

O gestor da educação infantil: expectativas e necessidades das escolas

Maria Eleusa Montenegro¹

Ana Regina Melo Salviano²

Marianna Dantas Guimarães de Melo³

Marcia Marins Batista⁴

Dulce Regina de Souza⁵

Celeida Belchior Cintra Pinto⁶

Resumo

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa que teve como objeto apresentar e analisar a percepção do gestor quanto às expectativas e às necessidades da Educação Infantil. O método adotado foi o qualitativo, tendo sido aplicados questionários em gestores tanto de escolas públicas quanto de escolas particulares do Distrito Federal. As categorias selecionadas foram: a caracterização dos participantes da pesquisa; o trabalho pedagógico; as relações interpessoais; a formação para o trabalho e a realidade escolar. Percebeu-se então que existe a formação acadêmica e a formação continuada para o trabalho de gestor e que o curso de Pedagogia, apesar de essencial para a formação dos educadores, enfatiza a teoria. Espera-se, com este trabalho, proporcionar subsídios

¹ Pedagoga (hab. em Orientação Educacional e Administração Escolar); especialista em Educação; mestre e doutora em Educação pela UNICAMP; professora aposentada pela UFG; professora do curso de Pedagogia do UniCEUB. memontenegro@terra.com.br.

² Pedagoga (hab. em Magistério, Orientação Educacional e Administração Escolar); especialista em Administração em Educação; mestre em Educação pela UnB; professora do UniCEUB. ana_regina@terra.com.br.

³ Pedagoga (hab. em Magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental) pelo UniCEUB; ma.baixinha@gmail.com

⁴ Psicóloga (bacharelado e licenciatura) pelo UniCEUB. marciamb66@hotmail.com.

⁵ Pedagoga; mestre em Educação e em Psicopedagogia Clínica; professora de Pedagogia e Letras das Faculdades ESPAM. degaucho@hotmail.com.

⁶ Pedagoga (hab. em Orientação Educacional e Administração Escolar); especialista em Psicopedagogia e Planejamento Educacional; mestre em Educação pela UCB. celeidacint@uol.com.br.

para que profissionais da Educação Infantil possam contribuir com o trabalho pedagógico da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Curso de pedagogia. Gestor da educação infantil. Psicologia infantil.

1 Apresentando a pesquisa

O tema deste trabalho versa acerca das necessidades e das expectativas da Educação Infantil e da formação do pedagogo para atuar nesse nível de ensino. Pretende-se investigar, diante das mudanças governamentais realizadas nos últimos dez anos, se as diretrizes para a formação do profissional que irá atuar na Educação Infantil encontram-se coerentes com a realidade da Educação Infantil do Distrito Federal.

O curso de Pedagogia, como um dos principais mediadores dessa relação, será também, portanto, objeto de investigação em sua proposta curricular.

Compreende-se como Educação Infantil aquela que atende pedagogicamente o período de vida escolar de crianças com idade entre zero e cinco anos, isto com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – 9.394/96 (BRASIL, 1996b), a instituição educacional que atende crianças de 0 a 3 anos é denominada creche; e a que atende crianças de 4 e 5 anos denomina-se infantil.

A Constituição Federal da República de 1988 (BRASIL, 2006) determinou, em seu art. 208, inciso IV, que a educação na faixa etária de 4 e 5 anos é dever do Estado e que essa responsabilidade caberia ao antigo curso normal (nível técnico) ou simplesmente magistério de segundo grau. Em vista disso, durante muito tempo, jovens professoras aos 18 anos iniciavam a vida profissional, responsabilizando-se pela iniciação acadêmica e pela alfabetização das crianças dessa faixa etária.

Com as alterações oriundas da LDB 9394/96, o magistério de nível técnico foi suprimido, ficando então determinado que todos os professores que atuassem na Educação Infantil deveriam ser graduados. Esse processo, além do mais,

deveria ser concluído por volta do ano 2010. De acordo com tais modificações, pretendeu-se prescrever uma formação pedagógica mais qualificada e extensiva, visto que, nas crianças, deverão ser desenvolvidas todas as dimensões que as constituem, isto é, cognitiva, afetiva, social, motora e psicológica. De maneira a atender tais necessidades inerentes ao novo perfil profissional docente, várias Instituições de Ensino Superior começaram a pensar em novo currículo que organizasse seu trabalho pedagógico, tendo em vista a formação desse “novo educador” graduado.

Como principais desafios desta pesquisa estão sendo investigadas as questões que tratam a respeito dos profissionais que atuam na Educação Infantil. Assim, questiona-se se esses profissionais sentem-se preparados para lidar com os problemas psicopedagógicos das crianças; como as participações das famílias estão sendo percebidas pelas escolas; se é possível, atualmente, formar pedagogo para atuar com eficácia e eficiência na Educação Infantil; quais as reais necessidades das crianças e das respectivas famílias e se os profissionais da Educação Infantil estão sendo preparados para lidar com a diversidade cultural e o processo de inclusão.

Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é investigar, junto à comunidade escolar, as expectativas e as necessidades da Educação Infantil, verificando-se a preparação do profissional para atuar nessa área. Pretende-se, como objetivos específicos:

- Investigar junto ao gestor as expectativas e as necessidades emergentes da comunidade da Educação Infantil.
- Verificar a forma de condução do processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança de zero a cinco anos e a coerência com a formação de profissionais para atuarem na área.
- Investigar os procedimentos didático-metodológicos utilizados pelos professores e os resultados pedagógicos até então alcançados.
- Propor alternativas para aperfeiçoar o processo de formação do profissional da Educação Infantil, tendo em vista as expectativas da comunidade escolar do Distrito Federal.

2 Procedimentos adotados

Esta pesquisa foi realizada em seis escolas particulares e seis escolas públicas que atuam na área da Educação Infantil. Este trabalho refere-se, portanto, aos dados dos gestores das escolas públicas e particulares sendo que, posteriormente, serão aplicados questionários a seis professores e a três pais de alunos de cada uma das escolas pesquisadas.

A pesquisa desenvolveu-se em três etapas assim organizadas: primeiramente, foi analisada toda a legislação acerca da Educação Infantil dos últimos anos de maneira que se estabelecessem parâmetros de comparação com a realidade educacional. Na segunda etapa, foi realizada investigação *in loco* junto às escolas públicas e particulares de Educação Infantil do Distrito Federal, por meio de questionários semiestruturados, como forma de verificar as expectativas e necessidades de cada escola. Na última etapa, discutiram-se os dados coletados, relacionando-os à legislação pertinente e à literatura atual acerca do assunto, chegando-se aos resultados do trabalho. A partir daí, foram propostas alternativas compatíveis com os anseios e os interesses emergentes na tentativa de, gradativamente, qualificar a Educação Infantil nas instituições, bem como na formação de profissionais para a área.

Foram analisados os dados do ponto de vista filosófico, pedagógico, psicológico e sociológico uma vez que se buscava compreender a Educação Infantil em sua totalidade e também a complexidade da criança.

Para análise e discussão dos dados, utilizaram-se abordagens qualitativas e quantitativas tendo sido adotados os pressupostos da epistemologia qualitativa proposta por González Rey (2005, p. 5-8, grifo do autor) que a conceitua como sendo aquela que “*defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento* o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como *apropriação* linear de uma realidade que se nos apresenta”. Nesse sentido, realizaram-se a coleta de dados e a busca, em material bibliográfico (livros e artigos), da legislação sobre o assunto e de conhecimentos acerca das expectativas e das necessidades relacionadas à Educação Infantil com vistas a “tecer” e a “criar” uma construção teórica a respeito do assunto.

3 Analisando e discutindo os dados

Uma vez terminada a coleta de dados, procurou-se organizá-los de maneira a facilitar a apresentação/compreensão, visando à análise e à discussão que se fizeram necessárias. Para isso, foram definidas algumas categorias: a caracterização dos participantes da pesquisa; o trabalho pedagógico; as relações interpessoais; a formação para o trabalho e a realidade escolar.

O questionário, instrumento utilizado para a realização desta coleta, foi elaborado com perguntas abertas e fechadas o que permitiu perceber a situação atual do grupo pesquisado. Notou-se que, nesse instrumento, os participantes demonstraram o que pensavam em relação ao trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Objetivou-se, na medida do possível, extrapolar a mera descrição do conteúdo do instrumento, buscando-se aprofundar a interpretação das respostas e, assim, construir o conhecimento.

Com base no que foi coletado, procurou-se evidenciar a visão dos gestores acerca da formação do educador infantil e as expectativas e necessidades das escolas. Nesse sentido, não se pode pensar que um gestor não preparado assumira essa atribuição e responsabilidade, em vista da necessidade de compreender que sua atuação deve voltar-se para a área pedagógica. Para Libâneo (2005, p. 339), a gestão democrática “não pode ficar restrita ao discurso da participação e suas formas externas – as eleições, assembleias e reuniões. Ela está a serviço dos objetivos do ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino aprendizagem”.

Considerou-se necessário levantar alguns traços característicos desses profissionais que têm como atribuição, pelo cargo que ocupam, a responsabilidade de organizar a escola para que o trabalho docente possa ser de qualidade, de comprometimento social e ético, de responsabilidade com os valores a serem formados nos alunos. Para isso, tomaram-se por base referências importantes como idade, sexo, experiência profissional (experiência docente, tempo de atuação e formação acadêmica), cujos resultados foram apresentados e analisados neste trabalho.

3.1 A caracterização dos participantes da pesquisa

A caracterização dos gestores das escolas públicas e particulares evidencia que todos os participantes são do sexo feminino. Percebeu-se que a faixa etária predominante na escola pública é de 31 a 40 anos e no que se refere à escola particular, há variedade na faixa etária com tendência a serem mais jovens. No entanto, houve equivalência nos dados dos gestores no que se refere à faixa etária entre 51 e 60 anos.

Quanto à formação acadêmica (graduação, especialização, mestrado e doutorado), todas são graduadas, a maior parte em Pedagogia, sendo uma das gestoras da escola particular habilitada em Pedagogia e em Psicologia. As gestoras das escolas públicas fizeram pós-graduação *lato sensu* em Fundamentos Teóricos da Prática Pedagógica e em Administração Pública Escolar. As participantes da instituição particular relataram que a pós-graduação concluída foi em Psicopedagogia, Educação Infantil e Psicopatologia Lacaniana.

O tempo de formação nas escolas públicas e particulares variou de quatro a dezessete anos. Destaca-se que uma das pesquisadas da escola particular concluiu a pós-graduação somente há dois anos e outra há mais de vinte e cinco anos. Na coleta de dados das escolas particulares, foi observada uma diferenciação quanto a conclusão da formação acadêmica. A importância do tempo de magistério para esta pesquisa decorreu do fato de que não se trata apenas de elencar os dados numéricos, mas de também investigar e caracterizar a qualidade profissional dos gestores que atuam na Educação Infantil.

Em relação ao tempo e à experiência na Educação Infantil (docência e coordenação), as pesquisadas afirmaram a atuação entre cinco a trinta anos na escola pública e entre doze e vinte e cinco anos, na particular.

Diante dos dados observados, pode-se afirmar que essas gestoras têm conhecimento e identidade já consolidados para trabalharem com a Educação Infantil, porém isto não significa “acabada”. Entende-se por identidade profissional, de acordo com Libâneo (2008, p. 81), “o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho de professor”.

Os dados obtidos junto aos gestores da rede pública revelam que os cursos de curta duração realizados na área de Educação Infantil podem ser elencados da

seguinte forma: Atualização e Planejamento; Aperfeiçoamento para Professores de Deficientes Auditivos; Educação Física e Recreação; Proposta Pedagógica; Português – Séries Iniciais e Outros; Alfabetização; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); Programa Formação Professores Alfabetizadores (PROFA); Alfabetização em Jogos para o Magistério e Arte de Contar Histórias Construindo o Saber. No que se refere à escola particular, não ficaram caracterizados especificamente os nomes dos cursos realizados na área de Educação Infantil. Contudo, uma respondente se referiu a ter realizado cursos de curta duração voltados à Psicomotricidade e à teoria de Maria Montessori.

Os cursos apresentados revelaram o interesse dos profissionais em se atualizarem para melhor desempenho nas práticas cotidianas, uma vez que, de maneira geral, estão voltados para orientar os docentes para o exercício de práticas diferenciadas em sala de aula.

Uma formação permanente, que se prolonga por toda a vida, torna-se crucial numa profissão que lida com saberes e com a formação humana, numa época em que se renovam os currículos, introduzem-se as novas tecnologias, modificam-se os comportamentos da infância e da juventude, acentuam-se os problemas sociais e econômicos (LIBÂNEO, 2008, p. 227).

Questionados a respeito do desenvolvimento dos projetos no âmbito da Educação Infantil, os gestores da rede pública enfatizaram que a escola desenvolve projetos de reagrupamento e de participação em trabalhos realizados pelo MEC acerca da inclusão de alunos deficientes auditivos no ensino regular. Outros pesquisados declararam apenas “SIM”, mas não evidenciaram nomes dos projetos; outros não responderam. Percebe-se que há coerência entre os cursos realizados e o trabalho desenvolvido nas escolas pelos gestores.

3.2 O trabalho pedagógico

A respeito da condição de coordenador e da percepção quanto aos projetos elaborados pelos professores, três gestores das escolas públicas não responderam. Contudo, dois gestores afirmaram que os projetos são realizados em coletividade e não individualmente. Nas escolas particulares, três gestores descreveram, de forma superficial, poucos projetos, de pequena extensão e de rápida execução, mas com objetivos claros.

Vale ressaltar que os gestores abordaram que os professores, em sua maioria, não desenvolveram habilidades de pensar e de planejar com autonomia. Em relação à quantidade de projetos executados na escola durante o ano, um gestor menciona que vinte projetos foram desenvolvidos, não necessariamente isolados, mas com outros “segmentos do colégio”; apenas um gestor não respondeu.

Na escola pública, no que se refere aos principais atributos de um professor que atua na Educação Infantil, variaram as respostas. Foram apresentadas da seguinte maneira: dedicação, persistência, criatividade e envolvimento; gostar do que faz; paciência; ter comprometimento; interesse; formação na área; dinamismo; organização; alegria; produtividade; disponibilidade; articulação e inovação; e afinidade com o trabalho com crianças pequenas.

Os gestores das escolas particulares apontaram atributos essenciais para um professor que atua na Educação Infantil. Um deles seria “ter consciência da escolha da profissão”. Desempenhar o trabalho com autonomia, resolver problemas, ser competente, ter compromisso, ser ágil, bem como proporcionar a criação de vínculo afetivo, também foram citados pelos respondentes.

A amorosidade e a afetividade foram apontadas como principais atributos de uma professora da Educação Infantil. Nesse sentido, Freire (1998), de maneira poética, estabelece que querer bem ao aluno não significa a professora obrigar-se a querer bem a todos os alunos de maneira igual, mas que a afetividade não pode deixar de se expressar na prática pedagógica. Acrescenta ainda que não precisa haver separação radical entre seriedade docente e afetividade, visto que:

[...] não serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponho nas minhas relações com os alunos, [...] a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético do meu dever de professor no exercício de minha autoridade (FREIRE, 1998, p. 159-160).

Ressalte-se, além do mais, que esses atributos não podem ser vistos isoladamente, sem considerar o ambiente cultural e o componente pessoal dos respondentes. Depende, conforme Wechsler (2002), dos seguintes elementos: motivo, quando o indivíduo deseja ser criativo e crê nesta possibilidade; os meios, isto é, quando a pessoa tem habilidades necessárias e conhecimentos apropriados; e por

último, a oportunidade, em que a pessoa tem a consciência do próprio potencial, criando as oportunidades e lidando com as pressões da criatividade no social.

As respostas apresentadas pelos gestores são essenciais para que haja o trabalho coerente e participativo na escola, porém há de se destacar que nem todos os professores têm esses quesitos e conseguem realizar trabalhos de qualidade com as crianças. Esses atributos de forma geral são adquiridos também no decorrer da vivência pedagógica na escola e na sala de aula. Portanto, para Libâneo (2003, p.179), os papéis do coordenador e da direção são “funções típicas dos profissionais que respondem por uma área ou setor da escola tanto no âmbito administrativo quanto no âmbito pedagógico” e, juntos, devem unir-se para melhor desempenhar o trabalho a ser realizado.

Outro fator importante para a pesquisa foi o item que apresenta e destaca as principais dificuldades dos professores em relação à Educação Infantil. Os gestores das escolas públicas citaram as “classes heterogêneas que apesar de os alunos estarem agrupados por idade, as dificuldades surgem devido às diferenças quanto à maturidade cognitiva e emocional”; “falta mais reconhecimento por parte da sociedade: nossa escola não é creche!”; falta de utilização de material concreto; “fazer uso do lúdico na proposta pedagógica”; “carência de uma formação específica; desconhecem aspectos relevantes do desenvolvimento infantil” e “instabilidade familiar (transferência de responsabilidade)”.

Também os gestores das escolas particulares descreveram diferentemente as dificuldades na docência como, por exemplo, “a pouca importância dada à fase do desenvolvimento da criança, inclusive pelos próprios professores, além da formação de péssima qualidade, uma vez que é voltada fundamentalmente para o ensino fundamental”; “brinquedos pedagógicos”; “recursos audiovisuais, vínculos com os pais”; “saber trabalhar de forma eficiente com inclusão escolar para todos nós é um grande desafio”; e “baixos salários levam às baixas condições de cresceram (cursos, *workshops* etc.)”.

Pode-se perceber, dentre as dificuldades citadas, que os gestores fizeram referência à aparente tendência de os cursos de formação de professores priorizarem a qualificação profissional dos docentes ao Ensino Fundamental em detrimento de uma formação orientada à Educação Infantil. Acerca dessa constatação, novos

questionamentos surgem: será que isso ocorre, por ser o Ensino Fundamental o único nível de ensino obrigatório, segundo a atual LDB 9394/1996 (art. 26, inciso 1, alínea b)? Será que nos cursos de formação de professores os docentes responsáveis pelas disciplinas voltadas à Educação Infantil, dominam pouco os conhecimentos e as competências desse importante nível de ensino? Será ainda que, na concepção pedagógica dos cursos de formação de professores, esse nível de ensino não seja consideravelmente relevante para a formação da criança em desenvolvimento? Essas, entre outras questões, certamente devem ser levadas em conta ao se propor um curso de formação de professores à comunidade.

Quanto aos brinquedos pedagógicos e recursos audiovisuais, citados pelos respondentes, são recursos valiosos e indispensáveis, pois correspondem também ao fato de o docente empregar uma diversidade de ferramentas em sua didática de modo a facilitar a aquisição das aprendizagens pelos alunos. Os recursos de ensino no cotidiano da sala de aula constituem mediações na relação aluno-conhecimento, via professor, favorecendo situações de aprendizagem e possibilitando o crescimento do aluno em diferentes dimensões da sCompreende-se que existe, por parte dos gestores, o compromisso de realizar o trabalho, porém há falta de determinados aspectos que ainda deixam a desejar na hora de viabilizar e de concretizar o que se deseja na escola. Em relação à interpretação dos dados quanto à categoria – **temas que devem ser trabalhados na Educação Infantil, além dos conteúdos específicos**, os gestores das escolas públicas ressaltam que devem ser relacionados aos interesses dos alunos de acordo com a faixa etária e da realidade em que vivem; que é preciso trabalhar valores morais e sociais; que se faz necessário estudar a respeito do preconceito e das diferenças sociais, da criatividade, do trabalho lúdico, da musicalidade, do teatro e da psicomotricidade. No entanto, um gestor afirmou que o currículo já privilegia o que é essencial para o trabalho na Educação Infantil. Os temas trazidos pelos gestores das escolas particulares enfatizam a preparação para a vida no sentido do “indivíduo autônomo e crítico”, a parceria e o convívio com a sociedade, a tecnologia, a natureza, a diversidade cultural, a inclusão escolar, a evolução do grafismo e o desenho infantil e a “valorizar e integrar mais e mais os pais na escola, envolvendo-os nos projetos, em festas, eventos”.

Em relação aos temas, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998c, p. 163) afirma que:

Muito são os temas pelos quais as crianças se interessam: pequenos animais, bichos de jardim, dinossauros, tempestades, tubarões, castelos, heróis, festas da cidade, programas de TV, notícias da atualidade, histórias de outros tempos etc. As vivências sociais, as histórias, os modos de vida, os lugares e o mundo natural são para as crianças parte de um todo integrado.

A escola nesse contexto é vista como responsável juntamente com os pais para a formação da criança. Esse ser humano pequeno, que um dia irá se desenvolver e virá a se tornar um adulto, necessita da construção do conhecimento, que pode ser vista como uma emergência dos relacionamentos intersubjetivos que retroagem sobre os sujeitos individuais e coletivos que, por sua vez, alimentam as redes construindo novos conhecimentos. Segundo Hernandez (2005), as subjetividades individual e social são construídas na inter-relação do ser humano com seus contextos social e natural, no marco de sua atividade cotidiana, sendo então um produto histórico-cultural.

Toda a construção, condensada na produção cultural (ideológica, espiritual e material), constitui o conjunto de práticas, tradições, crenças, valores, sentimentos, estereótipos, representações etc. que formam o substrato da subjetividade social, no qual a formação do senso comum cotidiano, as manifestações do inconsciente coletivo e a intencionalidade dos sujeitos sociais se expressam os graus de auto-repressão ou autonomia social que possibilitam o contexto. (HERNANDEZ, 2005, p. 83).

Quanto à categoria qualidade do trabalho que os professores desenvolvem com os alunos nessa escola, os gestores das escolas públicas mencionaram “excelente”, “muito boa” e “ótima”. Apenas um não respondeu. Dois justificaram que poderia ser melhor se houvesse mais empenho dos professores e que o fato de os profissionais não serem mais capacitados faz com que o trabalho deixe a desejar. Apenas um gestor da escola particular, mesmo considerando que o nível é mais alto que de outras instituições de ensino, acredita que poderia ser melhor. Destacase, ainda, que a fala de um gestor evidencia que “estamos em constante estudo teórico que é compartilhado com o aprendizado da prática. Pelos dados apresentados, percebeu-se que há comprometimento e interesse por parte de quem atua na Educação Infantil, sobretudo a partir da LDB 9394/96 (2006) que suprimiu o magistério de nível técnico passando a exigir que todos os professores que atuarão

na Educação Infantil sejam graduados. Essa situação deverá, certamente, levar à abordagem pedagógica de qualidade.

Na categoria o “**educar**” e o “**cuidar**” **na instituição**, a maioria dos participantes da escola pública respondeu que consegue estabelecer essa relação e diferenciar quando necessário uma da outra, complementando que o “educar e o cuidar precisam estar juntos para a formação integral do aluno e que os dois termos se confundem, por isso fazemos tudo ao mesmo tempo”. Vale ressaltar que essas relações são estabelecidas no mundo infantil e que o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998a, p. 23) valoriza que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

A escola particular, em outras palavras, apresentou ideias relativamente similares, reforçando que o educar e o cuidar devem ser dosados. Contudo, deve-se destacar a subjetividade do gestor em suas justificativas: “deve-se educar os pais” quanto a essa diferenciação; “o cuidar está ligado à emoção e à autoexpressão”; o educar está relacionado ao cognitivo e o cuidar refere-se ao cuidado das relações afetivas; e, ainda, que cuidar é “crecheiro” e educar é “modelagem”.

3.3 Relações interpessoais

Para o tópic o ambiente de sala de aula e as principais dificuldades de relacionamento encontradas entre: professor e aluno; aluno e aluno; professor e pai ou responsáveis; professor e coordenação da escola, foram organizados dados dos pesquisados de acordo com cada um dos itens apresentados acima.

Para a categoria professor-aluno, nas escolas públicas, os pesquisados declararam que há “problemas de disciplina gerados por alunos sem disciplina e sem limites”. Outros pesquisados evidenciaram “falta de diálogo e de afetividade”; “falta de limites em casa o que reflete em rebeldia em sala de aula” e, ainda, “falta de compreensão e de atenção”; e “autoritarismo”. Nas escolas particulares, uma gesto-

ra não apresentou resposta, contudo os outros destacaram várias dificuldades: “de personalidade e de empatia, sobretudo do professor, que não consegue identificar os preferidos e os preteridos e prejudica suas crianças”; “em administrar estratégias dentro do contexto de sala de aula”; “como trabalhar com alunos hiperativos (muitas vezes estressam o professor que não encontra muita ajuda da família ou dos especialistas)”; “domínio”; e uma gestora relata não ter dificuldade, “mas empatia e vínculo entre duas partes são de fundamental importância”. O papel do professor na Educação Infantil é de extrema importância uma vez que ele atua como

[...] mediador das relações entre as crianças e dos diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidados para consigo e para os outros (BRASIL, 1998b, p. 43).

Em relação ao item **aluno-aluno**, os gestores das escolas públicas responderam que há entre os alunos: “desentendimentos e pequenas brigas disputando liderança ou brinquedos”; falta o “respeito ao próximo”, o “companheirismo” e bom “relacionamento interpessoal”; existe “agressividade” e “discriminação (por exemplo, em relação à criança obesa, meninos de cabelo grande)”. Os gestores das escolas particulares concordaram no quesito “respeito”, mas acrescentaram que as dificuldades só ocorrem “se o professor não souber interferir adequadamente”; falaram em termos de postura “egocêntrica” e de “temperamento”. Uma gestora acredita que, para ocorrer a “socialização”, deve acontecer “um processo em longo prazo (durante três anos)”.

Na relação **professor-pai ou responsáveis**, foi apresentado pelos gestores das escolas públicas: “o envolvimento dos pais nos trabalhos escolares”; “a dificuldade dos pais em atender e executar orientações dadas pelos professores, psicólogos e coordenadores”; a questão do “tempo, do diálogo e da participação”. Na escola particular, “o pai deve assumir seu papel” e ainda colaborar, “entender as responsabilidades de ambas as partes” e, ainda, valorizar e reconhecer “o professor como profissional da educação”.

Na parte que envolve **professor-coordenação da escola**, os gestores das escolas públicas responderam que há necessidade de bom relacionamento; que para

que essa relação seja possível é necessário que haja professores interessados e envolvidos no trabalho; planejamento e decisões tomadas em parceria professores/ coordenadores. Afirmaram ainda que os professores devem ter “envolvimento”, “disposição, atitude de pesquisa, ética e desafios”; bem como “relação de cooperativismo”. Os gestores das escolas particulares diversificaram-se nas respostas. Salientaram que se deve “aceitar as diferenças”; “ser positivo e produtivo”; “saber trabalhar em equipe”. Destacaram ainda a falta de preparo dos professores e pouco profissionalismo, além da desvalorização do profissional da educação. Contudo, uma gestora não viu dificuldades quanto ao relacionamento professor-coordenação da escola.

Entende-se, a partir dos dados apresentados, haver a preocupação do gestor no sentido de um relacionamento adequado para a melhoria do trabalho a ser realizado na escola. No que tange a conhecer e a acompanhar o desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor, social e demais aspectos a serem pesquisados nas crianças que estão na Educação Infantil, acreditam os participantes que deve ser assumido com responsabilidade e envolvimento por todos os parceiros da escola, para que haja crescimento e um relacionamento agradável.

Deve-se enfatizar que, para Vygotsky (1991), os professores, os pais ou os alunos mais desenvolvidos com a utilização dos signos, influenciam no crescimento intelectual das crianças que se encontram em contato com eles, fazendo-os, por meio da aprendizagem, atingir níveis antes não alcançados. Nesse sentido, ele afirma que “[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros” (VYGOTSKY, 1991).

3.4 Formação para o trabalho

Quanto à categoria a preocupação da instituição de ensino superior com a preparação do professor/gestor para os problemas cotidianos da Educação Infantil, quatro gestores das escolas públicas afirmaram que “Não” e dois deles que “Sim”, todos sem justificativas.

As respostas dos gestores das escolas particulares foram variadas, sendo elas: três disseram “Não”, justificando da seguinte maneira: “o professor é formado

teoricamente e com pouco ou nenhuma autonomia. Logo não consegue lidar com os problemas que exigem esses requisitos”; uma afirmou que “em parte”, e duas não entenderam a questão.

Continuando a respeito da versão dos gestores acerca do curso de Pedagogia e a realidade encontrada na escola, todos da escola pública salientaram a deficiência desse curso para a sua formação, com as seguintes alegações: “não deu informações ou experiências práticas sobre a realidade encontrada”; “muita teoria, nada a ver”; “o curso deixa muito a desejar nos dias de hoje, porém quando fiz, a formação era muito boa”; “as teorias trabalhadas nos cursos de Pedagogia nem sempre são práticas para a realidade da escola e seu dia a dia”; “o curso não prepara o pedagogo para a Educação Infantil”, e ainda, “relação entre o sonho e a realidade, dicotomia entre teoria e prática”. Quanto à escola particular, três gestores destacaram que o curso não prepara adequadamente o gestor para a Educação Infantil, com os seguintes argumentos: “a educação caminha no sentido contrário do desenvolvimento da humanidade, logo, o curso de Pedagogia não só não prepara para a realidade como não acompanha o mundo real”; “o curso de Pedagogia é essencial para a formação do educador, mas muitas vezes a realidade encontrada na escola fica massacrada”; “o curso infelizmente não retrata a realidade de uma sala de aula”. Quanto aos que afirmaram que o curso prepara para o exercício da profissão, um pontuou que “O curso de Pedagogia é fundamental para atuar na escola”; e dois não se posicionaram. Percebeu-se, a partir desses depoimentos, distanciamento entre o que é ensinado e a prática de sala de aula.

A formação inicial dos gestores, professores e coordenadores deve enfatizar a articulação entre eixos norteadores da resposta pedagógica de nível superior e aproximação com a realidade das escolas locais públicas para que haja intercâmbios relacionados à teoria e à prática, ensino e pesquisa, relação professor e aluno, a articulação administrativo-pedagógica.

Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil destaca e enfatiza o papel do profissional que irá atuar nessa faixa etária, da seguinte maneira:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos

essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. (BRASIL, 1998a, p. 41).

Percebe-se, portanto, a grande responsabilidade do profissional da Educação Infantil, que deverá ter um perfil multifacetado para atender às diversas solicitações que a criança exige nessa idade.

3.5 Realidade escolar

No que se refere aos **problemas enfrentados em sua chegada à Educação Infantil e se eles foram superados**, quatro gestores da escola pública tiveram problemas e assim justificaram suas repostas: “problemas sérios de comportamento de alunos” (mas que houve melhoria); dificuldades de relacionamento entre professores (mas que as disputas deram lugar à parceria); mudança na parte pedagógica (conteúdos-estratégias); e, ainda, funcionários sem habilitação específica para a Educação Infantil (e que os problemas não foram superados totalmente), e ainda, a “falta de orientação na coordenação”. Os demais afirmaram “não encontro maiores problemas” e “nem lembro”. A partir dessas respostas, observa-se que há variáveis administrativas, familiares e pedagógicas as quais interferem na atuação do gestor na escola durante a realização do trabalho a ser desempenhado.

Comentando a visão afirmativa dos quatro gestores da escola particular, pode-se entender que: “faltou planejamento honesto e coerente; dificuldades de relacionamento do grupo (mas que os problemas foram superados)”; “a família quer que o professor desempenhe papéis destinados a ela”; “não é fácil integrar, pois existem ‘diferenças’ que são vitais”. Dois gestores não tiveram problemas.

Continuando a análise dos dados, quanto à categoria **a escola/infraestrutura e os recursos didáticos necessários ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos**, foi possível elencar três aspectos favoráveis apresentados pelos gestores das escolas públicas. Em sua maioria, apresentaram “Sim” quanto às condições físicas e de infraestrutura da escola, de serem adequadas para atender aos alunos da Educa-

ção Infantil. Outras respostas foram apresentadas, tais como: “ótima estrutura física; “material didático adequado e bons profissionais”; “materiais disponíveis na hora em que se necessita, recursos variados”; “formação continuada e material didático”.

Verificou-se unanimidade na visão das gestoras, pelas respostas, quanto às condições da escola para que possam desenvolver adequadamente as atividades que serão propostas. Uma participante respondeu que deve haver “parque, refeitórios, salas e mobiliário adequado”. Apenas uma participante afirmou “Não”, mas não justificou. No que se refere à escola particular, em sua totalidade, os participantes alegaram possuir infraestrutura adequada para funcionamento, tais como: salas de atividades com grande diversidade de material; horta; areia; computador; máquina de escrever; salas de vivência; quadra de esporte; área verde; parquinho; biblioteca com acesso à internet; sala multimídia e jogos pedagógicos. Um gestor afirmou que a escola proporciona cursos de treinamento, capacitação e acompanhamento.

Quanto à questão dos recursos didáticos, Tacca (2006, p. 48) entende que é preciso haver “estratégias pedagógicas acopladas, enraizadas e nitidamente implicadas com as relações sociais estabelecidas. Nesse sentido, elas seriam recursos relacionados que orientam o professor na criação de canais dialógicos, tendo em vista adentrar o pensamento do aluno, suas emoções, conhecendo as interligações impostas pela unidade cognição afeto”.

4 Principais resultados alcançados

Percebeu-se no trabalho que existe a formação acadêmica para a realização do trabalho de gestor, uma vez que todos os pesquisados fizeram curso superior na área e que, para eles, é importante a formação continuada para a Educação Infantil. Justificaram que realizaram vários cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação voltados para o cargo que ocupam.

Dos doze gestores pesquisados, cinco acreditam que a instituição formadora preparou-os adequadamente para a função que ocupam na escola. O curso de Pedagogia, apesar dos gestores considerarem essencial para a formação dos educadores, enfatiza a teoria e encontra-se distanciado da realidade.

Os gestores têm experiência na área, tendo em torno de cinco a vinte e cinco anos de trabalho com a Educação Infantil.

Outro elemento a ser destacado, tanto nas escolas públicas quanto nas particulares, diz respeito à importância da participação da família no processo pedagógico dos filhos que frequentam a Educação Infantil. Mais de uma vez foi salientado que esse nível de ensino da educação básica não serve somente para cuidar das crianças (“Cuidar é crecheiro!”), mas educar, contribuindo na formação do sujeito. No entanto, para que isso ocorra, a família deve estar presente e acompanhar a evolução dos filhos.

Os gestores enfrentaram e enfrentam vários problemas no início do trabalho, tais como: indisciplina; relacionamento com professores; falta de orientação; pessoal não habilitado; elaboração do planejamento e relacionamento com os familiares. As maiores dificuldades atuais são: classes heterogêneas, valorização da função da escola, instabilidade afetiva dos alunos, relação familiar, problemas pedagógicos, formação do professor e baixos salários.

Entretanto, consideram que a escola oferece infraestrutura e recursos didáticos necessários ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos. O trabalho realizado nas escolas, segundo a maioria, é muito bom, mas pode melhorar. Todos os gestores da escola particular e cinco, dos seis da pública, concordaram que a escola oferece as condições necessárias à educação. Todos os gestores têm desenvolvido projetos na área da Educação Infantil.

No que se refere à assessoria pedagógica, foi destacado que há suporte para os professores e acompanhamento de forma eficiente para todos os envolvidos. Os temas, segundo os gestores, que devem ser trabalhados na Educação Infantil são preferencialmente: valores morais, criatividade, ludicidade, musicalidade, teatro, psicomotricidade, cidadania, tecnologia, diversidade cultural e inclusão escolar.

Todos os gestores da escola pública e cinco da particular concordaram que as relações interpessoais determinam a qualidade do trabalho pedagógico. Segundo eles, os pais devem colaborar na parte de eventos, na conservação da escola e no sucesso do processo ensino-aprendizagem dos alunos. Entretanto, na escola particular, apenas dois gestores concordaram com essa situação.

Na opinião dos gestores, os pais devem acompanhar diariamente as tarefas de seus filhos, no que concordaram todos os gestores da escola particular e quatro da escola pública.

5 Traçando as considerações finais

Observou-se coerência, clareza e objetividade nas respostas dos gestores. Os resultados apresentados demonstraram envolvimento deles com a Educação Infantil, que se encontram atentos a tudo o que ocorre na escola e que demonstraram gosto e comprometimento com trabalho. O compromisso foi percebido tanto com relação aos aspectos administrativos quanto aos aspectos pedagógicos.

Considera-se que, com o número de gestores que participaram da , pode-se estabelecer uma amostra indicativa da situação da Educação Infantil no Distrito Federal.

Esta é parte de uma pesquisa maior que abrangerá também professores e pais, tanto de escolas públicas quanto de escolas particulares, o que deverá aprofundar os resultados da pesquisa. Pretende-se, ao final, contribuir para a melhoria do processo de formação do educador no Distrito Federal e divulgar os resultados em eventos e em periódicos científicos, em nível regional, nacional e internacional, uma vez que podem servir de base para discussões entre profissionais de diferentes sistemas de ensino, fornecer elementos que contribuam com as instituições de Educação Infantil, abrindo oportunidades para a continuação dos estudos, levando a novos projetos, seminários, fóruns e debates.

School principals in early childhood education: their expectations and school requirements

Abstract

The aim of this study is to present Principal's insights regarding the expectations and requirements of Early Childhood Education. Qualitative method was employed and questionnaires were submitted to Principals both in public and private schools in the Federal District. The chosen categories were: characterization

of study participants, pedagogical work, inter-personal relationships, specific training for work and continued education for school Principals, and the fact that the School of Education courses, however essential for teacher training, lay emphasis on theory alone. It is expected, in this paper, to provide subsidies for professionals in Early Childhood Education so that they may contribute to the pedagogical work in this field.

Keywords: Early childhood education. Pedagogy course. School principal in early childhood education. Early childhood psychology.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 15 mar. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de diretrizes e bases n.º. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 1996b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC, 1996a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998c. v. 3.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Thomson, 2005.

HERNANDEZ, O. D'Angelo. Subjetividade e complexidade: processos de construção e transformação individual e social. In: GONZÁLEZ REY, Fernando. *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Thomson, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos de; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2008.

TACCA, M. C. V. R. (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: M. Fontes, 1991.

WECHSLER, S. M. *Criatividade: descobrindo e encorajando*. São Paulo: Livro Pleno, 2002.

Agradecimento

Colandi C. de Oliveira; Secundo F. da Costa; Jean C. Barbosa; Andressa K. dos S. Veras; Sandra Z. da Silva; Simone A. S. de Matos; Vitorina A. M. Zinato; Hadana G. S. Pereira; Vera M. de Carvalho; Cássia M. Ramalho e Leandro S. Fontenele. Todos os participantes pertencentes ao grupo de pesquisa cadastrados no CNPq Prática Pedagógica e Formação de Professores.

