo: Cultrix, 2004.
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- XAVIER, M. E. **História da educação.** São Paulo: FTD, 1994.

SOBRE OS AUTORES

ANA MARIA FALSARELLA: Pedagoga pela Universidade de São Paulo (USP), Mestra e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Foi professora, coordenadora pedagógica e diretora em escolas vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP). Foi formadora e pesquisadora do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec-SP). É docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara (Uniar-SP). Linhas de pesquisa: Políticas Educacionais, Formação de Professores, Gestão Educacional.

EDSON ROSA DE ALMEIDA: Licenciado em História (1997) pela Faculdade de Ciências e Letras de Avaré (FCLA). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação (2017), da Universidade de Araraquara (Uniar-SP). Professor Efetivo de Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) junto à Escola Estadual Prof. “Deócles Vieira de Camargo”, Tatuí/SP, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP). Membro do Conselho Consultivo da Revista Cosmos ISSN: 1679-0650. Áreas de interesse: Educação Pública, Gestão escolar, Formação de Professores.

JOSÉ ROBERTO NUNES DE AZEVEDO: Professor da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Editor da Revista Cosmos (ISSN: 1679-0650). Licenciado e Bacharel em Geografia pela FCT/UNESP/Presidente Prudente-SP onde também fez o Doutorado em Geografia (2013). Mestrado em Geografia pela UFGD - MS (2008). Exerceu o cargo de professor de Geografia junto à Secretaria de Educação do

Estado do Mato Grosso do Sul entre 2006-2007. Membro do Centro de Estudos de Geografia do Trabalho (CEGeT/Unesp Presidente Prudente-SP). Interessa-se por temas vinculados às Ciências Humanas, especialmente em relação à Geografia e a Educação.

LIGIA MENDES DE OLIVEIRA AZEVEDO: Licenciada em Letras pela Universidade Paulista (Unip) e em Pedagogia pela Faculdade Alvorada Plus. Atua no magistério junto à Prefeitura Municipal de Rancharia/SP e à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP). ◉



**JUNQUEIRA
& MARIN
EDITORES**

**PUBLICAÇÕES
PARA OS QUE
PENSAM E FAZEM
EDUCAÇÃO**