



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

GESTÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: diretoras de pré-escolas, seus saberes e sua formação

GESTIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: directores de preescolar, su conocimiento y su formación

MANAGEMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: preschool principals, their knowledge and their training

Renata Boiatti Migliorança Galisteu
Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto, SP
renatabmgalisteu@gmail.com

Maévi Anabel Nono
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce), câmpus de São José do Rio Preto, SP
maevi.nono@unesp.br

Resumo: Neste artigo são apresentados resultados de pesquisa de mestrado que focalizou a gestão na Educação Infantil, mais especificamente na pré-escola, a partir da investigação dos saberes de diretoras de escola sobre sua profissão. A especificidade da gestão nessa etapa da Educação Básica e a importância dos diretores de creches e pré-escolas no estabelecimento de uma Educação Infantil de qualidade vêm sendo apontadas em estudos recentes, assim como lacunas nas pesquisas nessa área (KRAMER, 2011; FERNANDES; CAMPOS, 2015; CAMPOS *et al.*, 2012). O estudo aqui relatado, de natureza qualitativa (ANDRÉ, 2013), teve como objetivo identificar, do ponto de vista dos sujeitos, saberes necessários para sua atuação na gestão de pré-escolas, além de contribuições e limitações de seus cursos de formação inicial e continuada para a atuação como diretora de escola que atende crianças de quatro a cinco anos. Foram entrevistadas sete diretoras de pré-escolas de um município de médio porte do noroeste paulista. Resultados apontam para a necessidade de políticas de formação dessas profissionais que focalizem a especificidade da gestão nas instituições que atendem crianças pequenas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Pré-escola. Formação de Gestores.

Resumen: Este artículo presenta los resultados de una investigación de maestría que se centró en la gestión de la Educación Infantil, más específicamente en el preescolar, a partir de la investigación del conocimiento de los directores de escuela sobre su profesión. La especificidad de la gestión en esta etapa de la Educación Básica y la importancia de los directores de guarderías y preescolares en el establecimiento de una educación infantil de calidad han sido señalados en estudios recientes, así como vacíos en la investigación en esta área (KRAMER, 2011; FERNANDES; CAMPOS, 2015; CAMPOS *et al.*, 2012). El estudio aquí reportado, de carácter cualitativo (ANDRÉ, 2013), tuvo como objetivo identificar, desde el punto de vista de los sujetos, los conocimientos necesarios para su



desempeño en la gestión de la educación preescolar, además de los aportes y limitaciones de sus cursos de educación inicial y continua para actuar como directora de escuela que atiende a niños de cuatro a cinco años. Se entrevistó a siete directores de preescolar de un municipio mediano del noroeste de São Paulo. Los resultados apuntan a la necesidad de políticas de formación para estos profesionales que se enfoquen en la especificidad de la gestión en las instituciones que atienden a los niños pequeños.

Palabras clave: Educación Infantil. Preescolar. Entrenamiento de gerentes.

Abstract: This article presents the results of a master's research that focused on the management of Early Childhood Education, more specifically in preschool, based on the investigation of school principals' knowledge about their profession. The specificity of the management in this stage of Basic Education and the importance of the directors of daycare centers and preschools in the establishment of a quality Early Childhood Education have been pointed out in recent studies, as well as research gaps in this area (KRAMER, 2011; FERNANDES; CAMPOS, 2015; CAMPOS *et al.*, 2012). The study reported here, of a qualitative nature (ANDRÉ, 2013), aimed to identify, from the point of view of the subjects, the knowledge necessary for their performance in the management of preschools and the contributions and limitations of their initial and continuing training courses for acting as a school principal who serves children aged four to five years. Seven preschool principals from a municipality in the northwest of São Paulo were interviewed. Results point to the need for training policies for these professionals that focus on the specificity of management in the institutions that serve young children.

Keywords: Early Childhood Education. Preschool. Manager Training.

Introdução

A gestão na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica de acordo com a LDB (BRASIL, 1996), tem sido ainda pouco investigada se considerarmos sua relevância no estabelecimento de uma Educação Infantil de qualidade para as crianças de zero a cinco anos (KRAMER, 2011; FERNANDES; CAMPOS, 2015). Campos *et al.* (2012) destacam que:

Essa lacuna é especialmente grave devido ao fato de que a gestão de creches e pré-escolas apresenta especificidades importantes, quando comparada à gestão de escolas que atendem crianças acima de 6 anos de idade, como: integrar o cuidado à Educação, uma vez que as crianças pequenas necessitam maior atenção por parte dos adultos; organizar ambientes que estejam de acordo com as necessidades das faixas etárias atendidas; planejar rotinas para atendimento em turno integral (caso de muitas creches); manter uma relação próxima com as famílias. Assim, as instituições de Educação Infantil têm preocupações peculiares, que geram demandas bastante diversas das do Ensino Fundamental (p. 28).

Apesar dessa lacuna, estudos têm revelado aspectos importantes sobre a gestão na Educação Infantil. Kramer e Nunes (2007), por exemplo, constata uma situação, nessa gestão, em que a precariedade, a falta de condições materiais e humanas, o despreparo e o imprevisto convivem com a dedicação, o idealismo e o compromisso profissional dos gestores. Assim, ao mesmo tempo em que se constata uma ausência de políticas públicas e de recursos financeiros, verifica-se a busca de alternativas propostas por profissionais que têm se dedicado a Educação Infantil e à gestão ao longo dos anos. Outra constatação é de que as



equipes gestoras das redes municipais precisam de certa estabilidade administrativa e de poder decisório para desempenhar aquilo a que se propõem, não devendo ser desfeitas ou reduzidas a cada nova gestão como, infelizmente, ainda acontece (KRAMER; NUNES; CARVALHO, 2013).

Monção (2013) aponta a especificidade da gestão nessa etapa educacional e destaca:

[...] para avançar os debates sobre gestão democrática e efetivar novas experiências, faz-se necessário e urgente investir na compreensão, por parte dos profissionais e das famílias, do sentimento de democracia na formação das crianças, por meio de experiências coletivas que possibilitam uma comunicação clara, a vivência de troca sobre a educação das crianças e a reflexão profunda sobre como elas são tratadas em nossa sociedade, como a infância é compreendida e quais as respostas do Estado para as demandas da primeira infância (p. 81).

A gestão democrática na Educação Básica, no Brasil, é definida na legislação como obrigatória no ensino público (BRASIL, 1996; 2010). Portanto, as escolas de Educação Infantil, que fazem parte da primeira etapa da Educação Básica, precisam garantir, em seus contextos, a tomada de decisões coletivas e a participação da comunidade escolar e local em seus processos de gestão e na elaboração e implementação de suas propostas pedagógicas. De acordo com Libâneo (2015, p. 117), “[...] participação significa a atuação dos profissionais da Educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola”. No caso da Educação Infantil, há que se considerar que os alunos são crianças de zero a cinco anos, com especificidades e necessidades peculiares a Primeira Infância.

Campos *et al.* (2012) constataram que, embora decisões sobre o trabalho realizado nas creches e pré-escolas sejam tomadas, em parte, no plano das administrações municipais, diretores e coordenadores pedagógicos “[...] também são responsáveis por decisões que podem influir, decisivamente, na qualidade do trabalho pedagógico que é desenvolvido junto às turmas de crianças pequenas” (p. 60). Destacam que o papel do diretor é fundamental para garantir a qualidade do trabalho realizado nas escolas de Educação Infantil, e recomendam que as Secretarias Municipais de Educação:

[...] estabeleçam mecanismos que garantam um processo de seleção de diretores preservado de injunções políticas; garantam que todas as unidades de Educação Infantil municipais contem com diretores; implementem medidas que permitam a continuidade da gestão e a coerência do trabalho do gestor em relação ao projeto pedagógico da instituição; definam as atribuições do diretor na unidade, considerando seu papel de elo articulador entre a política municipal de Educação, os profissionais da unidade, as famílias e a comunidade; organizem cursos e/ou atividades de formação continuada específicos para os diretores; implementem um processo de avaliação periódica do diretor, inclusive com a participação da comunidade (p. 91).

É nesse contexto que, neste artigo, apresentamos parte dos dados obtidos a partir de uma pesquisa mais ampla que focalizou a gestão na Educação Infantil, mais especificamente na pré-escola, a partir da investigação dos saberes de diretoras de escola sobre sua profissão



(GALISTEU, 2019). Os dados aqui tratados foram obtidos a partir dos seguintes objetivos específicos do referido estudo: a) identificar saberes necessários, do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa, para a sua atuação na gestão de pré-escolas; e b) identificar quais foram as contribuições e limitações, do ponto de vista das gestoras, de seus cursos de formação inicial e continuada para sua atuação como diretora de escola que atende crianças de quatro a cinco anos de idade.

Aspectos metodológicos da pesquisa e seus resultados

Os dados desse estudo, desenvolvido em nível de mestrado, de natureza qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), foram obtidos por meio de entrevistas com roteiro de questões fechadas e abertas, realizadas com sete diretoras de pré-escolas de um município do noroeste paulista que possuía, no total, no período da coleta de dados (2018), 52 diretores de escolas de Educação Infantil, sendo que 27 deles atuavam na gestão de creches e os outros 25, na gestão de pré-escolas.

O critério de seleção das diretoras levou em conta a escola em que atuavam: optou-se por entrevistar diretoras de escolas públicas municipais localizadas nas diferentes regiões da cidade e que se disponibilizassem a participar do estudo. Os dados foram analisados considerando-se os seguintes focos de análise (MIZUKAMI *et al.*, 2002): caracterização das diretoras de pré-escola sujeitos da pesquisa, contribuições e limitações da formação inicial e continuada para sua atuação como diretora de pré-escola, e saberes que as diretoras consideram necessários para sua atuação, além das fontes desses saberes.

No Quadro 1 estão descritas características das pré-escolas nas quais atuava cada uma das diretoras sujeitos da pesquisa:

Quadro 1 – Pré-escolas onde atuavam os sujeitos da pesquisa.

	Região em que se situava a pré-escola	Número de alunos	Número de turmas	Número de docentes	Número de gestores	Função dos gestores na pré-escola
Diretora 1	Leste	160	8	14	1	Diretor
Diretora 2	Leste	371	17	29	2	Diretor e Coordenador Pedagógico
Diretora 3	Norte	205	11	15	2	Diretor e Coordenador Pedagógico
Diretora 4	Norte	200	9	12	2	Diretor e Coordenador Pedagógico



Diretora 5	Oeste	200	9	19	2	Diretor e Coordenador Pedagógico
Diretora 6	Sul	165	9	9	1	Diretor
Diretora 7	Norte	292	14	20	2	Diretor e Coordenador Pedagógico

Fonte: Consulta *on-line* a SÃO JOSÉ DO RIO PRETO, Demandanet – Recursos Humanos, em 27 de abril de 2018.

As participantes do estudo foram caracterizadas de acordo com idade, sexo, formação inicial e continuada, atuação docente, tempo de experiência na função de Diretora de Escola, instituição de Ensino Superior que frequentaram durante sua formação inicial e forma de ingresso na carreira, conforme apresentado no Quadro 2:

Quadro 2 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa.

SUJEITO	IDADE	SEXO	TEMPO DE DIREÇÃO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ATUAÇÃO DOCENTE	PÓS-GRADUAÇÃO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO	FORMA DE INGRESSO
Diretora 1	38	F	5 anos	Magistério e Pedagogia	PEB I	Psicopedagogia; Tecnologias da Educação	Privada	Concurso Público
Diretora 2	67	F	11 anos	Letras e Pedagogia	PEB I; PEB II	Especialização Linguística	Privada	Concurso Público
Diretora 3	41	F	13 anos	Magistério e Pedagogia	PEB I	Psicopedagogia; Gestão escolar	Privada	Concurso Público
Diretora 4	53	F	18,5 anos	Magistério e Pedagogia	PEB I	Psicopedagogia (não concluiu)	Privada	Concurso Público
Diretora 5	38	F	9 anos	Pedagogia	Secretária de escola; PEB I	Psicopedagogia Clínica e Institucional	Privada	Concurso Público
Diretora 6	54	F	18 anos	Educação Física e Pedagogia	PEB II; PEB I	Metodologia do Ensino Superior	Privada	Concurso Público



Diretora 7	42	F	4 anos	Magistério e Pedagogia	PEB I	Psicopedagogia; Educação Empreendedora e Especial	Privada	Concurso Público
------------	----	---	-----------	------------------------------	-------	--	---------	---------------------

Fonte: Entrevistas realizadas de janeiro a março de 2018.

Como se pode observar, trata-se de um grupo formado por mulheres. Esse perfil de gestor se aproxima daquele traçado por Campos *et al.* (2012), cuja pesquisa se concentrou em 180 instituições de Educação Infantil públicas e conveniadas de seis capitais brasileiras. Essa pesquisa verificou um expressivo percentual de mulheres no cargo de direção em creches e pré-escolas: 98,3% do total pesquisado. Vidal e Pucci (2020) refletem sobre a presença predominantemente feminina na Educação Infantil como uma construção histórica. As pesquisadoras afirmam:

Como pudemos depreender do percurso histórico de constituição dos espaços da Educação Infantil, as representações femininas como maternas, dóceis e amorosas, propícias ao trabalho com as crianças, fundamentaram a construção do mito de que as mulheres já eram predestinadas ao cuidado com o lar, casa e crianças. [...] Ao trilhar o percurso histórico de constituição dos espaços da Educação Infantil pudemos constatar a edificação de um espaço ocupado, majoritariamente, por mulheres: professoras, gestoras, auxiliares e monitoras. Desafortunadamente, pesquisas revelam que essa ocupação feminina se atrela a um desprestígio de atividades exercidas, em grande parte, pelas mulheres, como a docência na Educação Infantil (VIDAL; PUCCI, 2020, p. 319; 322).

A experiência docente das participantes da pesquisa é variada: algumas iniciaram a carreira atuando como Professor de Educação Básica I (PEB I), outras como PEB II; outra gestora disse, ainda, que iniciou a carreira não como docente, mas como secretária de escola e que essa função acabou auxiliando-a quando ingressou na gestão. O grupo é composto por profissionais que atuam na Direção de Escola há pelo menos quatro anos, tendo a gestora mais experiente dezoito anos e meio de atuação na função.

A formação inicial da maior parte dessas profissionais é em nível Médio, na modalidade Normal (Diretoras 1, 3, 4 e 7), e, posteriormente, em Licenciatura em Pedagogia. Observa-se, também, que seis participantes concluíram pelo menos um curso de pós-graduação *lato sensu*; apenas a Diretora 4 relatou não ter concluído a Especialização em Psicopedagogia por ela iniciada, faltando a entrega do Trabalho de Conclusão de Curso. Nenhuma gestora possui pós-graduação *stricto sensu*.

Outro fato que chama a atenção se refere ao curso de formação específica para atuar na gestão da escola, ou seja, o curso de licenciatura em Pedagogia: todas as participantes da pesquisa se formaram em instituições privadas de Ensino Superior.

Sobre a forma de provimento do cargo na gestão escolar, nota-se que todas ingressaram por meio de concurso público e são efetivadas na rede municipal.



Os motivos que levaram as participantes à escolha da profissão são variados. Passam pelo desejo de “Contribuir mais com a Educação” (DIRETORA 1, 2018); pela influência “[...] da minha mãe” (DIRETORA 2, 2018), “Minha mãe era professora – 35 anos – e também coordenadora. Segui esse caminho, educação, filha de professora...” (DIRETORA 3, 2018). A experiência anterior como docente ou em outra profissão na escola também motivou alguns sujeitos: “[...] e na gestão foi uma coisa natural, na época indicação (Olímpia), e fui indicada pela diretora, convite, para atuar na coordenação, durante 2 anos, e ajudava na direção e me identifiquei” (DIRETORA 3, 2018), “Eu era professora e sempre gostei da área administrativa” (DIRETORA 6, 2018).

Percebe-se que, no geral, a escolha da profissão acontece por meio da relação com a atuação em sala de aula, por motivos que levaram as participantes a querer fazer algo a mais pela educação, por sentirem-se desafiadas, como afirma a Diretora 1 (2018): “Sair de uma zona de conforto (sala); queria mais motivação”, e por sentirem que possuem o perfil para atuar na gestão:

Eu gosto de estar em contato com as pessoas, direcionar os trabalhos, a educação é uma coisa muito envolvente, leva a gente a perceber a construção do conhecimento, os avanços profissionais dos professores, funcionários (DIRETORA 7, 2018).

A Diretora 5 (2018) aponta um motivo para a escolha da profissão mais diretamente relacionado ao espaço da escola: “[...] contribuir com a organização da escola, dos espaços”.

Libâneo (2015) discorre sobre a necessidade da presença de conteúdos de organização e gestão da escola no currículo dos cursos de Pedagogia e dos cursos de Licenciatura em geral, enfatizando sua importância, principalmente no dia a dia da escola:

Tem-se como pressuposto a crença de que a escola é o centro de referência, tanto das políticas e planos da educação escolar quanto dos processos de ensino e aprendizagens na sala de aula, e que de nada adiantarão boas políticas, planos de ação e eficazes estruturas organizacionais, se não for dada a devida atenção aos aspectos internos da escola, isto é, objetivos, estrutura, dinâmica organizacional, relações humanas, práticas formativas e procedimentos de avaliação, que buscam atingir a qualidade cognitiva e operativa da aprendizagem dos alunos (LIBÂNEO, 2015, p. 18).

Ainda segundo Libâneo (2015), como educadores responsáveis pela formação intelectual, afetiva e ética dos alunos, precisamos adquirir consciência das determinações sociais e políticas, das relações de poder existentes nas esferas administrativa e pedagógica do sistema, para analisar, de forma consciente, como isso afeta as decisões e ações desenvolvidas na escola e nas salas de aula (salas de atividades ou agrupamentos de crianças, se nos referirmos a Educação Infantil).

Não se deve analisar nenhum problema da organização escolar de forma isolada, mas



sob diferentes perspectivas. Essa forma de ver a dinâmica da vida da escola considera a organização escolar como uma instituição aberta, cuja estrutura e processos de organização e gestão são constantemente construídos pelas pessoas que atuam na escola – diretores, coordenadores pedagógicos, professores e funcionários – e também pelos seus usuários: alunos, pais e comunidade. Para tanto, é necessária a qualificação teórica dos integrantes da equipe escolar, de modo que estejam todos capacitados a fazer uma análise da prática e, com isso, aprender ideias, saberes, experiências, etc., na própria situação de trabalho.

As participantes informam há quanto tempo concluíram sua formação inicial tanto no nível Médio, na modalidade Normal, quanto no curso de Licenciatura em Pedagogia. Formadas já há algum tempo, nenhuma das Diretoras cursou a Pedagogia após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia em 2006 (BRASIL, 2006). Nessas Diretrizes, conforme será tratado mais adiante, o lugar da formação do gestor nesse curso é definido (EVANGELISTA; TRICHES, 2017; BRZEZINSKI, 2012). Os currículos dos cursos realizados pelos sujeitos da pesquisa não foram objeto de estudo da pesquisa aqui relatada, já que o objetivo da investigação se voltava a analisar as contribuições do curso de formação inicial do ponto de vista das diretoras, apenas. Entretanto, destacamos a importância de estudos que focalizem a relação entre os currículos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e o dia a dia de Diretoras de Escolas de Educação Infantil.

Vemos reforçada a importância da formação de professores com conhecimentos a respeito da organização e da gestão do sistema educacional e das escolas, mencionados anteriormente, o que fará toda a diferença nas ações diárias da escola:

Concluí a graduação em 2001 (DIRETORA 1, 2018).

Na década de 70 (DIRETORA 2, 2018).

Em 2007 a Pedagogia. Foi um excelente curso (bom), professores “velhos” com bastante dados de atuação (DIRETORA 3, 2018).

Há vinte anos o magistério, dezenove a Pedagogia. Dar embasamento teórico, estágio, mas acho que, na prática, conseguimos aprender coisas. Na Pedagogia, não tive tanto conhecimento (DIRETORA 4, 2018).

Pedagogia, 2003. O curso foi bastante teórico, não tivemos muitas práticas; bastante teoria (DIRETORA 5, 2018).

Curso de três anos. Terminei em 1995 (DIRETORA 6, 2018).

Dezoito anos. O curso foi bom, complementou assuntos do magistério, foi mais aprofundado, complementou a parte de gestão, administração escolar (DIRETORA 7, 2018).

Destacamos a fala da Diretora 7 (2018), na qual ela afirma que o curso de formação inicial para atuar na gestão, a Pedagogia: “[...] complementou a parte de gestão,



administração escolar”. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) mostram que a natureza e a identidade dos cursos de Pedagogia têm provocado inúmeras discussões entre pesquisadores e formadores de professores. De acordo com os autores, depois de calorosas discussões envolvendo o Ministério da Educação e os movimentos de debate organizados por educadores e pesquisadores, foi homologada a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, que estabelece, em seu artigo 2º, que o curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos:

A formação de profissionais para a educação básica, nas áreas de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional – os chamados especialistas –, deve realizar-se em cursos de graduação plena em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, sendo garantida, nessa formação, a base nacional comum (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 276-277).

Sobre as contribuições do curso de Pedagogia para a atuação como Diretora de Escola de Educação Infantil, os sujeitos responderam:

Pedagogia, embasamento teórico reduzido. A pedagogia não me deixou pronta para atuar. No magistério (CEFAM), tive mais preparo para atuar em sala; na gestão, a parte teórica é melhor (DIRETORA 1, 2018).

Contribuiu na área de administração e gestão. Tinha, naturalmente, a parte pedagógica. Eu já era efetiva na rede estadual como PEB II, na área de Letras. Na época, havia dispensa para quem já tinha outra graduação, dispensa de disciplina (DIRETORA 2, 2018).

Na área da gestão, disciplinas que abordavam leis e políticas públicas. Os professores fizeram um excelente trabalho, trouxeram a história da educação, o que era gestão escolar e, depois, políticas públicas, e contribuiu muito (DIRETORA 3, 2018).

Embasamento teórico; tem a parte administrativa, que é geral, mas o sistema se organiza de outra forma, algumas alterações que a gente vai aprendendo na prática (DIRETORA 4, 2018).

Lembro poucas coisas, alguns teóricos que contribuíram para a prática pedagógica no Ensino Fundamental, porque no Infantil eu acho que não teve, estou aprendendo (DIRETORA 5, 2018).

Difícil, você nua e crua. Já era professora, já estava na área, fazia pós-graduação em Metodologias, para a postura, amadurecimento, mas em relação aos conteúdos, aproveitam-se poucas coisas (DIRETORA 6, 2018).

Na parte das áreas que trabalham administração escolar, contribuiu bastante, trouxe a função da escola, legislação; na parte pedagógica, didática, teoria, os estágios, que são a parte prática, pois fui atuar na secretaria (estágio). A diretora pediu que fizesse leituras (regimento e legislação), vi matrículas... essa parte do estágio contribuiu muito para a minha prática, atender telefone, se identificar enquanto alguém da secretaria, atendimento na secretaria, observação de livros de secretaria, histórico escolar,



análise dos documentos escolares, acompanhar os HTPCs, o coordenador, observar o pátio, a rotina da escola (DIRETORA 7, 2018).

As Diretoras 1 e 6 (2018) relatam que tiveram pouco embasamento teórico no curso de Pedagogia; D4 pontua o embasamento teórico e a parte administrativa do curso, mas destaca que algumas coisas se aprendem na prática diária. Outra informação que chama a atenção, para os propósitos deste artigo, encontra-se na resposta de D5, que consegue se lembrar das contribuições pedagógicas de seu curso de formação inicial para a atuação no Ensino Fundamental, mas chama a atenção para o fato de não ter havido contribuições para atuar na Educação Infantil; afirma estar aprendendo na prática. Kramer (2011) aponta, em sua pesquisa, a disputa entre o Ensino Fundamental (concebido como essencial) e a Educação Infantil (entendida como o luxo, o acessório). É possível verificar, portanto, na fala da Diretora 5 (2018), o destaque e a importância atribuídos pelos cursos de formação inicial ao Ensino Fundamental, colocando a Educação Infantil em segundo plano. Vale ressaltar, entretanto, que essa Diretora concluiu a graduação em Pedagogia em 2003, o que pode justificar a ausência de conteúdos de gestão da Educação Infantil no curso. De qualquer maneira, essa informação evidencia a necessidade da formação continuada para profissionais da Educação Infantil ingressantes há algum tempo na profissão.

O relato da Diretora 7 (2018) evidencia algo importante ao mencionar práticas administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelo Diretor de Escola. Observe-se que os afazeres por ela citados compreendem muito mais atividades e direcionamentos administrativos do que atividades destinadas às situações pedagógicas, o que pode ser percebido até mesmo nos momentos de aprendizagem, no caso em questão, no cumprimento dos estágios escolares. Segundo Paro (2015), na área da administração escolar, o senso comum divide as atividades entre pedagógicas e administrativas e, contrariamente à concepção do autor, não considera o caráter administrativo no processo pedagógico, constatação exemplificada na fala da Diretora 7 (2018). Observa-se, na fala da Diretora 7 (2018), que os afazeres por ela citados compreendem muito mais atividades e direcionamentos administrativos do que atividades destinadas às situações pedagógicas. Ferreira (2016) afirma que, na Educação Infantil, a gestão deve concentrar suas atividades na apropriação da cultura por parte das crianças, que devem participar da educação enquanto sujeitos ativos. Isso ocorrerá por meio das brincadeiras e de experiências significativas proporcionadas pelas professoras e pela gestão. A autora também constata que há uma incompreensão acerca das formas como a criança aprende e se desenvolve, bem como sobre o papel a ser desempenhado pela gestão escolar.

Os sujeitos foram questionados sobre lacunas ou defasagens no curso de formação



inicial. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) afirmam que a profissionalização de educadores diz respeito às características profissionais de professores, especialistas em educação e funcionários da educação, tendo em conta os elementos contextuais que definem a escola hoje. Dentre as condições de conceituação profissional destacadas pelos autores, encontram-se os requisitos de formação. Observa-se que as participantes tecem críticas a seus cursos de formação inicial (Pedagogia). A Diretora 1 (2018) aponta que o curso por ela realizado precisava ter oferecido uma melhor formação na parte prática de sala de aula. Apesar de sua resposta não incidir diretamente em sua atuação na gestão, nota-se que ela enfrentou certa dificuldade enquanto docente, e isso não deixa de ter relação com a atuação na gestão, uma vez que a atuação docente é condição mínima para esta. No município onde a pesquisa foi realizada, exigiu-se, no concurso público mais recente, experiência mínima de cinco anos como docente para o ingresso na carreira de Especialista da Educação. O capítulo referente à Educação, na Constituição Federal de 1988, determina que a valorização dos profissionais da educação deve ser realizada mediante a garantia, nos planos de carreira, de ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos.

A Diretora 2 (2018) faz uma comparação entre sua formação em Pedagogia e seu primeiro curso superior, Licenciatura em Letras; cita o fato de que o curso de Pedagogia foi mais fraco. A Diretora 4 (2018) também acredita que faltou conteúdo em sua formação inicial e que muita coisa se aprende na prática, principalmente na parte administrativa. Tal constatação também é defendida pela Diretora 3 (2018) que relata que já atuava na área e pontua que a universidade não prepara para tudo. Novamente, aparece um relato dizendo que falta preparo para atuar na Educação Infantil, especificamente: “[...] embasamento na Educação Infantil foi pouco, o curso deveria ter uma exigência maior, como pesquisas e estudos acadêmicos” (DIRETORA 5, 2018).

Quando questionadas sobre a contribuição de seus cursos de pós-graduação para a função que exercem hoje dentro da escola, seus relatos, no geral, são positivos. Elas apontam, de várias formas, as contribuições desses cursos para sua atuação; no entanto, a maioria das gestoras expressa, de forma bem sintética, que essas contribuições estão relacionadas diretamente com os contextos de sala de aula. Quando questionadas sobre eventuais lacunas e/ou defasagens desses cursos, nota-se que apenas a Diretora 1 (2018) faz alguns apontamentos, mas suas críticas se referem às contribuições do curso para atuar em sala de aula.

O relato das participantes no que diz respeito aos cursos de pós-graduação é preocupante, pois na medida em que não há queixas das gestoras sobre esses cursos, acaba havendo, também, uma ausência de comentários que ressaltem os aspectos qualitativos dos



mesmos. No entanto, é válido destacar que apenas uma diretora não fez nenhum curso de pós-graduação, o que parece corroborar o pensamento de Silva (2010), citado por Gelmi (2012, p. 159), segundo o qual “[...] níveis mais elevados de formação articulada com competência técnica, política e liderança aumentam as oportunidades de gestão democrática”.

Na questão que se refere à formação continuada, buscou-se investigar o interesse dos sujeitos em se aprimorar e se qualificar na profissão que exercem. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando ao aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (LIBÂNEO, 2015).

Para Libâneo (2015), uma formação permanente, ao longo da vida, é crucial numa profissão que lida com a transmissão de saberes e com a formação humana. Há mudanças e inovações nas formas de gestão, na elaboração coletiva do projeto pedagógico-curricular, nos currículos interdisciplinares, nas práticas interculturais, na interligação entre escola e comunidade. O perfil dos alunos também se modifica; os impactos dos meios de informação e comunicação são sentidos na escola, além da urbanização, da propaganda, do crescimento dos problemas sociais e da violência, com repercussões evidentes na sala de aula. Diante dessas desafiadoras condições de trabalho, a formação continuada pode contribuir para a reflexão e o aprimoramento das práticas docentes, compreendendo-as, mas também buscando e elaborando formas e estratégias para enfrentar essas condições.

Segundo Libâneo (2015), a formação continuada consiste em ações de formação dentro da jornada de trabalho, nos momentos de trabalho pedagógico e, também, em momentos fora da jornada de trabalho, em congressos, cursos, encontros, palestras, etc. A formação em serviço ganha hoje tamanha relevância que constitui parte das condições de trabalho profissional.

Quatro gestoras citaram cursos recentes de que teriam participado; três disseram não ter feito nenhum curso nos últimos anos. Diretora 1 (2018), Diretora 2 (2018) e Diretora 7 (2018) citam um curso que realizaram, numa parceria entre a Prefeitura Municipal e as secretarias do município; a Diretora 3 (2018) menciona um curso de aperfeiçoamento sobre Educação Especial que realizou recentemente e que, no momento da coleta de dados estava frequentando um outro curso, com foco em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Vê-se que algumas das entrevistadas buscam o aprimoramento na profissão. No entanto, há, entre elas, gestoras que não realizaram nenhum curso de formação nos últimos anos.

Outro aspecto que merece destaque está na fala da Diretora 1 (2018) que aponta a contribuição trazida por um curso de que participou intitulado Escola de Gestores: “Curso



maravilhoso, deveria ser estendido para toda a rede, deveria ter uma formação continuada com o mesmo, pois auxilia na abordagem com funcionários e na clareza das solicitações que o gestor faz para eles”. Vale dizer que o referido curso foi oferecido pela Secretaria Municipal de Educação, no período de 2015 a 2016, como uma das ações da Escola de Formação de Gestores Educacionais implementada no município naquela ocasião, com objetivo de formar os gestores das escolas públicas municipais para a consolidação da gestão democrática nos estabelecimentos escolares.

Ao mencionar a importância do referido curso e sua contribuição para a rede de educação de modo geral, compreende-se a necessidade da realização de momentos de encontro, com trocas de experiências e informações entre os pares. Fica clara, também, a pouca atenção que tem sido dada à formação de gestores. Com efeito, as falas das diretoras deixam claro que não há uma formação específica para esses profissionais, com certa continuidade e que contemple as necessidades sentidas pelas gestoras durante as situações vivenciadas no cotidiano da escola. Essa seria uma ótima experiência a ser oferecida na rede. O curso é citado também em outros depoimentos, nos quais se percebe que foi ministrado a membros de todas as áreas da administração, mas pensar na possibilidade da oferta do curso em moldes semelhantes, voltado especificamente para os gestores da educação, seria muito proveitoso.

Quando questionadas sobre a participação em atividade de formação continuada, qualificação e/ou treinamento pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e sobre a importância de tais atividades para sua atuação profissional, as gestoras deram as seguintes respostas:

Sim, inicialmente uma formação para apresentação da Secretaria e algumas formações para aprender a fazer pagamento e preenchimento de livro-ponto, mas nada específico para o funcionamento da secretaria da escola. Sinto falta de uma formação em legislação, sobre o prédio, extintores, reformas, funcionamento da cozinha. Ocorreram nos quinze primeiros dias e foi apenas no ingresso (DIRETORA 1, 2018).

Fiz o PROFA. Muito bom, aprendi a alfabetizar. Na gestão, não fiz (DIRETORA 2, 2018).

Particpei de um curso de conselhos escolares. Foram vários encontros com o Dr. Ulisses da UFSCar e depois alguns encontros da rede, entre diretores (DIRETORA 3, 2018).

Para diretores, sinto falta de mais formação. Já tivemos reuniões de orientações, mas formação continuada de diretores não teve (DIRETORA 4, 2018).

Não. Quando entrei já fui direto para a escola. A primeira chamada do concurso, passaram 10 dias em treinamento; os demais chamados não tiveram esse treinamento. Essa Secretaria (SME) é uma que não funciona, os departamentos não se comunicam e sempre foi assim, já mudou o gestor e permanece, é uma cultura da SME (DIRETORA 5, 2018).



Fiquei à parte por causa da escola do autista. Nunca teve (DIRETORA 6, 2018).

Sim. Escola de Gestores, contribuiu muito com questões sobre gestão pública, parte psicológica, comportamento. Tivemos uma outra formação na SME com questões específicas, PPP, concepções de linhas pedagógicas, mas não teve continuidade, falta para o diretor; são mais informações do que formação, eles tinham que capacitar. Se nós não nos ajudássemos, ficaríamos sem informações. Pode ser feito por outros colegas, através de grupos; os C.P. já têm mais formação, é mais estruturado na SME. O gestor precisa de mais, isso precisa ser reformulado (DIRETORA 7, 2018).

Quatro diretoras relataram a participação em atividades propostas pela SME. Diretora 1 (2018) relata que, no início de sua atuação, nos primeiros 15 dias, recebeu algumas orientações para realizar pagamento e preenchimento de livro-ponto, mas que não houve nada mais específico para a atuação na secretaria da escola, e declara sentir falta de mais orientações sobre diversos assuntos. Diretora 5 (2018) relata a mesma situação, dizendo que, no seu ingresso, não houve qualquer orientação. Os mais bem classificados no concurso receberam orientações durante dez dias, e a turma que ingressou posteriormente, incluindo ela, não teve qualquer orientação. Diretora 2 (2018) menciona um curso, mas que não foi algo específico para a gestão; Diretora 3 (2018) relata um curso, em parceria com a UFSCar, sobre conselhos escolares; Diretora 7 (2018) menciona novamente o curso Escola de Gestores citado anteriormente. Diretoras 4 (2018), 5 (2018) e 6 (2018) afirmam não terem feito curso algum e dizem sentir a necessidade de algo específico para diretores.

Essas falas apontam que não há uma organização específica que contemple a questão levantada e não há um padrão nas ocorrências desses eventos, tampouco uma continuidade. Percebe-se, pelas declarações das participantes, a necessidade urgente de cursos para gestores disponibilizados pela SME. Libâneo (2015) aponta que:

Também fazem parte das práticas de formação continuada aquelas ações de acompanhamento das equipes das escolas promovidas pelas Secretarias de Educação, visando apresentar diretrizes gerais de trabalho, oferecer assistência técnica especializada ou programas de atualização e aprimoramento profissional (p. 189).

Mello (2014) constatou a pouca atenção que tem sido dada à formação das gestoras participantes de sua pesquisa. Relata a inexistência de uma política voltada à formação delas e a falta de uma oferta sistemática de cursos relacionados entre si, vinculados às necessidades dessas profissionais no cotidiano da escola.

As participantes informam os meios que buscam para se manterem informadas/atualizadas dentro da sua área de atuação, de acordo com sua própria percepção, ou seja, mencionam como fazem para buscar sua atualização profissional dentro do cotidiano vivido. De acordo com suas falas, é possível perceber que a forma mais usual entre elas para se atualizar é recorrendo à *internet*. Uma outra possibilidade de adquirir conhecimento, citada



pelas gestoras, é a partir da prática e das trocas constantes com os colegas gestores e Supervisores de Ensino.

Diante das contribuições importantes trazidas pelas participantes, destacamos a fala de Tomé (2014, p. 71), para quem “[...] o conhecimento é um produto social, ou seja, nasce nas relações concretas travadas no cotidiano dos sujeitos, que têm historicidade [...]”. É possível constatar, a partir do que informaram as gestoras, que os procedimentos para a busca de qualificação se devem ao interesse que as mesmas têm em aprender cada vez mais. Tal constatação, apesar de evidenciar um aspecto favorável da aprendizagem individual, acaba se tornando uma preocupação à medida que evidencia a falta de investimentos nessa área por parte da Secretaria Municipal de Educação.

Essa problemática constatada na gestão das instituições de Educação Infantil foi evidenciada por Kramer e Nunes (2007) ao publicarem um artigo em que discutem a gestão pública educacional em 54 municípios do estado do Rio de Janeiro. Por meio desse estudo, verificou-se que, nas prefeituras analisadas, a formação dos diretores das instituições de Educação Infantil acontecia de forma esporádica, e a participação das universidades públicas nesses eventos era quase nula. Os poucos cursos constatados, dirigidos a esses profissionais, aconteciam em parceria com grupos privados.

Passemos, agora, ao tratamento dos saberes que, na opinião das participantes, são necessários para que a Diretora de Escola de Educação Infantil possa desenvolver de forma adequada o seu trabalho na gestão, especificamente, da pré-escola. As participantes mencionam diferentes tipos de saberes, conforme evidenciam os trechos das entrevistas transcritos a seguir:

Precisa ter conhecimentos de leis que regem a Educação Infantil, pelo menos as mais básicas (legislação), e sobre os conteúdos a serem trabalhados na EI que são pertinentes e como vão ser trabalhados, porque é o gestor que vai orientar e respaldar os professores. Os cuidados com as crianças pequenas, funcionamento geral da escola; tem que saber como funciona a escola. É imprescindível que o gestor saiba tratar as pessoas de modo geral (DIRETORA 1, 2018).

Todos. Legislação, psicologia, atendimento; você precisa de muito conhecimento, de treinamento, de capacitação para professores e funcionários; não vem com esse pré-requisito. E precisa ter conhecimentos administrativos e práticos, burocráticos, conhecimento na área da saúde, precisa orientar as mães (DIRETORA 2, 2018).

Desenvolvimento infantil, ética, não só de EI, mas qualquer gestor. O conhecimento nós aprendemos, mas todo diretor precisa não ter preconceito, ele deve ter respeito pelas pessoas, pelas crianças, e o desenvolvimento infantil; isso daí é o básico (DIRETORA 3, 2018).

Buscar o conhecimento da infância, do comportamento infantil, porque diretor não tem que ter imagem daquela pessoa brava, austera, que fica distante; tem que se aproximar, acolher, a criança precisa ter confiança e vínculo com o diretor (DIRETORA 4, 2018).



Os Referenciais, acho que tem que saber; o Manual de Orientações da SME, é recente, estamos lendo, conversando sobre os POPs da vigilância sanitária, conteúdos que discutam o cuidar e o educar, a BNCC - Base Nacional Comum Curricular, o ECA, a LDB (DIRETORA 5, 2018).

O desenvolvimento natural da criança, para saber onde vai trabalhar, tem que ter essa noção; os estágios do desenvolvimento infantil, tudo isso junto com o coordenador, é claro! O que a gente não pode é pular etapas (DIRETORA 6, 2018).

Acredito que um gestor de EI precisa conhecer as fases e desenvolvimento da infância, trabalhar com uma escola onde a proposta seja o desenvolvimento das potencialidades de seus alunos. Também há a necessidade de conhecer sobre legislação educacional, os documentos que norteiam a educação nacional e os específicos da Educação Infantil, bem como os que garantem os direitos e deveres das crianças e todos os que compõem o universo escolar (DIRETORA 7, 2018).

Nota-se que as diretoras 1 (2018) e 2 (2018) mencionam o saber específico das legislações que regem a Educação Infantil; a Diretora 2 (2018) afirma que é preciso ter saberes além de sua área de formação, como, por exemplo, em Psicologia; a Diretora 3 (2018) cita o desenvolvimento infantil e a ética, ressaltando que esta última deve fazer parte da conduta não apenas do gestor da Educação Infantil, mas de todo gestor; ressalta a importância de não haver preconceito e de se respeitar sempre as pessoas, a criança e o seu desenvolvimento. Para Diretora 4 (2018) e Diretora 6 (2018), é necessário buscar conhecimento sobre a infância, sobre o desenvolvimento infantil; acreditam que o diretor não deve ser uma pessoa austera, mas deve ter o perfil de alguém que acolhe, aproxima, que tenta criar vínculos com a criança, sem pular etapas nesse processo.

Na fala da Diretora 5 (2018) evidencia-se a necessidade de se conhecer conteúdos a serem trabalhados e os cuidados com a criança pequena em geral, de se ter conhecimentos sobre desenvolvimento infantil, ética, infância, documentação e legislação. Diretora 7 (2018) menciona a necessidade de o gestor conhecer as fases do desenvolvimento da infância, a proposta pedagógica, a legislação e os documentos que orientam o trabalho na Educação Infantil.

De modo geral, é possível notar que as Diretoras apontam saberes diversos e que denotam a complexidade e a especificidade da gestão na Educação Infantil, sem mencionarem o que é específico da pré-escola nessa primeira etapa da Educação Básica, mas indicando a necessidade de saberes sobre a infância e o desenvolvimento infantil. Embora apontem diversos saberes, os sujeitos os tratam de forma superficial, sem se aprofundar em cada um deles que mencionam. No caso da legislação e documentação citadas nas falas de quatro Diretoras, por exemplo, destaca-se a ausência de referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009). De caráter mandatório, a Resolução que fixa tais Diretrizes deve nortear todo o trabalho realizado na pré-escola devendo, dessa forma, ser de conhecimento de toda a equipe da instituição.



Vale também destacar que as Diretoras não apontam, em suas falas, os saberes sobre a comunidade escolar (funcionários, docentes, famílias, crianças). Aspectos relacionados à gestão democrática, como participação da comunidade nos processos de tomada de decisão, não são mencionados.

Sobre os saberes informados pelas entrevistadas, foi-lhes perguntado, ainda, quais são as fontes deles. Em suas respostas, elas relatam situações vividas, experiências que tiveram enquanto professoras e situações de aprendizagem com os pares. A busca pelos saberes é marcada, de modo geral, pelo estudo da legislação referente a Educação Infantil, pelas trocas constantes com os pares e pela vivência da prática cotidiana, como se depreende da fala da Diretora 1 (2018): “Das leis que regem a EI, estudos realizados e a própria prática do dia a dia. Você vai vendo o que funciona ou não. Troca de experiências”.

Diretora 4 (2018) pontua que, durante sua atuação como professora, não tinha experiência na Educação Infantil e precisou contar com a ajuda das pessoas com quem trabalhava, incluindo as colegas coordenadoras pedagógicas; diz, ainda, que aprendeu muito com os livros e textos que lia, sendo que algumas indicações vinham da própria SME. A Diretora 2 (2018) afirma que estudou muito para o concurso, fez cursos, realiza pesquisas sempre que necessário e, também, que aprende a partir da vivência. Quanto a Diretora 3 (2018), menciona que as fontes de saberes que possui são os cursos que realiza, as experiências com outras pessoas e o desenvolvimento de sua função na gestão. A Diretora 5 (2018), por sua vez, relata que aprende muito utilizando o Google Acadêmico e que utiliza os livros da biblioteca da escola, pois a mesma possui um acervo muito bom. Diretora 6 (2018) diz que trabalhar com crianças autistas ajudou bastante, e Diretora 7 (2018) informa que seus saberes emergem da legislação e de documentos específicos para a Educação Infantil; relata, ainda, sua busca por literatura específica para a Gestão Escolar.

Mello (2014) evidenciou em sua pesquisa que a aprendizagem da gestão é fortemente marcada pelos conhecimentos advindos da prática, do exercício da função e dos atos de observação e troca com diretores mais experientes ou que já tenham passado pela gestão, sendo assim, podemos dizer que o evidenciado por Mello (2014) aproxima-se demasiadamente do que foi levantado nesta pesquisa, uma vez que constatamos que as aprendizagens das gestoras participantes ocorrem como citado por ela, a partir de estudos de leis e documentos específicos, na prática diária do exercício da função gestora e na troca de experiências com os pares.

Considerações finais



A pesquisa que fundamenta esse artigo teve origem, inicialmente, nas inquietações surgidas no dia a dia de uma Diretora de Escola de Educação Infantil. Tais inquietações, somadas às constatações de outros estudos de que pouco se tem investigado, no Brasil, a gestão na primeira etapa da Educação Básica, impulsionaram a realização da pesquisa mais ampla que deu origem a esse artigo.

Estudos têm evidenciado que, embora parte das decisões que afetam diretamente a qualidade do trabalho realizado em creches e pré-escolas venha dos órgãos administrativos, outra parte importante vem dos diretores das instituições escolares. Daí a necessidade de que os perfis, os saberes, os cursos de formação inicial e continuada, as necessidades formativas das Diretoras de Escolas de Educação Infantil sejam focalizadas em pesquisas que possam fundamentar políticas voltadas para essas profissionais.

Na pesquisa aqui descrita, ficou evidente a necessidade, especialmente, de políticas de formação continuada das Diretoras, diante das especificidades da gestão democrática na Educação Infantil, e que se pautem no dia a dia da pré-escola, considerando as experiências vividas por elas em seu local de trabalho.

Evidenciou-se, também, a importância de que os cursos de Pedagogia focalizem aspectos ligados à gestão nessa etapa da Educação Básica, levando em conta as especificidades da escola que atende crianças de zero a cinco anos. Os cursos frequentados pelos sujeitos não foram objeto de análise nesse estudo, e foram cursados por elas há bastante tempo (a formação em Pedagogia mais recente foi em 2007). Mas, ainda assim, pelas falas dos sujeitos é possível refletir sobre a importância dessa formação na constituição da Diretora de Escola e, portanto, sobre a necessidade de estudos que focalizem os currículos dos cursos de Pedagogia e suas possibilidades na formação dos gestores de pré-escolas e também de creches – levando em conta a especificidade do atendimento dos bebês e crianças bem pequenas.

Estudos sobre os saberes que fundamentam a atuação dos gestores das escolas que recebem crianças de zero a cinco anos se revelam como necessários e poderão ter implicações importantes nas políticas de formação desses profissionais fundamentais no estabelecimento de uma Educação Infantil de qualidade no Brasil.

Referências

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: [10.21879/faeeba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103](https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2013.v22.n40.p95-103) Acesso em: 30 maio 2021.



BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 maio 2006. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824.

BRZEZINSKI, Iria. Gestão educacional na formação do pedagogo: repercussões das Diretrizes Curriculares Nacionais nos projetos políticos pedagógicos. **III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Zaragoza, Espanha, 2012.

Disponível em:

https://anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/IriaBrzezinski_res_int_GT2.pdf Acesso em 29 maio 2021.

CAMPOS, Maria Malta *et al.* A gestão da Educação Infantil no Brasil. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 3, p. 29-102, nov. 2012. Disponível em: https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_3.pdf Acesso em: 20 jan. 2018.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Docência, gestão e pesquisa nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 2, n. 4, p. 166-188, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/1011/778> Acesso em 31 maio 2021.

FERNANDES, Fabiana Silva; CAMPOS, Maria Malta. Gestão da Educação Infantil: um balanço da literature. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 139-167, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698111747> Acesso em 30 maio 2021.

FERREIRA, Karen Aparecida Barbosa. **A gestão em uma pré-escola pública: considerações sobre as práticas de uma diretora**. 2016. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

GALISTEU, Renata Boiatti Migliorança. **Gestão na Educação Infantil: fazeres e saberes de diretoras de pré-escolas**. 2019. 155 fl. Dissertação (Mestrado em Ensino e Processos Formativos) – Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2019.

GELMI, Gisele. **Educação infantil, direito à educação e gestão escolar: um retrato a partir das publicações oficiais e acadêmicas**. 2012. 194 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista,



Marília, 2012.

KRAMER, Sonia (Org.). **Profissionais da Educação Infantil: gestão e formação**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão pública, formação e identidade de profissionais de Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, p. 423-454, maio/ago. 2007.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; CARVALHO, Maria Cristina (Org.). **Educação Infantil: formação e responsabilidade**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELLO, Márcia Maria de. **Diretores de escola: o que fazem e como aprendem**. 2014, 214 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Gestão democrática na educação infantil: o compartilhamento da educação da criança pequena**. 2013. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

VIDAL, Marinália Lemos Gonçalves; PUCCI, Renata Helena Pin. A constituição histórica do espaço da Educação Infantil: uma questão de gênero. **Comunicações Piracicaba**, v. 27, n. 1, p. 307-327, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v27n1p307-327> Acesso em: 03 jun. 2021.

TOMÉ, Marta Fresneda. **A Educação Infantil foi para a escola, e agora?** Introdução ao estudo da gestão escolar na Educação Infantil. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

Recebido em: 09/07/2020

Aceito em: 21/07/2021