



Diciembre 2019 - ISSN: 1989-4155

## QUALIDADE NA PRÉ-ESCOLA: DESAFIOS NA PERSPECTIVA DOS GESTORES ESCOLARES

**Gisele da Silva Soares \***

– gi\_so@hotmail.com

Mestra em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul e pesquisadora do Observatório de Educação do Grande ABC Paulista

**Paulo Sergio Garcia \*\*-**

paulo.garcia@prof.uscs.edu.br

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, professor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul e coordenador do Observatório de Educação do Grande ABC Paulista

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Gisele da Silva Soares y Paulo Sergio Garcia (2019): "Qualidade na pré-escola: desafios na perspectiva dos gestores escolares", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (diciembre 2019). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12/perspectiva-gestores-escolares.html>

### RESUMO

A qualidade da educação tem sido alvo de vários debates no Brasil. Na Educação Infantil, ela foi inicialmente associada à questão do acesso e, posteriormente, às questões de melhoria dos processos educacionais. Neste sentido, este estudo identifica e analisa, na perspectiva dos gestores escolares, os desafios para se promover a qualidade na pré-escola em um município da região do grande ABC Paulista, estado de São Paulo, Brasil. A pesquisa qualitativa foi utilizada, a partir de entrevistas com 20 gestores escolares de escolas municipais da cidade de Santo André. Os resultados indicaram que a qualidade é desenvolvida a partir de vários fatores que sustentam e apoiam os processos. Foram identificados fatores pedagógicos, de infraestrutura, humanos e aqueles associados às políticas públicas. Uma questão importante relaciona-se ao fato de que a qualidade da educação das pré-escolas, da cidade de Santo André, pode ser aperfeiçoada a partir de uma atuação multidimensional, centrada no nível do sistema, da escola, da sala de aula, do professor, da família, entre outros. Os elementos apresentados nesta pesquisa podem ser usados no contexto da universidade, de formação inicial e continuada, pelas secretarias de educação e pelas escolas.

**Palavras-chaves:** Qualidade, Educação Infantil, Gestores Escolares, Políticas Públicas, Santo André.

### Resumen

La calidad de la educación ha sido objeto de muchos debates en Brasil. En la educación de la primera infancia, inicialmente se asoció con el tema del acceso y, más tarde, con los problemas de mejora de procesos de la educación. En este sentido, este estudio identificó y analizó, desde la perspectiva de los administradores escolares, los desafíos para promover la calidad preescolar en un municipio de la región del Gran ABC Paulista, estado de São Paulo, Brasil. Se utilizó la investigación cualitativa, a partir de entrevistas con 20 administradores escolares de escuelas municipales de la ciudad de Santo André. Los resultados indicaron que la calidad se desarrolla a partir de varios factores que respaldan los procesos. Se identificaron factores pedagógicos, de infraestructura, humanos y aquellos asociados con las políticas públicas. Una cuestión importante se relaciona con el hecho de que la calidad de la educación preescolar en la ciudad de Santo André puede mejorarse mediante una acción multidimensional centrada en el sistema, la escuela, el aula, maestro, familia, entre otros. Los elementos presentados en esta investigación se pueden

utilizar en el contexto de la universidad, la educación inicial y continua, los departamentos de educación y las escuelas.

**Palabras clave:** Calidad, Educación de la Primera Infancia, Gerentes Escolares, Políticas Públicas, Santo André.

## **Abstract**

The quality of education has been the subject of many debates in Brazil. In early childhood education, it was initially associated with the issue of access and, later, with the issues of improving educational processes. In this sense, this study identified and analyzed, from the perspective of school principals, the challenges to promote quality in preschool in one municipality in the region of Greater ABC Paulista, state of São Paulo, Brazil. The qualitative research was used, and interviews with 20 school principals of municipal schools of the city of Santo André, were performed. The results indicated that quality is developed from several factors that support the processes. Pedagogical, infrastructure, human factors and those associated with public policies were identified. An important issue relates to the fact that the quality of preschool education in the city of Santo André can be improved through multidimensional action centered at the system, school, classroom, teacher, family, among others. The elements presented in this research can be used in the context of university, pre and in-service education, by education departments and schools.

**Keywords:** Quality, Early Childhood Education, School Managers, Public Policy, Santo André.

## **1 INTRODUÇÃO**

No Brasil, um grande debate educacional em torno da qualidade da educação tem movimentado especialistas, pesquisadores, gestores escolares, professores, pais, legisladores, organizações governamentais e não-governamentais, mídia e comunidade em geral, observando-se, de fato, uma discussão acirrada a partir de várias visões sobre o fenômeno.

Algumas leis e documentos têm tangenciado e trazido orientações em relação ao debate. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 (LDBEN/96), o Parecer CNE/CEB 7/2010, aprovado em 07 de abril de 2010, a Resolução CNE/CEB 4, de 13 de julho de 2010, o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei nº 13.005, de 25 de junho 2014, trouxeram sinalizações sobre a questão da qualidade.

O Plano Nacional de Educação, sinalizou, no inciso terceiro, a melhoria da qualidade do ensino. Ele trouxe, especificamente na meta 7, a premissa de “fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades de ensino, visando à melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem do aluno”, com o objetivo também direcionado a atingir as médias nacionais de seus respectivos indicadores de IDEB. (BRASIL, 2014).

Tal meta é composta por 36 estratégias que buscam dar conta de trazer melhorias para a educação. No entanto, faz-se necessário destacar que esta qualidade está muito atrelada aos resultados dos alunos, a partir de indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

Muitos pesquisadores têm se dedicado, a compreender as diversas nuances da qualidade no cenário brasileiro (DOURADO; OLIVEIRA, 2009; FREITAS, 2005; GADOTTI, 2014; GARCIA; MIRANDA, 2018; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI 2012; SILVA, 2009; SORDI, 2017, entre outros). A qualidade tem sido tratada como um conceito histórico (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), associada às exigências sociais e às percepções das pessoas em um determinado momento social. Trata-se de um termo polissêmico, complexo, que apresenta diferentes consensos a partir das experiências e das abordagens envolvidas no processo.

Para Freitas (2005), a qualidade se apresenta como um processo negociável, participativo e transformador. Para o autor, ela tem um significado colaborativo, associado ao compromisso e ligado ao Projeto Político Pedagógico da escola.

A qualidade é um processo circunscrito por elementos objetivos e subjetivos e sua realização necessita ocorrer de forma processual e contínua, a partir da colaboração e na busca da transformação. Trata-se de uma articulação participativa entre as pessoas, com a utilização de estratégias de planejamento, desenvolvimento de ações, monitoramento e avaliação, entre outros.

Para Dourado e Oliveira (2009), a qualidade é um fenômeno complexo que tem relações com dimensões intraescolares (investimento, acesso dos alunos, entre outros) e extraescolares, obrigações do Estado relacionadas ao direito à Educação.

No Brasil, há uma ligação grande entre a qualidade da educação e a avaliação. Apesar desta associação entre as duas, elas possuem significados distintos nos Ensinos Fundamental e Médio e na Educação Infantil, etapa inicial da educação básica.

Nos Ensinos Fundamental e Médio, a qualidade tem estado associada ao rendimento dos alunos. Sua aferição ocorre a partir das avaliações em larga escala, que acontecem no Brasil: no segundo ano do Ensino Fundamental (Provinha Brasil), no terceiro (Avaliação Nacional da Alfabetização), nos quintos e nonos do Ensino Fundamental e terceiros anos do Ensino Médio (Prova Brasil). Deve-se salientar, no entanto, que em 2018 todas essas avaliações passaram a se chamar Saeb.

Nesses níveis de ensino, a concepção de qualidade tem sido muito atrelada às linguagens do mercado empresarial, associando-se ao conceito de qualidade total, de eficiência e de eficácia, de controle pelos mecanismos de avaliações, de rankings de resultados, premiações e punições, entre outras coisas. Mas, a qualidade não pode ser associada, exclusivamente, aos resultados, com ênfase maior nas questões econômicas e deixar de lado as situações sociais. Como indicou Silva (2009), a qualidade da educação é social e não pode ter o foco, unicamente, nos resultados que, muitas vezes, carecem de contexto.

A qualidade social busca o direito à educação, a superação das desigualdades sociais, o auxílio às famílias e a valorização dos profissionais da educação (SILVA, 2009). Busca-se também a emancipação e a transformação social (SORDI, 2017).

Especificamente na Educação Infantil, os estudos sobre a qualidade também são bastante diversificados (BONDIOLI, 2004; BRASIL, 2006; BRASIL, 2009; CAMPOS; COELHO; CRUZ, 2006; CAMPOS; FULGRAFF; WIGGERS, 2006; CAMPOS et al, 2011; CAMPOS, 2013; CORREA, 2003; DIDONET, 2012; MOSS, 2002, entre outros pesquisadores).

Neste segmento de ensino, Campos, Fullgraf e Wiggers (2006) sinalizaram que os maiores problemas que obstaculizavam à qualidade estavam atrelados à(s): formação dos profissionais que atuavam neste nível de ensino, propostas pedagógicas desenvolvidas e o currículo, infraestrutura escolar, práticas pedagógicas e educativas no cotidiano escolar, relações com as famílias.

Pesquisadores como Moss (2002), Bondioli (2004) e Penn (2011) realizaram reflexões relevantes sobre a qualidade da Educação Infantil, revelando que se trata de um processo de compartilhamento de ideias, de debate, de participação, de transformação, que implica em continuidade e em monitoramento.

Estudo recente (OBEGABC, 2017) destaca que a qualidade está relacionada à identificação de demandas que estão relacionadas com a escola e com as crianças, ao planejamento, ao desenvolvimento de ações, ao compromisso com o trabalho entre as pessoas e trabalho cooperativo. Esta mesma pesquisa situou que a qualidade tem raízes em fatores físicos (infraestrutura), humanos (profissionais) e pedagógicos (planejamento, estratégias de ensino).

Na Educação Infantil, a avaliação da qualidade tem sido realizada de forma contextual (LDBEN/96), com base em registros, observações, diálogo, entre outras. Todavia, como indicou Didonet (2012), nesta etapa de ensino, a avaliação de rendimento das crianças ainda não está presente e se estabelece com o auxílio de indicadores de qualidade (BRASIL, 2009) ou de parâmetros (BRASIL, 2006). São reflexões sobre diversas dimensões (Planejamento, Condições de trabalho dos profissionais da educação, entre outros) que são promovidas nas escolas com a coordenação do gestor escolar e de sua equipe.

De fato, o gestor<sup>1</sup> escolar, aquele que atua na educação básica, é um profissional que tem um papel fundamental em todo o processo de desenvolvimento das escolas, em geral, e para a busca pela qualidade escolar, em particular.

No primeiro caso, vários pesquisadores sinalizaram a atuação do gestor em relação, entre outras coisas, à gestão do planejamento, à financeira, pedagógica, administrativa e de resultados (CURY, 2002; OBEGABC, 2015; SOUZA, 2009). Ou seja, este profissional tem ação multidimensional na escola.

Outros estudiosos indicaram a importância do diretor como um mobilizador de pessoas, um líder em movimento (FULLAN, 2013), um articulador de inovações e de mudanças (GARCIA, 2010; THRULER, 2001), sendo, juntamente com sua equipe, fundamental, entre outras questões, para a formação dos

---

<sup>1</sup> Neste trabalho gestor e diretor são utilizados indistintamente.

professores no contexto escolar (GARCIA; MIRANDA, 2018). Trata-se de um profissional que tem participação decisiva na gestão democrática (CAMPOS, 2013; CURY, 2002; PARO 2016; VEIGA, 2004).

No segundo caso, na busca pela qualidade, pesquisadores sinalizaram a importância do diretor (CAMPOS, 2013; OBEGABC, 2017; PARO, 2007; ZABALZA; CERDEIRINÃ, 2015) como determinante nos processos educacionais e administrativos da escola, em geral, e na melhoria da qualidade escolar, em particular.

Um estudo realizado pelo Observatório de Educação do Grande ABC (OBEGABC, 2017), no município de São Caetano do Sul, sinalizou que o diretor pode tanto potencializar a qualidade escolar como minimizar seus efeitos, que esse profissional tem atuação relevante na melhoria da escola e que a busca pela qualidade passa, necessariamente, por suas concepções e ações.

Considerando este contexto compelo sobre a qualidade da educação na Educação Infantil, onde o diretor possui um papel importante nas melhorias, este estudo tem como objetivo identificar e analisar, na perspectiva dos gestores escolares (diretores), os desafios para se promover a qualidade na pré-escola da cidade de Santo André, localizada na região do Grande ABC Paulista, estado de São Paulo.

## 2 A CIDADE DE SANTO ANDRÉ

A região do grande ABC (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Mauá, Diadema, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra), onde está inserida a cidade de Santo André, possui uma área de aproximadamente 175 mil km<sup>2</sup>, sendo a segunda maior da região em extensão territorial. Foi considerada a 4ª cidade do estado de São Paulo que mais gerava empregos formais, com população estimada de 716 mil pessoas, com uma média de três salários mínimos mensais, em 2013, e uma densidade demográfica de 3.848,01 hab./km<sup>2</sup>.

O Quadro 01 sintetiza algumas das características da cidade:

**Quadro 01: características demográficas das cidades.**

Município	População	Área territorial Km2	PIB (milhões)	Posição do PIB	IDH-M 2010	Anos médio de estudo	Acesso à internet (%)
Santo André	704.942	175,781	17.664.718	33ª	0,815 (8º)	10	72,7

Adaptado do livro: GARCIA, P. S.; PREARO, L. C. . Avaliação de Educação Escolar no Grande ABC Paulista - Múltiplas análises.

Em 2018, Santo André realizou 17.320 matrículas na Educação Infantil (CENSO ESCOLAR, 2017). A rede de educação possuía, até 2018, 51 EMEIEFs<sup>2</sup> (Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental), que atenderam às Etapas de Educação Infantil (4 a 5 anos), Ensino Fundamental anos iniciais (6 a 10 anos) e Educação de Jovens e Adultos (a partir de 15 anos e adultos).

Quanto à Educação Infantil, a cidade possuía, em 2018, 85 escolas públicas de Educação Infantil regular, tendo, aproximadamente, 8 mil matrículas distribuídas nas instituições de creche e mais de 9 mil em pré-escolas. (CENSO ESCOLAR, 2018).

No ano de 2015, se instituiu o Plano Municipal de Educação de Santo André, através da Lei nº 9.723 de 20 de julho de 2015. Tal documento estabeleceu metas a serem cumpridas até o ano de 2025, para garantir o avanço da educação no município (SANTO ANDRÉ, 2016). Em 2019, foi implantada a Proposta Curricular no município, que está sendo interpretada e implementada pelos gestores e professores da rede, a partir dos contextos e realidades sociais específicas de cada unidade escolar.

## 3 METODOLOGIA

Este estudo, derivado de uma dissertação de mestrado defendida em 2019, identifica e analisa, na perspectiva dos gestores escolares, os desafios enfrentados para se promover a qualidade na pré-escola da cidade de Santo André, região do grande ABC Paulista.

A cidade de Santo André, neste contexto, foi selecionada por apresentar altos índices socioeconômicos e educacionais e, ao mesmo tempo, por haver uma carência em relação aos estudos atrelados à qualidade da educação neste município.

A fim de atender aos objetivos propostos, este estudo utilizou a abordagem qualitativa de pesquisa, com o foco exploratório e descritivo e com a utilização de procedimentos técnicos assentados na perspectiva de estudo de caso (GIL, 2002).

<sup>2</sup> Na cidade de Santo André as EMEIEFs são escolas que abrigam crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

A pesquisa qualitativa tem sido utilizada, de forma sistemática, no campo da educação para a compreensão, entre outras questões, dos contextos políticos, processos educacionais, escolares, formação dos gestores, dos professores e outros profissionais, desempenho dos alunos.

Neste presente estudo, ocorrido em 2019, utilizou-se a técnica de entrevista para coletar junto a 20 gestores escolares das EMEIEFs da cidade de Santo André. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, que para Ludke e André (1986, p. 34), possuem flexibilidade e possibilidade da realização de adaptações, ao longo do percurso de estudo.

Foram realizadas 20 entrevistas com os gestores de pré-escolas de um total de 51 profissionais. A seleção dos entrevistados ocorreu de forma aleatória, que se caracteriza, de acordo (SILVA, 2005), uma amostra que “é parte da população ou do universo, selecionada de acordo com uma regra ou plano” e segundo as características apresentadas para esta pesquisa, se determina uma amostra não probabilística intencional, pois foram escolhidos “casos” para a amostra que representavam o “bom julgamento” da população/universo.

Para ser entrevistado, o gestor tinha de estar atuando na pré-escola e em efetivo exercício na gestão escolar de uma EMEIEF de Santo André. Entende-se que este critério é valioso, no sentido de que o gestor está em contato com a escola, com os professores, com os pais e com a comunidade. Tal contexto favorece uma compreensão maior do que poderá contribuir com a qualidade.

As entrevistas coletaram dados sobre o perfil dos gestores escolares em termo de sexo, idade, formação, carga horária e sobre os desafios enfrentados para se promover a qualidade na pré-escola da cidade de Santo André, região do grande ABC Paulista.

Os dados foram analisados a partir da análise de conteúdo, considerando que nesta técnica de análise a mensagem é a principal fonte de apreciação. Para Bardin (2004) e Franco (2008), a análise de conteúdo deve ser realizada a partir de uma pré-análise com uma leitura flutuante, seleção dos documentos, constituição dos corpus e preparação do material; elaboração do material a partir das unidades de registro e de contextos (eixos temáticos); tratamentos dos resultados, inferência e interpretação, com a categorização, descrição e apreciação dos dados.

#### 4 RESULTADOS

São apresentados, inicialmente, os dados do perfil das gestoras<sup>3</sup> escolares que participaram deste estudo e, posteriormente, os resultados dos desafios para a melhoria da qualidade da pré-escola na cidade de Santo André. O Quadro 02 sintetiza as informações:

<b>Quadro 02 – Síntese do Perfil das gestoras participantes da entrevista</b>	
Sexo	Feminino - 100%
Idade	48 anos (Média)
Cidade que moram	Santo André - 70%
Estado Civil	Casadas - 75%
Formação em Pedagogia	100%
Outra Graduação	20%
Tipo de instituição da Graduação	Pública Municipal - 55%
Forma que realizou o curso superior	Presencial - 100%
Gestoras com pós-graduação	95%
Gestoras com mestrado	5%
Área da pós-graduação: gestão escolar	20%
Área da pós-graduação: pedagógica	32,5%
Tempo de convivência com a realidade escolar	24 anos - (Média)

Fonte: Elaboração dos autores (2019).

Observa-se, nos dados do Quadro 02, que todos os participantes eram do sexo feminino. Eles tinham média de idade de 48 anos, todas as gestoras eram formadas em pedagogia e, neste cocontexto, um grupo pequeno possuía formação em nível de mestrado.

Quanto aos desafios, os dados deste presente estudo puderam ser agrupados em quatro categorias: Fatores Pedagógicos (FP), Fatores de Infraestrutura (FI), Fatores Humanos (FH) e Fatores das Políticas Públicas (FPP).

Nesses fatores foi possível associar às afirmações das gestoras a algum tipo de grupo que tem participação na qualidade da pré-escola: professores, gestão escolar, famílias, infraestrutura, materiais e equipamentos, investimentos e verbas, instalações, políticas educacionais internas e externas.

---

<sup>3</sup> Pelo fato de serem todas mulheres, elas serão tratadas, nesta parte do texto como gestoras.

Em relação ao primeiro fator (Fator Pedagógico), o quadro 03 sintetiza os dados a partir das afirmações das gestoras sobre os desafios para promover a qualidade na pré-escola:

<b>Quadro 03 – Desafios associados aos Fatores Pedagógicos</b>		
<b>Fator</b>	<b>Afirmação – Desafios associados</b>	<b>Frequência</b>
<b>FP01</b>	À escolarização antecipada da Educação Infantil	1
<b>FP02</b>	À transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.	1
<b>FP03</b>	Ao pouco tempo de atuação e preparação para a prática dos professores novos.	1
<b>FP04</b>	À falta de domínio da professora na sala de aula.	1
<b>FP05</b>	À falta de momentos de trocas/integração entre os professores e alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, de Planejamento e de Reunião Pedagógica Semanal.	10
<b>FP06</b>	À formação inadequada e muito tradicional na Educação Infantil (ausência de conhecimento científico)	6
<b>FP07</b>	À carência de um conceito de escola de Educação Infantil.	2
<b>FP08</b>	Ao número de reuniões externas com os horários que coincidem com os afazeres na escola.	3

Fonte: Elaboração dos autores (2019).

Entre esses oito fatores encontrados sobre os desafios, alguns deles estavam diretamente relacionados aos professores (FP04 e FP06) e outros à gestão escolar (FP05). Existiam aqueles ainda que estavam situados nos dois grupos (FP01, FP02, entre outros).

Os dois fatores mais citados pelos gestores foram a falta de momentos de trocas/integração entre os professores e alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, de Planejamento e de Reunião Pedagógica Semanal, e a ausência de formação adequada (falta de conhecimento científico) dos professores.

Foi comum ouvir das gestoras, a questão da falta de momentos de integração, pelo motivo de serem separadas as reuniões entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, tornando o planejamento, segundo as depoentes, fragmentado e, desta forma, dificultando a comunicação com toda a equipe de funcionários e professores.

Uma gestora indicou que o fato de os planejamentos e das reuniões serem separadas fazia com que ela tivesse um pensamento fragmentado em relação aos segmentos educacionais (GESTORA, 15). A gestora sinalizou que “nas reuniões do infantil eu penso no infantil e levo para o fundamental, nas do fundamental eu penso no fundamental e devolvo para o infantil. O planejamento separado é o que dificulta mais na prática.”

O segundo fator pedagógico mais citado (FP06) está relacionado aos professores. As gestoras indicaram que vários profissionais possuíam uma formação inadequada e muito tradicional para atuar na Educação Infantil, desconhecendo a importância do brincar para a formação das crianças. Uma das gestoras (GESTORA, 08) sinalizou que seu maior desafio se encontrava em “pedagogicamente quebrar um pouco o tradicional dos professores, pois eles acham que o infantil é preparatório para o ensino fundamental, o infantil não é preparatório, tanto que a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) vem com os campos de experiências, o que já dá uma mexida nessa tradicionalidade”.

Outra profissional que participou deste estudo (GESTORA, 13) indicou que as professoras necessitam de conhecimento científico para a Educação Infantil:

nós temos os referenciais, mas precisamos de mais conhecimento científico nessa faixa etária, as próprias universidades deixam a desejar para formar o profissional para atuar na prática. Na minha época de formação a gente nem ouvia sobre Educação Infantil, falta conhecimento científico aplicado na prática, eu aprendi dando aula a lidar com a Educação Infantil. (GESTORA, 13).

Essas considerações realizadas por essas gestoras estão embutidas nas ideias de Damasceno (2015), que situa a necessidade de ampliar os conhecimentos científicos dos profissionais que atuam na educação, de melhor qualificá-los para atuação na Educação Infantil, de levá-los a compreensão sobre a cultura da infância, sobre o cuidar e o educar, entre outras questões.

Em relação ao Fator de Infraestrutura, o quadro 04 revela os maiores desafios para se promover a qualidade na pré-escola:

<b>Quadro 04 – Desafios associados aos fatores de Infraestrutura</b>		
<b>Fator</b>	<b>Afirmação – Desafios associados</b>	<b>Frequência</b>
<b>FI01</b>	Aos poucos materiais pedagógicos voltados para pré-escola; falta material mais específico para os professores da Educação Infantil, tais como jogos.	10
<b>FI02</b>	As poucas verbas diretas na escola.	6
<b>FI03</b>	A falta de investimentos na equidade para todos (na infraestrutura dos prédios); unicidade dos recursos entre as escolas do município.	3
<b>FI04</b>	A demora na manutenção dos prédios em geral.	3
<b>FI05</b>	A ausência de espaço e condições físicas (mobiliário, equipamentos para banheiro, entre outros) adequadas para as necessidades da Educação Infantil (falta de locais de armazenamento de materiais, entre outros)	20
<b>FI06</b>	A falta de espaços externos (ex. jardim, ao ar livre, parque, entre outros)	5
<b>FI07</b>	A falta de cozinha para os funcionários	1
<b>FI08</b>	A falta de estacionamento para os funcionários	1
<b>FI09</b>	A falta de um investimento direcionado à segurança (ex. câmeras, pessoas)	4
<b>FI10</b>	A falta adaptação no prédio para os alunos portadores de deficiência	2
<b>FI11</b>	A ausência de compartilhamento dos espaços da Educação Infantil com a comunidade	5
<b>FI12</b>	A falta de porteiro	5
<b>FI13</b>	A falta de caseiro	2
<b>FI14</b>	A ausência de verbas insuficientes para realizar manutenção e compra do material pedagógico	2

Fonte: Elaboração dos autores (2019).

Entre os quatorze fatores indicados pelas gestoras, alguns deles estavam diretamente relacionados aos investimentos e às verbas (FI02, FI03, FI09, FI12, FI13 e FI14), outros aos materiais e equipamentos (FI01) e outros associados às instalações (FI04, FI05, FI06, FI07, FI08, FI10 e FI11).

Todas as gestoras indicaram a ausência de espaços e de condições físicas apropriadas (FI05 - mobiliário, equipamentos para banheiro, entre outros) para as necessidades da Educação Infantil. Metade das participantes salientou a questão de possuírem poucos materiais pedagógicos voltados para a pré-escola e falta material mais específico para os professores da Educação Infantil (jogos). Um grupo de seis profissionais ressaltou a presença de poucas verbas diretas na escola (FI02).

Nesta questão, uma profissional (GESTORA, 03) apontou tal ausência de verbas, indicando que “o município tem uma quantidade de escolas muito grande para dar conta, [...] então, acabamos não tendo unicidade na rede, porque você tem que ter uma unicidade enquanto rede, ter um equilíbrio de recursos para todas as unidades escolares”.

Outra participante (GESTORA, 06) sinalizou que “a estrutura física às vezes não comporta a realização de determinadas atividades porque não comporta todos os alunos no mesmo espaço”. Outra diretora (GESTORA, 07) revelou que a “escola é muito antiga, e tudo quebra, sabe quando está tudo com prazo de validade vencido, e aí a gente fica nessa manutenção, é o que mais pega aqui”.

Foi citado também a questão da falta de materiais e equipamentos (FI01) voltados para pré-escola (GESTORA, 13 E 15). De fato, na busca pela qualidade, de acordo com os documentos brasileiros - Parâmetros de infraestrutura das instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2005), Indicadores de qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) - esses recursos de infraestrutura são fundamentais para melhorar a qualidade do atendimento as crianças.

Campos, Fulgraf e Winggers (2006) já tinham alertado para a precariedade das questões das condições de funcionamento das escolas de Educação Infantil no Brasil. Garcia, Garrido, Marconi (2017) tinham mostrado tal fenômeno na região do Grande ABC. No entanto, nenhum desses dois estudos trazia a opinião de gestoras em relação à qualidade da pré-escola. Tal situação valoriza os dados encontrados nesta presente pesquisa.

Em relação ao Fator Humano, o quadro 05 sintetiza os dados:

<b>Quadro 05 – Desafios associados aos Fatores Humanos</b>		
<b>Fator</b>	<b>Afirmação – Desafios associados</b>	<b>Frequência</b>
<b>FH01</b>	A assiduidade e à pontualidade dos professores	1
<b>FH02</b>	À predisposição e no comprometimento do Professor (falta de envolvimento dos professores)	3
<b>FH03</b>	Ao relacionamento interpessoal /conflitos entre as pessoas	1
<b>FH04</b>	Ao acolhimento da comunidade escolar	1
<b>FH05</b>	Ao entendimento das famílias sobre o papel da pré-escola	5
<b>FH06</b>	À falta de participação das famílias	5
<b>FH07</b>	À aproximação das famílias com a escola	3
<b>FH08</b>	À grande rotatividade de funcionários na rede	2
<b>FH09</b>	à ausência do desejo de gestores atuarem na pré-escola	1

Fonte: Elaboração dos autores (2019).

Entre os nove fatores indicados pelas gestoras, nesta pesquisa, alguns deles estavam diretamente relacionados aos professores (FH01 e FH02), outros à gestão escolar (FH03, FH04, FH08 e FH09) e outros ligados à família (FH05, FH06 e FH07).

Os fatores com a maior frequência estavam associados à família: o entendimento das famílias sobre o papel da pré-escola (05), a falta de participação das famílias (05) e a falta de aproximação das famílias com a escola (03). Neste caso, eles indicavam para que os pais compreendessem mais sobre o papel da pré-escola e participassem mais da educação de seus filhos, se aproximando da escola. De fato, a participação das famílias é fundamental. Corrêa (2003) identificou que a participação além de ser um direito é também uma necessidade da escola, pois a presença dos familiares influencia de forma positiva a qualidade e a “equidade” do atendimento.

Um participante (GESTORA, 03), quando relaciona à questão de as famílias entenderem o que representa a escola, afirmou que é “uma grande problemática”, pois o público em geral apresenta um “equivoco de conceitos sobre o papel da escola e dos professores”. Outra gestora (GESTORA, 10) indicou a necessidade de as famílias compreenderem mais sobre a importância da educação. Esta profissional sinalizou que “temos o grande desafio de fazer com que as famílias entendam a importância da educação, porque acho que eles estão perdendo, não enxergam mais, eles confundem as coisas”.

Outra profissional complementou:

vou te dar um exemplo de hoje. Hoje uma mãe da educação infantil chegou para a professora e disse: professora você está constrangendo minha filha, aí a professora: eu constrangendo por quê? Porque minha filha se chama *Estefani* (nome fictício) e você disse para ela que o nome dela começa com E, e ela ficou constrangida porque ela acredita que o nome dela começa com A. Aí a professora conversou com a mãe explicando que não está constrangendo sua filha estou fazendo meu papel de ensinar, se ela tem essa dúvida, se ela não tem esse conhecimento é meu papel contribuir para que ela perceba que o nome dela começa com E, como tantas outras coisas começam com E, porém a mãe ficou insistindo que a professora estava constrangendo sua filha. (GESTORA, 03).

A mesma gestora encerrou sua fala sobre este assunto, dizendo que:

cada criança representa uma família, uma cultura, um entendimento, uma visão de mundo, e a criança traz essa visão de mundo, e ao professor cabe trabalhar com todas essas visões de mundo, de forma a levantar o que de verdade é ético, certo, errado, correto, sendo solidário, prestativo no desempenhar do seu papel perante a sociedade. (GESTORA, 03).

Pesquisadores (CORRÊA, 2003; CAMPOS; FULLGRAF; WIGGERS, 2006; KAGAN, 2011) e alguns documentos (Indicadores da Qualidade na Educação Infantil - BRASIL, 2009) já tinham indicado as necessidades do envolvimento das famílias com as escolas, o envolvimento dos pais com a vida escolar dos filhos, a participação dos familiares nas atividades escolares, o envolvimento nos aspectos de cooperação e a participação na rede de proteção social.

De fato, este presente estudo, a partir da visão de gestores escolares, confirma a questão de que a participação da família na escola, em suas várias formas, é um elemento essencial e integrante da qualidade, neste caso, nas pré-escolas.



Em relação ao Fator das Políticas Públicas (FPP), o quadro 06 apresenta uma síntese dos apontamentos:

<b>Quadro 06 – Desafios associados aos Fatores das Políticas Públicas</b>		
<b>Fator</b>	<b>Afirmiação – Desafios associados</b>	<b>Frequência</b>
<b>FPP01</b>	À grande quantidade de alunos na escola e na sala	3
<b>FPP02</b>	À implantação da Educação Infantil e do Ensino Fundamental juntos sem adaptar os prédios para faixa etária;	18
<b>FPP03</b>	À ausência de políticas para melhorar convivência/Coexistência da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no mesmo espaço (prédio)	18
<b>FPP04</b>	À falta de políticas para a adequação dos horários da Educação Infantil e do Ensino Fundamental	18
<b>FPP05</b>	À forma de contratação de professores (não avalia sua atuação prática)	1
<b>FPP06</b>	À falta de políticas de formação para a atuação prática para os professores	4
<b>FPP07</b>	À falta alinhamento da secretaria da Educação com a realidade da escola	6
<b>FPP08</b>	À falta de políticas de Segurança nas escolas	5
<b>FPP09</b>	Às políticas de atribuição de aulas inadequada	1
<b>FPP10</b>	À restrição do uso das verbas com datas e indicações no que usa (poucos recursos nas verbas diretas na escola)	8
<b>FPP11</b>	À morosidade do órgão público	3
<b>FPP12</b>	Às políticas de formação inadequadas com atendimento fora horário de trabalho, e ter remanejamento de pessoas para cobrir a saída dos professores	1
<b>FPP13</b>	Às políticas de professores eventuais inadequada	1
<b>FPP14</b>	À necessidade de políticas que ampliem os recursos humanos (contratação e abertura de novos cargos para Inclusão dos alunos com necessidades especiais)	3
<b>FPP15</b>	À ausência de políticas para escola de pais	1
<b>FPP16</b>	À ausência de políticas de formação continuada para diretores	3

Fonte: Elaboração dos autores (2019).

Entre os dezesseis fatores indicados, alguns deles estavam diretamente relacionados às políticas externas e internas (FPP01, FPP03, FPP06, FPP07, FPP12, FPP15 e FPP16), outros àquelas internas (FPP04) e os demais às externas (FPP02, FPP05, FPP08, FPP09, FPP10, FPP11, FPP13 e FPP14).

Os fatores com maior frequência, apontados em dezoito entrevistas foram: implantação da Educação Infantil e do Ensino Fundamental juntos sem adaptar os prédios para faixa etária (FPP02), associado às políticas externas; ausência de políticas para melhorar convivência/coexistência da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no mesmo espaço/prédio (FPP03), associado tanto às políticas externas quanto internas; a falta de políticas para a adequação dos horários da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (FPP04) associado às políticas internas.

As gestoras sinalizaram terem muita dificuldade na convivência ou a coexistência entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental no mesmo espaço ou prédio, pois quando foi implantada a Educação Infantil e Ensino Fundamental juntos, não houve adaptação funcional do prédio para o convívio destas faixas etárias. A organização das rotinas e dos horários também foi relatado como um elemento dificultador (o horário de saída da Educação Infantil, uma hora antes do Ensino Fundamental, atrapalha o andamento da rotina e as aulas do Ensino Fundamental).

Ainda no que diz respeito à convivência no mesmo prédio e espaços, com rotinas, horários, concepções e necessidades diferentes, uma gestora explicou que:

os prédios das escolas em Santo André complicam um pouco a atuação, devido à educação infantil ser junto com o ensino fundamental, os prédios foram adaptados. [...] as poucas escolas que Santo André tinha, foram todas construídas para educação infantil, depois veio o ensino fundamental e esses prédios foram adaptados. As novas escolas construídas, foram com ênfase no ensino fundamental e agora está voltando a educação infantil para esses prédios, na prática não temos prédios adequados nem para o ensino fundamental e muito menos para o infantil. (GESTORA, 02).

Seguindo esse raciocínio outra profissional também emitiu uma opinião semelhante:

Acho que a principal dificuldade em promover a qualidade na pré-escola, é o espaço da educação infantil com o ensino fundamental, ele é fragilizado, por estar junto. Eu acredito no espaço separado de fundamental e infantil, eu acredito que deveria ter um espaço voltado totalmente para educação infantil. Isso fragiliza o atendimento, a qualidade, porque você acaba dando mais cara de fundamental para a escola do que do infantil. (GESTORA, 09).

De fato, a Educação Infantil traz consigo características, demandas e concepções que são diferentes, no cotidiano escolar, do que o Ensino Fundamental, como aponta também o artigo 31, da LDBEN (1996). Cada segmento tem suas particularidades e intencionalidades.

As gestoras também mencionaram a questão da restrição de verbas. Uma profissional sinalizou que com as poucas verbas que a escola dispõe, as compras estão atreladas a brinquedos de baixa qualidade:

Que tipo de brinquedo que se compra com essas verbas, você vai em uma loja e compra um brinquedo que não dura uma semana, como você faz o uso dessas verbas para o material ser de mais qualidade isso é um desafio para um monte de gente, para nós diretores. (GESTORA, 08).

Peixoto e Araújo (2017), Corrêa (2003) e Kagan (2011) sinalizaram que uma educação de qualidade na Educação Infantil gera custos altos. Ampliar o acesso, deve prever a geração de novas fontes de recursos e de distribuição. Ao mesmo tempo, melhorar a qualidade ou garantir um padrão mínimo têm relação direta com a ampliação de investimentos, principalmente estruturais.

Neste sentido, para a melhoria da qualidade é necessário a efetivação do Custo Aluno Qualidade (CAQ), que vem sendo discutida pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, com os insumos necessários para promover uma educação com oportunidades iguais.

Neste presente estudo ficou evidente que a melhoria da qualidade da pré-escola requer múltiplas ações, algumas mais localizadas no sistema de ensino, outras na escola, algumas nos professores e outras nas famílias. Verificou-se também que não há um fator único que promova a qualidade da pré-escola e, sim, um conjunto de elementos que atuam simultaneamente, como alguns pesquisadores já tinham sinalizado (CORRÊA, 2003; KAGAN, 2011; OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC, 2017; PEIXOTO; ARAÚJO, 2017, entre outros). Todavia, salienta-se que esta presente pesquisa detalhou este conjunto de fatores, trazendo novos dados que enriquecem a discussão da literatura e possibilitam que os especialistas de educação e os gestores escolares tenham novas informações para melhorar a qualidade da pré-escola.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo identificou e analisou, na perspectiva dos gestores escolares, os desafios enfrentados para se promover a qualidade na pré-escola na cidade de Santo André, região do grande ABC Paulista. Dados empíricos foram encontrados e trazem elementos importantes para melhorar a qualidade da pré-escola.

Na Educação Infantil, neste caso na pré-escola, a qualidade não é proveniente de somente um fator. Vários deles concorrem para assegurar a melhoria da instituição. O agrupamento dos dados nos Fatores Pedagógicos, de Infraestrutura, Humanos e das Políticas Públicas, possibilitou compreender, de forma mais detalhada e profunda, elementos empíricos que contribuem para melhorar a qualidade na pré-escola.

Os indicadores vão no sentido de que são necessárias para melhorar a qualidade investimentos financeiros e intelectuais na infraestrutura escolar, passando pelas questões de instalações, materiais e equipamentos; nos processos pedagógicos, na articulação de um planejamento integrado, na melhoria da comunicação, na criação de momentos de troca, entre outras questões; nas questões humanas, na ampliação da participação das famílias na escola; e nas questões políticas, no aumento dos investimentos e das verbas nas pré-escolas.

Revela-se com este presente estudo, face aos dados encontrados a partir de entrevistas com gestoras escolares, que mesmo em uma cidade com altos índices sociais, econômicos e educacionais, existe muita coisa para ser realizada para melhorar a qualidade da pré-escola.

Uma questão importante deste estudo atrela-se ao fato de que a melhoria da qualidade da educação das pré-escolas, da cidade de Santo André, é um processo abrangente e requer uma atuação multidimensional, centrada no nível do sistema de ensino, da escola, da sala de aula, do professor, da família, entre outros.

Espera-se que as evidências apresentadas por meio deste estudo sejam alvo de discussão no contexto da universidade, de formação inicial e continuada, no contexto das secretarias e diretorias de ensino e no cenário das escolas, em geral. Espera-se também que os dados encontrados possam ampliar o debate sobre o tema da qualidade da educação no Brasil, em geral, e no contexto das pré-escolas, em particular.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BRASIL. **Constituição de 1988. Capítulo III: Da Educação, Da cultura e do Desporto, Seção I, Da educação**. República Federativa do Brasil. Brasília, DF. 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 12 fev. 2018.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei 8.069/90**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069Compilado.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069Compilado.htm#art266). Acesso em: 12 fev. 2018.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 06 mai. 2018.
- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 06 ago. 2018.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília-DF, Senado Federal, 2014.
- BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006d. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf). Acesso em: 21 abr. 2018.
- BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 21 abr. 2018.
- BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009a.
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de julho de 2010**. Brasília: MEC, CNE, CEB.2010b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 06 mai. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de dezembro de 2010**. Brasília: MEC, CNE, CEB. 2010c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 06 mai. 2018.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.542p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 23 jul. 2018.
- BRASIL. **BNCC: Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 24 março 2019.
- BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados. 2004.
- CAMPOS, M. M.; FULGRAFF, J. & WIGGERS, V. A Qualidade da Educação Infantil Brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 36, p. 87-128, 2006.
- CAMPOS, M. M. *et al.* A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 20-54, abr. 2011.
- CAMPOS, M. M. Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.43, n.148, p.22-43, jan. /abr. 2013.
- CORRÊA, B. C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 85 - 112, julho/2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a05.pdf>. Acesso em: 24 set.2018.
- CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. Brasileira de Pesquisadores em Educação, v. 18, n.2. jul./dez. 2002.
- DAMASCENO, C. N. Qualidade do ensino na educação infantil: um estudo a partir dos documentos do ministério da educação. UNESP: Universidade estadual paulista. São Paulo, Rio claro, p.51. 2015. **Dissertação** (Licenciatura em Pedagogia). Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136536/000860404.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 set. 2018.
- DIDONET, V. **A avaliação na e da educação infantil**. Brasília, jun. 2012.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F de. Qualidade da educação perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 24 jul. 2018.
- FREITAS, L. C de. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.
- FULLAN, M. **Stratosphere: Integrating technology, pedagogy and change knowledge**. Toronto: Pearson, 2013.
- GADOTTI, M. Gestão democrática com participação popular: no planejamento e na organização da educação nacional. *In: CONAE – Conferência Nacional De Educação*, 2014, Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2014.
- GARCIA, P. S. **Inovações e mudanças: porque elas não acontecem nas escolas?** São Paulo: LCTE Editora, 2010.

GARCIA, P. S.; GARRIDO, E. ; MARCONI, J. Um estudo sobre a infraestrutura da educação infantil da região do grande ABC paulista. **HOLOS**, [S.l.], v. 1, p. 139-154, jul. 2017. ISSN 1807-1600. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/5140>. Acesso em: 15 jan. 2018.

GARCIA, P. S. MIRANDA, N. A. de. Uma análise da qualidade na educação a partir de planos municipais de educação. Congresso: **Política y Gestión de la Educación Iberoamericana: tendencias y desafíos**. Lérida – Espanha, 2018.

GARCIA, P. S.; PREARO, L. C. Avaliação de Educação Escolar no Grande ABC Paulista - Múltiplas análises. 1. ed. São Paulo: UNI, 2016. v. 2. 164p.

GIL, C. A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002. ISBN 85-224-3169-8.

IBGE. **Cidades (IBGE)**, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/santo-andre/panorama>. Acesso em: 03 mai. 2019.

INEP. **Censo Escolar**. 2018. Brasília: INEP/MEC. Disponível em: [https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FIntegra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Consulta%20Matr%C3%ADcula%2F\\_portal%2FConsulta%20Matr%C3%ADcula&Page=Consolidado%20por%20UF](https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&PortalPath=%2Fshared%2FIntegra%C3%A7%C3%A3o%20-%20Consulta%20Matr%C3%ADcula%2F_portal%2FConsulta%20Matr%C3%ADcula&Page=Consolidado%20por%20UF). Acesso em: 03 mai. 2019.

KAGAN, S. L. Qualidade na educação infantil: revisão de um estudo brasileiro e recomendações. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 56-67, abr. 2011.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2293075>. Acesso em: 15 mai. 2019.

MOSS, P. **Para além do problema com qualidade**. São Paulo. Cortez. 2002

NASCIMENTO, L. F. do; CAVALCANTI, M. M. D. Gestão democrática na educação infantil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S.l.], p. 190-214, jan. 2017. ISSN 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n1.2017.9991>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9991/6598>. Acesso em: 08 mar. 2019.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do primeiro trimestre**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul. 2015.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do segundo trimestre**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul. 2017.

PARO, V. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 561-570, set./dez, 2007.

PARO, V. **Gestão Compartilhada da escola pública**. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2016.

PEIXOTO, E. M.; ARAÚJO, V. C. de. Educação de qualidade na educação infantil: quanto custará aos municípios capixabas esse direito a partir do PNE 2014-2024? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 33, n. 1, p. 241 - 259, abr. 2017. ISSN 2447-4193. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol33n12017.67484>. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/67484>. Acesso em: 09 set. 2018.

PENN, H. **Quality in early childhood services: an international perspective**. Columbus: Mcraw Hill, Open University Press, 2011.

SANTO ANDRÉ. **Anuário de Santo André 2016**. Prefeitura Municipal de Santo André. São Paulo. 2016.

SANTO ANDRÉ. **Plano municipal de educação de Santo André**. Metas 2015-2025. Lei nº 9.723. São Paulo. 2015.

SILVA, E. L. D. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p.

Silva, M. A. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, Campinas v. 29, n. 78, p. 216-226, 2009.

SORDI, M. R. L. **A qualidade social da escola pública em confronto com a lógica dos reformadores empresariais**. 2017.

SOUZA, A.R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.

THURLER, Monica G. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 3ª ed., Campinas: Papirus 2004.

ZABALZA, M. A.; CERDEIRINÃ, M. A. Z. A escola infantil como contexto de vida e de aprendizagens. **Revista Pátio: Educação Infantil**, ano 13, n. 43, abr./jun. 2015.