

GESTÃO ESCOLAR: DESAFIOS E INTERVENÇÕES NAS SUBJETIVIDADES EM DISCURSO



Coletânea de Artigos das Diretoras e Professoras da rede Municipal de Educação de Guanambi, no âmbito do Curso de Especialização em Gestão Escolar, da Universidade Federal da Bahia

Organizadoras

Lanara Guimarães de Souza
Marcia Tereza Rebouças Rangel

Gestão Escolar: Desafios e Intervenções nas Subjetividades em Discurso

Coletânea de artigos das diretoras e
professoras da rede Municipal de Educação
de Guanambi, no âmbito do Curso de
Especialização em Gestão Escolar, da
Universidade Federal da Bahia

Lanara Guimarães de Souza
Marcia Tereza Rebouças Rangel
Organizadoras



Esta obra está sob licença Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0: esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFBA

G393 Gestão escolar: desafios e intervenções nas subjetividades em discurso / Lanara Guimarães de Souza, Marcia Tereza Rebouças Rangel (org.). - Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2024.
244 p.: il.

Coletânea de artigos das diretoras e professoras da rede Municipal de Educação de Guanambi, no âmbito do Curso de Especialização em Gestão Escolar, da Universidade Federal da Bahia.

ISBN: 978-65-5631-129-6

1. Educação - Administração. 2. Educação - Estudo e ensino. I. Souza, Lanara Guimarães de. II. Rangel, Marcia Tereza Rebouças. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Universidade Federal da Bahia. Superintendência de Educação a Distância.

CDU 37

Elaborada por Marcos A. N. Ferreira
CRB-5: BA-001758/O

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor: Paulo César Miguez de Oliveira
Vice-Reitor: Penildon Silva Filho
Pró-Reitoria de Extensão
Pró-Reitora: Fabiana Dultra Britto

Faculdade de Educação

Diretor: Roberto Sidnei Alves Macedo

Superintendência de Educação a Distância

Superintendente:
Márcia Tereza Rebouças Rangel

Coordenação de Tecnologias Educacionais - CTE-SEAD
Haenz Gutierrez Quintana

Coordenação de Design Educacional
CDE-SEAD
Lanara Souza

Coordenadora Adjunta UAB
Andréa Leitão

Especialização em Gestão Escolar
Coordenadora: Profa. Lanara Souza

Produção de Material Didático

Coordenação de Tecnologias Educacionais - CTE-SEAD
Coordenação
Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Projeto gráfico e Capa
Haenz Gutierrez Quintana
Danilo Barros

Foto de capa: Freepik

Revisão:
Edivalda Alves Araujo

Equipe de Design:
Haenz Gutierrez Quintana
Danilo Barros

Diagramação/Ilustração:
Ana Carla Sousa; Anatriz Souza;
Gabriela Cardoso; Matheus Moraes;
Thalles Purificação; Tamara Noel

Design de Interfaces:
Danilo Barros

Equipe Audiovisual
Direção:
Haenz Gutierrez Quintana

Produção:
Ana Santos
Juliana Bispo

Câmera, teleprompter e edição:
Gleydson Público

Edição:
Lucas Machado
Marília Gabriela
Pedro Santana

Animação e videografismos:
Melissa Araujo
David Vieira
Rodrigo Araújo

Edição de Áudio:
Igor Macedo
Leonardo Mateus
Lua Lemos

Comissão Científica Editorial

Presidente:
Ronaldo Figueiredo Venas

Membros:
Bianca Dáebs de Almeida
Iracema Lemos Andrade
Selma Maria da Silva Andrade
José Wellington Marinho de Aragão
Maria Luiza Laborda Sant'anna

Prefeitura Municipal de Guanambi

Prefeito: Arnaldo Pereira de Azevedo
Ex-Prefeito: Nilo Coelho

Secretária de Educação:
Lajucy Rodrigues Donato
Ex-Secretária de Educação:
Edésia Aparecida Lisboa de Araújo

Sumário

Apresentação..... 09

Gestão Democrática: uma Relação Colaborativa Entre Escola, Família e Comunidade 13

Gracimar Moura da Costa

Acolher, Alfabetizar e Integrar: O Desafio da Gestão Escolar no Processo de Recomposição das Aprendizagens 29

Cleide Pereira dos Santos Lopes

Josefa Santana Lima

“É Sempre Bom Melhorar”: Caminhos de Mobilização para a Avaliação Institucional na EMEI Edite Maria Lima Ramos 43

Leila Lôbo de Carvalho

Silvia Maria Leite de Almeida

Gestão Escolar e o Uso das Tecnologias: Possibilidades e Desafios 57

Ivana Alvarenga Cardoso

Gestão Escolar e Formação Continuada dos Profissionais da Educação 71

Luciete de Jesus Borges Guimarães

Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Dificuldades de Aprendizagem de Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental: o Trabalho da Gestão Escolar 89

Elza Gomes da Costa

Cleverson Suzart Silva

Família e Escola: Estratégias para uma Gestão Participativa 103

Patrícia Fernandes Oliveira

Gestão Escolar: Desafios dos Estudos de Gênero e Étnico-Raciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 117

Adelice Pereira de Jesus

Rodrigo da Silva Pereira

A Integração da Gestão Democrática no Processo de Formação Continuada dos Professores do Ensino Fundamental 135

Adriana Malheiros Castro

Josefa Santana Lima

Gestão Pedagógica: Articulação de Projetos Envolvendo Práticas Corporais 147

Solange Teixeira da Silva Magalhães

Lázaro de Jesus Lima

Resignificando as Relações Entre Escola-Família: Conscientização para Participação 163

Magna Melo Viana

Márcia de Freitas Cordeiro

Gestão Pedagógica: Conexão de Práticas de Ensino e Aprendizagem na Alfabetização 177

Rejane Antônio Coelho Trindade dos Santos

Uma Gestão Democrática para uma Alfabetização por Meio da Ludicidade 193

Tatiane da Silva Pereira Donato

Saulo Carmo de Andrade

Gestão Pedagógica e Formação Docente: Aprendizagem Interdisciplinar com Investigações Matemáticas 207

Sílvia Lopes Neves Donato

A Responsabilidade da Gestão Escolar Após a Implantação da Lei do Novo Fundeb e das Novas Políticas Educacionais da Década Vindoura: a Busca pela Qualidade do Ensino, do Desenvolvimento Social e da Redução das Divergências Socioeconômicas Através da Educação 223

Edésia Aparecida Lisboa de Araújo

Josielle de Araújo Amorim Saraiva

Sobre os Autores 238

Apresentação

Ao receber um convite para escrever o prefácio de uma obra é nos desafiar a conhecer a propositura de cada artigo, de lembrar como estamos envolvidos com a educação, mesmo não atuando diretamente com os processos educacionais. Ou, quiçá, estejamos mais inseridos do que pensamos: no entendimento das leis enviadas ao legislativo, nos decretos publicados, nas assinaturas dos convênios, nos diálogos de planejamento conjunto com a Secretaria Municipal de Educação – como parte integrante administração na condição de Secretário Municipal de Governo.

Dessa forma, como leitor assíduo e também ex-professor, conhecer o livro “GESTÃO ESCOLAR: desafios e intervenções nas subjetividades em discurso”, trouxe-me uma alegria imensa por conhecer de perto os processos da gestão de nossas unidades escolares, através dos artigos dos docentes da rede municipal de ensino de Guanambi-Bahia.

É em momentos como esse que vemos que os investimentos da educação são necessários no âmbito de formação do professor. Isso posto, firma-se na assertiva da Prefeitura Municipal de Guanambi, através da Secretaria Municipal de Educação, continuar fomentando cursos e parcerias como esta tão importantes como esta firmada a Universidade Federal da Bahia - UFBA.

A educação hoje chegou no auge da exigência de conhecimento técnico para gestar pessoas, administrar recursos, avaliar, desenvolver ações pedagógicas e envolve a comunidade escolar em uma gestão verdadeiramente democrática e participativa com a comunidade.

O planejamento, a gestão de projetos e de programas são de suma importância para que a educação aconteça no município.

Sabemos que estar gestor não é fácil. Há necessidade de limites, flexibilização, avanços, mas também recuos em dados momentos – o que não é diferente numa escola atual. Com os inúmeros desafios de uma gestão escolar, cumprimentos de direitos e deveres sociais, metas, índices da educação, principalmente em um período depois de fechamento de escolas em virtude da pandemia da Covid 19, o bálsamo fortalecedor desta prática é justamente a capacitação. É o conhecimento que fortalece as práticas e as tomadas de decisões.

A função de um gestor escolar irá exigir muito mais do que boa relação com os professores e equipe de apoio nos próximos anos. O processo de ensino e aprendizagem é praticado nas salas de aulas das unidades escolares e esses resultados subsidiarão as avaliações internas e externas do município para repasses de verbas. Portanto, a gestão também deverá ser articuladora, cativante para que todos, pais, docentes, comunidade em geral, se responsabilizem objetivando uma educação de qualidade. Notadamente, isso ocorre porque a lei que regulamenta o novo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica, Lei nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020, definiu as regras para a distribuição de recursos à rede pública de educação básica. Essa conjuntura é abordada no artigo inicial que nos inquieta e chama-nos a um trabalho coletivo, intersetorial com muito afinco a fim de um desenvolvimento dos nossos municípios com uma educação de excelência.

Por fim, este livro marca uma iniciativa louvável da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi pela inovação. Além de ofertar formação continuada, registrar, documentar e provocar reflexões nos leitores que aprenderão experienciando uma leitura gradável – fruto do trabalho que quem pensa a educação na perspectiva de suas vivências.

Guanambi, novembro de 2023.

Carlos Marcelo Neves Batista

Secretário Municipal de Governo

Capítulo 1

Gestão Democrática: uma Relação Colaborativa Entre Escola, Família e Comunidade

Por Grencimar Moura da Costa

Introdução

Discutir sobre a Gestão Democrática nas instituições públicas de ensino requer grande zelo pelas legislações conquistadas ao longo dos anos e defesa da participação de todos para que o processo seja democrático. Neste contexto, é importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/9394.96) aborda princípios, como a participação, que garantem esse processo de democracia dentro da instituição, articulando essa relação entre escola e comunidade escolar.

Destarte, este trabalho traz uma discussão sobre a relação entre escola, família e comunidade no contexto escolar de educação infantil para efetivação de uma Gestão Democrática. O estudo está alicerçado em legislações vigentes, como a Constituição Federal (1988), a LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Também, foram feitas observações no dia a dia da instituição de ensino de educação infantil (creche) no município de Guanambi.

A partir das observações, constatou-se que os pais/e ou responsáveis pouco se atentavam pelo trabalho desenvolvido com as crianças neste ambiente escolar; com isso, surgiu a necessidade de aprofundar os estudos sobre essa problemática, buscando desenvolver uma relação colaborativa, em que haja o reconhecimento da importância das vivências nesse espaço para a vida da criança, e evidenciar que a escola, família e comunidade devem ser parceiros nesse processo.

Em seu estudo, Souza (2022) conclui que o ambiente escolar, especificamente a creche, proporciona às crianças um desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo. Desta maneira, é possível compreender a importância da educação infantil na formação da criança e a necessidade de orientar os pais, familiares e os demais membros da comunidade na qual a escola está inserida para o fato de que é nesse contexto que os bebês aprendem a conviver com o outro, começam a adquirir autonomia, criam as suas próprias experiências e desenvolvem as suas habilidades físicas e intelectuais. A parceria entre escola e família é indispensável para o bom desempenho da criança. Dessa maneira, a equipe escolar deve sempre instigar os pais a participarem, demonstrando transparência e confiança, nessa perspectiva, o papel do gestor escolar é fundamental, atuando como mediador nesse processo colaborativo e democrático.

Para realização da pesquisa foram feitas sondagens em um ambiente de educação infantil, de modo a levantar dados, como: de que forma se deu a origem daquela escola; qual a clientela matriculada; e como os pais e a comunidade veem a escola. A partir do contexto encontrado, busca-se identificar de que maneira é possível melhorar o vínculo e a participação da família, bem como da comunidade, valorizando o espaço da educação infantil como ambiente de construção do conhecimento significativo na vida da criança e resgatando a valorização do profissional de educação nesta tarefa de educar.

Metodologia

A presente pesquisa se constitui como qualitativa e entendemos que, como aponta Rodríguez (2014), há três momentos da pesquisa que estão imbricados e que também orientam este trabalho científico:

i) A pesquisa inicia-se a partir de uma exaustiva análise crítica do produzido a respeito do objeto estudado [...]. O referencial teórico adotado propiciará as primeiras aproximações de caráter teóricas para escolher o caminho mais adequado para a construção do conhecimento científico.

ii) Em um segundo momento, o investigador entra em contato com o objeto e suas relações com o meio no qual está inserido, isto é, as múltiplas determinações de índole social, política e econômica. Trata-se mais de um procedimento de índole metodológica que de uma questão de caráter conceitual, dado que se procura apreender o concreto real [...].

iii) [...] O pesquisador não é um mero observador, que desvende o real. Ele corresponde a um ser político que se compromete com a ciência e com a sociedade e contribui com a sua mudança. (RODRÍGUEZ, 2014, p. 148).

Neste sentido, no primeiro momento, foram realizados estudos dos documentos que abordam a temática e dos escritos de autores que a discutem. Posteriormente, observações no espaço da pesquisa, a instituição, os sujeitos e as relações, seguida da intervenção que visou a participação dos pais/responsáveis e toda comunidade. Assim, o estudo se constituiu como uma pesquisa-ação, em que o pesquisador é coparticipante (GIL, 2017).

O espaço da pesquisa foi uma creche que recebe crianças de até 3 anos de idade e atende em período integral entre as 07:00 e 17:00 horas, está em funcionamento desde 1984 e foi criada por um grupo de voluntárias com o intuito de ajudar algumas famílias com vulnerabilidade social. Os sujeitos participantes da pesquisa foram o (a) gestor (a), professores, funcionários, coordenação, pais/responsáveis e a comunidade.

Para alcançar os objetivos do trabalho, foram levantados dados sobre o contexto histórico da instituição através de busca em livros, conversas com pessoas que fizeram parte da fundação da instituição, observações no dia a dia da escola e a elaboração de um projeto de intervenção que atendesse à realidade da instituição de ensino.

As ações propostas no projeto foram realizadas durante três meses, sendo eles: junho, julho e agosto do ano letivo de 2023, com o intuito de aproximar e informar toda a comunidade escolar, através de reuniões, palestras, momentos de lazer e rodas de conversas.

O primeiro momento da intervenção foi no dia 6 do mês de junho do corrente ano, em que aconteceu a reunião para a apresentação e discussão do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Nesta ocasião, foram discutidos vários pontos do documento, como projetos a serem realizados, avaliação, rotina e entre outros, disponibilizando para todos analisarem e aprovarem o projeto.

Destarte, no dia 3 de agosto, foi realizada mais uma ação de intervenção, uma conversa sobre o tema: “A importância da parceria entre escola e comunidade escolar na educação dos filhos”. A convidada para dialogar foi Mayana Abreu Pereira, professora licenciada em Pedagogia e especialista em educação infantil, que fez uma abordagem interessante do tema falando da partilha que deve acontecer entre os pais e a

instituição escolar, troca de informações necessárias para que o contexto escolar seja adequado ao desempenho das crianças, abordando também sobre o importante papel que o professor exerce.

Ademais, no dia 04 de agosto de 2023, os pais que não puderam comparecer por motivos pessoais, foram convidados para uma conversa em que se discutiu sobre a importância de sempre estar participando desses momentos e sobre alguns pontos abordados no momento de roda de conversa.

Gestão democrática: colaboração entre família e escola

Com base na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seu Artigo 205, a educação é dever do Estado e da família, e, por isso, a relação e colaboração entre essas duas instâncias é essencial para garantir uma educação de qualidade e formação de cidadãos críticos. Neste viés, para que a colaboração ocorra é crucial a Gestão Democrática.

A gestão democrática é compreendida então como um processo político no qual as pessoas que atua na/sobre a escola/educação identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola/sistema na busca da solução daquele problema. (SOUZA, 2009, p.125).

Assim, o processo educacional das crianças deve ser um caminho traçado juntos, a partir da colaboração entre escola e família, constituindo um vínculo essencial para o desenvolvimento do trabalho educativo no âmbito escolar. E a escola deve exercer o seu papel como formadora e integradora, apresentando motivos para a par-

ticipação da família e da comunidade, enquanto os pais devem se responsabilizar pelos filhos, sendo presentes e participando das ações que a escola propõe.

A colaboração dos pais na educação dos filhos é um dever que está descrito e assegurado no ECA, nos Artigos 129 e 249, em que é obrigação da família matricular, acompanhar, colaborar e se responsabilizar pela educação dos filhos. Quando se tem uma boa atuação da família, percebem-se resultados positivos, alunos mais interessados, com boas relações e uma melhor aprendizagem, refletindo em futuros cidadãos com boas atuações no meio social. A melhor maneira de envolver os pais na vida escolar dos filhos é conquistar essa parceria entre escola e família, sendo referência para a formação humana e acadêmica do educando. Para isso, é necessário que a escola promova situações para que a família participe, com a escuta ativa dos familiares, envolvimento na elaboração e execução de projetos pedagógicos e encontros periódicos.

Vale destacar que, segundo Dessen e Polônia (2007), diante das transformações sociais, várias mudanças aconteceram no contexto familiar e o conceito de família mudou, pois hoje na sociedade atual são vários tipos de família existente: família de pais separados, família de pais adotivos, famílias extensas (avós, e/ou outros parentes), família de mãe ou pai solteiro, família de recasados, família de homossexuais, ou alguém que cuida e se responsabiliza pela criança, sendo uma rede de apoio ou não para a formação do indivíduo.

Estudos já foram feitos com essa temática “integração entre escola e família,” que abrangem aspectos tanto no papel da escola como da família, sendo os dois contextos responsáveis por essa ação de interação. Dessen e Polônia (2005) nos afirmam ainda que, quando a escola e a família têm boas relações, as condições para um bom

desempenho da criança aumentam e acontecem possíveis contribuições em níveis cognitivo, afetivo, sociais e para a personalidade do indivíduo.

Uma das formas de participação dos responsáveis pelas crianças na instituição de ensino é o colegiado escolar, que se constitui como um órgão de caráter deliberativo, executivo, consultivo e avaliativo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, respeitadas as normas legais vigentes. É um conselho formado pelo gestor, professores, funcionários, estudantes, pais, mães ou responsáveis pelos estudantes e o representante da comunidade local, por meio de eleição direta envolvendo todas as pessoas da escola. Assim,

Um órgão colegiado escolar constitui-se em um mecanismo de gestão da escola que tem por objetivo auxiliar na tomada de decisões em todas as áreas de atuação, procurando diferentes meios para se alcançar o objetivo de ajudar o estabelecimento de ensino, em todos os aspectos, pela participação de modo interativo de pais, professores e funcionários. (LÜCK, 2007, p. 79).

Cabe destacar que no contexto histórico, como nos traz Kuhlmann Jr. (2000), a educação infantil, quando surgiu, tinha um caráter assistencialista, criada em meio às lutas sindicalista e feministas que buscavam a libertação da mulher de classe baixa para o trabalho. E, a partir de 1980, o Ministério da Educação começou a falar da pré-escola de 0 a 6 anos com ideias que contrapunham o caráter assistencialista, deixando a pré-escola de ser considerada uma necessidade da mulher (mãe) que precisava para se disponibilizar para o campo de trabalho, passando a ser um direito da criança. A partir daí começaram as políticas públicas onde a educação infantil caminhava para uma educação integradora do cuidar e do educar.

Paschoal e Machado (2009, p.1 apud GASBARRO, 2011, p.24) apontam que

É importante mencionar que as escolas infantis no Brasil sofreram, no decorrer dos tempos, diferentes mudanças em suas funções, as quais passaram pelo assistencialismo, custódia e privação cultural, até a função educativa. [...] do ponto de vista histórico houve um avanço significativo da legislação quanto esta reconheceu a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, o acesso a creche passa a ser um direito da criança, não seria apenas uma dicotomia assistencialista, porém estava ela voltada para a intencionalidade educacional. Desse modo, a educação infantil ficou assegurada pela Constituição Federal, onde a mesma é entendida como parte do Sistema de Ensino e também das políticas públicas. A partir deste documento, surgem outras conquistas que enfatizam a educação infantil como direito e primeira etapa da educação básica, como o ECA, a LDB e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI).

Nesta pesquisa, realizada em uma creche de período integral da cidade de Guanambi no Estado da Bahia, percebemos toda essa trajetória histórica da educação infantil, longos caminhos foram percorridos e muitas políticas públicas foram criadas. Aos poucos foram inserindo mais professores e ampliando o número de vagas; hoje, contam com especialistas e mestres no quadro de profissionais e existe o reconhecimento da secretaria de educação acerca da necessidade de estar sempre inserindo profissionais especialistas e com formação nessa área. O atendimento às crianças aumentou, subindo oitenta

por centro o número de vagas que são disponibilizadas através da matrícula on-line, que ainda não é suficiente para todos, formando uma lista de espera. Apesar dos avanços da creche, os profissionais percebem que ainda tem muito a melhorar, pois a educação infantil do município citado não atende todas as demandas.

No entanto, vale ressaltar que a gestão escolar está sempre buscando meios que possam, da melhor forma, atender às crianças da comunidade e construir uma boa interação entre escola e família, proporcionando ações com base nos princípios dialógicos e democráticos.

Resultados

Com o objetivo de analisar a participação da comunidade e dos pais na instituição pesquisada, observou-se o espaço por algumas semanas e concluiu-se que eram necessárias intervenções no sentido de instigar a colaboração e trazer para dentro da escola a comunidade. Por isso, foram desenvolvidos momentos de diálogos sobre o PPP e a educação infantil, espaços importantes de conversa e reflexão.

Ao lidar com o público escolar da instituição estudada, percebe-se um certo distanciamento no sentido da participação ativa dos pais e da comunidade, que na maioria das vezes comparecem à sala de aula, às reuniões ou eventos, porém pouco se envolvem nos processos educacionais. No entanto, através das intervenções realizadas, com uma dinâmica direcionada, e até mesmo através das conversas, nota-se um certo avanço nesse sentido.

Sabendo da importância da participação da família no contexto escolar para o desempenho do indivíduo, é notório que a escola é quem direciona esse envolvimento e participação de todos, porque “O ambiente escolar exerce um poder de orientação sobre os pais para que

estes possam melhor orientar seus filhos e estes por sua vez possam frequentar a escola.” (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010, p. 102).

No levantamento de dados sobre o histórico da instituição, percebemos toda a trajetória da história da educação infantil, iniciando com o assistencialismo, que foi criado em 1984 por um grupo de voluntários para atender mães com vulnerabilidade social, que precisavam trabalhar; em 1996, passa a ser ação social, que tinha como objetivo o cuidado; e, anos depois, em 2002, fica sob a responsabilidade da secretaria de educação, já com os princípios do cuidar e educar.

Através de diálogos com os professores, notou-se que a maioria relata situações em que houve ausência do reconhecimento de seu trabalho como profissional na educação infantil (creche), por parte dos pais ou colegas de outro seguimento. Comentários como: “Vocês estudam tanto pra brincar na creche” (Professor 1, 2023), “Todo professor quer ir para creche, lá não faz nada” (Professor 2, 2023), “Você tem tanto conhecimento e vai trabalhar na creche” (Professor 3, 2023), “No próximo ano meu filho vai para escola estudar, na creche só brinca” (Professor 4, 2023) e “Na escola meu filho aprendeu rapidinho, diferente da creche que não faz nada” (Professor 5, 2023).

O início da intervenção aconteceu em uma reunião para análise e aprovação do PPP da escola, documento construído com a participação de todos os envolvidos no contexto escolar, pautado em ações para atender crianças de 1 a 3 anos de idade, respeitando suas diferenças e singularidade. O PPP é um referencial que traz a identidade da escola para guiar contextos significativos para a infância. Até então só tinham acesso ao documento o gestor, coordenação, professores e colegiado. Essa reunião, portanto, foi importante para apresentar o documento, analisar a escrita e avaliá-lo.

Nesta ocasião, foram discutidos vários pontos do documento, como projetos a serem realizados, rotina e entre outros, deixando sempre um espaço disponível para todos analisarem e aprovarem o projeto. Houve muitos questionamentos a respeito do mesmo e foram feitas considerações sobre a importância do documento para a instituição, o papel da instituição na formação dos bebês e crianças, a importância dos projetos pedagógicos para elaboração de contextos. Também foram elencados, pelos pais e professores, alguns pontos a serem melhorados na estrutura física da instituição como a acessibilidade, tanque de areia, brinquedos, faixa de segurança na frente de creche e outros.

Posteriormente, foi organizada uma roda de conversa no pátio da instituição para a qual todos foram convidados, desde funcionários a responsáveis pelas crianças. Na ocasião, foi abordada a gestão democrática como mediadora do diálogo e interação entre sujeitos, e a posição da família numa gestão democrática na educação infantil. A todo momento foi instigada a participação de todos, pois entende-se que

[...] a gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, a organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos do seu processo de implementação. (LÜCK, 2015, p. 67).

Além disso, ao logo do processo de intervenção, buscou-se evidenciar que deve acontecer uma partilha de informações entre família e escola, para orientar todo o trabalho realizado em prol do desenvolvimento de cada criança. Discutiu-se ainda sobre a importância do brincar para o desempenho infantil, que é um direito universal assegurado para a criança, um

preparo para outras etapas futuras da vida, já que é através do brincar que os bebês e crianças expõem seus sentimentos e emoções, constroem novos conhecimentos a partir de fantasias e imaginação.

Para ilustrar a sua fala, a palestrante Mayana, convidada para a roda de conversa, apresentou em um dos seus slides o seguinte texto que chamou a atenção da comunidade presente:

*“Enquanto brincam os bebês e as crianças...
Reelaboram sentidos e significados;
Combinam realidade e fantasia;
Expressam sentimentos e valores;
Ganham consciência, fazem uso, transcendem
e ressignificam regras sociais;
Tomam decisões;
Partilham e produzem significados;
Ampliam seus repertórios e processos imaginativos,
assim como o conhecimento de si, dos outros e do mundo.”*

Em meio às suas explicações, a ministrante da conversa traz à tona a importância do professor neste ambiente de aprendizagem (creche), sendo esse profissional que está sempre por perto, fazendo observações, intervenções e construindo contextos que favorecem o desempenho de cada criança, além das preocupações, cuidados e vínculos. Constatou-se que as ações de intervenção foram apreciadas pelos pais presentes, e demais pessoas, já que todos participaram com muito entusiasmo, muitos deles fizeram comentários com uma avaliação positiva como: “Essa reunião deveria ter sido gravada, muita boa.” (Mãe 1, 2023); “Gostei muito” (Mãe 2, 2023); “Todos os pais tinham que estar presentes.” (Professora 1, 2023); “Estávamos precisando muito deste momento.” (Professora 3, 2023).

As intervenções realizadas com a gestão, coordenação, professores, funcionários de apoio e comunidade foram importantes para valorizar a participação e evidenciar a necessidade de todos se unirem em prol de melhorias no ambiente escolar. Após os momentos de intervenção, percebeu-se que a família interagiu com os funcionários da escola; ao entregar as crianças, conversavam com os professores e observavam as atividades desenvolvidas. Logo, começaram a compreender a importância de estarem presentes na vida escolar das crianças.

Com essa pesquisa, esperou-se orientar e informar pais e os demais membros da comunidade escolar sobre a importância da participação e colaboração de cada um no processo de aprendizagem de nossas crianças, viabilizando a valorização de cada contexto de aprendizagem, seus vínculos, jogos simbólicos e necessidades individuais, desmitificando a ideia do ambiente escolar de educação infantil, especificamente da creche, como um espaço onde os pais deixam seus filhos “para brincar” enquanto eles trabalham. Informou também a todos que participaram que a função deste espaço educativo é cuidar e educar, promovendo o bem-estar e o desenvolvimento integral do ser humano.

Além disso, a pesquisa mostra a importância do papel do gestor escolar e da sua competência na mediação deste processo de aprendizagem, viabilizando uma melhora significativa das participações das famílias e comunidade no dia a dia da creche, desenvolvendo uma parceria colaborativa e permanente. Dessa forma a gestão democrática “[...] trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como o sujeito da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso”. (BORDIGON; GRACINDO, 2001, p.12).

Destarte, este trabalho de pesquisa contribuiu para a melhoria da co-operação e envolvimento dos atores deste contexto de aprendizagem de educação infantil, que passaram a olhar diferente, com mais interesse e perspectiva; além de proporcionar dados para futuras investigações na instituição, no município e em diferentes contextos.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo mostrar como desenvolver uma ação colaborativa entre escola e comunidade escolar, fazer com que pais/responsáveis e demais pessoas envolvidas compreendam, se interessem e colaborem com o trabalho desenvolvido na educação infantil, de modo que favoreça o processo ensino aprendizagem e o desenvolvimento global da criança. Para isso, foi utilizada uma metodologia de pesquisa tendo o pesquisador como integrante do ambiente estudado (pesquisa-ação), oportunizando várias observações e intervenções, como roda de conversas, trocas de informações e discussões.

A partir do processo de intervenção, percebe-se um olhar mais atento e uma maior integração com todos envolvidos, isso implica que a atividade desenvolveu uma relação mais harmoniosa no ambiente escolar. Diante dos estudos realizados e observações, fica nítida a importância do gestor escolar, apesar das dificuldades encontradas, como as questões burocráticas, acúmulo de atividades e muitas cobranças, mas o seu papel é crucial para intervir e aproximar escola e comunidade, desenvolvendo um vínculo de reciprocidade que deve acontecer nas pequenas ações dentro do contexto escolar.

Além disso, essa pesquisa serve como base para outros estudos e ações gestoras, uma vez que, a partir dessa experiência, podem ser desenvolvidas novas propostas de intervenção que favoreçam a participação e permanência dessa parceria.

Referências

BRASIL. (1990). **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 25 de set. 2023.

BRASIL. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF: Casa Civil,1988. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 13 set. 2022.

BRASIL. (1996). **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 mar. 2022.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLÔNIA, Ana da C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr/2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 set. 2022.

GASBARRO, Ana Lúcia Marques. **Estrutura e Organização da escola de Educação Infantil**. São Paulo, SP: Sol, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

KUHLMANN Jr., Moysés Kuhlmann. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 5-18, 2000.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LÜCK, Heloisa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. Série Cadernos de Gestão.

OLIVEIRA, Cynthia B. E. de.; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, 2010.

RODRÍGUEZ, Margarida V. Pesquisa social: contribuições do método materialista histórico-dialético. In.: CUNHA, Célio da; SOUSA, José V.; SILVA, Maria A. (Org.) **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 131-152.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 03, p.123-140, dez.2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>

SOUZA, Jeicimar Pinto de. **A importância do ambiente pedagógico para o desenvolvimento dos alunos da Educação Infantil na creche Dom Alcimar Caldas Magalhães**. Orientador: Sebastião Rocha de Sousa. 2022. 36 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Curso de Licenciatura em Pedagogia. Centro de Estudos Superiores de Tabatinga. Universidade do Estado do Amazonas, Tabatinga. 2022. Disponível em: <http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/handle/riuea/4290>. Acesso em: 28 mar. 2023.

Capítulo 2

Acolher, Alfabetizar e Integrar: O Desafio da Gestão Escolar no Processo de Recomposição das Aprendizagens

Por Cleide Pereira dos Santos Lopes e
Josefa Santana Lima

Introdução

O estudo apresentado neste artigo tem como tema “O desafio da gestão escolar no processo de recomposição das aprendizagens”. Essa temática surge a partir das vivências e experiências como vice-diretora da Escola Municipal Maria Regina Freitas, no município de Guanambi-BA. A escolha do tema perpassa pela dificuldade em gerir o ambiente escolar, que é um espaço dinâmico, permeado por diversos fatores relacionados à infraestrutura, questão financeira, equipe profissional, proposta pedagógica, organização e relacionamento com pais e estudantes. Para dar conta de tudo isso, a gestão precisa ser pautada na democracia e participação ativa da comunidade escolar e organizações relacionadas à instituição.

O desafio da gestão escolar, no processo de recomposição das aprendizagens, intensificou-se ainda mais com a pandemia provocada pelo Covid-19¹, a qual evidenciou novas necessidades na educação, principalmente para os alunos que estão em processo de alfabetização. Além dos problemas relacionados à aprendizagem, a urgência do retorno às aulas presenciais trouxe muitos desafios para os educadores e estudantes, uma vez que ficaram mais evidentes os resultados de problemas de aspectos emocionais, insegurança e medo.

Em meio à pandemia, o Brasil não alcançou as metas de aprendizagem. Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (2021) mostram que houve piora em todas as etapas de ensino, mas a maior queda ocorreu na etapa da alfabetização, o que implica um desafio grande para a gestão e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esses resultados são importantes para medir o impacto da pandemia na educação e produzir subsídios para que Estados e municípios juntamente com as Secretarias de Educação, gestores e professores se mobilizem, organizem e desenvolvam alternativas e estratégias com o intento de melhorar o desempenho do aluno, recompor as aprendizagens, acolher, alfabetizar, integrar e contribuir na alfabetização, letramento e formação do estudante.

A gestão escolar preocupada com os resultados das avaliações externas e do Proseguir desenvolve projetos na escola voltados para a leitura e escrita como forma de superação das dificuldades elencadas e melhoria dos resultados; além disso, como forma de amenizar os reflexos da pandemia no município de Guanambi-BA, a Secretaria de Educação aderiu ao Programa Educar para Valer (Proseguir), que tem como missão prestar cooperação técnica aos municípios brasileiros com a finalidade

¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

de apoiá-los na implementação de boas práticas de gestão educacional e pedagógica para garantir o ingresso, permanência e a excelência de aprendizagem das crianças nas escolas públicas, tendo por base as evidências e resultados referenciados na experiência do Município de Sobral e no Programa PAIC do Estado do Ceará (EDUCAR PARA VALER, 2023).

Um dos entraves para a intervenção deste programa a outros projetos internos é a questão da aceitação e assimilação por parte do grupo docente, uma vez que este já tem suas demandas de planejamento, execução das atividades e enfrentamento de fatores como a indisciplina e infrequência. A gestão escolar tem o desafio de fazer com que os docentes recebam o programa e os demais projetos como aliados, e não como “opressor”.

Diante desse contexto, elaboramos o seguinte problema: Como integrar e mobilizar os professores para o desenvolvimento das ações do Programa Prosseguir e demais projetos da escola? Para responder o problema proposto, apresentamos como objetivo geral: Mobilizar ações pedagógicas junto aos professores para a integração do Programa Prosseguir às demandas do processo de recomposição das aprendizagens. Temos como objetivos específicos: Promover ações de sensibilização para a estruturação das atividades do Programa Prosseguir articuladas às necessidades dos alunos do 1º ao 5º ano; e desenvolver, de forma colaborativa, junto aos professores, o projeto de leitura interno na escola, visando o incentivo e formação de leitores.

O presente artigo foi estruturado através dos resultados do projeto de intervenção, trazendo as ações do município e da gestão escolar na recomposição de aprendizagem, apresentando dados a partir do direcionamento do programa Prosseguir e dos projetos internos da escola.

Assim, diante dessa necessidade e desafios elencados, apresentaremos a seguir o caminho metodológico norteador desse estudo.

Caminho Metodológico

Com o intuito de compreender os desafios da gestão escolar no processo de acolher, alfabetizar, integrar e recompor as aprendizagens pós-pandemia, desenvolvemos um projeto de intervenção na Escola Municipal Maria Regina Freitas, localizada na Rua Cândido Xavier, nº 159, Bairro Beija-Flor, no município de Guanambi/Bahia. A escola foi criada pela Portaria nº 3129 de 08 de maio de 1981, atende 588 alunos no ano de 2023, distribuídos entre Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2 e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Adotamos a pesquisa de abordagem qualitativa que, de acordo com Creswell (2007), proporciona a compreensão do objeto, considera o seu contexto e os objetivos estabelecidos, usa estratégias diversas de investigação, possibilita que o pesquisador vá ao local onde está o entrevistado para conduzir a pesquisa; além disso, permite o envolvimento do pesquisador nas experiências dos participantes.

Quanto aos procedimentos técnicos para a coleta de dados, utilizaremos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação. A pesquisa bibliográfica, para Macedo (1994, p. 13), “Trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica, com o fim de revisar a literatura existente e não redundar o tema de estudo.” Durante a elaboração deste artigo, consultamos publicações com o objetivo de fundamentá-lo e abordar teorias acerca do contexto pandêmico, da gestão democrática e participativa e da recomposição das aprendizagens com foco na alfabetização e letramento.

A pesquisa-ação, segundo Thiollent (1986), é um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. Ao realizar a pesquisa-ação, é necessário que o pesquisador observe alguns passos: 1- identificação do problema; 2- coleta de dados; 3- interpretação dos dados; 4- ação; e 5- avaliação.

Neste estudo, levando em consideração o problema identificado a partir dos resultados das avaliações externas e internas no contexto pós-pandemia, realizamos reuniões e encontros formativos, a fim de integrar e mobilizar os professores para o desenvolvimento do Programa Prosseguir e demais projetos da escola; ações pedagógicas foram estruturadas junto aos professores para atender às demandas do processo de recomposição das aprendizagens, visando o incentivo e formação de leitores; o projeto de leitura interno na escola foi estruturado.

Revisão bibliográfica

Para superar os desafios pós-pandemia na área educacional, é necessário o comprometimento de toda a comunidade escolar, pois a ausência do convívio no ambiente de ensino afetou de maneira particular as crianças e os adolescentes. Algumas lacunas de aprendizagem existiam antes da pandemia, mas o distanciamento da escola imposto pela pandemia massificou e ampliou os problemas para todos os contextos. Dessa forma, é fundamental proporcionar novas perspectivas de ensino e aprendizagem para a equipe escolar, considerando a necessidade de as instituições educativas realizarem formações continuadas voltadas para toda esta demanda presente no contexto pós-pandêmico.

Santos (2023), ao escrever sobre os desafios da recomposição da aprendizagem no contexto pós-pandêmico, afirma que:

É preciso buscar por novas metodologias de ensino considerando a realidade educacional em que os estudantes se encontram, a reelaboração de materiais didático-pedagógicos, a estruturação de salas de aula e espaços preparados para atender os estudantes, articuladas com ações transformadoras por parte dos docentes, equipe gestora, famílias e estudantes, podem ser alternativas que contribuirão com o ensino, considerando, especialmente, o processo de recomposição da aprendizagem dos estudantes (SANTOS, 2023, p.7).

Levando em consideração os escritos dessas autoras, podemos observar que a superação desses desafios requer um trabalho coletivo que precisa ser permeado pelo gestor escolar através da gestão democrática e participativa. O trabalho educacional exercido por meio da participação demanda um esforço compartilhado, e essa participação consiste em envolver todas as pessoas que, direta ou indiretamente, estão relacionadas com o cotidiano escolar e os processos educacionais.

A gestão escolar do ensino público recebe caráter democrático a partir do Artigo 206, Inciso VI, da Constituição Nacional de 1988, e ganha ainda mais força com o Artigo 14, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que também se encarrega de estabelecer alguns princípios para a gestão democrática.

Para Libâneo (2004), a organização da escola e a efetivação da gestão estão ancoradas nos princípios da autonomia da comunidade escolar, no envolvimento da comunidade, na formação continuada e na busca de objetivos comuns por toda a comunidade. Sendo assim, a gestão de-

mocrática propicia, dentro da escola, a participação de todos os envolvidos de forma permanente, e não apenas com ações pontuais.

A gestão democrática é um caminho promissor e com grande possibilidade de concretização de recomposição de aprendizagem frente ao contexto pós-pandêmico e índice baixo de alfabetização. De acordo com Chiroto e Tortella (2014), a vivência em um ambiente onde prevalecem os princípios da gestão democrática e participativa pode favorecer a formação dos alunos para o exercício da cidadania, bem como ampliar o entendimento do conceito de democracia entre os participantes da comunidade escolar.

Dessa forma, cabe ao gestor incentivar, estimular e apoiar toda equipe escolar nas atividades e projetos pedagógicos, a fim de melhorar a qualidade do ensino e promover a aprendizagem significativa. Uma das atribuições de um gestor no exercício democrático é pensar em ações que estimulem os professores e o protagonismo dos alunos nas práticas de leitura e consolidação do processo de alfabetização e letramento.

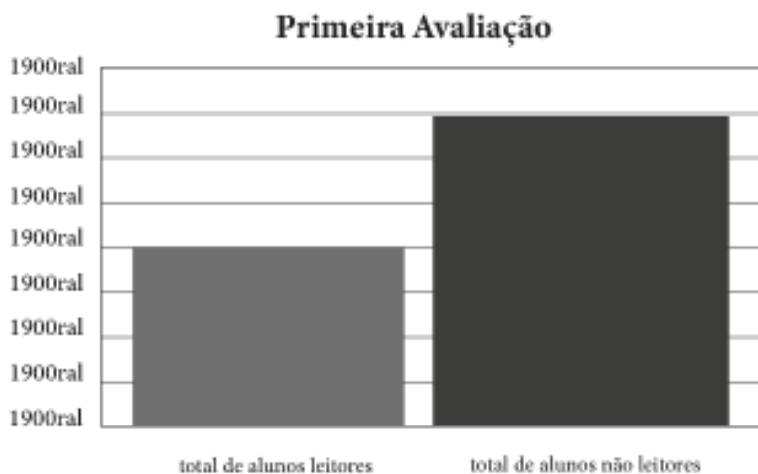
Resultados da pesquisa

Os dados advindos das avaliações externas e internas no contexto pós-pandemia têm sido alvo de preocupação, estudos e pesquisas. No município de Guanambi-BA, a Secretaria de Educação, como forma de aumentar o resultado do IDEB, ampliar o índice de alfabetização e letramento e diminuir os impactos provocados pela pandemia, aderiu ao Programa Educar pra Valer, que, através do Proseguir, dispõe de atividades sequenciadas, avaliações, orientação e formação para os professores. Com esse mesmo propósito, a escola, por meio da gestão escolar, tem desenvolvido projetos alternativos de leitura e escrita para fomentar a recomposição das aprendizagens.

A gestão escolar, para permear a integração do Programa Prosseguir dentro da escola, mobilizou toda a equipe através de reuniões, encontros formativos e planejamentos para o desenvolvimento de ações e atividades que contemplem todas as etapas do Programa e o processo de recomposição das aprendizagens. Dentro das etapas propostas pelo Prosseguir, está a realização regular de avaliações diagnósticas, formativas e de fluência de leitura; essas avaliações ajudam tanto a gestão escolar como o professor a traçarem o caminho e a intervenção adequada para a superação e elevação dos resultados.

Ao realizar a avaliação diagnóstica de entrada no início do ano letivo de 2023 através do Prosseguir, nós nos deparamos com um resultado preocupante na Escola Municipal Maria Regina Freitas, onde se observaram dificuldades em relação à leitura e à interpretação de textos na maioria dos alunos do 1º ao 5º ano, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Resultado da avaliação de fluência em leitura em março/2023



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Os resultados das avaliações do Programa Prosseguir revelaram que grande parte dos alunos do 1º ao 5º ano não são leitores; além disso, o gráfico apresenta um quantitativo baixo em relação aos alunos que são leitores. A partir desses resultados, a gestão escolar, juntamente com os professores, articulou e estruturou atividades e projetos internos como forma de atender as necessidades dos alunos, visando o incentivo e formação de leitores.

Como gestão, a fim de contribuir com o processo de recomposição da aprendizagem, propomos o Projeto “Leitura em Foco”, que iniciou com o estudo para a elaboração e escrita da proposta de atividade a ser desenvolvida em cada turma. No que se refere aos processos de alfabetização e letramento, em parceria com os docentes, traçamos, através de uma ficha, o perfil geral de cada turma, apontando as principais dificuldades dos alunos, realizamos reuniões, planejamentos e acompanhamos a confecção de material pedagógico.

Na segunda etapa, organizamos e monitoramos atividades para a abertura do projeto. Utilizamos cantos temáticos voltados para a leitura, contação de histórias, oficina de cordel e show musical, para esse momento. Além do envolvimento de todos os funcionários da escola, contamos com a parceria da Secretaria de Educação e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *Campus XII*, que tem desempenhado um importante papel junto à escola, através do desenvolvimento de programas voltados para a formação docente.

Na terceira etapa, ao nos preocuparmos com as especificidades de cada turma, foram desenvolvidas ações que estimulam práticas de leitura de acordo com a faixa etária dos alunos. Para as turmas do 1º ano, todo o trabalho proposto aconteceu com o desenvolvimento da proposta: Embornal da leitura. Os alunos receberam um embornal, que eles próprios decoraram, um livro, a folha de registro e orientações. Esse

material ficou em casa por dois dias. Com o apoio da família, cada aluno realizou a leitura do livro e preencheu a ficha de registro, além de preparar-se para a socialização da história com toda a turma.

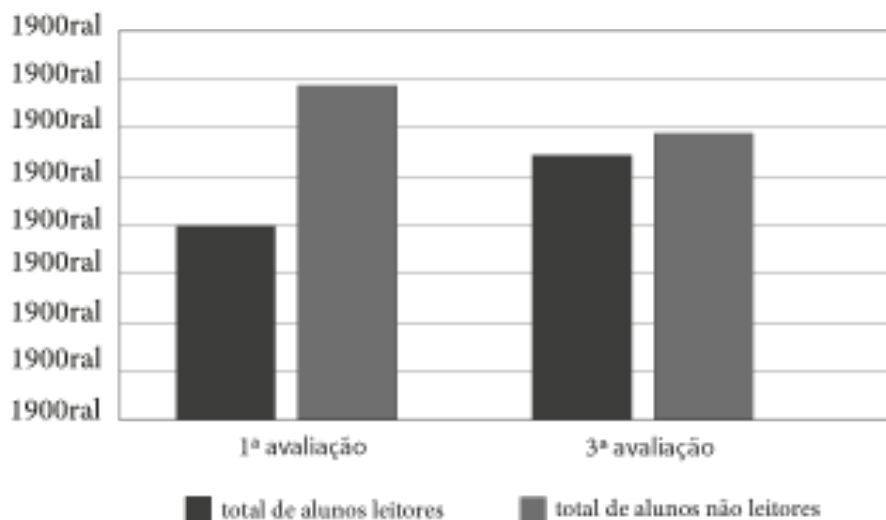
Nas turmas do 2º ano, foi desenvolvida a proposta do piquenique literário. Uma vez por mês, as crianças foram levadas para o piquenique literário, que ocorreu debaixo de uma árvore em diversos cantos da cidade. O espaço foi organizado com tapetes, bancos, cestas de piquenique e livros de diversos gêneros literários, para que, assim, as crianças pudessem se sentir acomodadas e à vontade na leitura. Além dos encontros mensais em praças públicas, a fim de gerar o prazer e encantamento pela leitura, foram encaminhados para casa, semanalmente, textos ou livros para que a família desenvolvesse a cultura letrada de forma prazerosa.

Com o objetivo de incentivar a leitura, na turma do 3º ano, foi desenvolvida a trilha da leitura. Essa atividade foi composta por: Cantinho da leitura com painel, livros paradidáticos (a serem trocados mensalmente), caixa de letras, caixa de fichas de leitura, dados, marcadores e a trilha. Durante a semana, foi reservada uma aula para o momento da leitura, na qual o aluno escolheu um livro ou uma ficha. Essa leitura aconteceu individualmente, com o acompanhamento do professor. Ao encerrar a leitura, o aluno avançou uma casa na trilha.

Nas turmas de 4º e 5º ano, por meio da proposta “Meu amigo leitor”, foram realizados momentos de leitura em dupla composta por um (a) aluno já fluente com outro que ainda não estava totalmente alfabetizado. Uma vez por semana, nas duas primeiras aulas, o professor disponibilizou gêneros textuais e espaços diversificados para o deleite. Após a leitura de cada obra, a dupla de alunos realizou a socialização. Como forma de registro e estímulo, foi criado o varal das produções, que registrou como foi a desenvoltura de cada dupla semanalmente.

Através do trabalho coletivo, e principalmente com o bom desempenho dos professores durante o projeto, foi possível observar um avanço significativo em relação à leitura, com demonstram os resultados no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Comparativo entre a avaliação de leitura 1, em março de 2023 e a avaliação 3, em agosto de 2023.



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Pelos resultados apresentados, é perceptível um avanço considerável em relação aos números de alunos leitores. Tanto a implementação do projeto de leitura quanto a articulação para o desenvolvimento do Programa Prosseguir têm sido um desafio muito grande para a gestão, que precisa acompanhar todas as etapas, proporcionar condições para que as pessoas envolvidas na comunidade escolar participem, e mediar os melhores caminhos para a garantia de bons resultados.

Sabemos que o percurso para a recomposição das aprendizagens é longo e cheio de obstáculos; contudo, estamos no processo e buscando alternativas para que possamos alfabetizar nossos alunos, acolher e integrar toda comunidade escolar mediante as adversidades ocorridas no contexto pós- pandemia.

Considerações finais

O curso de especialização em Gestão Escolar surgiu em um momento oportuno, pois gestar uma escola no período pós-pandemia é pensar em um amplo planejamento, com novas estratégias e novos olhares de acordo com o momento enfrentado. Nesse contexto, a formação continuada proporcionada pelo curso em gestão veio favorecer e dar subsídios para a busca de ações no processo de recomposição das aprendizagens.

Essas ações, na Escola Maria Regina Freitas, trouxeram alguns reveses para a gestão escolar. Foi desafiador agregar o Programa Prosseguir aos demais projetos, visto que toda atividade, para ser desenvolvida dentro da escola, requer parcerias e compromisso por parte de todos os que compõem a comunidade escolar. Os principais envolvidos, que são os professores, já enfrentam uma grande demanda e ficam sobrecarregados quando, além de lidar com as particularidades da sala de aula, precisam atender e desenvolver as ações dos demais projetos.

Apesar dos enfrentamentos, os resultados decorrentes das ações promovidas para a recomposição das aprendizagens favoreceram significativamente o processo de aquisição da leitura. A organização, o replanejamento periódico e o acompanhamento ao desenvolvimento das práticas pedagógicas durante o projeto possibilitaram o estreitamento do vínculo entre professores, pais, alunos e a gestão escolar.

Gestar democraticamente dentro do contexto educacional em períodos de crise é difícil, mas não impossível, se realizada de forma participativa. A gestão deve ocorrer de forma articulada para que consiga gerir o espaço escolar com os docentes e a comunidade, para que todos tenham sucesso na educação, pois houve mudanças nesta depois do período pandêmico.

A recomposição das aprendizagens é a somatória de várias estratégias, simultâneas ou não, com o objetivo de preencher as lacunas deixadas pela pandemia. Para que isso ocorra com sucesso, a preparação, o planejamento e o conhecimento do outro e da organização são instrumentos essenciais para o êxito do gestor escolar e da instituição.

Encerro minhas considerações com um trecho da música de Gonzaguinha que ilustra minha trajetória durante o curso em gestão e minhas experiências como vice-diretora; além disso, é fundamental para que a gestão democrática se concretize, pois a vida, seja profissional ou pessoal é feita de pessoas e com pessoas: “ E aprendi que se depende sempre, de tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. É tão bonito quando a gente entende, que a gente é tanta gente, onde quer que a gente vá, é tão bonito quando a gente sente, que nunca está sozinho, por mais que tente estar.”

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. No 9394/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

CHIROTTO, Lauro Vinicius Lima; TORTELLA, Jussara C. B. **Gestão**

democrática e participativa: o estado do conhecimento de teses e dissertações nacionais (1998 a 2010). Campinas: Novas Edições Acadêmicas, 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACEDO, Neusa Dias. **Iniciação à pesquisa bibliográfica:** guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa. São Paulo, SP: Loyola, 1994.

PROGRAMA Educar Para Valer, 2023. Disponível em: <https://abemco-mum.org/programa-educar-para-valer/>. Acesso em: 22 ago. 2023.

SANTOS, Hellen Myllena Ortiz dos. **Recomposição da aprendizagem no 4º e 5º ano do ensino fundamental em Campo Grande.** Mato Grosso do Sul: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2023.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

Capítulo 3

“É Sempre Bom Melhorar¹”: Caminhos de Mobilização para a Avaliação Institucional na EMEI Edite Maria Lima Ramos

Por Leila Lôbo de Carvalho e
Sílvia Maria Leite de Almeida

Introdução

Ao longo de seis anos de atuação na coordenação da comissão de monitoramento e avaliação da Meta 1- Educação Infantil, do Plano Municipal de Educação de Guanambi (2015-2025), identificamos o quanto avançamos nesse processo e os desdobramentos dele na organização e gestão da Educação Infantil no âmbito municipal. O acompanhamento sistemático e escuta de diferentes segmentos nesse processo de avaliar a mais importante política educacional do município tem evidenciado a potencialidade que a avaliação tem para subsidiar ações de gestores públicos, tanto no âmbito da sec-

¹ Trecho que se repetiu em muitas respostas das famílias participantes da pesquisa quando questionadas sobre os aspectos que consideram mais importantes de serem avaliados na instituição.

retaria de educação quanto no âmbito da gestão escolar em cada instituição. O monitoramento e a avaliação de políticas públicas são práticas fundamentais para o aperfeiçoamento dos programas e das ações do poder público. Acompanhar, analisar e contrastar dados e informações permitem indicar questões que precisam de prioridade e atenção, o que está em pleno desenvolvimento e o que pode ser aprimorado para o sucesso na implementação de qualquer ação política.

Essa experiência nos mobilizou a propor, junto ao coletivo docente da instituição em que atuamos, a inclusão da avaliação institucional como meta do plano de ação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da EMEI (2022) por entendê-la como ação de aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e mobilizadora de práticas democráticas que respeitem os direitos fundamentais dos bebês e das crianças. Inserir-la como meta do PPP foi importante e demarcou um compromisso institucional a ser alcançado, porém a mobilização da comunidade escolar para efetivar essa meta coloca-se como desafio.

A EMEI Edite Maria Lima Ramos (2022, p.62) estabeleceu no seu PPP, na dimensão gestão democrática, a meta de realização da avaliação institucional “1.6 Realizar avaliação institucional, com a participação coletiva de toda comunidade escolar e trabalhadores em educação.” e, como ação, “construir coletivamente, até junho de 2024, um instrumento para realização da avaliação institucional.”

A realização do Curso de Especialização em Gestão Escolar nos impulsionou a transformar esse desafio em proposta de intervenção do trabalho de conclusão de curso. Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo apresentar a ação interventiva realizada na Escola Municipal de Educação Infantil Edite Maria Lima Ramos, no município de Guanambi-Bahia. Para tanto, a intervenção teve como objetivo realizar uma ação

mobilizadora com a comunidade escolar para subsidiar a implementação do processo de Avaliação Institucional na EMEI, por entendermos que esta é uma ferramenta que qualifica a participação e o diálogo em uma gestão escolar comprometida com práticas democráticas. Para Freitas et al. (2009), a avaliação institucional indica que essa ação deve ser assumida como uma tarefa coletiva, como parte do projeto político-pedagógico da instituição, inspirada nos princípios da gestão democrática.

Neste artigo, discutimos o conceito de gestão a partir da função sociocrítica de gestão escolar, ancorado nas contribuições de Libâneo (2007). Ele defende que é preciso entender a gestão escolar “considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sócio-político, nas formas democráticas de tomada de decisões” (LIBÂNEO, 2007, p. 324).

As instituições de Educação Infantil passaram por mudanças fundamentais na sua concepção e finalidade ao longo das últimas décadas e a busca pela qualidade do atendimento nos remete a uma reflexão sobre a importância da Avaliação Institucional como indutora de práticas socialmente referenciadas na educação infantil. Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2018) orientam que o planejamento e a avaliação das práticas desenvolvidas nas instituições de Educação Infantil são condições fundamentais para a qualidade dos serviços ofertados, e defendem que “a participação em processos de avaliação institucional é um direito e dever de toda a comunidade escolar” (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, a ação mobilizadora possibilitou traçar um diagnóstico sobre o que as famílias e os/as trabalhadores/as em educação da EMEI Edite Maria Lima Ramos pensam sobre a Avaliação Institucional e os aspectos que devem ser avaliados.

Caminhos que levaram aos dados da pesquisa

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa e do tipo pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (2011, p.20), é “um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo [...] de modo cooperativo ou participativo.” Como abordado anteriormente, o problema da pesquisa nasceu de uma demanda que está prevista no PPP da EMEI, mas sem ação concreta para sua realização.

Quanto ao lócus, a pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil Edite Maria Lima Ramos, que foi inaugurada em 28 de abril de 2016, fruto de uma ação colaborativa entre a União e o município de Guanambi-Bahia, por meio do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), cuja estrutura física é contemplada pelo projeto do Proinfância Tipo C. Em 2023, a equipe de profissionais da EMEI era composta por 22 professoras, 01 diretora, 01 coordenadora, 01 auxiliar de secretaria, 06 monitores de sala, 09 assistentes de alunos com deficiência, 02 intérpretes de libras, 01 porteiro, 02 merendeiras, 02 auxiliares de cozinha e 06 auxiliares de serviços gerais, totalizando 53 trabalhadores/as em educação, dos quais 21 professoras, 1 coordenadora, 1 diretora, 1 intérprete de libras e 1 cozinheira têm vínculo efetivo e os demais são vínculos trabalhistas temporários.

A EMEI atende crianças a partir de 01 ano de idade até 5 anos e onze meses. Em 2023, existiam 189 crianças matriculadas na instituição, distribuídas em atendimento de jornada integral de 10 horas diárias para a etapa creche (1 a 3 anos) e em jornada parcial a etapa pré-escola (4 e 5 anos). Quanto à renda familiar das crianças atendidas, a maioria é

beneficiárias de programas de assistência social do governo federal destinados às famílias em situação de pobreza e de vulnerabilidade social.

Conforme as orientações dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2018), a primeira ação para a realização de uma avaliação institucional é a criação de uma comissão para mobilizar toda a comunidade escolar; nesse sentido, alinhado com o objetivo da pesquisa, que é realizar uma ação mobilizadora, foram realizadas três ações: 1ª ação: 09 de agosto: intervenção durante reunião de planejamento coletivo das professoras para dialogar sobre a necessidade de implementação da avaliação institucional na EMEI; 2ª ação: 22 de agosto: intervenção durante reunião com as famílias e todos os trabalhadores em educação da EMEI para solicitar a participação de todos na pesquisa diagnóstica; e 3ª ação: 22 a 25 de agosto: envio de questionário on-line, via Google Formulário, encaminhado pelo grupo de WhatsApp das famílias e dos/as trabalhadores/as em educação.

A pesquisa envolveu uma amostra de 125 participantes, sendo 95 famílias, equivalente a 50,26% do total de famílias atendidas, e 30 trabalhadores/as em educação, equivalente a 63,82% dos servidores da EMEI. O questionário foi composto por questões que abrangem o conhecimento sobre o que é avaliação institucional; a necessidade de realização da avaliação institucional na EMEI; o conhecimento do PPP da instituição; e os aspectos que consideram mais importantes de serem avaliados na instituição.

Na próxima seção, apresentaremos os dados fundamentados na perspectiva dialética e crítica, analisando-os a partir das contribuições teóricas de Demo (2001) e Belloni, Magalhães e Souza (2007), ao tempo em que buscamos refletir sobre eles com a perspectiva de a indicar os caminhos colaborativos para subsidiar a implementação da avaliação institucional na EMEI Edite Maria Lima Ramos.

A avaliação institucional na Educação Infantil: o que dizem as pesquisas?

Vieira e Côco (2019) fizeram um levantamento sobre as pesquisas de pós-graduação no Brasil que tratam dessa temática e destacam que, embora o quantitativo de trabalhos direcionados à avaliação na educação infantil venha apresentando um crescimento, quando se trata especialmente da avaliação institucional nesta etapa educacional, as pesquisas ainda são bem reduzidas. Para conhecer as pesquisas sobre a temática de avaliação institucional na educação infantil, selecionamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no qual realizamos o levantamento dos trabalhos existentes e que apresentassem contribuições para o nosso artigo.

Para tanto, utilizamos como recorte temporal os anos entre 2012 a 2022, e como descritor de busca as palavras “avaliação institucional na educação infantil”. Após a busca, realizamos a leitura dos resumos de cada trabalho para identificar os principais apontamentos dos autores. Foram identificados 5 trabalhos, sendo 3 teses de doutorado e 2 dissertações de mestrado.

Moraes (2014) investiga as experiências de construção e implementação de Avaliação Institucional na Educação Infantil pública de Campinas na perspectiva dos movimentos internos das instituições, em possível aproximação com as políticas municipais. Procura-se recuperar a historicidade da Avaliação Institucional no município, além de descrever, analisar e discutir etapas da avaliação adotada por unidades educacionais que, balizadas ou não em normatizações da Secretaria Municipal de Educação, criam/recriam seus mecanismos avaliativos para melhorar a qualidade educacional, a partir da valorização do protagonismo dos atores locais.

Vieira (2015) buscou compreender as ressonâncias da avaliação institucional nos processos de formação continuada em dois Centros Municipais de EI (CMEI), num município do Espírito Santo. Com ancoragem em referenciais teórico-metodológicos bakhtinianos, as análises dos dados indicaram que a avaliação institucional marca um momento significativo de encontro entre as famílias, docentes e demais profissionais para avaliar a qualidade da EI que é ofertada às crianças e evidenciam que as ressonâncias da avaliação institucional na formação continuada potencializam a interlocução entre esses dois processos e ampliam a compreensão de suas interveniências no trabalho educativo compartilhado.

Oliveira (2016) realizou uma pesquisa de intervenção com a formação dos profissionais em torno das questões que envolvem a avaliação institucional na rede municipal de ensino de Jaguarão com o objetivo de sensibilizar a comunidade escolar para a importância do ato de a escola passar por um processo de avaliação institucional.

Silva (2021) apresenta um processo de autoavaliação institucional participativa (AIP) na rede municipal da cidade de São Paulo, expressa no documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana, vigente desde 2013. Como resultados, o autor afirma que o desenvolvimento da AIP tem papel fundamental na produção da qualidade da educação infantil, por meio de um movimento sistematizado e contínuo de discussão do projeto político pedagógico, em diálogo com as diretrizes que orientam a educação infantil no Brasil.

Vieira (2021) pesquisa a avaliação institucional articulada à formação docente e indaga acerca de como se constituem vivências formativas em movimentos de avaliação institucional na educação infantil em uma instituição pública na rede municipal de ensino de Vitória, no Espírito Santo. A autora aponta que, em um contexto marcado por políticas regulatórias de avaliação, a constituição de

vivências formativas pode fortalecer as ações de formação continuada desenvolvidas na instituição e contribuir no enfrentamento às ameaças de avaliação das crianças com testes padronizados e de subordinação da formação docente aos resultados dessas avaliações.

Em síntese, as pesquisas apontam questões que reforçam a relevância da realização da nossa intervenção, uma vez que o processo de autoavaliação contribui com o processo de formação continuada dos profissionais envolvidos e ao mesmo tempo promove uma interlocução entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Apontamentos da comunidade escolar da EMEI Edite Maria Lima Ramos sobre a avaliação institucional

Os dados dos questionários nos indicam como os diversos atores que compõem a comunidade escolar entendem a avaliação institucional e o que consideram mais importante de ser avaliado. Das 95 famílias que responderam ao questionário, 73,3% sinalizaram que sabem o que é avaliação institucional e 26,3% informaram que não sabem do que se trata; já entre os trabalhadores em educação, 83,3% sinalizaram que sabem o que é, e 16,7% informaram que não sabem do que se trata. Quando questionados sobre a necessidade de realização de uma avaliação institucional na EMEI, 70,5% das famílias e 90% dos trabalhadores em educação concordam que é necessária a realização desse processo.

Quando questionados se conhecem o PPP da EMEI, os dados evidenciam que menos da metade das famílias (41,1%) conhecem esse documento da instituição, já entre os trabalhadores a maioria (76,6%) afirma ter conhecimento do documento. Esse fato de um alto número de servidores que não são docentes conhecer o PPP dá-se pelo fato de que em 2022 a escola realizou grupos de discussão com todos para a reformulação do documento.

Sobre o desejo de compor uma equipe de mobilização para implementação da avaliação institucional na EMEI, mais de 60% dos dois segmentos informaram que desejam colaborar na construção desse processo. Esse dado nos indica que os próximos passos da ação devem ser a definição de uma comissão permanente de avaliação na instituição. A Tabela 1 sintetiza as informações com base nas respostas de todos os participantes.

Tabela 1: O que a comunidade escolar pensa sobre a Avaliação Institucional

	Sabem o que é Avaliação Institucional	Acham que é necessário realizar Avaliação Institucional	Conhecem o PPP da EMEI	Desejam participar do grupo de mobilização para implementação da AI na EMEI
Famílias	73,3%	70,5%	41,1%	65,3%
Trabalhadores/as em educação	83,3%	90%	76,6%	63,3%

Fonte: Elaboração das autoras

Segundo Belloni, Magalhães e Sousa (2007, p.22), a proposta de avaliação institucional em uma escola de Educação Infantil segue dois objetivos básicos, a saber: “deve promover uma autoconsciência da instituição e garantir as informações necessárias para a tomada de decisão por parte daqueles a quem esta competência foi delegada”. Essa ação inicial de envolver toda a comunidade escolar para responder o questionário já induz uma tomada de consciência de cada sujeito sobre sua atuação e participação na construção de uma escola de educação infantil de qualidade, pois mobiliza cada um a se perguntar: que qualidade é ofertada pela instituição onde trabalho? Ou onde meu filho frequenta? E como posso mobilizar coletivamente para transfor-

mar e qualificar o trabalho desenvolvido na EMEI? Nessa direção, faz-se necessário destacar o conceito de qualidade discutido por Demo (2001, p.10), que nos provoca a pensar o termo a partir da dimensão da intensidade que “tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação.” Dessa forma, entendemos que qualidade tem a ver com os valores em que a comunidade escolar acredita, sem perder de vista os valores fundantes da escola pública.

Quando perguntado sobre os aspectos que consideram mais importantes de serem avaliados na instituição, foram citadas várias questões que perpassam o atendimento de qualidade na educação infantil. Para melhor compreensão, elaboramos o quadro com as questões mais citadas pelos participantes da pesquisa.

Quadro 1: O que deve ser avaliado na EMEI na perspectiva da comunidade escolar

Famílias	Trabalhadores/as em educação
<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizado das crianças • Segurança • O quadro de profissionais • A estrutura da escola • A gestão • O professor • A falta de assistente para crianças especiais • Atendimento às famílias • O relacionamento entre funcionários alunos e pais • Projeto pedagógico • O parque • Informações sobre o que acontece com as crianças durante o dia • Matrícula de bebês que ainda não andam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão escolar • Organização e limpeza dos ambientes • A relação família e escola • Acessibilidade • A comunicação com funcionários, direção e comunidade escolar • Alimentação • Relações interpessoais • Respeito à diversidade • Estrutura propícia para brincar • Encontros coletivos • Organização da instituição • Quantidade de crianças por turma.

Fonte: Elaboração das autoras

Ao relacionar os temas citados com as dimensões propostas pelos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (2006), percebe-se que todos os temas citados pelos participantes se encaixam nas sete dimensões propostas pelo documento para a realização de uma avaliação institucional participativa, a saber: 1) Planejamento institucional; 2) Multiplicidade de experiências e linguagens; 3) Interações; 4) Promoção da saúde; 5) Espaços, materiais e mobiliários; 6) Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e 7) Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

A síntese do Quadro 1 também nos mostra como o olhar de quem é atendido pela EMEI e de quem atende são semelhantes em alguns pontos que precisam ser avaliados e melhorados como: relações interpessoais, comunicação e diálogo entre gestão, famílias e trabalhadores/as em educação e os elementos que compõem a estrutura da instituição.

A defesa que fazemos diante desse diagnóstico realizado com a comunidade escolar é que é preciso pensar a implementação da avaliação institucional como instrumento que potencializa o exercício da gestão escolar. Ao levantar temas que carecem de avaliação e ao fazer um movimento em busca de soluções coletivas, por meio da construção de uma autoavaliação que seja capaz de colocar em debate as fragilidades, não para buscar culpados, mas para projetar formas de solucionar e construir um ambiente de trabalho mais acolhedor, educativo e democrático, estamos de fato instrumentalizando a escola pública a ter a participação e a democracia como um valor. A fala utilizada no título deste artigo já demonstra que, mesmo quando as famílias não especificam o que avaliar, elas compreendem que “é sempre bom e necessário melhorar”, ou seja, o exercício do ato educativo é ação, movimento que exige aperfeiçoamento, atualização para atender melhor e com qualidade. Essa fala demonstra também que, no exercício da função, o gestor escolar precisa ser sensível para escutar e in-

terpretar nas entrelinhas as suas responsabilidades e competência na promoção de uma gestão com bases democráticas, dialógicas e acolhedoras. Acreditamos que a implementação de um processo de autoavaliação com a participação efetiva de todas as pessoas que constroem a EMEI induzirá uma cultura de avaliação formativa e consequentemente fortalecerá a gestão democrática, constituindo-se em um importante dispositivo de participação social na escola.

Considerações finais

A avaliação institucional constitui-se como processo formativo de todos os profissionais que trabalham na instituição a ser avaliada. Com o objetivo de realizar uma ação mobilizadora na EMEI, por meio da aplicação dos questionários, conseguimos perceber que existe um consenso da comunidade escolar sobre a importância e necessidade de realização da avaliação institucional. Além disso, os dados coletados indicam que os aspectos pontuados pelos participantes da pesquisa estão correlacionados com as dimensões que compõem as orientações da política nacional de educação infantil no país. Ao mesmo tempo, um número significativo de participantes sinalizou interesse em contribuir e colaborar com a mobilização para implementação da avaliação institucional na EMEI, o que induz a um desejo de participação da maioria para contribuir com a qualidade do trabalho desenvolvido na instituição.

Após esse processo de mobilização local, entendemos que os próximos passos será definir os grupos de estudo de cada dimensão apontados no documento orientador e envolver, além da comunidade escolar, o Conselho Municipal de Educação, por entender que é um órgão estratégico para acompanhar e orientar a realização de avaliação institucional em todas as instituições de Educação Infantil do município de Guanambi, Bahia.

Ao convocar a comunidade escolar para dialogar e compreender seus pontos fortes e fracos, por meio da avaliação institucional, a EMEI pode intervir para melhorar sua qualidade, definir prioridades e traçar um caminho para a construção de um trabalho educativo socialmente referenciado em consonância com as diretrizes e parâmetros nacionais para a Educação Infantil. Acreditamos que a implementação de um processo de autoavaliação com a participação efetiva de todas as pessoas que constroem a EMEI induzirá uma cultura de avaliação formativa e consequentemente fortalecerá a gestão democrática, constituindo-se em um importante dispositivo de participação social na escola.

Referências

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia C. de. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: uma experiência em educação profissional**. 4. ed. São Paulo; Cortez, 2007.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2001.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL EDITE MARIA LIMA RAMOS. **Projeto Político Pedagógico**. PPP 2022-2023. Guanambi, 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2007.

MORAES, Sandro Ricardo Coelho de. **Avaliação Institucional na Educação Infantil de Campinas/ SP: A experiência de três instituições públicas**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. São Paulo, p.350. 2014.

OLIVEIRA, Silvana Souza Peres de. **Avaliação Institucional Na Educação Infantil**: uma ação intervencionista na EMEI Casa Da Criança–Jaguarão/RS. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) Fundação Universidade Federal do Pampa, Bagé. Rio Grande do Sul, 2016. 158p.

SILVA, Tassio José da. **Avaliação Institucional na Educação Infantil**: processos de construção de qualidade em uma creche paulistana. 2021. 256p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro. São Paulo, 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa ação**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIEIRA, Maria Nilceia de A.; CÔCO, Valdete. Pesquisas da pós-graduação brasileira: diálogos com a avaliação institucional na educação infantil. **Dialogia**, São Paulo, n. 31, p. 91-100, jan. /abr. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/Dialogia.n31.11471>>.

VIEIRA, Maria Nilceia de A. **Avaliação institucional na educação infantil**: percursos formativos. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Vitória, 2015. 254p.

VIEIRA, Maria Nilceia de A. **Vivências formativas com a avaliação institucional na educação infantil**. 2021. 301p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2021.

Capítulo 4

Gestão Escolar e o Uso das Tecnologias: Possibilidades e Desafios

Por Ivana Alvarenga Cardoso

Introdução

O gestor é responsável pelo trabalho próspero na Instituição de Ensino, pois coordena e cuida para que as ações coincidam com os objetivos educativos definidos pela comunidade escolar. Dessa forma, a escola tem a função de desenvolver nos estudantes as habilidades de criar, pesquisar, enunciar diferentes competências e habilidades por meio de inúmeros ambientes de aprendizagem. De acordo Perrenoud (2000),

...as escolas não podem mais ignorar o que se passa no mundo, que o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e da comunicação transforma espetacularmente não só como se comunicar, mas também, a forma de trabalhar, de decidir e de pensar. (PERRENOUD, 2000, p.125)

Nesse contexto, é fundamental desenvolver, no educando, habilidades que possibilitem a incorporação das tecnologias que estão disponíveis, proporcionando-lhe a aprendizagem de maneira significativa. Paiva, Paiva e

Fiolhais (2003, p. 07) asseguram que: “uma escola que não integre os novos meios informáticos corre o risco de se tornar obsoleta”. Sendo assim, o manuseio desses recursos, na sala de aula, não está associado apenas às transformações tecnológicas, como também sociais.

Nesse sentido, a cultura digital se apresenta de diversas formas, as conexões globais tendem a ser efêmeras, pautadas pela atualidade e o consumo, mobilizadas nas emoções efetivadas, bem diferente das metodologias pedagógicas realizadas nos séculos anteriores. Dessa maneira, percebe-se que houve uma transformação significativa no que tange à forma de ensino aprendizagem na escola, pois esta sente dificuldade em dialogar com as poucas pessoas que a frequentam e a procuram para falar sobre as demandas impostas pelas relações sociais.

Em contrapartida, cabe aos docentes, em colaboração com a gestão escolar, utilizar das tecnologias e da Internet para beneficiar-se como instrumento de acesso ao diálogo, objetivando o aumento do interesse, a disciplina e, conseqüentemente, a aprendizagem do educando no tocante ao desenvolvimento e acompanhamento das atividades escolares como leituras e escrita. Como afirma Freire (1989), “Leitura do mundo precede a leitura da palavra”, portanto, o apoio e acompanhamento da família é a base para qualquer construção de conhecimento, pois é a partir do seio familiar que se iniciam as diversas leituras. Vale ressaltar que o processo de construção do conhecimento e compreensão da realidade caracteriza-se pela pluralidade e pelas diversas formas de aprender.

Dito isso, indagamo-nos: A tecnologia se faz presente no cotidiano, os educandos estão preparados para manuseá-las na sala de aula e em prol da leitura e escrita? Essa questão está relacionada diretamente com as formas de construção do saber na contemporaneidade, o que exige, de certa maneira, uma reflexão. E dessa forma, objetiva-se nesse artigo analisar a relação entre a gestão escolar e a incorporação das novas tecnologias digitais na Escola Municipal José Neves Teixeira,

localizada em Guanambi-BA; motivar práticas pedagógicas de leituras, auxiliadas pelos recursos tecnológicos; analisar os possíveis efeitos de uma orientação dirigida para o uso das tecnologias; além de possibilitar trabalho de leitura e escrita de forma participativa entre gestão e a família.

Caminho metodológico

A metodologia utilizada para a realização deste artigo foi a abordagem qualitativa, pautada nos autores Minayo (2001) e Gil (2008), que dialogam sobre esta temática. A abordagem qualitativa, como forma de investigação, considera a subjetividade dos participantes, não faz juízo de valor entre o certo e o errado e, sim, promove uma análise dos múltiplos aspectos da realidade, representada na descrição do espaço e dos envolvidos, o que faz compreender as diferentes vivências e o relacionamento dos educandos com os recursos tecnológicos e Internet. Afinal, a Instituição de Ensino está inserida em um moderno cenário e deve participar de um ambiente global, interdependente, rápido e tecnológico. Sendo assim, é necessária a preparação da escola, de maneira que atenda o que atualmente é exigido.

Nesse cenário, cabe ao gestor instruir os discentes para o manuseio das tecnologias adequadamente, pois é uma ferramenta importante em prol da construção do saber. O gestor é o responsável por organizar, dirigir e coordenar o trabalho realizado no educandário, executando ações que converjam com objetivos educacionais que a comunidade escolar estabeleceu. Para tanto, o manuseio das tecnologias nos trabalhos escolares faz-se necessário partindo de leituras, observação, julgamento, pensamento hipotético, senso crítico e dedutivo, pesquisa, além de aguçar a imaginação, competência e análise de textos e de imagens. Para alcançar a percepção desses aspectos, foi elaborado, para esta pesquisa, um questionário com questões subjetivas.

De acordo Minayo (2001, p.14): “A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador”. Essas críticas não compreendem a dimensão da pesquisa realizada numa instituição de ensino. As observações, análises empíricas e o envolvimento com os agentes da educação são previsíveis, contribuindo para as reflexões e as transformações no ambiente escolar. O trabalho aqui desenvolvido apresenta uma estrutura de pesquisa-ação.

Já Thiollent (2011) traz a percepção de que a pesquisa-ação é flexível e não segue uma ordem rígida do desenvolvimento das fases. Desse modo, é essencial um ambiente de diálogo no qual os envolvidos atuam, conjuntamente, para discutir questões, utilizando conhecimentos diversos para desenvolver soluções e adquirir aprendizado por meio da ação. Assim, foi elaborado o plano de ação com as seguintes atividades: aplicou-se um questionário na Comunidade Escolar José Neves Teixeira; em seguida foi realizada oficina de leitura e escrita com produção de vídeos e animação, manuseando aplicativos e recursos tecnológicos, o que oportunizou aos alunos do 9º ano, do turno matutino, vivências e reflexões na construção do saber na contemporaneidade.

Da teoria à prática

Nos últimos anos, presenciamos a evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação a uma velocidade jamais experimentada, transformando diversos aspectos da sociedade, incluindo a educação. Desse modo, profissionais da educação precisaram atuar como pesquisadores e investigadores da própria prática. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) corrobora a ideia de que o acúmulo de informação não dá conta dos desafios na contemporaneidade em virtude da pluralidade, das formas de compreender a realidade e das novas maneiras de produção de conhecimento. Assim, a gestão, a comunidade escolar e a família desempenham um papel fundamental em acompanhar os educandos de forma eficaz no manuseio das tec-

nologias na atualidade, bem como mobilizar práticas com o auxílio dos recursos tecnológicos. Nesse sentido, o papel do gestor não se restringe à área administrativa da escola. Para que a equipe escolar tenha um projeto comum, o gestor necessita de uma visão sistêmica, sem desintegração do administrativo e do pedagógico. Alonso (2002) é bem enfática sobre essa fragmentação, citando que “(...) o trabalho administrativo somente ganha sentido a partir das atividades pedagógicas que constituem atividades-fim, ou propósitos da organização escolar” (ALONSO, 2002, p. 23).

Desse modo, é importante que o gestor oportunize condições para que a comunidade escolar selecione a melhor forma de trabalhar, os caminhos a serem percorridos, para que os objetivos comuns sejam alcançados. Sob essa perspectiva, espera-se que os educadores participem de cursos de capacitação e formação para atender as necessidades, tornando-se autônomos na forma de administrar o ensinar e aprender, pautados nas tecnologias de comunicação e embasados em um trabalho coletivo. É interessante acrescentar que a modernização tem se tornado mais presente no cotidiano, o que enriquece o processo educacional; no entanto, o manuseio adequado requer uma abordagem integrada numa gestão participativa entre escola e família, objetivando promover o uso responsável e crítico das tecnologias.

Em contrapartida, nota-se que inúmeros são os desafios encontrados pela gestão escolar em virtude dos avanços tecnológicos, a exemplo, a falta de formação dos agentes da educação, infraestrutura tecnológica inadequada, Internet de qualidade na escola, equidade e inclusão digital. Encarar esses desafios exige uma abordagem colaborativa e estratégias envolvendo a comunidade escolar. Cabe ao gestor buscar meios para diminuir os desafios citados juntamente à Secretaria Municipal de Educação de Guanambi. Nesse sentido, Jesus (2022, p.51) salienta “A

importância da formação continuada durante o exercício profissional de todos os profissionais da educação” Sendo assim, os agentes que trabalham na instituição de Ensino devem realizar cursos de capacitação no exercício da função, cujo principal foco é a aprendizagem do discente. Conforme expresso por Bonilla e Oliveira (2001, p.36), ao discutirem as políticas públicas voltadas para a inclusão digital, enfatiza-se a importância de ações que não apenas integrem os cidadãos como consumidores passivos de informações, mas os reconheçam como agentes ativos no contexto contemporâneo.

Vale ressaltar que vários educandos já têm experiência digital do dia a dia, ainda que o acesso não seja igual para todos, sendo uma questão de equidade a ser resolvida na sociedade, um desafio da educação. Ponte e Vieira (2007) destacam a Internet como risco e, ao mesmo tempo, oportunidade, o que torna essa relação bastante complexa, uma vez que a restrição do uso acarretará a diminuição de acesso e de oportunidades para os indivíduos que já são penalizados socialmente, sendo um desafio. Para tanto, a garantia de acesso à Internet, uso de dispositivos de maneira adequada e discussões com a família numa gestão democrática são possibilidades de desenvolvimento, competência e ensino aprendizagem. Por conseguinte, é fundamental que a equipe escolar esteja consciente das habilidades e competências fundamentais que precisam ser desenvolvidas, conforme a BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de maneira crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2023).

No contexto da BNCC, as tecnologias digitais desempenham um papel cada vez mais central no cotidiano. Assim, a base enfatiza não apenas o uso das tecnologias mas também a compreensão, a crítica e a ética, capacitando os alunos a serem cidadãos responsáveis e participativos na era digital. Desse modo, é necessário alertar os familiares sobre o comportamento dos filhos perante os dispositivos eletrônicos. No momento em que a família reconhece, assume responsabilidades e atua junto à gestão escolar, facilita a resolução dos problemas do cotidiano da instituição, a exemplo: indisciplina quanto ao manuseio dos celulares, dificuldade de aprendizagem no tocante à lecto-escrita e comportamento dos educandos. Com essa mudança de consciência e incorporação de atitudes, a sala de aula será transformada com os resultados positivos nas avaliações internas e externas. Dessa forma, Jesus (2022, p.43) afirma que “A gestão democrática e participativa nas escolas ocorre com as pessoas e não para as pessoas.” Assim, percebe-se a importância do envolvimento de todos com o único propósito de servir, fazer a diferença e o melhor.

Resultados e discussões à luz do referencial

O projeto de intervenção foi realizado com três turmas do 9º ano, turno matutino, do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Neves Teixeira, totalizando 120 (cento e vinte) alunos. A escola onde foi efetivada a intervenção possui um ambiente acolhedor, com estrutura moderna, mantida pelo município de Guanambi-Bahia. Segundo o Sistema de Gestão Escolar -SGE (2023), o educandário possui 1.039 (hum mil e trinta e nove) estudantes. Quanto ao público atendido pela instituição, 85% são oriundos de escolas públicas e 15% são alunos das escolas privadas do município. A instituição é dividida em dois espaços: térreo e primeiro andar. No primeiro espaço, encontra-se a área administrativa e pedagógica, refeitório, depósitos, laboratório de informática e oito

salas de aula. A partir de levantamento bibliográfico, o projeto investigou o uso das tecnologias como facilitador das leituras, escritas, ensino-aprendizagem, e a importância de saber o manuseio desses em prol de uma gestão pedagógica significativa e eficiente.

Com o propósito de atingir os objetivos da pesquisa, letras do alfabeto foram utilizadas para preservar a identidade dos atores na participação dos trabalhos; também foram aplicados entrevista e questionário com questões subjetivas aos gestores, discentes e docentes que atuam no 9º ano do turno matutino. Em seguida, realizou-se oficina durante as aulas de Língua Portuguesa, com atividades de leitura e escrita, trabalhos em que celulares e computadores foram recursos necessários na construção. Segundo a BNCC (2000, p.200), cabe à escola: “Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.” Nesse entendimento, a BNCC visa preparar o educando a utilizar diferentes ferramentas digitais, como computadores, aplicativos, *software* de edição de textos, áudio ou vídeo, mídias sociais, entre outros, promovendo expressão pessoal, pensamento crítico e cidadania.

Através de dinâmicas em sala de aula, foram questionados aos discentes do 9º ano sobre a maneira como praticam a leitura e escrita. Afirmaram que fazem uso dos recursos tecnológicos diariamente e os utilizam para a leitura de livros digitais por meio dos *smartphones* ou computadores. Foi perceptível que os alunos praticam a leitura e escrita na escola e fora dela. Portanto, as aulas de Língua Portuguesa dialogam com o tema integrador, a Cultural Digital. Assim, as orientações metodológicas para o trabalho em sala de aula na área de linguagem devem ser norteadas à luz do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) (2020), que cita que as diversas tecnologias levam à diversidade de usos da lin-

guagem. A partir da realidade escolar, o trabalho pedagógico de leitura, escrita, oralidade, produção e análise linguística pode ser realizado com o uso de ferramentas tecnológicas. DCRB (2022). Assim, nota-se a importância de incorporar as tecnologias de maneira consciente e educativa no ambiente escolar, a fim de promover o desenvolvimento integral das habilidades linguísticas do discente. Em entrevista, os alunos foram questionados sobre a preparação e manuseios das tecnologias na sala de aula. Responderam que não estão preparados e que concordam em partes com o não uso. Todavia alguns discentes elencaram pontos favoráveis, tais como a comunicação rápida, conhecimento e novas descobertas, facilidade nas tarefas diárias, conforto e entretenimento. Frente ao discurso apresentado pelos envolvidos, constata-se que, com o avanço tecnológico, criou-se um novo perfil de educando com olhar crítico, não sendo mais agentes passivos diante do conhecimento.

Vale ressaltar que o manuseio de celulares na Escola Municipal José Neves Teixeira, durante as aulas, é proibido, salvo em datas comemorativas e para a realização de pesquisas e trabalhos em casa, orientados pelos professores e acompanhamento dos familiares. Essa decisão foi tomada em assembleia, democraticamente, pelo colegiado, comunidade escolar, gestores e professores, em virtude do uso inadequado que os discentes faziam. A gestão democrática e participativa na educação, aliada às tecnologias, representa um avanço significativo no cenário educacional contemporâneo; o que precisa é de estratégia cuidadosa de integração e conscientização do uso.

Ao questionar os educandos sobre a melhoria dos recursos tecnológicos na escola, a Aluna A afirmou: “Seria interessante abrir a sala de informática, pois está fechada”. Nota-se, nessa fala, a carência de recurso tecnológico no educandário. O laboratório de informática atende

apenas dezoito usuários e foi utilizado no período pandêmico por discentes que não disponibilizavam das ferramentas nas aulas on-line. Sobre essa questão, os professores informaram: “Infelizmente nós não temos acesso ao laboratório de informática, pois o mesmo não está funcionando. Nas salas de aula não têm aparelhos já montados, dificultando o uso por causa da demora de instalar o equipamento”. A Professora I informou: “Precisa-se de melhoria na infraestrutura tecnológica da escola. Sobre os desafios, a gestora M esclareceu que o não uso do laboratório de informática é proveniente da falta de funcionário, da precariedade da Internet oferecida na escola e da desatualização dos recursos. É perceptível que as gestoras da escola têm se preocupado com a situação e que estão engajadas para solucionar o problema. Para tanto, é necessário que os educadores “encarem” a presença das tecnologias na escola, pois esta realidade não deixará de existir, estando cada vez mais presente.

Parafraseando Teodoro e Freitas (1992), o recurso às novas tecnologias de informação não serve simplesmente para substituir o quadro ou o livro. Então, orientações sobre o manuseio do recurso tecnológico são necessárias, a exemplo, estabelecer limites claros e fazê-los acontecer; usar o diálogo como forma de compreensão sem dispensar das regras e combinados são ações relevantes.

Inserida no Plano de Ação, a oficina foi apresentada aos discentes (que ficaram empolgados com a dinâmica), iniciando-se com encaminhamento dos alunos à biblioteca para experienciarem leituras em coleções presentes naquele espaço. Muitos educandos desconheciam as enciclopédias, faziam manuseio da biblioteca apenas para as leituras de contos, gibis, crônicas e não realizavam pesquisas em enciclopédias físicas, a exemplo da Barsa, Mirador, dentre outras. Assim, tiveram a experiência com as enciclopédias disponíveis.

Após a leitura, o entrevistado G, numa roda de conversa, afirmou que a “Barsa era o Google impresso na escola”. Os alunos informaram que preferem fazer as pesquisas escolares de maneira virtual, por ser mais prático e rápido. Em contrapartida, outros afirmaram que o livro físico concentra mais que em PDF, porque este, além de prejudicar a visão por causa do uso contínuo, dispersa com mais frequência, pois, ao chegarem as notificações no celular, eles querem ler. Portanto, não importa o meio como surge o saber, o importante é o conhecimento que encanta as pessoas.

Posteriormente, os alunos leram e interpretaram o livro *Felpe Filva*, de Eva Furnari. Logo após a leitura, criaram capas de livros: manual, na escola, e digital, em casa, com base nas dicas: como criar narrativa; contos com coesão e coerência; expressando a imaginação. O aluno J. A. disse: “A capa feita na versão manual tem um pedacinho de mim, diferente da capa digital”.

Em seguida, apreciaram o curta metragem *A Ponte* e discutiram sobre a temática abordada no enredo. Logo após, produziram textos, selecionaram a narrativa, que foi transformada em curta, a partir dos aplicativos, como: *Capcut*, *Remini*, *Podcast*, *Stop motion* e outros disponíveis nos aparelhos de celular e computadores. Cada narrativa visual construída foi momento de aprendizagem e encanto que ficou “Por trás das memórias”. Aprecie, através do link <https://www.youtube.com/watch?v=xlCjmg-Wwts>.

Por fim, tivemos a apreciação dos trabalhos pela comunidade escolar e divulgação nas redes sociais, valorizando as diversas maneiras da construção do saber. Os discentes demonstraram autonomia e domínio das tecnologias discutidas e, na realização da proposta, participaram ativamente das discussões, relataram experiências e solicitaram a continuidade de projetos dinâmicos.

Considerações finais

As ações desenvolvidas para a consecução deste artigo ressaltaram a crescente influência das tecnologias no ambiente educacional, especialmente no âmbito da gestão pedagógica. O estudo explorou formas como as tecnologias podem ser incorporadas nas práticas de gestão, possibilitando uma maior interação entre os atores envolvidos no contexto escolar. Destacou desafios inerentes a essa integração, como a necessidade de formação adequada, a gestão da privacidade dos dados e a não utilização dos laboratórios de informática existentes nas escolas municipais, porque que estão sucateados e fechados.

A análise das experiências, através da intervenção pedagógica na Escola Municipal José Neves Teixeira, demonstrou que o uso das tecnologias na gestão escolar pode resultar maior eficiência de forma consciente, disciplinada e crítica, uma vez que essas são relevantes no processo de transformações e provocações que permeiam uma educação, alinhada à contemporaneidade. Evidenciou também a participação da comunidade escolar, fundamental para o sucesso dessas iniciativas, reforçando a importância da gestão democrática.

Portanto, é essencial enfrentar desafios, como: a desigualdade de acesso às tecnologias, políticas para inclusão digital, formação para educadores, proteção da privacidade. Para tanto, a gestão escolar deve garantir que a incorporação das tecnologias seja orientada por princípios éticos, pedagógicos, priorizando o aprendizado prazeroso, significativo e o desenvolvimento de habilidades digitais dos educandos.

Referências

ALONSO, Myrtes. O trabalho coletivo na escola. In: ALONSO, Myrtes; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de (Org.). **Formação de gestores escolares com utilização de TICs**. São Paulo: Takano, 2002. p. 23-28.

BAHIA. **Documento curricular referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

BONILLA, Maria Helena S.; OLIVEIRA, Paulo César S. de. Inclusão digital: ambiguidade em curso. In: BONILLA, Maria Helena S.; PRETTO, Nelson de L. (org.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 23-48. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/qfgmr>

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/arte-no-ensino-fundamental-anos-finais-unidades-tematicas-objetos-de-conhecimento-e-habilidades>
Acesso em: 02 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUANAMBI. Sistema de Gestão Escolar – SGE. Relatórios de acompanhamento – Educacenso. Disponível: <https://swsouza3.sipf.com.br/sipfalpa/Relatorios/LocalNovo/>. Acesso em: 27 set. 2023.

JESUS, Marta Lícia Teles Brito de. **Gestão de pessoas nas escolas**. Salvador: SEAD: UFBA, 2022.

PAIVA, Jacinta; PAIVA, João; FIOLEAIS, Carlos. As tecnologias de informação e comunicação pelos professores portugueses. Disponibilizado pelo Estudo Geral – repositório científico da Universidade de Coimbra. 2003. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10316/40610>

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PONTE, Cristina; VIEIRA, Nelson. Crianças e internet, riscos e oportunidades: um desafio para a agenda de pesquisa nacional. In: MARTINS, Moisés de Lemos; PINTO, Manuel (Org.). **Comunicação e cidadania**. Braga: CESCO, 2007. p. 2732-41

TEODORO, Victor D.; FREITAS, João C. de (Org.). **Educação e Computadores**. Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete de estudos e planeamento, 1992.

TEY. Ting Chain, Bridge (Original). **A ponte**. Youtube, 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y_zhlpjgI8Y <https://www.letras.mus.br/lulu-santos/47132/> Acesso em: 28 maio 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011

Capítulo 5

Gestão Escolar e Formação Continuada dos Profissionais da Educação

Por Luciete de Jesus Borges Guimarães e
Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Introdução

Este artigo discute a formação em serviço dos profissionais da educação, sendo estes contratados em regime temporário – porteiros, merendeira e auxiliar de serviços gerais - de uma escola da rede municipal de Guanambi. Destaca-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu Art. 61, reconhece como profissionais da educação as pessoas que tenham formação (ensino médio, técnico ou superior) em magistério, pedagogia ou áreas afins, docentes, profissionais de suporte pedagógico, de direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação pedagógica.

Jesus (2022) pontua que, a partir do conceito de profissionais da educação, considera-se a necessidade de pensar a formação, a carreira e as condições de trabalho das pessoas que trabalham na escola, a exemplo dos porteiros, as merendeiras e os auxiliares de serviços gerais. A Lei 14.276/2021 reconhece como profissionais de educação

os funcionários que atuam no ambiente escolar em funções de apoio técnico, administrativo ou operacional, como merendeiras, porteiros, secretárias, dentre outros.

A discussão acerca do tema é pautada a partir da necessidade de discutir os desafios que a gestão escolar encontra para promover a formação em serviço e a valorização dos profissionais da educação, sobretudo diante das demandas cada vez mais complexas do dia a dia da escola.

Neste sentido, a Lei no 12.014/2009, que alterou o artigo 61 da LDB, diz que a capacitação desses profissionais deve fundamentar-se em formação de modo a propiciar propicie o conhecimento científico e social para o desenvolvimento de suas competências profissionais, além de possibilitar a associação das teorias e práticas através de estágios supervisionados ou capacitação em serviço (BRASIL, 2009).

Considerando a perspectiva democrática atribuída à escola e a base da gestão escolar, uma das maneiras de possibilitar a discussão e a reflexão que permeia a formação em serviço, bem como promover a valorização profissional dos funcionários da escola, é incluir esta pauta no Projeto Político-Pedagógico que é uma das bases política e democrática da instituição escolar.

Desse modo, a gestão escolar será mediadora de ações que reflitam sobre os desafios de construir uma escola humanizada, capaz de promover uma educação transformadora não somente para os alunos, que é a razão de existir da escola enquanto instituição, e sim para todos que fazem parte e estão inseridos no ato de aprender e ensinar.

Diante disso, este artigo está estruturado da seguinte forma: introdução, seguida de breves considerações sobre a gestão de pessoas na escola com referencial teórico, como Jesus (2022) e a referência aos princípios estabelecidos pela própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Na-

cional (1996).; apresentam-se também os aspectos metodológicos que alicerçaram a pesquisa, bem como a discussão dos dados coletados e, por fim, a conclusão e as referências utilizadas.

Caminhos metodológicos da pesquisa

O presente trabalho é decorrente de uma pesquisa-ação realizada em uma escola da rede pública de ensino de Guanambi, nos meses de junho e julho de 2023, cujo objetivo foi discutir como promover a formação em serviços dos profissionais da educação.

A escola em análise pertence à rede Municipal de Guanambi e atende 480 alunos do Ensino Fundamental 1, com um quadro de nove professores efetivados através de concurso público, oito professores de Contrato Reda, nove funcionários de apoio, uma diretora e uma vice-diretora. A natureza do trabalho é de abordagem qualitativa, que se dá a partir da interpretação dos dados coletados no campo da pesquisa-ação.

De acordo com Vieira e Zouain (2005, apud SOUZA, 2007), a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa retrata as impressões dos participantes, sendo o entrevistador o principal mediador do processo.

Michel Thiollent (1986) caracteriza a pesquisa-ação como o tipo de pesquisa que tem o objetivo de promover uma ação social a partir do conhecimento das ações pesquisadas. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Assim, a escolha pelo método da pesquisa-ação se deu pela contribuição do método aos objetivos do trabalho. A coleta de dados ocorreu a partir da observação do ambiente e aplicação de dois questionários com 7 (sete) questões abertas: um para os funcionários e outro para a equipe gestora. Os questionários foram utilizados para avaliar a idade, grau de instrução, tempo e Regime de Trabalho e investigar como ocorrem os processos de gestão de pessoas dentro do ambiente de trabalho.

A pesquisa foi realizada em três etapas. Na primeira etapa, fez-se a apresentação do projeto de intervenção à direção da escola e posteriormente aos funcionários. Na segunda etapa, foi realizada uma Roda de Conversa com os funcionários com a entrega de panfletos informativos e discussão de temas como: a identidade e características dos profissionais da educação; a importância de cada profissional dentro da instituição; formação em serviço e valorização profissional destes funcionários. E, por fim, efetivou-se a coleta de dados por meio da aplicação de questionário. A análise dos dados foi realizada com a interpretação dos dados dialogando-os com a base teórica.

Breve caracterização da gestão de pessoas na escola

Há muitos limites observados na literatura disponível sobre a gestão de pessoas para favorecer um debate quanto à importância do desenvolvimento desse campo voltado especificamente para a escola, visto que muitos conceitos ainda seguem atrelados à administração empresarial na perspectiva gerencialista, onde os profissionais em educação eram submetidos a treinamentos para serem produtivos e eficazes, comparando os resultados da educação às metas empresariais.

Segundo Jesus (2022), por muito tempo, grande parte das produções acadêmicas preocupavam-se em atender os interesses das empresas e fábricas quanto ao aumento da produtividade, indo na contramão dos interesses da escola, haja vista que a ideia de produtividade não cabe a escola, seja ela pública ou privada.

A partir deste cenário, ao longo da história da administração escolar, foram surgindo novas concepções desde a Administração de Recursos Humanos até a Gestão de Pessoas, que influenciaram os modos de recrutamento e desenvolvimento de pessoas na educação. Atualmente, o conceito de Gestão de Pessoas está ligado à necessidade de planejamento de processos formativos, pensado nas necessidades da individualidade ou coletividade, rompendo com o conceito de treinamento (JESUS, 2022).

Neste cenário, destaca-se o papel da gestão escolar democrática, caracterizada a partir da participação efetiva de toda comunidade escolar, na avaliação e acompanhamento de ações de órgãos colegiados e autônomos na tomada de decisões dentro das unidades de ensino.

No contexto da escola, no nosso entendimento, o foco principal da gestão escolar é reconhecer os processos educacionais, a comunidade escolar e preocupar-se com o crescimento progressivo e sustentável da instituição, atendendo as necessidades individuais e coletivas de todos os envolvidos. A partir da perspectiva do planejamento de processos formativos, o gestor escolar tem o papel intermediador e é corresponsável pelo desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas que trabalham na escola, seja funcionários efetivos ou de contratos temporários. Pensar a formação em serviço dos funcionários da escola e desenvolvê-los profissionalmente é considerar o importante papel que os mesmos desempenham dentro do ambiente escolar.

Neste sentido, faz parte das atribuições do gestor escolar refletir sobre os desafios de construir uma escola humanizada, capaz de promover uma educação transformadora não somente para os alunos, que são a razão de existir da escola enquanto instituição, e sim para todos que fazem parte e estão inseridos no ato de aprender e ensinar.

Um dos pilares da gestão de pessoas dentro da escolar é pensar o papel da escola para além dos muros, e para isso é importante pensar: o que é a escola?.

Escola é... o lugar que se faz amigos.

*Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas horários, conceitos...*

*Escola é, sobretudo, gente.
Gente que trabalha que estuda
que alegre, se conhece se estima.*

*O diretor é gente,
o coordenador é gente,
o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente. (FREIRE).*

A partir da definição de Freire, a escola não é somente monumentos arquitetônicos, mas um espaço de interação permeado de inúmeras demandas sociais, políticas e culturais, que exigem da gestão escolar um olhar ético, democrático e sensível para o acolhimento da comunidade escolar. Nesse contexto, é importante o gestor conhecer o quadro de

funcionários da escola, que é composto por pessoas com perfis diferentes em seu modo de pensar, agir, formação pessoal e acadêmica diferente e com habilidades variadas.

Conforme já discutido anteriormente na introdução, de acordo com a Lei 12014/2009, que alterou o Artigo 61 da LDB em seu parágrafo único, a capacitação dos profissionais da escola deve fundamentar-se em formação que propicie o conhecimento científico e social para o desenvolvimento de suas competências profissionais, além de possibilitar a associação das teorias e práticas através de estágios supervisionados ou capacitação em serviço (BRASIL, 2009).

Deste modo, a LDB diz o seguinte:

Art. 61 [...]

Parágrafo único. *A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)*

I - *a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)*

II - *a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)*

III - *o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)*

Isto posto, compreende-se que, para que os profissionais de educação listados na supramencionada lei possam exercer suas atividades de trabalho, bem como o que pede cada etapa ou modalidade da educação, eles precisam ter uma presença sólida na educação básica que permita que eles tenham tanto conhecimentos técnicos como sociais em suas competências de trabalho, conhecimentos estes que são fundamentais dentro da área de educação, pois possibilitam conhecer o público e saber lidar com ele.

Contudo, apesar dos avanços em relação à formação em serviço dos professores, pode-se dizer que, em relação à formação dos funcionários, ainda se revela como um desafio a ser enfrentado, também é importante que a literatura acadêmica se debruce sobre experiências exitosas sobre o tema e divulgue seus resultados.

Discussão dos resultados

Como já foi dito, a pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública municipal de Guanambi BA, o questionário foi aplicado aos funcionários e à direção da escola. Assim, do total de 12 funcionários, todos participaram da roda de conversa e 09 funcionários responderam o questionário; desse modo, 03 três foram excluídos do universo da pesquisa por não entregarem o questionário respondido.

Durante a realização da roda de conversa, discutiu-se sobre a identidade dos profissionais da educação e percebeu-se que alguns não sabiam que fazem parte desse grupo de profissionais; em relação à valorização profissional, alguns funcionários a relacionam somente ao respeito que a comunidade escolar manifesta a eles, e não ao cumprimento dos direitos trabalhistas, e acreditam ser impossível a criação de plano de carreira e estabilidade para os profissionais contratados. Quanto à formação em serviço, alguns atribuem essa responsabilidade somente à Secretaria de Educação.

Em relação aos cargos ocupados, um funcionário é guarda de piso (porteiro), seis funcionárias são auxiliares de serviços gerais, e as gestoras são professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Os dados levantados permitem inferir que a idade dos participante varia entre 26 a 46 anos. Quanto ao grau de escolaridade, observou-se que uma funcionária estudou somente até a antiga 8ª série; 06 funcionários concluíram Ensino Médio; e a diretora e a vice-iretora são graduadas em Pedagogia com Especialização em Gestão Escolar.

Essa heterogeneidade identificada deve ser trabalhada de modo a gerar conhecimento e aprendizagens, caso contrário pode gerar conflitos interpessoais além de demandar, por parte da gestão escolar, uma atenção maior quanto ao trato com este público trabalhador tão diverso. A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (apud JESUS, 2022) chama a atenção para a necessidade de a gestão escolar traçar o perfil dos profissionais que trabalham na escola, com o objetivo de identificar a maneira mais fácil possível de comunicação, bem como promover a valorização destes junto aos professores com vista ao cumprimento do papel social da educação.

Em relação ao regime de trabalho, todos os funcionários são contratados pela prefeitura temporariamente, exceto a diretora e a vice-diretora, que são concursadas. Quanto ao tempo de serviço (atuação no setor), identificou-se que os funcionários possuem menos de 2 anos de atuação e as gestoras, por serem concursadas, possuem de 25 a 35 anos de atuação. Ressalta-se que o tempo de atuação para os demais funcionários, por serem contratados pela gestão municipal, está relacionado ao fato de que a gestão atual assumiu o município em janeiro de 2021, o que indica o avanço da terceirização na educação.

A partir do perfil dos funcionários da escola onde a pesquisa foi realizada, constatou-se que não há critérios nem exigência de escolaridade na

seleção para a contratação desses profissionais, o que gera a precarização dos serviços prestados à instituição escolar e viola um dos preceitos preconizados no Artigo 67, Inciso I, da LDB, que trata da investidura em cargos públicos: “Ingresso exclusivamente por concurso público com provas de títulos”.

Para Alves (2017), a impregnação do sistema da terceirização poderia mudar o cenário do setor do trabalho a partir de 2020. Entre os aspectos que configuram tais mudanças, apresentam-se: a informalidade, queda da massa salarial, aumento da jornada de trabalho e diminuição no tempo como empregado, aumento de trabalhadores terceirizados, exigências de maiores níveis de escolaridade.

Além disso, o autor menciona fatores, como: aumento de trabalho com condições análogas à escravidão, surgimento e aumento de doenças físicas e psicológicas pelo excesso de trabalho e insatisfação, bem como conduzir a população para maiores índices de desigualdades.

A justificativa desses fatores enreda o objetivo central da terceirização, que provoca a contratação de pessoas que estão em vulnerabilidade social por terem mais dificuldades, dentro da estrutura social, de conseguir empregos efetivos e, portanto, submetem-se à carga horária excessiva.

Durante o momento de observação, e confirmado na coleta de dados, percebeu-se que toda a orientação para a realização das atividades desenvolvidas por esses profissionais é feita pela equipe gestora da escola, conforme relato do Funcionário A: “Todo planejamento é feito com a orientação da direção”.

Já as gestoras, quando questionadas a este respeito, informaram que existe um projeto que norteia toda a orientação e planejamento para a realização das atividades.

Todo o planejamento das atividades dos funcionários é feito através de um projeto que serve para nortear, delimitar o que será feito por cada um no ambiente escolar que envolve acompanhamento e ajuste das atividades sempre que for necessário (Gestora A)

Os dados refletem os achados de Machado (2000), que destaca em sua pesquisa a necessidade de ter um corpo técnico-administrativo coeso dentro da escola para que o desempenho do processo ensino-aprendizagem seja positivo. Todos os fatores contribuem para a educação escolar, todas as pessoas que integram a comunidade escolar concorrem para o sucesso da prática pedagógica, o gestor escolar, como líder, direciona as atividades a serem desenvolvidas, mas habilidades técnicas para cada função são exigidas e devem ser adquiridas em processos formativos formais, como um ensino técnico, ou capacitação profissional (ABRUCIO, 2010).

Contudo, conforme foi possível verificar com a pesquisa, não há exigência quanto à formação profissional, apenas a oferta de cursos de capacitação durante a contratação desses funcionários. Ainda foi possível identificar nos dados que os funcionários compreendem a importância da formação em serviço como forma de melhorar o desempenho durante a realização das atividades e valorização da função: “Isso (a formação) trará para nós valorização e reconhecimento do nosso trabalho”(Funcionário B)

Como destacado pelo Funcionário B acima, a formação não se refere apenas à capacitação e ao desenvolvimento de habilidades, mas promove valorização, reconhecimento do funcionário e melhora significativamente a motivação destes para o desempenho de suas funções. Como bem assevera Franco (2007), a qualificação desenvolve o sentimento de pertencimento do funcionário e o fideliza à escola. Ações de

capacitação devem ser previstas e promovidas pelo gestor escolar em parceria com a administração pública para assegurar o desempenho das rotinas escolares, concorrendo para um bom desenvolvimento da educação.

Os participantes entendem a importância do seu trabalho para o bom funcionamento da escola, ao tempo em que se reconhecem como parte integrante do processo de educação escolar, como bem assevera a Funcionária C quando afirma que: A minha contribuição é muito importante para que os alunos encontrem um ambiente limpo e organizado.

Não há que se falar em educação escolar sem considerar a escola como corpo composto de membros diversos. Para além do professor e aluno, a escola tem diversos outros sujeitos que contribuem para a efetivação da práxis pedagógica, deste modo o gestor escolar precisa considerar que:

[...] O projeto de uma unidade escolar, na perspectiva de uma educação de qualidade e democrática, deve envolver os diferentes sujeitos que constroem o cotidiano da escola: funcionários, estudantes, professores, pais, equipe de direção e comunidade (DOURADO, 2012, p.28)

De acordo com relatos da merendeira e do agente de portaria, a Secretaria Municipal de Educação, de maneira pontual, promove curso de capacitação para os profissionais da educação; no entanto, a rotatividade desses profissionais, devido ao contrato temporário, impede a participação dos mesmos nesses cursos.

Por fim, importa destacar que os gestores escolares enfrentam cada vez mais um desafio, que é a terceirização da força de trabalho nas escolas. Contratados terceirizados são funcionários sem perspectiva de carrei-

ra, sem fidelização à instituição, e isso pode incorrer em menor comprometimento com a escola e dificulta, por parte da gestão, a realização de projetos de formação em serviço. Os participantes manifestaram preocupação tanto quanto à falta de plano de carreira, quanto à terceirização, como demonstrado nos relatos abaixo.

Sobre o plano de carreira:

é muito importante para nossa segurança... (Funcionário A)
[...]valoriza o trabalho desses funcionários, servindo como incentivo para que eles desenvolvam cada vez mais um bom trabalho (Funcionário C).

Sobre a terceirização:

Precisa criar leis contra a terceirização desses funcionários para que haja estabilidade e ocorra o avanço destes (Funcionário C)

O processo de terceirização desses profissionais desencadeia, além da segregação de direitos, uma série de entraves, como os observados durante a roda de conversa. Observou-se que os colaboradores estavam apreensivos quanto ao que poderiam dizer para não se comprometerem e muitos prefeririam não omitir opiniões em relação à valorização profissional e ao plano de carreira.

Dentre a segregação de direitos devido à terceirização, podemos citar a falta do cumprimento da lei em relação ao vale insalubridade: dos seis profissionais de serviços gerais, somente 02 (a merendeira e a auxiliar de cozinha) recebem o benefício.

Para a gestora escolar entrevistada:

A terceirização compromete a qualidade dos serviços prestados pois o funcionário é treinado, se adapta à comunidade escolar e de repente, vence o contrato e ele sai, sendo substituído por outro que muitas das vezes não receberá o treinamento necessário. (Gestora B)

A fala da gestora exemplifica um dos problemas enfrentados pelos profissionais de contratos temporários, que é a continuidade da capacitação, a formação continuada, dentre outros aspectos que implicam na falta de fidelização à instituição e, por conseguinte, na qualidade do trabalho desempenhado por estes colaboradores.

Para Jesus (2022), a terceirização na educação é um fenômeno inevitável, com efeitos negativos, devido ao atual cenário econômico. Ainda de acordo com Bernardo (2017, apud JESUS, 2022), alguns dos efeitos negativos da terceirização na educação é que os interesses das escolas ficam em segundo plano em relação aos objetivos da empresa contratante, além do fim de carreira para os funcionários públicos.

Conclusão

A partir dos resultados da pesquisa, observa-se que o gestor escolar tem um papel importante no gerenciamento de ações que contribuem para o desenvolvimento da escola. Dentro desse processo, cabe o olhar atento do gestor para o quadro de funcionários da escola, com acolhimento, orientação, supervisão e capacitação.

Não tão raro, o quadro de funcionários da escola que é preenchido por profissionais com regime de trabalho de contratação temporária sofre alterações, o que impacta diretamente no andamento da escola e na sobrecarga do trabalho do gestor, que sempre se reorganiza para receber

os novos funcionários. A rotatividade de funcionários na escola acaba interferindo nos resultados de projetos de longo prazo e até mesmo nas ações formativas voltadas para esses profissionais.

Cabe destacar que são esperadas a efetivação de ações no ambiente escolar, como: a implantação de projetos que oportunizem o acesso dos funcionários da escola à formação em serviço; a promoção de momentos de acolhimento e inclusão dos demais funcionários nos períodos da Jornada Pedagógica; o incentivo à formação continuada e a busca pelo conhecimento como mecanismos de protagonismos sociais; e a luta pela construção de planos de carreira e a valorização profissional.

O ponto de partida para a valorização profissional para os funcionários da educação é ir na contramão da privatização da educação, que atualmente tem se consolidado cada vez mais na escola pública, seja por programas externos ou pela terceirização das contratações temporárias dos funcionários da escola.

Portanto, uma das possibilidades para a gestão escolar promover a formação em serviço dos funcionários da escola é o Planejamento Participativo Democrático da instituição, com a inclusão de ações de planejamento formativo dos funcionários no Projeto Político-Pedagógico da escola, haja vista a importância do mesmo na instituição. Outro caminho é buscar parcerias com a Gestão de Ensino para a efetivação dessas ações dentro da rede municipal de ensino.

Somente assim será possível superar a discrepância relacionada à experiência dos colaboradores, pois uns têm demais e acham que não precisam aprender mais nada, ao tempo em que outros estão iniciando a carreira e sedentos por conhecimentos técnicos necessários ao exercício da função; além disso, inserir inovações pode enfrentar resistência por parte da equipe, dentre outros desafios encontrados pela gestão escolar no que tange à formação em serviço do corpo funcional da escola.

Finalmente, com este artigo espera-se estimular outros investimentos em estudos sobre esse tema, bem como o surgimento de políticas educacionais voltadas para uma atenção especial e necessária para o desenvolvimento e valorização dos trabalhadores em educação, bem como em relação às necessidades de formação em serviço que abordem as questões explicitadas na discussão proposta.

Referências

ABRUCIO, Fernando Luiz. Gestão escolar e qualidade da educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, v. 1, p. 241-74, 2010.

ALVES, Giovanni. Terceirização: o futuro do trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 337-345, maio/2017.

BRASIL. **Lei no 12.014, de 06 de agosto de 2009**. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12014-6-agosto-2009-590195-norma-pl.html>.

BRASIL. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: < https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 ago. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão em educação escolar**. 4. Ed. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso: Rede e-Tec Brasil, 2012.

FRANCO, Creso et al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. **Ensaio: Avaliação**

e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 277-98, abr.-jun. 2007.

FREIRE, Paulo. A escola é... Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com> Acesso em: jun. 2023.

JESUS, Marta Lícia T. B. de. **Gestão de Pessoas na Escola**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2022.

MACHADO, Maria A. M. Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 97-112, fev.-jun. 2000.

SOUZA, André de S. Resenha bibliográfica de VIEIRA, Marcelo M. F.; ZOUAIN, Deborah M. (Org.) Pesquisa Qualitativa em administração: teoria e prática.. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 11, n. 12, jun. 2007.

THIOLLENT, Michel: **Metodologia da pesquisa-ção**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

Capítulo 6

Dificuldades de Aprendizagem de Alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental: o Trabalho da Gestão Escolar

Por Elza Gomes da Costa e
Cleverson Suzart Silva

Introdução

Todo ser humano passa por transformações, aperfeiçoamentos e aprendizados ao longo de sua vida. Para que esses fatores provoquem uma mudança comportamental e ampliem cada vez mais seu conhecimento, é necessário que a pessoa perceba a relação entre o que está aprendendo e sua aplicação no cotidiano.

Portanto, o ser humano, como ser social, necessita de educação para viver e conviver na sociedade. Seus conhecimentos e experiências devem ser direcionados não apenas pelo senso comum, mas também pelo conhecimento científico, e é aí que entra o papel da escola.

Por meio deste trabalho, buscou-se identificar as causas e fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem na escola, bem como a forma que os educadores lidam com essas dificuldades e como a equipe gestora trabalha para amenizá-las.

Este tema provoca motivações a realizar pesquisas, porque exercemos funções na Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira, na cidade de Guanambi/BA. O que mais nos preocupa é a falta de avanço desses alunos, principalmente devido às queixas dos professores sobre as dificuldades enfrentadas na aprendizagem dos alunos desta escola. Para lidar com isso, sabemos que identificar as dificuldades de aprendizagem e suas causas é fundamental para trabalhar de forma a auxiliar os estudantes a superá-las. Além disso, a gestão escolar desempenha um papel crucial no processo pedagógico, especialmente no que se refere às dificuldades de aprendizagem.

Utilizamos o estudo do tipo bibliográfico e de campo exploratório como abordagem qualitativa, com o objetivo de conhecer as práticas pedagógicas que procuram amenizar as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita. Também buscamos entender de que forma os professores lidam com as dificuldades apresentadas pelos educandos.

Esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira, na cidade de Guanambi/BA. Iniciou-se com observações nas salas de aula, seguidas pela identificação dos sujeitos para a aplicação de questionários com perguntas abertas aos professores do 3º ano da escola. O foco estava na dificuldade dos alunos na leitura e na escrita, bem como na articulação dos gestores para minimizar essas situações e obter um bom rendimento na aprendizagem dos alunos.

Espera-se que as informações apresentadas neste trabalho sirvam para que a escola, a família e os educadores, trabalhando juntos, possam oferecer novas ações e práticas educativas que estimulem os alunos com dificuldades de aprendizagem, proporcionando assim um desenvolvimento e desempenho escolar mais eficazes.

Metodologia

Este trabalho é uma pesquisa de caráter qualitativo, pois busca compreender o fenômeno e analisar os dados de acordo com a percepção do fenômeno em seu contexto. Para coletar dados, foram utilizados questionários abertos direcionados aos professores da Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira, bem como conversas informais com pais e alunos.

Segundo Gil (2002, p. 163), “[...] a coleta de dados envolve a descrição das técnicas a serem utilizadas para a coleta de dados [...]”. Inicialmente, a coleta de dados foi realizada por meio de livros, artigos sobre o assunto e documentos eletrônicos, fornecendo conhecimento teórico que serviu como base para o presente projeto. Para o desenvolvimento do trabalho aqui proposto, também lançamos mão da pesquisa ação, a qual é “realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação” (THIOLLENT, 2003, p. 4).

O campo de pesquisa foi conduzido na Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira, localizada na Avenida Benvindo Dias, nº 103, Bairro Alvorada, no município de Guanambi, Bahia. A escola funciona em dois turnos, atendendo a 139 alunos na Educação Infantil (Pré- escola) e 363 alunos no Ensino Fundamental I (1º ao 4º ano), totalizando 502 estudantes matriculados. Dentre esses, 31 alunos necessitam de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Além disso, a escola oferece o Tempo de Aprender para grupos de 5 alunos diariamente, visando superar a repetência e solucionar as dificuldades de aprendizagem dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, principalmente em leitura, escrita, interpretação de textos, raciocínio lógico e resolução de problemas.

Para compreender e contextualizar os dados coletados, foram levadas em consideração as informações obtidas por meio de conversas informais com alunos e pais, bem como conversas com a equipe gestora e observações diretas nas salas de aula.

Como gestora da instituição, uma das pesquisadoras deste artigo adotou ações para abordar esses problemas. A escola se empenha em acompanhar os educandos por meio da equipe multiprofissional do Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional (CREIO) e da sala de recursos multifuncionais, além de oferecer aulas de reforço em turno oposto, como o Programa Tempo de Aprender. A reorganização das turmas com base no nível de dificuldade também tem sido implementada e essas parcerias são fundamentais para superar a repetência, que é prejudicial tanto para os alunos quanto para a escola.

Percebemos a necessidade de envolver os alunos e suas famílias em abordagens diferentes para o ensino das disciplinas. Propusemos o uso de aulas de revisão, um modelo de intervenção pedagógica bem conhecido e aplicado, com o objetivo de abordar os conteúdos em que os alunos têm mais dificuldade. Essas aulas devem ser expositivas, com conteúdo bem explicado, conectando conhecimentos prévios a novos conceitos, facilitando a prática docente e alcançando resultados mais próximos do esperado. Além disso, a utilização de atividades simples e lúdicas serve como complemento às atividades mecânicas, melhorando a prática metodológica. O programa Prosseguir, um material pedagógico extra já definido por série, também é utilizado.

O reforço escolar é uma forma de auxiliar os alunos a compreender melhor o conteúdo ministrado na escola, facilitando a fixação do conhecimento. Isso não se trata de decoração do conteúdo, mas sim de compreensão e aplicação prática em suas vidas e atividades diárias.

Revisão de Literatura

A educação é fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade humana, justa, que reconheça e respeite as diferenças existentes entre os sujeitos, proporcionando a formação de pessoas críticas, humanas, solidárias, cidadãos, justas, capazes de refletir e intervir nos contextos sociais em que estão inseridas.

Nesse sentido, a escola, ao longo de sua trajetória histórica, tem buscado desenvolver práticas educativas que promovam o crescimento humano e intelectual de seus educandos. Entretanto, é importante ressaltar que, nas escolas, alguns alunos enfrentam dificuldades de aprendizagem, e cabe ao professor, por meio de sua metodologia de trabalho, identificar e enfrentar esses desafios.

Para Fita e Tapia (1999, p. 13):

Um problema que nós, professores, enfrentamos dia a dia é o dos alunos que não parecem ter interesse algum em compreender e aprender o que tentamos ensinar-lhes. Quando deparamos com alunos aparentemente pouco motivados, tendemos a pensar que são desinteressados, que sua atenção está em outras coisas, que talvez não lhes interesse o que ensinamos porque não o entendem etc. [...].

De acordo com os autores acima citados, o problema da aprendizagem é considerado como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro definitivo, mas sim um estado de comportamento. As dificuldades de aprendizagem ocorrem devido a várias razões. Uma delas é alguma dificuldade cognitiva particular apresentada pela criança, o que torna o aprendizado de certas habilidades mais difícil do que o normal. Entretanto, algumas

dificuldades, talvez a maioria delas, são resultados de problemas educacionais ou ambientais que não estão diretamente relacionados às habilidades cognitivas da criança, pois tudo o que é humano é aprendido, inclusive a dificuldade de aprendizagem.

Essa dificuldade pode ser caracterizada pelo estilo sistemático e intencional, bem como pela organização das atividades que a desencadeiam, atividades que são implementadas em um contexto com finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar.

Para que todos os alunos aprendam, os gestores escolares precisam instituir práticas que expressem e impulsionem a aprendizagem universal, na qual todos os estudantes possam aprender. A equipe gestora da escola deve enfrentar os desafios do cotidiano, tornando-se papel imprescindível da gestão escolar, juntamente com professores e pais, diagnosticar se a criança tem alguma necessidade cognitiva, e não a rotular por apresentar dificuldade em aprender.

Os educadores, com os conhecimentos adquiridos e a dedicação, seguindo os princípios da normalização e individualização do ensino, devem optar pela compreensão ao invés da exclusão. Eles precisam conhecer o processo de aprendizagem das crianças como seres humanos em desenvolvimento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no seu Art. 22 afirma: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 9).

Portanto, a escola deve abordar a educação de maneira intencional, sistemática, planejada e contínua para os alunos, assumindo o compromisso de educá-los dentro dos princípios democráticos. Somos seres humanos marcados por nossas singularidades, subjetividades e carac-

terísticas que nos tornam únicos. No entanto, infelizmente, existem sujeitos sociais que são negados e excluídos pela sociedade devido a determinados perfis.

A escola tem, assim, um papel crucial em criar condições que levem o educando a perceber as singularidades e as diversidades existentes em seu contexto e como essas contribuem para a construção de uma sociedade humana e sensível às diferenças. É primordial que, no ambiente escolar, busquemos consolidar no aluno essa percepção de si e dos outros, criando condições para que eles se percebam como sujeitos que possuem suas diferenças, mas que necessitam ser tratados de maneira igualitária e equânime. A construção de uma educação para a diversidade é fundamental para alcançar uma educação democrática, inclusiva e multicultural.

A aprendizagem é um processo contínuo que começa na convivência familiar, nas culturas e tradições, e se aperfeiçoa no ambiente escolar e na vida social do indivíduo. É um processo que valoriza competências, habilidades, conhecimentos e comportamentos, visando à elevação da experiência e formação. Pode ser definida como uma modificação do comportamento do indivíduo em função da experiência e é caracterizada pelo estilo sistemático e intencional, bem como pela organização das atividades que a desencadeiam. Essas atividades são implantadas em um quadro de finalidades e exigências determinadas pela instituição escolar, como afirmado por Alves (2007).

É importante destacar a influência da família nesse processo como uma das consequências da dificuldade de aprendizagem na leitura do aluno, de modo que a motivação é fundamental para crianças com essa dificuldade, pois, ao se sentirem limitadas e inferiorizadas, podem adotar uma atitude de negativismo. Por outro lado, quando se sentem compreendidas e apoiadas, ganham segurança e vontade de praticar a leitura.

Após a reflexão sobre a fundamentação teórica que subsidia uma melhor compreensão do tema em questão, o próximo tópico abordará o aprofundamento sobre os resultados da pesquisa.

Resultados da Pesquisa

Para poder identificar o problema e ajudar a criança, o professor, antes de tudo, deve conhecer as dificuldades que ela enfrenta, evitando rótulos e percebendo seus comportamentos como oriundos de vários aspectos, entre eles afetivo, cognitivo e emocional.

Os resultados a serem apresentados estão de acordo com os depoimentos dos professores entrevistados durante a pesquisa de campo. Diante do exposto, pode-se notar que, com relação às dificuldades de aprendizagem e quanto ao tipo de dificuldade, os professores das turmas do 3º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira responderam que as crianças apresentam dificuldades de aprendizagem na escrita, na leitura, no raciocínio lógico e na interpretação de textos. Tais problemas incluem deficiência intelectual, autismo, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), baixo rendimento na aprendizagem, dificuldades no desenvolvimento de áreas cognitivas, principalmente no processo de alfabetização, interpretação e na relação entre elementos sonoros das palavras e sua representação escrita.

Com base nesses depoimentos, nota-se que todos os professores afirmam que os alunos enfrentam alguma dificuldade de aprendizagem. A maioria dos problemas de aprendizado, tanto na leitura quanto na escrita, pode ser atribuída a fatores sociais, educacionais, individuais ou às condições ambientais, psicológicas ou metodológicas.

Diante das respostas obtidas, é possível perceber que os problemas no processo de aprendizagem refletem no ciclo de alfabetização e nas séries subsequentes do Ensino Fundamental I. Segundo Weiss (1997), os problemas de aprendizagem escolar podem estar ligados à ausência de estrutura cognitiva que permite a organização dos estímulos e favorece a aquisição de conhecimentos. Essas dificuldades podem estar relacionadas a determinantes sociais, problemas inerentes à escola, à perspectiva do professor, ou do próprio aluno, ou seja, ligadas a fatores internos (cognitivos e emocionais) e externos (culturais, sociais e políticos).

Quando questionados sobre os problemas que podem causar as dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais e a quem esses problemas podem ser atribuídos, as respostas foram as seguintes: as dificuldades de aprendizagem estão associadas a problemas como alunos de famílias que não acompanham as tarefas escolares em casa, falta de interesse do aluno, atraso no processo de alfabetização e, posteriormente, prejuízos no futuro escolar do aluno. Também são citados problemas como a falta de parcerias entre a escola e a família, alunos que são promovidos de ano mesmo sem atingirem a média, problemas socioeconômicos, questões familiares que afetam o desenvolvimento do aluno na escola, fatores orgânicos ou neurológicos, bem como emocionais, como inquietação, desatenção, falta de concentração e impulsividade.

Conforme Smith e Strick (2001), as dificuldades de aprendizagem são resultados de problemas como a falta de acompanhamento familiar e de materiais didáticos apropriados. Isso ressalta a importância da participação da família na escola no processo de ensino e aprendizagem, especialmente nas séries iniciais, que constituem a base da educação.

Sobre as metodologias que os professores utilizam para facilitar o processo de aprendizagem e superar as dificuldades de assimilação dos conteúdos, conseguimos as seguintes informações pelos depoimentos: os professores trabalham com o livro didático dos alunos e com o livro do Programa de Alfabetização “Prosseguir”. Além disso, utilizam estratégias como recorte e colagem, leitura coletiva e individual, desenvolvimento da percepção e motricidade dos alunos e adaptação das metodologias à realidade de cada aluno. Realizam acompanhamento individualizado, relacionam os conteúdos ao cotidiano dos alunos e utilizam dinâmicas e brincadeiras relacionadas aos temas trabalhados em sala de aula. Dessa forma, desenvolvem estratégias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Como base nas respostas acima, as professoras consideram necessário desenvolver métodos que estimulem os alunos com dificuldades de aprendizagem, oferecendo um acompanhamento individualizado e atividades inovadoras, desafiadoras e lúdicas.

As professoras também se manifestaram sobre como a escola contribui para a superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos, conforme os seguintes relatos: a gestora escolar busca maneiras de solucionar esses problemas, dialogando com professores, coordenadores e toda a comunidade escolar. Ela traz metodologias, programas e projetos para enfrentar essa problemática, como o programa de reforço escolar (Tempo de Aprender), no qual os alunos são atendidos no contraturno por um professor de reforço escolar. A escola também conta com o apoio do professor do AEE, de modo que a gestão escolar procura envolver as famílias. A gestão também reorganizou os alunos por nível de dificuldade, aproximando os conteúdos da realidade da turma e desenvolvendo estratégias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, a escola encaminha os alunos para profissionais especializados, como psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos.

Diante das respostas, é possível perceber que a escola contribui para a superação das dificuldades de aprendizagem por meio da parceria com a comunidade escolar e de estratégias como o programa de reforço escolar, válido citar que a participação ativa da família é fundamental nesse processo.

Cabe à escola desenvolver uma proposta pedagógica consistente e bem estruturada, estabelecendo ferramentas importantes que auxiliem o professor e o aluno. No entanto, conforme Mercado (2002), é importante lembrar que a escola, por si só, não pode garantir o sucesso no processo de ensino e aprendizagem; é necessário também o interesse do aluno e o apoio da família para obter resultados satisfatórios. A participação ativa de todos os envolvidos é essencial para enfrentar as mudanças contínuas na educação.

Considerações Finais

Através deste estudo, tornou-se evidente a importância de compreender o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, destacando que estes não devem ser tratados de forma única e isolada na prática educativa, mas sim em todos os âmbitos sociais.

No contexto da análise das dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais, verificou-se que a escola pesquisada implementa ações e práticas educativas em sala de aula para enfrentar essas dificuldades.

Observamos que as ações coordenadas pela gestão da escola buscam oferecer suporte e melhorar a qualidade dos serviços prestados, desenvolvendo um planejamento que atenda às necessidades e realidade dos alunos, promovendo um relacionamento e diálogo eficazes com a comunidade escolar, sempre buscando as melhores soluções para os problemas apresentados. A pesquisa também evidenciou que alunos

com dificuldades no processo de ensino e aprendizagem requerem uma abordagem colaborativa com profissionais especializados em diversas áreas, como médicos, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos e outros, todos desempenhando papéis essenciais para o sucesso e a trajetória educacional.

Este estudo propõe um desafio aos educadores, especialmente na escola pesquisada, que é o de conhecer a história de vida dos alunos e compreender a relação que estabelecem com seu meio social. A partir desse entendimento, podem ser implementadas ações pedagógicas concretas para superar as dificuldades dos alunos, uma vez que todos têm direito à educação e orientação educacional para atender às suas necessidades de aprendizagem no contexto educacional.

Portanto, espera-se que a escola, a família e os educadores se envolvam mais ativamente nas ações educativas, motivando-se com novas abordagens e formas de trabalho, a fim de proporcionar uma educação mais eficaz e bem-sucedida no processo de ensino e aprendizagem.

A escola precisa revisar suas estratégias para tornar as aulas e atividades mais atrativas, com o objetivo de atender a todos os alunos e garantir que todos possam se desenvolver no processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos. É essencial promover uma maior interação entre família e escola, incentivando o aluno, bem como preparar os professores para lidar com essas dificuldades, focando tanto na melhoria dos métodos de ensino quanto no apoio psicológico aos alunos.

Além disso, é fundamental que os órgãos governamentais desempenhem um papel significativo na estruturação da educação brasileira, buscando reduzir as desigualdades e promovendo o acesso à educação de forma democrática e igualitária para todos os segmentos da sociedade.

Referências

ALVES, Doralice Veiga. **Psicopedagogia: avaliação e diagnóstico**. Vila Velha - ES: ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FITA, Enrique Cártula; TAPIA, Jesús Alonso. **A Motivação em Sala de aula: o que é, como se faz**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

SMITH, Corinne; STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores**. Trad. Dayse Batista. Porto alegre: Artmed, 2001.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.

Capítulo 7

Família e Escola: Estratégias para uma Gestão Participativa

Por Patrícia Fernandes Oliveira

“Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor, mas lutamos para que o melhor fosse feito” (Martin Luther King).

Introdução

A gestão participativa na escola vem se consolidando cada vez mais como um tema de grande importância para a educação, tendo em vista a busca de alternativas teórico-metodológicas para viabilizar o processo educativo. Neste contexto, as relações entre escola e família têm ganhado notoriedade, todavia o que a realidade nos mostra é que, apesar de ambas estarem envolvidas diretamente, a participação dos pais e ou responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Eudite Donato Vasconcelos ainda é tímida, restrita ao acompanhamento dos resultados finais da aprendizagem, como também a resolver alguns conflitos gerados no cotidiano da escola.

É importante considerar o perfil identitário da referida instituição, que conta com duzentos e dez alunos, de faixa etária entre seis e onze anos, oriundos de aproximadamente trinta bairros periféricos, mas que os pais e ou responsáveis optaram pelo deslocamento até chegarem à escola,

localizada no bairro Bom Jesus, área central da cidade. As famílias dos alunos apresentam características diversificadas, em que a maioria possui residência própria, compostas por até quatro membros, trabalham fora com renda mensal de um até dois salários mínimos. O nível de escolaridade dos pais e ou responsáveis é de ensino fundamental e médio, uma pequena minoria possui ensino superior completo.

O corpo docente da escola conta com nove professores com formação em Pedagogia e especialização em áreas diversas. A equipe de funcionários de apoio é formada por oito pessoas que cuidam da limpeza e higiene do ambiente escolar, preparo e distribuição da merenda, assistência aos alunos com necessidades especiais, segurança e orientação do espaço escolar e entorno. A gestão conta com uma diretora, uma secretária e uma coordenadora pedagógica, com formação acadêmica de nível superior. A equipe gestora juntamente com o colegiado escolar planejam, executam, divulgam e acompanham as ações administrativa, financeira e pedagógica da escola.

Com o objetivo de superar resistências na promoção de práticas de envolvimento das famílias na vida escolar dos filhos, a escola reconhece que uma boa parceria “família e escola” é fundamental para a promoção das relações saudáveis, pois incentiva a produção criativa, melhora o processo de aprendizagem, inibe a indisciplina, a infrequência e a evasão escolar, estreita os laços de empatia, afetividade, respeito e fortalece a autonomia. Em meio a tantas dificuldades a serem superadas, como implementar o processo de gestão participativa nas relações família e escola, com estratégias educativas viáveis para significar o aprendizado dos educandos?

A partir do exposto, mobilizamos esforços para a implementação de um projeto de intervenção com três ações principais, como: organização do trabalho voluntário dos pais e ou responsáveis, a fim de que atuem em

conjunto com os professores em atividades de passeios, aula campal, visitas, participação em jogos, na organização e apresentação de atividades culturais, entre outras. Produção e execução de uma sequência de atividades significativas com o tema família, a fim de que professores e alunos dialoguem e respeitem a diversidade familiar e valorizem o processo de aprendizagem de cada aluno. Por último, a integração da comunidade na realização do *Dia da Família na Escola*, como meio de evidenciar que família e escola são complementares na formação das crianças.

Assim, esta intervenção pretende contribuir para o conhecimento das relações entre “família e escola”, evidenciando estratégias educativas para envolver as famílias na vida escolar dos educandos e promover a participação da comunidade na gestão escolar.

O percurso da intervenção

A escolha pela pesquisa-ação se deu a partir do objetivo de alcançar, no espaço escolar, estratégias de aproximação da família com a escola, com relevância para as múltiplas relações presentes no contexto da gestão participativa. A atividade de pesquisa nasce da inquietação gerada por uma problemática, em que o pesquisador reúne esforços para abordá-la. Thiollent (1986) observa que:

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condições de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 1986, p. 75).

A base para este estudo se estabeleceu a partir dos materiais e atividades que fundamentaram o processo de construção do conhecimento no Curso de Pós-graduação em Gestão Escolar, oferecido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Com a leitura de algumas teses e dissertações, disponibilizadas pelo catálogo da ferramenta da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foi efetuada a busca com as palavras chaves: *relação família e escola; gestão participativa; estratégias educativas*.

Assim, a partir de leituras, observações e estudos reflexivos, julgou-se necessária a realização de três importantes ações nesta intervenção: reunião pedagógica para discussão e alinhamento do trabalho voluntário com os pais e ou responsáveis pelos alunos nas atividades selecionadas pela escola; planejamento e execução das atividades pedagógicas, pelos docentes e discentes, contemplando a temática das relações família e escola; e, por último, organização do Dia da Família na Escola, para socialização das ações. A participação ativa de toda a comunidade escolar na organização das ações, na negociação de conflitos e na tomada de decisões, proporcionou melhor acompanhamento e avaliação das ações do projeto, evidenciando que as boas relações entre família e escola partem de uma consciência coletiva e participativa e que os resultados dessa relação trarão benefícios para todos os envolvidos.

Numa visão reconstrutiva, a concepção das atividades pedagógicas e educacionais não é vista como transmissão ou aplicação de informação. Tal concepção possui uma dimensão conscientizadora. Na investigação associada ao processo de reconstrução, elementos de tomada de consciência são levados em consideração nas próprias situações investigadas, em particular entre os professores e na relação professores/ alunos. (THIOLENT, 1986, p. 76).

Dessa maneira, o percurso desenvolvido nesta pesquisa-ação, acerca do fortalecimento da relação família e escola no processo de democratização da gestão escolar, contou com a produção de vários materiais pedagógicos, onde gestores, professores, alunos, pais e/ou responsáveis refletiram acerca da história de cada família, bem como sobre a valorização e respeito que elas merecem. Esses materiais foram expostos na Escola Municipal Eudite Donato Vasconcelos, durante o mês de julho do ano letivo de 2023, para apreciação; outros, como a letra da música e a receita saudável, foram impressos e distribuídos para toda a comunidade escolar.

Contextualizando as relações entre família e escola na gestão participativa

Historicamente, a relação família e escola sofreu relevantes transformações, advindas das mudanças na sociedade, dos avanços científicos, da indústria, do comércio e do papel da mulher na sociedade e na família, quando esta saiu para trabalhar. Essas transformações, sem dúvida, trouxeram interseções e também desafios, que precisam ser ressignificados no processo de aprendizagem das crianças. É necessário destacar também que as configurações familiares mudaram. Existem famílias constituídas a partir de divórcios, por pais viúvos, pais solteiros, de avós e netos, famílias adotivas, algumas numerosas, umas pequenas, entre outras. Entretanto, é imprescindível compreender e respeitar as diversas configurações familiares e como podem exercer seu papel no processo de escolarização das crianças, incentivando-as para que estejam aliadas com o projeto de trabalho da escola. Nesse contexto, Parolin (2007) destaca que:

O papel da família na formação e nas aprendizagens das crianças e jovens é ímpar. Nenhuma escola por melhor que seja, consegue substituir a família. Por outro lado, destaco também que a função de escola na vida da criança é igualmente ímpar. Mesmo que as famílias se esmerem em serem educadoras, o aspecto socializador do conhecimento e das relações não é adequadamente contemplado em ambientes domésticos (PAROLIN, 2007, p.01 apud SOUSA, 2014, p.11).

Convém ressaltar, também, que a Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9394/96, em seu Artigo 12, Inciso VI, define que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, LDB, 1996). Fica evidente, portanto, que uma das atribuições da escola é promover interação com a comunidade escolar, incentivar a participação dos pais e ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares, promover diálogos, escutas sensíveis, compartilhamento de responsabilidades e assim estabelecer uma relação de confiança com as famílias, para que as mesmas possam participar efetivamente da vida escolar das crianças.

Considerando que a participação é uma abordagem da gestão participativa, tem ganhado destaque envolver a comunidade escolar na tomada de decisões e na construção de um ambiente educacional mais democrático e inclusivo. Segundo Libâneo (2015), a participação dos atores assegura a gestão democrática da escola. O autor argumenta que a participação da comunidade na gestão escolar é fundamental para atender às necessidades da escola e a deliberação conjunta de decisões que vise o processo organizacional da escola nas suas dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Este estudo encontrou embasamento nas obras de Heloísa Lück (2014), que discute a gestão participativa construída a partir do empenho coletivo. Ao retratar sobre o trabalho dos gestores escolares, destaca que:

O trabalho dos gestores escolares se assenta, pois, sobre sua capacidade de liderança, isto é, de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais) para efetivação dos objetivos educacionais propostos pela escola. Isso porque a gestão se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais (LÜCK, 2014, p. 20).

A abordagem de Lück (2014) versa que a gestão participativa promove a transparência, a colaboração e o engajamento de todos os envolvidos no processo educativo para alcançar objetivos comuns, através da demonstração pública de seus processos e resultados alcançados. A partir deste aporte, é possível examinar aspectos culturais, sociais, econômicos, cognitivos, emocionais e afetivos acerca da temática analisada, pois permite conhecer arranjos familiares das crianças da escola e suas possíveis relações.

Outra abordagem recai sobre Paro (2015), que busca conciliar um ambiente escolar propício ao bom desempenho do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, apesar dos benefícios da gestão participativa, Paro (2015) argumenta que uma lacuna importante nessa área é a falta de estratégias ou práticas eficazes para envolver as famílias na vida escolar dos filhos e promover a participação da comunidade na gestão escolar.

As estratégias educativas são marcantes para discutir e refletir os aspectos presentes nas relações entre família e escola. É fundamental destacar a definição de estratégia. A etimologia da palavra indica que

sua origem é grega, *strategia*, e que, inicialmente, foi definida como “a arte geral”. Vale salientar que, aqui estratégia se trata da mobilização de todos os recursos, permitindo flexibilidade para atingir os objetivos.

A leitura de artigos apontou para a dificuldade que as escolas enfrentam, não conseguindo uma aproximação com as famílias dos alunos; é, portanto, de fundamental importância a iniciativa de propor estratégias para estreitar boas relações entre a família e a escola.

A gestão democrática na educação é um princípio presente em diversas leis e documentos legais no Brasil. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96, e o Plano Nacional de Educação estabelecem a promoção da gestão democrática da educação como um dos objetivos a serem alcançados. Apesar da gestão escolar enfrentar inúmeros desafios ao tentar fomentar a interação entre família e escola, esses desafios fortalecem o engajamento dos pais na vida escolar dos alunos.

Os resultados mapeados a partir da relação família e escola na gestão participativa

Ao sistematizar algumas reflexões a partir da intervenção realizada entre as famílias e a Escola Municipal Eudite Donato Vasconcelos, visando atingir o objetivo de fortalecer os laços existentes juntos aos pais e ou responsáveis dos educandos, percebemos que as estratégias básicas, já incluídas na rotina da escola, como comunicação através da agenda do aluno, contato por telefone e pelo aplicativo Whatsapp, contato direto com pais e ou responsáveis no horário de chegada e saída das crianças, reuniões de pais e mestres, entre outras, não estavam sendo suficientes. Segundo Paro (2007), família e escola precisam trilhar caminhos de parcerias e acrescenta que:

A escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Só assim, a família irá se sentir comprometida com a melhoria da qualidade escolar e com desenvolvimento de seu filho como ser humano. (PARO, 2007, p.30 apud SOUSA, 2014, p.35)

Assim, foi possível adotar decisões assertivas, utilizando outras estratégias educativas, desmembradas em três ações. A primeira ação - trabalho voluntário dos pais e ou responsáveis - iniciada no primeiro semestre do ano letivo 2023, resultou na participação destes, a título de colaboração como voluntários, em passeios, aula campal, visitas a espaços de monumentos históricos da nossa cidade, visita à feira livre, participação em jogos, na organização e apresentação das atividades culturais do Dia da Família na Escola. Esta ação revelou aptidões profissionais e artísticas, possibilidades de atuação dos mesmos como voluntários nas atividades da escola, fortalecendo a parceria família e escola e desmistificando a presença dos pais na escola somente nos dias de reuniões pedagógicas. Isto foi possível a partir de um canal de comunicação aberto com os pais e/ou responsáveis.

O trabalho voluntário desenvolvido com os pais e/ou responsáveis pelos alunos frente às atividades de passeio, visitas e excussões, aula campal, entre outras, contribuiu também como um recurso humano a mais para a segurança e apoio das crianças, visto que essas aulas acontecem fora do espaço escolar e necessitam de transporte, o que deixa as crianças mais eufóricas e alegres. Assim, os pais e/ou responsáveis sentem-se orgulhosos porque eles acompanham, observam e entendem que o processo de aprendizagem das crianças acontece dentro de tempos didáticos bem planejados e definidos pelos professores; que, ao participarem dessa organização, colaboram

com o aprendizado de seus filhos e das demais crianças; e ao mesmo tempo participam da experiência de ser um voluntário, ato que agrega valor para o seu próprio desenvolvimento pessoal. Dessa maneira, demonstram satisfação e confiança na escola, propagando positivamente sobre o trabalho desenvolvido.

Ao avaliar o processo, foi perceptível na fala dos pais e/ ou responsáveis a satisfação em participarem e estarem próximos às atividades escolares que os filhos desempenham, mudando suas percepções, dando mais importância ao trabalho da escola, através de elogios e reconhecimento. Este cenário de participação voluntária tem, nas palavras de Lück (2008, p.20), um apoio, pois é na promoção de um ambiente propício à participação plena, entre professores, alunos e famílias, “que os mesmos desenvolvam consciência social crítica e sentido de cidadania”.

A segunda ação - planejamento e execução das atividades pedagógicas, pelos docentes e discentes, contemplando a temática das relações família e escola -, desenvolvida entre os meses de abril a julho de 2023, possibilitou uma diversidade de atividades, como: leitura de livros literários, contação de histórias, construção de maquetes, entrevistas aos familiares, registros pictóricos e escritos feitos pelas crianças, construção de cartazes, poemas, músicas, preparo de receitas culinárias, brincadeiras, estudo e exploração de nomes e sobrenomes de membros das famílias e registros fotográficos. Os professores organizaram, também, painéis das famílias de cada turma, com cartões em formatos de casa, que foram decorados pelos alunos com desenhos pictóricos, nomes dos familiares, recorte e colagem, entre outros. Todos os trabalhos foram expostos para visita da comunidade.

Esse processo de estreitamento de laços entre família e escola, a partir da mobilização das estratégias, constantes no Projeto Político da Escola, fortaleceu o aspecto pedagógico, perceptível nas atitudes das crianças, com motivação para realizarem as atividades, valorização e respeito à

diversidade das famílias, interesse em que a família estivesse presente nos momentos coletivos, além de apresentarem melhora na frequência. Nas palavras de uma professora, “quando a família atende o chamado da escola significa que dá importância ao desenvolvimento escolar do filho”. Sem dúvida, a participação da família no ambiente escolar valoriza as atividades e o processo educativo.

A terceira ação - O Dia da Família na Escola -, socializada no final do mês de julho, contou com a significativa contribuição da Secretaria Municipal de Educação, dos professores, pais e ou responsáveis, alunos e funcionários da escola, num trabalho coletivo, com distribuição de tarefas e responsabilidades. O *Dia da Família na Escola* aconteceu como um momento encantador e produtivo, permeado de reflexões, qualidade de tempo dispensados aos educandos e com a presença marcante das famílias no contexto escolar. Assim, algumas participações foram firmadas para esse dia, a apresentação de uma receita de sanduíche saudável, onde mãe e filha atuaram juntas e mostraram que nada se constrói sem amor e respeito, aguçou nos demais alunos a vontade de também mostrar as delícias feitas por seus familiares e sinalizaram para a gestora o desejo de participar das próximas edições do evento.

Este foi um momento admirável para os envolvidos, pois estimulou um pai a produzir uma música inédita (letra e canção) compartilhada no dia do evento pelo pai e suas filhas. No momento da apresentação, a letra da música foi distribuída para todos os presentes, crianças e adultos estavam sintonizados nos mesmos sentimentos e vibrações. A música tocou no coração de todos, tornou-se a favorita da escola e foi explorada na sala de aula, pois comunga com a proposta apresentada nesta intervenção, conforme mostra trecho da letra, “Nosso objetivo é dar valor e importância à família no ambiente escolar,

compartilhando saberes e alegrias, dessa forma iremos prosperar! Se é pra fazer o bem, conte comigo também, vamos todos juntos nessa luta!...” (DARLEY, 2023).

Vale ressaltar que o *Dia da Família na Escola* não se trata apenas de um dia, mas sim de um projeto mais amplo, com a presença da família na escola, que culminou, a título de socialização, com um momento festivo. As produções realizadas pelos atores foram expostas para apreciação no dia da socialização e ao final foram levadas para casa pelos alunos.

Cabe destacar que, devido à maciça participação dos familiares e dos feedbacks positivos, a escola resolveu promover trimestralmente o *Dia da Família na Escola*, visto que é um modo de valorizar ambas as instituições e incluir a diversidade de grupos familiares que se constituem na contemporaneidade, favorecendo as relações e conseqüentemente o processo de gestão democrático da escola.

Considerações finais

As ideias e reflexões discutidas acerca da intervenção nas relações família e escola contribuíram significativamente para o processo educativo e para uma gestão participativa da Escola Municipal Eudite Donato Vasconcelos, cujo grupo prima por propostas de intervenção significativas e bem articuladas para que os resultados sejam promissores e relevantes para a escola. Entretanto, apesar das pequenas iniciativas, as práticas ainda são tímidas frente a muitos desafios. É preciso avançar desta constatação para a proposição e consolidação de estratégias educativas eficazes que busquem o estreitamento das relações entre família e escola.

As atividades realizadas foram divulgadas nas redes sociais da escola e o resultado final chamou a atenção devido à grande visualização das famílias e também de colegas professoras de outras escolas que sinalizaram a vontade de realizar esse projeto de acordo com a sua realidade. Portanto, desejamos que os resultados desta intervenção despertem o interesse na Secretaria de Educação do Município de Guanambi para estimular e provocar nas escolas da rede pública um planejamento de datas para eleger no calendário escolar o “Dia da Família na Escola” e promover, a partir de estudos e planejamento, novos rumos de integração entre as duas instituições.

Faz-se mister romper com a prática ultrapassada de só convidar os pais e ou responsáveis para reuniões queixosas ou para a entrega de resultados de avaliações finais. Assim esperamos, com esta breve reflexão, não só permitir que a comunidade escolar amplie a compreensão da importância de promover boas relações família e escola, mas, principalmente, contribuir com novos elementos, que edifiquem estratégias de união e parceria da participação dos pais e ou responsáveis no Projeto Político-Pedagógico da escola, incentivando a gestão participativa.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2001.

DARLEY, J. B. da S. B. Família e Escola. Música produzida para o Dia da Família na Escola. Guanambi/BA, 2023. Material não publicado.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6. ed. rev. São Paulo: Heccus, 2015.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa:** O trabalho do gestor escolar. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

LÜCK, H. **Liderança Gestão em escolar.** 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Série Cadernos de Gestão.

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

SOUSA, Maria do Socorro G. dos S. **A Relação Família – Escola:** um estudo de caso na Escola Estadual de Ensino Fundamental Tiradentes. 2014. 63 f. Monografia, Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

Capítulo 8

Gestão Escolar: Desafios dos Estudos de Gênero e Étnico-Raciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Por Adelize Pereira de Jesus e
Rodrigo da Silva Pereira

Introdução

A gestão escolar, e conseqüentemente a gestão pedagógica, é fundada pelos mesmos princípios democrático, participativo, colaborativo da gestão educacional no âmbito dos sistemas de ensino, norteadas pelos marcos legais, diretrizes e referenciais, assegurada a autonomia pedagógica de cada escola, traduzida no Projeto Político-Pedagógico (PPP), documento que revela, orienta e organiza a prática pedagógica desenvolvida pelos atores na escola.

Acreditamos que a compreensão da gestão pedagógica escolar sobre o currículo como artefato socialmente localizado é crucial para entendermos as articulações que circundam a tessitura curricular e as bases legais que a fundamentam. Nesse sentido, consideramos legítimas as discussões almejadas neste estudo, o qual objetiva analisar as questões de gênero e étnico-raciais na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ampliar os

conhecimentos de gênero e étnico-raciais dos docentes da Escola Municipal Ivone Fernandes de modo a potencializar as práticas pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Guanambi.

A partir do supracitado processo formativo – e inspirados/as nos estudos de Apple (1989, p. 53), passamos a compreender que, agenciadas pelo currículo, as instituições escolares “[...] são parte de uma complexa estrutura através da qual os grupos sociais adquirem legitimidade e [...] as ideologias sociais e culturais são recriadas, mantidas e continuamente reelaboradas”. Assim, fica clarividente que os documentos curriculares são “[...] resultado dos conflitos, acordos e alianças de movimentos e grupos sociais determinados” (APPLE, 1989, p. 46), portanto, configuraram-se como territórios em/de disputas, onde está em jogo o que ensinar, como ensinar e, nuclearmente, o projeto de sociedade que se pretende formar.

Desse modo, como nos lembra Bortolini (2011, p. 5), “[...] a questão não está em se a escola deve ou não falar sobre gênero e sexualidade, mas sim em perceber como ela já fala, para podermos repensar nossas práticas”. Tendo o exposto, faz-se necessário compreender a categoria da interseccionalidade, sobretudo as intersecções da raça e do gênero, abordando parcial ou periféricamente classe ou sexualidade, que “podem contribuir para estruturar suas experiências (as das mulheres de cor)” (CRENSHAW, 2019, p. 54).

Por isso, é mister desnaturalizar os mecanismos ideológicos que inibem professores/as e alunos/as de falarem sobre a diversidade e as diferenças na sala de aula, tendo como mote a essência da educação como prática de liberdade (FREIRE, 1987) ou, no dizer de Foucault (2014), a escola como organismo necessário às contracondutas, permitindo aos sujeitos a subjetivação de sua própria identidade e uma autêntica escrita de si.

Collins (2019) afirma que é possível compreender a interseccionalidade enquanto um marco teórico crítico, enquanto uma ferramenta analítica para analisar identidades, enquanto contribuição teórica ao paradigma de conhecimento, perspectiva, conceito e enquanto método.

Embora o artigo enfatize a importância do método do estudo da interseccionalidade na educação, aprofundamos este estudo nas relações étnico-raciais visto sua relevância no contexto da Escola Municipal Ivone Fernandes e promovemos um novo estudo nas questões de gênero para contribuir de forma efetiva com as temáticas propostas.

Para este trabalho, traçamos como expectativa contribuir para o avanço dos estudos das questões de gênero e étnico-raciais com 12 professores da Escola Municipal Professora Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos, possibilitando compreender alguns elementos que influenciam as desigualdades entre meninas e meninos e entre homens e mulheres da referida unidade escolar. Com essa perspectiva, questiona-se: De que forma a Gestão Pedagógica na escola pode contribuir para a implementação dos estudos de gênero e étnico-raciais no currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Guanambi-Ba?

Desse modo, asseveramos que o Plano da Gestão escolar só terá sua exequibilidade se pautar suas metas pedagógicas/administrativas e financeiras no PPP, no trabalho de equipe, com planejamento, acompanhamento e avaliação dos processos. Ao gerirmos o espaço educativo nos preceitos de autonomia, democracia, respeito à diversidade, envolvendo toda a comunidade escolar, certamente, poderemos assegurar o padrão de qualidade na educação que tanto almejamos.

Nesse sentido concordamos com Fonseca(1995, p.49) quando ele diz que: “(...) uma escola não é democrática só por sua prática administrativa. Ela torna-se democrática por suas ações pedagógicas e essen-

cialmente educativas”; portanto, nenhum esforço será em vão, desde que o desejo da prática democrática esteja vivo no pensamento dos participantes.

Enquanto professora negra dos anos iniciais do Ensino Fundamental e agora coordenadora pedagógica da Escola Municipal Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos, existem inquietações com as ausências que perpassam o currículo escolar sobre a tematização dos estudos de gênero e étnico- raciais nos espaços escolares de forma significativa e reduzidas à presença de temas selecionados, bem como a projetos pontuais desenvolvidos por um viés contemplativo da diferença.

Procedimentos Metodológicos

O estudo apresentado trata-se de uma proposição de natureza qualitativa. Nesse tipo de estudo, a pesquisadora e o pesquisador não têm a intenção de provar hipóteses, mas construir interpretações, prezando por uma descrição minuciosa acerca dos fenômenos e dos elementos que lhe configuram, ou seja, pesquisar qualitativamente é não renunciar à observação, à análise e à descrição para a compreensão do fenômeno e das suas significações (DENZIN; LINCOLN, 2006). Dentre as abordagens qualitativas, foi escolhida a pesquisa participante (BARBIER, 2002).

A metodologia proposta e aplicada na pesquisa, que deu origem a este estudo de cunho qualitativo, foi realizada com 12 professores do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos, situada na cidade de Guanambi -Ba, para observar a evidência e minimizar os estereótipos de gênero, raça e classe no processo educacional. Para este estudo, foi proposta a análise do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e da BNCC por se tratarem de documentos base para a produção dos currículos das redes de ensino do Estado e do Brasil, respectivamente.

Para as coletas de dados, foram utilizados, além da análise documental, diálogos nas atividades complementares coletivas na escola com o objetivo de obter uma visão geral do que vem sendo implementado nos currículos sobre relações de gênero e étnico-raciais e como que esta questão tem sido estudada e tematizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Guanambi. Fizemos um levantamento de produções científicas publicadas após a promulgação da Lei 11.645/08 em revistas da área e no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), bem como a implementação dos estudos de gênero na BNCC (2018).

Foram aplicados questionários aos professores pelo Google Forms, a fim de sabermos os conhecimentos dos docentes em relação à temática apresentada. Essa técnica, conforme Lüdke e André (1986), trata-se de um instrumento que possui um caráter interativo e, por isso, se caracteriza como uma espécie de diálogo.

Ao discutir tais questões com os/as professores/as da Escola Municipal Professora Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos, buscou-se contribuir em sua missão de formadora de pessoas dotadas de espírito crítico e de instrumentos conceituais para se posicionarem com equilíbrio em um mundo de diferenças e de infinitas variações.

Revisão de literatura: O contexto e a emergência de um campo de estudos sobre gênero e as relações étnicos raciais

No processo educativo, são muitas as encruzilhadas teóricas/conceituais, epistemológicas e políticas que nos permitem pensar e refletir sobre o processo educacional, todavia, ainda não vislumbramos caminhos prontos e livres de obstáculos para a educação das relações de gênero e étnico-raciais, capazes de minimizar as desigualdades escolares. Dessa forma,

cada passo é um marco importante nessa trajetória, visto que, em pleno século XXI, as lutas pela igualdade de gênero, étnico-raciais e também pelo respeito à diversidade têm sido constantes.

Para Paraiso (2016), faz-se necessário mobilizar “agenciamentos” possibilitadores do aprender em um currículo e desaprender e “desfazer-nos” de todo um sistema de raciocínio generificado que tem sido acionado nos currículos e que diferenciam, hierarquizam e excluem na escola. Ainda a autora ressalta que um currículo é um território de ensinar e de aprender por excelência. Ensinar é transmitir, informar, ofertar, apresentar, expor e explicar conhecimentos e saberes pensados, pensáveis e aceitos. Aprender é abrir-se e refazer os corpos, agenciar atos criadores, refazer a vida, encontrar a diferença de cada um e seguir um caminho que ainda não foi percorrido.

Desse modo, a gestão pedagógica entrelaça as dimensões administrativas, financeiras, pessoais, acadêmicas, tecnológicas e do próprio pedagógico em determinada unidade escolar. E todos esses aspectos perpassam por toda instituição educacional em qualquer nível e modalidade de ensino. Lück (2009) afirma que a gestão pedagógica é a dimensão mais importante por causa da sua finalidade, mas que todas as demais convergem a ela numa atuação sistemática e intencional para promoção da formação e a aprendizagem dos alunos.

Ferreira (2008), ao tratar do que é pedagógico na escola, diz que “é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento”. Segregar, portanto, a gestão pedagógica das demais áreas só contribui para a colonização do pedagógico, tornando mecanizado, centrado em alguns sujeitos e fruto de algumas decisões, ou seja, a gestão pedagógica deixa de ser efetivamente colaborativa, participativa e democrática e se torna fruto da decisão de um único sujeito ou grupo, sem a real participação de todos os atores responsáveis pelo pedagógico.

O predomínio de atitudes e concepções sociais discriminatórias, em todas as sociedades, ainda é uma realidade tão persistente quanto naturalizada. Trabalhar no fazer pedagógico simultaneamente as problemáticas de gênero e das relações étnico-raciais, não é apenas uma proposta absolutamente ousada, mas oportuna e necessária.

Diante desses processos classificatórios e excludentes, Santos (2009) pondera que a justiça social global requer a construção de um pensamento pós-abissal, o qual se alicerça na ecologia de saberes, isto é, no reconhecimento da diversidade epistemológica do mundo, das múltiplas culturas e formas de conhecimento, sem descartar o conhecimento científico.

Categorias sociais como classe, raça, etnia, geração, além de gênero, têm como objetivo o exercício e manutenção de poder implicando sempre em relações desiguais e de submissão com consequências importantes para a autonomia individual e coletiva e para o exercício pleno da cidadania. Dessa forma, é imprescindível reconhecer a “[...] interseccionalidade como metodologia”, “[...] considero a interseccionalidade como um ‘sistema de opressão interligado’” (AKOTIRENE, 2018, p. 16). “Teoria, metodologia e instrumento prático” (AKOTIRENE, 2018, p. 30). Nessas passagens, a interseccionalidade aparece como um método para compreender os contatos entre sistemas de opressão.

Nessa direção, Gomes (2011) adverte quanto à necessidade de descolonização do currículo escolar, cujo processo implica o questionamento dos lugares de poder que envolvem a articulação, estrutura e desenvolvimento do currículo e também a indagação da relação entre direitos e privilégios entranhada na conjuntura política e educacional.

De acordo com Gomes (2011), pesquisas mostram que a escola tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades raciais. Neste ínterim, a escola precisa eleger objetos de conhecimento (os conteúdos gerados na sociedade) cuja aprendizagem será essencial para os alunos exercerem seus direitos e deveres, fornecendo-lhes uma formação ampliada e contemplando suas múltiplas dimensões –cultural, intelectual e socioemocional –, respeitando suas diferenças e identidades com relação aos outros sujeitos e aos grupos sociais que tecem as diversas realidades nas quais estão inseridos.

Nesse sentido, consideramos legítimas as discussões almejadas neste estudo, o qual objetiva identificar e problematizar os modos como as relações de gênero são apreendidas e apresentadas pela BNCC e, por consequência, pelas práticas pedagógicas, bem como pelo tratamento dado às relações étnico-raciais dentro da Escola Municipal Ivone Fernandes.

Portanto, é através de um planejamento eficaz que os conteúdos e conhecimentos científicos são devidamente analisados, compreendidos e, através dos temas transversais, podem ser consolidados contemporaneamente. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

Resultados da Pesquisa

O procedimento deste estudo foi realizado através de revisão bibliográfica e pesquisa de campo, no qual se obteve uma abordagem qualitativa, onde, a partir de questionários direcionados aos docentes, foram observadas informações acerca da temática pesquisada. Assim, abrangeu-se a fomentação profissional dos professores no intuito de maximizar na escola os estudos de gênero e étnico-raciais no âmbito escolar.

Para a coleta de dados, foi realizada uma revisão bibliográfica dos assuntos referentes aos currículos normatizadores da educação: DCRB e BNCC; logo após, realizamos análise e chegamos às conclusões acerca das teorias que aportam a questão do currículo e suas adequações.

Desse modo, asseveramos críticas ao processo de construção do texto com o respeito à diversidade. Com a justificativa de que a temática de gênero provocara muita controvérsia – tanto na tramitação do Plano Nacional de Educação (PNE) quanto da BNCC – o Ministério da Educação (MEC) suprimiu, da terceira versão, os termos “gênero” e “orientação sexual”. O Conselho Nacional de Educação (CNE), por sua vez, acatou a sugestão do MEC e prometeu soltar, posteriormente, um documento com orientações sobre o tema.

Na educação para as relações étnico-raciais, a BNCC sugere tratar que o tema deva ser implementado, de forma transversal e integradora, pelos sistemas de ensino e escolas a partir da sua autonomia e competência (BRASIL, 2017). Assim, não há nitidamente um direcionamento claro e objetivo da urgência e necessidade de implementação de ações afirmativas no seio da escola vindas da BNCC, ficando essa tarefa de combater o racismo e as discriminações que atingem basicamente os negros a cargo da autonomia das Secretarias de Educação e das escolas.

Destarte, compreendemos que uma escola para a diversidade precisa estar atenta à seleção de materiais didáticos que possam elevar a autoestima e nunca propiciar a discriminação, preconceito ou reforço aos vários tipos de violências sofridas pelas mulheres em todos os tempos.

Na coleta de dados, 12 professores, em exercício da unidade escolar, participaram espontaneamente da pesquisa através de questionários objetivos, a fim de reportar os conhecimentos prévios sobre os estudos de gênero e étnico-raciais e como vinham sendo tratados no currículo da Escola Ivone Fernandes Ribeiro dos Santos.

Todavia, ao fazer o diagnóstico, junto aos professores, de como as questões raciais são tratadas na instituição, notamos a dificuldade dos docentes em relatar suas práticas pedagógicas. Na primeira questão, de *como a trajetória histórica do negro é estudada na escola*: os 12 professores responderam sendo o Dia da Abolição da Escravatura, em agosto, mês do folclore, e no Dia da Consciência Negra.

Na segunda questão proposta no questionário, sobre *como acredita-se que o racismo deve ser tratado*: em unanimidade, eles responderam que a melhor maneira seria, pedagogicamente, pela escola, visto que os estudos de gênero e a questão racial ainda são tabus na escola, que se mantém silenciosa quando o assunto é discriminação.

No bojo dos nossos estudos, compreendemos que a diversidade étnica é desconsiderada, mesmo que tenha muitos alunos de diferentes origens na escola. Enquanto isso, as crianças perdem a oportunidade de formar valores essenciais para uma convivência harmônica em sociedade. A educação para a diversidade promove mudanças de mentalidade e essas mudanças mexem na estrutura política, econômica e social da sociedade.

Na terceira questão, sobre *como está posto o currículo escola*, 7 docentes responderam que se baseiam nas contribuições das culturas europeias representadas nos livros didáticos; entretanto, 4 responderam que constroem baseados em metodologia que trata positivamente a diversidade racial, visualizando e estudando as verdadeiras contribuições de todos os povos.

Na quarta questão, *quando perguntados quanto à capacidade dos professores sobre a questão racial*, 5 enfatizaram que, algumas vezes no ano, fazem cursos ou participam de grupos de estudo sobre a questão racial;

no entanto, 6 professores responderam que ainda não tiveram a oportunidade de estudar a questão. Frente ao exposto, percebe-se que, sobre as questões de gênero, as respostas demonstram falta de formação em serviço desses profissionais.

Ao serem questionados sobre as discussões em relação às questões da mulher, em unanimidade, os docentes assumiram que a situação feminina é tratada em momentos pontuais, como no Dia Internacional da Mulher. Tal fato é contrário à ideia de Haraway (1995, p. 221) ao afirmar que “gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplos terrenos de luta”. Ao processo educativo cabe promover a autonomia, liberdade e conhecimentos diversos, a fim de minimizar a realidade da violência no meio social.

Na última questão, *sobre a necessidade de trabalhar com os temas estudos de gênero e étnicos raciais*, os 12 professores acreditam que, para fortalecer o relacionamento, a aceitação da diversidade étnica e o respeito, a escola deve promover o orgulho ao pertencimento racial de seus alunos e promover mais conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras.

Embora a maioria dos professores negue a existência do racismo na sociedade e no ambiente escolar, o assunto começa a ser discutido na sua escola. Nesse sentido, a educação intercultural crítica, conforme Candau (2008) está orientada para o reconhecimento da pluralidade de conhecimentos socialmente produzidos, compreende a diferença como riqueza, promove o diálogo entre os diferentes sujeitos, saberes e práticas visando a justiça do ponto de vista social, econômico, cognitivo e cultural, bem como a construção de relações dignas entre os múltiplos grupos socioculturais e a democratização da sociedade. Em outras palavras, trata-se de uma perspectiva de educação que respeita e promove os direitos

humanos, articulando questões relativas à igualdade e à diferença.

Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria do poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade (CANDAUI, 2008, p. 52).

No âmbito do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as tentativas em prol da descolonização do currículo e da educação intercultural ainda são bem tímidas, de modo que os privilégios dos homens brancos e a produção da diferença que perpassa as manifestações corporais raramente são questionados e problematizados.

Desse modo, a construção do projeto de intervenção escolar, ora apresentado, teve os seguintes passos:

Momento 01: Sondagem inicial – 1 hora. Inicialmente, cada professor foi convidado/a a apresentar-se. Em seguida, fizemos uma sondagem do conhecimento prévio acerca do conceito de currículo, utilizando como estratégia a elaboração coletiva de uma nuvem de palavras, com o auxílio do *Mentimeter*.

Momento 02: Currículo: território de/em disputa – 4 horas. Aqui, discutimos sumariamente sobre o currículo enquanto espaço em/de disputas, atravessado por aspectos como identidade, cultura, relações de poder e de gênero. Partimos da problematização *quais são os sujeitos que disputam os espaços no currículo?* para trazer à tona algu-

mas semióticas que caracterizam este artefato como um constructo político-social.

Em todo processo de realização das oficinas, percebemos a historicidade discriminatória nas concepções de gênero pelo professorado desconstruída através de reflexões acerca do papel da escola como provedora de direitos humanos.

Momento 03: Construções das ações Pedagógicas. 4 horas. Coordenação e professores reuniram-se para a construção do projeto de intervenção pedagógica – *Sarau Cultural: diversidade e respeito* – no intuito de promover visibilidade, através de leituras, músicas, danças, sobre a importância que a cultura africana traz em sua essência e a valorização de gênero para a equidade nas relações sociais, visando minimizar preconceitos e discriminações vivenciados pelos sujeitos envolvidos.

Através do projeto de intervenção, inserimos, no Plano de Ação, o mês da Consciência Negra da Escola Municipal Ivone Fernandes, promovendo uma série de ações (palestras, rodas de conversas com os discentes, dramatizações, exposições de trabalhos, desfile do cabelo beleza) e atividades fora e dentro de nossas unidades educacionais, com o objetivo de trabalhar a temática africana/equidade humana de forma mais abrangente, envolvendo alunos, professores, gestores e demais atores no processo de aprendizagem na unidade municipal de ensino.

A escola reproduz as desigualdades, tanto de gênero quanto de outras categorias interseccionadas de classe e raça, sendo, portanto, urgente incluir discussões e diálogos sobre as questões de raça /gênero, compatíveis com as demandas de cada contexto escolar, numa perspectiva interseccional e transversalizada.

Assim, a perspectiva interseccional necessita inserir-se no âmbito escolar e promover processos formativos no que tange às discussões sobre gênero

e, particularmente, acerca das relações étnico-raciais, revelando um grande desafio para a educação pautada na equidade/diversidade na atualidade.

Considerações finais

A violência naturalizada nas escolas, especificadamente de gênero e étnico -raciais, ainda é um assunto velado na sociedade em que vivemos onde as crianças que demonstram em sua identidade características não convencionais sofrem preconceitos precocemente, e os meninos também acabam por desenvolver ideias machistas e perpetuar esses estereótipos.

Desse modo, compreendemos que o papel da gestão escolar é aplicar princípios e estratégias essenciais para ampliar a eficácia dos processos dentro da instituição e, assim, promover uma consistente melhoria do ensino ofertado aos estudantes. Quando se investe na gestão escolar, todas as funções e profissionais da escola trabalham em um fluxo organizado, desempenhando seu papel no processo de ensino-aprendizagem e sem ruídos de comunicação.

Buscou-se, aqui, apreender refletir sobre o papel da gestão escolar/pedagógica como promoção de equidade e discutir os recortes de gênero e étnico-raciais na educação nos anos iniciais do ensino fundamental, visto que sua importância nos permite compreender se a educação que estamos promovendo na nossa escola respeita a pluralidade de ideias, é contra qualquer forma de preconceito ou opressão mobilizando esforços para garantir o direito à educação para todos.

Discutir as questões de gênero e étnico raciais significa refletir sobre relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrimo significados. Enxergar a educação nos anos iniciais do ensino fundamental como um momento propício para o início de uma (re)

construção de pensamentos, valores e conhecimento é muito importante, tanto para o desenvolvimento cognitivo do aluno como na formação dos valores morais de cada um.

Desta forma, faz-se necessário e imprescindível trabalhar com esses temas na infância, para que a sociedade desconstrua essas concepções naturalizadas e estereotipadas que discriminam sujeitos e privilegiam outros em detrimento da sua cor, classe e gênero. Com isso, estaremos provocando um olhar crítico-reflexivo necessário à conversão da educação bancária e pouco acolhedora em processos educativos pautados em princípios éticos, estéticos e políticos, fundamentais à boa convivência, tal como defendeu o professor Paulo Freire.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **O que é Interseccionalidade?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

APPLE, Michael W. Currículo e poder. **Educação & Realidade**, v. 14, n. 2, p. 46-57, jul./dez. 1989.

BARBIER, Renée. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BORTOLINI, Alexandre. Diversidade sexual e de gênero na escola. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 11, n. 123, p. 27-37, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2018.

CANAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANAU, Vera Maria. (Org.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FJhjXYkH5FgCjrWTBsqq7Vf/?lang=pt>>. Acesso em: 19 jun. 2022.

COLLINS, Patricia H. **Pensamento feminista negro: conhecimento,**

consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRENSHAW, Kimberle. Desmarginalizando a intersecção entre raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina da antiscriminação da teoria feminista e da política antirracista. In: BAPTISTA, Maria M.; CASTRO, Fernanda de. **Gênero e Performance: textos essenciais**. Coimbra: Gráfico, 2019. v. 2, p. 53-94.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norma K.; INCOLN, Yvonna S. (Org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERREIRA, Liliana S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p.176-189, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/ferreira.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e educação. In: FONSECA, Dirce Mendes (org.) **Administração educacional: um compromisso democrático**. Campinas: Papyrus, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAAE**, v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 1995.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PARAISO, Marluce A. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula. (Org). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

Capítulo 9

A Integração da Gestão Democrática no Processo de Formação Continuada dos Professores do Ensino Fundamental

Por Adriana Malheiros Castro e
Josefa Santana Lima

Introdução

Este artigo discute a temática do processo de formação continuada, no contexto da prática pedagógica de uma escola Municipal da cidade de Guanambi-Ba, mais especificamente, a formação continuada desenvolvida pelos professores dos anos finais do ensino fundamental.

O processo de formação continuada é uma questão bastante delicada na escola, uma vez que a carga horária destinada às atividades complementares (ACs), direcionada para o planejamento, estudo, atendimento individual aos alunos ou às suas famílias (pais e/ou responsáveis), limita-se ao planejamento de aulas, negligenciando momentos para estudo, reflexão, discussão, que também fazem parte do processo de formação continuada e são de extrema importância para a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a aprendizagem

dos educandos. Por isso, percebeu-se a necessidade de uma intervenção que provocasse discussão e transformação no modo como acontece o processo de formação continuada na escola e que implicasse diretamente na prática pedagógica dos docentes e, conseqüentemente, na aprendizagem dos estudantes.

Diante de tal contexto, apresenta-se o problema: **como sensibilizar os professores do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola Municipal Getúlio Vargas para o processo de formação continuada?** No intento de respondê-lo, elaborou-se o seguinte objetivo geral: promover ações de sensibilização para inquietar os sujeitos da prática pedagógica para a busca do processo de formação continuada; e como objetivos específicos tem-se: a) estimular a reflexão junto com os professores da escola sobre a importância do processo de formação continuada; b) sensibilizar para a reflexão a respeito da necessidade de um processo de formação continuada colaborativa, junto com os professores; c) planejar e desenvolver junto com os professores momentos e ações sensibilizadoras e o despertar da consciência relativa ao processo de busca do conhecimento necessário para a prática pedagógica; d) descrever e sistematizar as ações de sensibilização a respeito da formação continuada.

O tipo de pesquisa desenvolvido foi a abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, com finalidade analítico-descritiva, utilizando como instrumento coleta de dados, de entrevistas semiestruturadas e questionário.

O *lôcus* da pesquisa foi a Escola Municipal Getúlio Vargas e os sujeitos foram os professores do Ensino Fundamental dos anos finais, a pesquisa foi iniciada no mês de julho, com intuito de se tornar uma prática constante e permanente da ação pedagógica e da gestão escolar junto aos professores, construindo uma cultura de formação continuada nas horas de ACs.

O referencial teórico pauta-se nos conceitos sobre formação docente, educação e papel da escola defendido pelos autores: Nóvoa (1992), Tardif (2014), Pimenta (1999), Paulo Freire (1997). Trata-se da formação de professores pautada nos saberes docentes, na qual o professor deve ser crítico-reflexivo, como bem salienta Pimenta (1999); uma formação de professores dentro da profissão (NÓVOA, 1992), que parta da real experiência do professor, que olhe e respeite os seus saberes, que ele possa confrontar a teoria estudada com sua prática, fazendo desta uma ferramenta significativa de aprendizagem para si e para os educandos; um processo de formação que seja constante e contínuo, desenvolvido em serviço, discutindo, pensando e elaborando estratégias para enfrentar os desafios, para que haja uma aprendizagem significativa e, conseqüentemente, uma educação de qualidade.

Diante da pesquisa desenvolvida, percebeu-se, por meio do diálogo e da observação livre, a inércia dos professores, sujeitos da pesquisa, no processo de formação continuada que vinha sendo praticado na escola. Entretanto, surgiu, no questionário e na entrevista semiestruturada, o desejo, a partir do momento de discussão e reflexão sobre a temática, de darem uma nova configuração ao horário destinado às suas atividades complementares, conduzindo parte dela para leitura, estudos e discussões sobre as temáticas que envolvem a educação desenvolvida pela escola, priorizando, sempre, a aprendizagem dos estudantes e constituindo na escola uma cultura de formação continuada.

Portanto, notou-se que a realização da pesquisa sinalizou que a gestão escolar, a coordenação pedagógica e os professores do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola Municipal Getúlio Vargas estão disponíveis, inquietos e sensibilizados a reconfigurarem o processo de formação continuada, de modo a construírem, juntos, espaço de participação, estudo, descobertas e encontrarem possíveis soluções para questões pedagógicas da escola.

Metodologia

A abordagem metodológica de uma pesquisa é o caminho que traçamos para alcançar os fins que pleiteamos. É nela que encontramos a resposta para a condução do trabalho de investigação. O universo da pesquisa foi a Escola Municipal Getúlio Vargas, situada na cidade de Guanambi, localizada na região Centro-Sul baiano, Território de Identidade Sertão Produtivo. Foi a primeira escola primária do município, datada de 1938, desde 2009 municipalizada. Oferece matrículas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Possui uma estrutura física satisfatória, seu corpo de profissionais da educação é composto por professores, coordenador (recém-chegado), diretor, vice-diretora e funcionários de apoio. Entre os docentes, todos com nível superior e pós-graduação (*latu sensu*), dentre eles 01 (um) mestre e 01 (um) doutorando.

A pesquisa foi de natureza qualitativa, a qual se insere no marco de referência da dialética, direcionando-se, fundamentalmente, pelos objetivos buscados. Ela permite um olhar mais atento e focado nas subjetividades, nos valores pessoais e sociais do objeto. Como salienta Minayo (2015, p.21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. (...) Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Trata-se de um formato de pesquisa que reúne diferentes técnicas de coleta de informações, tais como: o questionário, a entrevista semiestruturada e a observação livre. A entrevista utilizada na pesquisa foi a semiestruturada. Sobre a entrevista, as autoras Marconi e Lakatos (2002, p.92) esclarecem que “a entrevista é um encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. (...) e podem ser

respondidas dentro de uma conversa informal”. Sobre o questionário, as mesmas autoras o definem como uma [...] série ordenada de perguntas, respondidas por escrito, sem a presença do pesquisador. (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.88).

A pesquisa busca, portanto, não apenas ouvir, falar e perguntar, mas, sobretudo, sensibilizar e inquietar os professores em relação ao processo de formação continuada. Espera-se, como resultados, que, a partir das sensibilizações, reflexões e inquietações fomentadas pelas atividades desenvolvidas com os professores do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola Municipal Getúlio Vargas, eles possam construir na escola uma cultura de formação continuada, que primem sempre pela aprendizagem dos seus estudantes.

Gestão democrática no processo de formação continuada dos professores

O processo de formação continuada acontece dentro e fora da escola, é uma ação contínua, que visa à melhoria da educação, da aprendizagem e do desenvolvimento de todo processo ensino-aprendizagem. Para Paulo Freire (1997, p. 97), “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora (...)”. Dessa forma, a educação é um ato de ousadia, de desafio e de enfrentamento, o qual se aperfeiçoa cada vez mais quando é estudada, discutida, debatida e pesquisada, sempre com o objetivo de que os sujeitos sejam capazes de se tornarem protagonistas de sua própria história e de transformarem a realidade a sua volta. Para Libâneo (2002, p.30), “a educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social (...)”.

Percebe-se que tanto Freire (1997) quanto Libâneo (2002) defendem a educação como uma ação, algo ativo, que se movimenta e se transforma a partir das relações dos seres humanos entre si e com o seu meio social, sua realidade.

Dentro desse contexto, está a escola e o seu papel social como agente de transformação e de ato político, como bem preconizam os autores acima citados. Ambos defendem a escola como um espaço dinâmico e de prática social. Mas, infelizmente, esse espaço passou nos últimos anos por um forte golpe, que foi a pandemia da Covid-19, a partir de março de 2020. Esse lugar de vida, de luz, de energia, de desafios, de encantos e de interação social, viu-se obrigado a fechar as portas e adentrar num mundo que, até então, era quase que desconhecido para ela.

Nesse contexto, a escola se viu sem rumo, sem direção, perdida. Porém, como a educação é um ato de amor e de coragem, conseguiu, mesmo em meio a tantas incertezas, continuar o seu trabalho, agora num formato todo novo e desconhecido, mas com o mesmo amor e coragem, que a move sempre a continuar e a resistir.

Diante do exposto, conclui-se que nem educação e nem a escola são mais as mesmas. No cenário pós-pandêmico, a escola deparou-se com novos desafios, novos atores; afinal nem a escola, nem os professores e muito menos os alunos são os mesmos, após essa experiência de reclusão, de medo e de incertezas dentro e fora da escola. Isso sem mencionar a questão do processo ensino-aprendizagem, que foi brutalmente violentado nesse período, os prejuízos à aprendizagem dos alunos são gritantes e a reconstrução das aprendizagens é uma realidade que precisa ser encarada com seriedade e com políticas públicas educacionais efetivas.

A pandemia da Covid-19 não apenas mostrou as deficiências da educação e da escola, mas, sobretudo, as acentuou e as escancarou para toda

a sociedade brasileira. Dessa forma, o processo de formação continuada se tornou uma necessidade urgente para que sejam traçadas estratégias e ações para enfrentar os desafios e mazelas reveladas, especificamente, em relação às aprendizagens dos estudantes. Uma formação continuada que, segundo Nóvoa (1992, p.14), “passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. (...) passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas”; uma formação que investiga, discute, pesquisa, debate e estuda, objetivando sempre as aprendizagens dos sujeitos; uma formação continuada que parta dos saberes dos docentes.

Pimenta (1999) salienta que os saberes da docência são a experiência e o conhecimento pedagógico e que os mesmos não devem ser desvinculados da prática social, que é o ponto de chegada e de partida para um resignificação dos saberes na formação de professores; enfim, uma formação docente baseada no pensamento dialético-reflexivo, como defendido por Nóvoa (1992), Pimenta (1999) e Tardif (2014). A esse respeito nos lembra Tardif (2014):

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática. (TARDIF, 2014, p.14)

A partir do exposto, emergiu a necessidade de promover uma ação-intervenção por meio da pesquisa-ação para inquietar e sensibilizar os professores do Ensino Fundamental das séries finais da Escola Municipi-

pal Getúlio Vargas para o processo de formação continuada, que fosse desenvolvido dentro do espaço escolar e no coletivo, tendo em vista que é preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação, realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma nova cultura da formação de professores. (NÓVOA, 1992, p.19).

Assim, pode-se afirmar que o objetivo traçado de promover ações de sensibilização para inquietar os sujeitos da prática pedagógica para a busca do processo de formação continuada foi alcançado, pois os professores participantes relataram isso claramente no questionário que responderam quando indagados sobre a importância dos encontros realizados para a sua prática docente, também quando disseram da necessidade de se continuar com a ação da formação docente como uma cultura da escola e de seu corpo docente, envolvendo gestão escolar e coordenação pedagógica.

Resultados da pesquisa

A partir do momento em que foram detectadas fragilidades e incoerências no processo de formação continuada dos professores do Ensino Fundamental dos anos finais da Escola Municipal Getúlio Vargas, foi lhes apresentado, por meio de uma ação-interventora, uma nova prática de formação dentro da escola que se baseia na troca de experiências, saberes e descobertas, na qual eles seriam protagonistas.

Partindo desse pressuposto, o objetivo de sensibilizar e inquietar os professores para o processo de formação continuada foi pensado como um processo de construção, de aprendizagem, de conhecimento do ambiente escolar, numa relação de diálogo e de parceria com a gestão escolar e pedagógica, percebendo seus entraves e avanços.

Por isso, o primeiro momento da pesquisa foi um encontro com os docentes para se fazer a escuta sensível de seus anseios, dúvidas, receios e sugestões sobre o processo de formação continuada desenvolvido dentro da escola e de perceber seus saberes e compartilhá-los de modo que, em conjunção com outros saberes, se constitua todo processo de formação continuada na escola, sobretudo nos horários de ACs. Esse momento foi ímpar, pois a participação e o engajamento dos professores em cada discussão levantada e os saberes partilhados deixaram perceptíveis o amor, a coragem e a ousadia dos educadores, desde a preocupação e responsabilidades vistas e comprovadas com a prática pedagógica até a preocupação com a aprendizagem de seus alunos. Foi algo incrível de se ver, principalmente, nesse contexto tão delicado de pós-pandemia que a escola ainda está enfrentando.

Durante os encontros realizados, nas observações livres e no questionário, evidenciou-se que os objetivos geral e específicos da pesquisa foram alcançados com sucesso, uma vez que os professores se sensibilizaram e se inquietaram diante do que estava sendo debatido e pensado sobre como a formação continuada estava sendo negligenciada por eles, e até mesmo pela gestão escolar, que, na correria das atividades de gestão, se perdeu um pouco em relação à gestão pedagógica da escola, problema que, acredita-se, será amenizado, se não aniquilado, com a presença de um coordenador pedagógico, que certamente os acompanhará nesses espaços de partilha de saberes e de trocas de experiências.

Para concluir, reiteramos que o curso de gestão escolar, por meio da ação interventora que fora desenvolvida, proporcionou, aos professores do Ensino Fundamental das séries finais da Escola Municipal Getúlio Vargas, momentos de descobertas, de estudos, de debates e de troca de saberes e de experiências, que eles mesmos desconheciam, porque não tinham essa prática; apenas planejavam suas aulas individualmente, sem

momentos de conversas e relatos de experiências com os demais colegas. Portanto, através das conversas informais e do questionário, fica evidente a mudança do comportamento desses professores em relação ao processo de formação continuada, de modo a torná-lo uma cultura dentro da escola, junto à gestão e à coordenação.

Considerações finais

Para quem vivencia o espaço escolar, para quem está diretamente ligado a ele, o curso de pós-graduação em Gestão Escolar, promovido pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), foi uma experiência rica de aprendizagem, uma vez que o processo de formação continuada também deve ser extensivo aos profissionais da educação que trabalham na gestão escolar, como gestores escolares e coordenadores pedagógicos. Durante o período do curso, pôde-se estudar, pesquisar, refletir e intervir na gestão escolar, compreendendo que a mesma só faz sentido de existir, se for efetivamente democrática, como postulam as legislações acerca do assunto.

Pensar numa gestão democrática é pensar numa gestão colegiada, na qual todos os sujeitos educativos sejam coparticipantes das ações desenvolvidas na escola. Isso o curso nos proporcionou: a redirecionar as ações da gestão escolar para ações coletivas com a participação e o engajamento de quem compõe a escola. Percebeu-se que a gestão escolar tem um leque que a envolve, tais como a gestão de pessoas, a financeira, a pedagógica, a administrativa, entre outras.

O curso de pós-graduação em Gestão Escolar fez com que se enxergassem com muita clareza e maturidade profissional os problemas da escola, que antes, quiçá, por falta do conhecimento necessário, a equipe gestora e os professores não notavam e, assim, não as inquietavam. A partir das leituras, das discussões e da aprendizagem, começa-se a ver

a escola com outros olhos e pensa-se num projeto de intervenção, que foi executado num primeiro momento, mas que se tornará uma prática constante dentro da escola, segundo a decisão dos próprios professores que participaram da intervenção. Cria-se, assim, na Escola Municipal Getúlio Vargas, uma cultura de formação continuada, como preconiza Nóvoa (1992).

Percebeu-se, portanto, que em um processo de formação continuada que se baseia pela troca de experiências, de saberes e vivências entre os professores, a gestão escolar e a coordenação pedagógica é um caminho possível para se alcançar uma educação de qualidade e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa aos estudantes da escola, principalmente àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e possuem alguma deficiência e requerem mais e diferentes tempos e espaços de aprendizagem.

Referências

FREIRE, Paulo. **A Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**: planejamentos e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos**. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Capítulo 10

Gestão Pedagógica: Articulação de Projetos Envolvendo Práticas Corporais

Por Solange Teixeira da Silva Magalhães e
Lázaro de Jesus Lima

Introdução

O período de pandemia da Covid-19 que acometeu a população mundial causou impactos catastróficos na vida de todos, sejam daquelas famílias que perderam seus entes queridos, sejam pelos impactos econômicos que deflagraram as discrepâncias e lacunas sociais, evidenciando-se ainda mais as mazelas do sistema capitalista. A necessidade de isolamento social para a prevenção e contenção do contágio pelo vírus fez emergir problemas de ordem emocional diversos. O fechamento das escolas, o impedimento do convívio social, das relações que estão estabelecidas no contexto da escola e a mudança abrupta do modo de ensinar e de aprender em um novo formato educativo ocasionaram danos aos processos mentais, de acordo com os estudos de Romanzani, Botton e Vivian (2022).

No retorno às escolas, a partir de fevereiro de 2022, a gestão escolar, coordenação e professores começaram a perceber mudanças significativas no modo de se relacionar dos estudantes e começaram a ouvir queixas

de familiares sobre algumas situações nas quais os adolescentes estavam envolvidos. A escola começou a perceber atitudes de rebeldia, agressividade e dificuldade de concentração e atenção na sala de aula. Assim, a gestão escolar começou a buscar mecanismos e estratégias para ajudar no processo de readaptação dos alunos ao contexto escolar, que tentava voltar à “normalidade”

Uma alternativa da gestão foi articular ações junto aos professores de Educação Física para promover um projeto voltado para as práticas corporais de modo a estimular a integração entre adolescentes e ao mesmo tempo contribuir para o bem-estar físico e mental que pudesse ser alcançado por meio de atividades físicas, recomendada por especialistas na área da saúde. Também encontramos argumentos sobre essa questão no Guia de Atividade Física para a População Brasileira (2021).

Assim, o presente trabalho tem como problema de investigação: como uma gestão democrática e participativa pode favorecer a mediação e articulação de projetos voltados às práticas corporais em uma escola do (no) campo? Configura-se como objetivo geral: Descrever e analisar as ações da gestão para o desenvolvimento de projetos voltados para as práticas corporais numa unidade de ensino no campo. Objetivos específicos: a) Sensibilizar professores e educandos para a prática de atividade corporais por meio de oficinas; b) sistematizar o processo de desenvolvimento mediação e articulação junto aos professores na elaboração e produção de oficinas estimuladoras de práticas corporais na escola.

De início, foi fundamental realizar um levantamento bibliográfico que trate da temática do papel da escola em cenário pós-pandêmico, a análise do contexto de problemas de saúde dos jovens relacionados ao sedentarismo, como ansiedade, o estresse e a depressão. Para construção e de-

envolvimento da pesquisa tomamos como metodologia a pesquisa-ação, eleita como importante por colocar o sujeito pesquisador inserido no contexto da situação problema. Os sujeitos da pesquisa envolvem gestores, coordenação, professores e estudantes. O *locus* da pesquisa foi a Escola Municipal Pedro Barros Prates, localizada no distrito de Mutãs, município de Guanambi, Bahia.

As modalidades de práticas corporais escolhidas foram o futsal, o basquete e o vôlei, que já faziam parte das atividades físicas praticadas na comunidade. Porém fizemos um recorte, inserindo a capoeira nesse projeto, por ser uma prática corporal afro-brasileira e fazer parte da cultura local, uma vez que muitos alunos que estudam na instituição são de uma comunidade quilombola, reconhecida como Queimadas.

Aspectos Metodológicos

Tomando como referência o problema proposto e os objetivos elencados, a metodologia adotada para execução dessa pesquisa foi a abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, cuja finalidade é analítico-descritiva. A pesquisa-ação é uma abordagem que permite ao pesquisador fazer investigação e reflexão sobre determinados problemas e junto aos pesquisados procurar desenvolver estratégias para a solução de problemas. De acordo com Thiollent (1986):

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas, sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre os pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. Os problemas de aceitação dos pesquisadores no meio pesquisado têm que ser resolvidos no decurso da pesquisa. (THIOLLENT, 1986, p.15)

O estudo foi realizado na Escola Municipal Pedro Barros Prates, localizada no distrito de Mutãs, próximo ao Parque Serra Montes Altos. A escola tem uma boa estrutura física, com salas bem arejadas, sanitário, auditório, quadra poliesportiva, quadra de areia, pátio amplo favorável à prática de atividades corporais. Atende em média quatrocentos e cinquenta alunos, com faixa etária que varia entre 11 a 60 anos. Alunos residentes na área urbana do distrito e comunidades campesinas em torno da escola. A intervenção foi realizada com os alunos matriculados no Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos). A maioria é declarada como pessoas de baixa renda, filhos de pequenos agricultores. Os sujeitos da pesquisa foram alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental que manifestaram interesse em participar das oficinas disponibilizadas.

Diante do problema vivenciado pela instituição, houve inquietação e foi proposto que a gestão tomasse frente, articulasse e mediasse o surgimento do referido projeto de intervenção. A elaboração do projeto ocorreu em reuniões realizadas nos momentos do planejamento coletivo para que juntos pudessem propor as ações, elaborar cronograma para realização das oficinas, que foram realizadas no contra-turno das aulas regulares.

Passo a passo para a construção do projeto:

- Levantamento do número de alunos que apresentavam problemas relativos à ansiedade; sintomas depressivos e atitudes agressivas no retorno às aulas;
- Planejamento das ações junto aos professores e professoras de educação física com foco nas atividades corporais, correlacionando-as aos benefícios para a saúde física e mental;
- Pesquisa sobre os impactos da pandemia na vida mental de estudantes e como a gestão das escolas estavam lidando com a realidade instaurada no pós-pandemia;

- Realização de palestras por turmas a respeito dos cuidados com a saúde no pós-pandemia;
- Apresentação de vídeos sobre práticas esportivas e seus benefícios;
- Apresentação de vídeos sobre os aspectos históricos e sociais da capoeira e sua importância histórica;
- Sensibilização para que os estudantes demonstrassem interesse em participar das oficinas com as atividades de práticas corporais no turno oposto;
- Reuniões com as famílias e responsáveis para solicitar autorização de participação dos filhos nas oficinas no contra-turno, justificando os motivos e necessidades dessa participação.

A descrição da metodologia da pesquisa apresenta o tipo de pesquisa, sequência cronológica da ação no campo de pesquisa, associando o problema, o objeto de estudo, as hipóteses e o objetivo, de modo a permitir a interpretação dos resultados. Além disso, deve incluir a população, os métodos de análise e o referencial teórico metodológico, bem como as dificuldades encontradas. A finalidade de uma metodologia bem descrita é evidenciar o caminho que levou aos resultados e ao cumprimento dos objetivos estabelecidos, de modo que ela possa ser replicada por outro pesquisador, conforme feito nesta pesquisa.

A gestão das modalidades de práticas corporais

O papel atribuído à escola brasileira, enquanto espaço de sistematização dos saberes historicamente construídos, sempre foi de grandes desafios, sofrendo negligências de interesses políticos ao longo dos séculos. Estudos anteriores, a exemplo de Saviani (2006), em seu livro *O legado educacional do século XX no Brasil*, buscavam responder às questões em torno do processo de ensino e de aprendizagem e se pautavam nas

análises de políticas públicas, instituídas ou não, das discrepâncias socioeconômicas que impediam a escola pública de cumprir efetivamente seu papel no caminho da emancipação dos sujeitos, de acordo com o ideal freireano. Porém, o contexto da Covid-19 e do pós-pandemia deflagraram novos e abruptas necessidades que adentraram os espaços escolares, como, por exemplo, a questão do adoecimento psicoemocional de professores e estudantes. É o que mostra a pesquisa Saúde Mental dos Educadores 2022, realizada pela Nova Escola, em parceria com o Instituto Ame Sua Mente, que procurou analisar os efeitos da pandemia na saúde mental dos docentes. (LYRA, 2022).

Diante de tais desafios que as instituições escolares enfrentam no pós pandemia, cabe à gestão da escola supracitada, lócus deste estudo, alinhar o ensino aos princípios da educação, que estão garantidos legalmente e assegurados no Projeto Político-Pedagógico da instituição que traz como lema: liberdade; igualdade de aprender, ensinar, pluralismo de ideias, pluralismo de concepções pedagógicas; respeito; valorização do profissional; gestão democrática; padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar, vinculação da educação com as práticas sociais; consideração com a diversidade étnico-racial. Neste sentido, Libâneo (2001) expressa que a escola recomendada para os novos tempos seja um ambiente que:

provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica (LIBÂNEO, 2001, p. 34)

Para que essa proposta aconteça, é preciso refletir sobre a gestão democrática defendida por autores renomados como Paulo Freire (2001) e Ângelo Souza (2009). Para esses autores, a gestão democrática é entendida como uma maneira de gerir uma instituição, orientando toda a equipe pedagógica, visando a participação coletiva, pois todos são peças importantes para o bom desempenho das atividades e do aprendizado dos educandos, enfim é necessária para que alcance o sucesso. Convém lembrar que Paulo Freire (2001) em seus textos reflete que a escola é uma instituição política.

a natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre. É a isso que eu chamo de politicidade da educação, isto é, a qualidade que tem a educação de ser política (FREIRE, 2001, p.28).

O referido autor aponta que posturas políticas são essenciais para o processo de democratização. Na mesma direção, Souza (2009) contribui com o conceito de gestão democrática, sendo entendida como um movimento político no qual os sujeitos que operam sobre a escola constataam problemas, dialogam, definem ações para a resolução de problemas, sustentados na participação de todos os segmentos da comunidade escolar de forma que garanta construção coletiva em processo e tomadas de decisões, garantindo acesso a todas as informações.

É papel da gestão pedagógica ter uma visão ampla sobre a pedagogia de projetos no contexto educacional, entendendo que essa abordagem pedagógica é uma maneira de gerar conhecimentos de forma prática, lúdica e dinâmica, e oferecer aos alunos oportunidades para a aprendizagem autônoma, desenvolvendo, assim, habilidades im-

portantes para a vida. Diante dessa premissa, “os projetos levam os estudantes a adquirir capacidades de: autodireção, criatividade, formular e resolver problemas, integração – entre os colegas, e também dos conhecimentos, tomada de decisão e comunicação interpessoal.” (SOUZA; ALMEIDA, 2022, p.21).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento de projetos envolvendo práticas corporais contribui para o crescimento, desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e dos jovens, associadas à melhoria da saúde e à qualidade de vida. O esporte auxilia na formação dos aspectos afetivos e cognitivos, estimulando os relacionamentos sociais. A oferta de esportes para crianças e adolescentes, com profissional capacitado e de forma planejada, visa o reconhecimento das aptidões e a descoberta do potencial individual nas diferentes modalidades esportivas, possibilitando adequado desenvolvimento físico. Melo (2013) reitera que a iniciação esportiva educacional tem sua importância por auxiliar na prevenção de problemas educacionais, sociais e de promoção da saúde.

A prática de esportes é fundamental para o crescimento, desenvolvimento e a aprendizagem das crianças e dos jovens, associada à melhoria da saúde e qualidade de vida. O esporte educacional contribui para a formação dos aspectos afetivos e cognitivos, estimulando os relacionamentos sociais, desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras dos participantes, com resultado positivo na autoestima e nas condições de saúde dos participantes.

Outra prática corporal que deve ser garantida aos educandos é a capoeira, prática cultural de origem africana, trazida para o Brasil pelos escravos na época colonial e atualmente é reconhecida como patrimônio cultural e imaterial do Brasil. Essa manifestação deve ser fortalecida e incentivada, pois sua prática proporciona benefícios para o corpo humano no que se refere aos aspectos físicos, mentais e sociais. Entende-se

que a educação deve ser pautada na vivência e na realidade dos sujeitos das comunidades quilombolas, valorizando e reafirmando a identidade étnico-racial de crianças, jovens, adultos e idosos. Assim Azevedo Jr. (2020, p. 51) afirma que “A inserção da Arte Luta Capoeira no ambiente escolar é uma oportunidade de vivenciar e discutir os saberes produzidos pela cultura afro-brasileira”.

Resultado e discussão

Gerir uma escola não é fácil, até mesmo porque, além do olhar de administrador para as questões burocráticas, tem a necessidade do olhar amplo e atento para todos que compõem a comunidade escolar, os estudantes, docentes e profissionais da educação, garantindo uma participação coletiva e democrática, e isso é muito mais complicado quando se trata de um período atípico como o pós-pandemia.

Escolas do mundo todo sofreram sérias consequências. Em se tratando do Brasil, percebe-se que o problema foi mais grave, devido ao contexto político e econômico do país. A transição de aulas remotas para aulas presenciais foi marcada por problemas comportamentais sérios. A gestora da escola relata que “nesse novo contexto, o retorno das aulas presenciais foi conturbado e desafiador. Os alunos tiveram que adaptar a uma nova realidade, muitos apresentaram crise de ansiedade e pânico no momento de realizar as atividades bem como as avaliações. E até adaptar essa nova realidade, dificuldade até nas relações interpessoais”

O posicionamento da diretora aponta como realmente foi retornar ao “chão da escola”. Vários alunos demonstravam desequilíbrio emocional, choros aparentemente sem motivos, sensação de incapacidade para realizar atividades propostas, dificuldade em se relacionar com seus pares, uso abusivo de celular. Orientar e incentivar os estudantes para

se envolverem em práticas esportivas foi um caminho encontrado para amenizar a situação, visto que o esporte favorece interação entre os jovens, melhora condicionamento físico, capacidades físicas, alivia o estresse. Em um estudo realizado por Pedrinelle (2022), com estudantes universitários, foi detectado que o exercício físico pode aprimorar a vontade das pessoas, melhorar a perspectiva mental e influenciar positivamente a prevenção e o tratamento de alguns transtornos psicológicos. Esse estudo reafirma a importância da cultura de movimentos da disciplina Educação Física no currículo educacional.

Para que os objetivos do projeto de intervenção fossem alcançados, foram estabelecidas as seguintes ações: inicialmente um diálogo com equipe pedagógica para apresentação do projeto de intervenção; depois, solicitar a parceria na articulação com os professores, pais e demais funcionários bem como com outros órgãos públicos para que o projeto de fato acontecesse. A equipe gestora se colocou à disposição em fazer a articulação necessária com Secretaria de Educação e Cultura para financiar os gastos com recursos humanos e materiais. Assim, foi organizado o projeto e foi apresentado aos referidos órgãos para apreciação. A partir do posicionamento favorável, foram planejadas as intervenções das oficinas.

A Secretaria disponibilizou uma monitora com estudante do curso de Educação Física da Universidade do Estado da Bahia para auxiliar na condução das intervenções nas oficinas esportivas e um mestre de dapeira para ministrar as oficinas de capoeira; em contrapartida, a Secretaria de Cultura financiou os materiais esportivos. Com a obtenção dos recursos, o próximo passo foi a apresentação do projeto para a comunidade escolar. Após a divulgação na escola, realizou-se a inscrição no esporte que o aluno desejava praticar e, em seguida,

foi posto em prática o cronograma para as intervenções. Como já era esperado, o maior número de alunos inscritos foi no futsal. Para contemplar todos, foi feita uma divisão em três grupos, seguindo os critérios de idade, e cada grupo era atendido uma vez por semana. O vôlei e o basquete tiveram um número menor de participantes. A oficina acontece uma vez por semana.

As intervenções foram organizadas de modo que não interferissem no desenvolvimento das aulas regulares e, portanto, aconteceram no turno oposto ao que o aluno estuda. É importante ressaltar que a vivência na capoeira iniciou-se mais tarde, no mês de setembro, devido às questões burocráticas de contratação do professor mestre e adequação do seu horário à realidade escolar. Essa oficina era um anseio antigo de toda a comunidade escolar, visto que a instituição recebe muitos alunos da Comunidade Quilombola de Queimadas. Nesse sentido, há a preocupação de realizar um trabalho constante, sério e intencional de autoestima, autocuidado, de valorização dessa cultura, para que os estudantes possam se identificar como parte integrante deste processo

A gestão pedagógica entende que esse projeto foi de fundamental importância para o bem estar dos estudantes e percebe a necessidade de fortalecer parceria com os professores e órgãos públicos para o desenvolvimento dos projetos envolvendo práticas corporais diversas, a fim de contemplar as necessidades apresentadas pelos educandos, no sentido proporcionar o bem-estar e qualidade de vida.

Os docentes também colaboraram afirmando que a iniciativa de “projetos como esse é louvável, pois pesquisas ao longo da história evidenciam que as práticas corporais previnem doenças crônicas como diabetes, hipertensão e ainda controlam a ansiedade e depressão, sendo que estas são os principais distúrbios no público infanto-juvenil e

viabiliza dinâmica participativa e coletiva a fim de que os discentes compreendam que a atividade física é benéfica para a saúde do ser humano, trazendo uma qualidade de vida que garanta equilíbrio com o corpo e a mente”.

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria acesso de outro modo (BNCC, p.216, 2017). A equipe gestora acredita que as práticas corporais sejam um caminho importante para a superação dos problemas enfrentados pelos estudantes, por isso procurou viabilizar projetos e direcionava intervenções relacionadas a atividades esportivas e culturais.

Constatou-se que os alunos que participaram das oficinas obtiveram resultados em diversos aspectos: aumento no nível de atividade física e conseqüentemente maior resistência no condicionamento cardiorrespiratório e cardiovascular; melhora nas capacidades físicas e habilidades motoras; criação de vínculos afetivos de amizade com alunos de outras turmas; diminuição do quadro de ansiedade e preocupações, pois, no momento das intervenções, era possível percebê-los mais tranquilos no sentido de não cometerem agressões verbais contra colegas e maior envolvimento com as atividades propostas; despertar de sentimento solidário, uma vez que aqueles mais habilidosos procuravam auxiliar os colegas que tinham limitações; igualdade de gêneros com fortalecimento da participação das mulheres; superação de limites, tivemos alunos que antes não participavam das práticas corporais, por acharem que não iriam conseguir fazer os movimentos ou aprender as técnicas do esporte; diminuição do tempo de exposição em frente às telas; e sentimento de pertencimento ao ambiente escolar e valorização da cultura local.

Portanto, podemos afirmar que a gestão pedagógica democrática, participativa, articuladora, aberta ao diálogo, preocupada com a formação integral dos estudantes, inspirada nos documentos que normatizam a educação, como o Projeto Político-Pedagógico, a Base Nacional Curricular Comum e a Base Municipal Curricular de Guanambi, foi de fundamental importância para que os resultados almejados fossem alcançados.

Considerações finais

A realização desse trabalho foi motivada pelo curso de Especialização em Gestão Escolar, oferecido pela Secretaria de Educação do Município de Guanambi, em parceria com a Universidade Federal da Bahia (UFBA), curso esse que foi muito significativo no sentido de enriquecer os conhecimentos na área de gestão. O principal direcionamento do curso foi nos orientar para a atuação na perspectiva de uma gestão democrática, sendo essa uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e colaboração de toda comunidade escolar.

Espera-se que a realização deste trabalho proporcione ensinamentos únicos, que com certeza irão contribuir para a formação pessoal e profissional de todos os indivíduos que participaram desse estudo. Aos educandos, em especial, foi de grande relevância, pois tiveram a oportunidade de vivenciar práticas esportivas dentro de um contexto do esporte educacional e, com certeza, levarão essas experiências por toda a vida. A equipe gestora entendeu a importância da busca constante de projetos que valorizem a formação integral dos educandos e que isso só será possível se acreditar que a cultura corporal de movimentos deve ocupar um lugar de destaque nos currículos escolares.

Vale ressaltar ainda a necessidade da parceria da gestão escolar e gestor público, a fim de criar políticas públicas voltadas às práticas corporais para as crianças e jovens de toda a comunidade escolar, principalmente aqueles que estão em situações de vulnerabilidade social. Espera-se que tais práticas sejam elementos de transformação da realidade e de formação de cidadãos mais conscientes, autônomos, participativos e, acima de tudo, mais abertos às oportunidades que a vida nos proporciona.

Sabemos que a realização deste trabalho não deve encerrar por aqui. Essas ações devem ser permanentes, pois a proposta pedagógica da escola deve atender as demandas educacionais, oportunizando aos estudantes o direito de estudar, bem como o reconhecimento da importância de uma educação antirracista e anti-homofóbica, e, assim, poder permitir que todos tenham a sensação de pertencimento, e sua identidade e cultura sejam acolhidas no espaço escolar.

Referências

PREFEITURA Municipal de Guanambi. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino**. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação; Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico, 2020. 670 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

MINISTÉRIO da Saúde. **Guia de Atividade Física para a População Brasileira** [recurso eletrônico] . Brasília: Secretaria de Atenção Primária à Saúde, Departamento de Promoção da Saúde, 2021. 54 p. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_atividade_fisica_populacao_brasileira.pdf ISBN978-85-334-2885-0 1. Acesso em: 20 de mar. 2023.

- FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- AZEVEDO Jr., Erni Joares de. **O Ensino da Arte Luta Capoeira no Contexto Escolar**:- desafios e possibilidades 25/06/2020 90 f. Dissertação. (Mestrado em Ensino) –Centro Universitário UNIVATES, Universidade do Vale do Taquari ,Lajeado, 2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**. Teoria e Prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LYRA, Thaís. Pesquisa revela que saúde dos professores piorou em 2022. Revista Nova Escola, 10/10/2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/21359/pesquisa-revela-que-saude-mental-dos-profesores-piorou-em-2022> Acesso em: 24 set. 2023.
- MELO, Heguerbet Leonardo de Araújo. **Projeto esporte educacional para crianças e adolescentes do município de Barroso**. Monografia. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: UFMG, 2013.
- PEDRIELLE, André. Influência da educação física na saúde mental de estudantes universitários. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 28, n. 4, jul/ago. 2022. Disponível <https://www.scielo.br/j/rbme/a/HX-q8hcqqv9Bqg3QvBC7Wvmq/?format=pdf&lang=pt>
- ROMANZINI, Andréa Vedana; BOTTON, Letícia Thomaz Jahnke; VIVIAN, Aline Groff. Repercussões da pandemia da Covid-19 em crianças do ensino fundamental. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 46, Número Especial 5, p.148-163, dezembro 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sdeb/a/kmWd9D7RhQGbzLZzGMwWHD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 23 set. 2023.
- SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 03, p.123-140, dez.2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>

SOUZA, Lanara G.; ALMEIDA, Silvia M. L. de. **Gestão de Projetos Educacionais**. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância - SEAD, Especialização em Gestão Escolar, Salvador, 2022. Disponível em: [https://www.moodle.ufba.br/pluginfile.php/1169540/mod_resource/content/5/Gest%C3%A3o-de-projetos-educacionais SEAD V1 Digital.pdf](https://www.moodle.ufba.br/pluginfile.php/1169540/mod_resource/content/5/Gest%C3%A3o-de-projetos-educacionais_SEAD_V1_Digital.pdf).

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Capítulo 11

Resignificando as Relações Entre Escola-Família: Conscientização para Participação

Por Magna Melo Viana e
Márcia de Freitas Cordeiro

Para início de conversa

“É necessário toda uma aldeia para educar uma criança¹”

Algo que ficou marcado nas leituras realizadas foi a epígrafe supracitada, provérbio já muito difundido de uma aldeia africana. Essa frase nos chama a atenção, pois representa o que consideramos sobre o desenvolvimento e aprendizagens infantis que se constroem nas interações a partir dos espaços que ocupam, sendo a família e a escola instituições onde as crianças têm relações mais duradouras, de forma que são responsáveis pelo seu processo educativo, considerando suas configurações, intencionalidades, especificidades e limitações.

¹ Provérbio africano. Disponível em: <https://educezimbra.wordpress.com/2016/08/17/o-desafio-de-descolonizar-a-educacao/>. Acesso em: 03 set. 2023.

Ainda chama a atenção a *aldeia* como espaço de coletividade. Sua organização é firmada em responsabilidades coletivas, de modo que as aprendizagens das crianças são resultado das ações que ocorrem dessas interações grupais. Assim, família e escola precisam trabalhar juntas, construir parcerias e compartilhar responsabilidades para se tornarem aldeias de aprendizagens.

Entre os relatos emitidos pela Escola Municipal João Farias Cotrim a respeito dos desafios na relação com as famílias para que estas se tornem aldeias de aprendizagens, estão o grande número de alunos com dificuldade no processo de escolarização, com o agravante de que mais da maioria dos pais não leva os filhos para participarem do reforço escolar no turno oposto; alunos direcionados à equipe multidisciplinar no Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional (CREIO) acabam perdendo a vaga de atendimento por conta da baixa frequência; o pouco empenho das famílias para garantir a frequência dos estudantes na Sala de Recursos Multifuncionais; e o baixo envolvimento dos pais e responsáveis nas propostas psicopedagógicas sugeridas para serem realizadas no ambiente familiar.

Consideramos válidos esses apontamentos no estudo, mas precisamos ressignificar os modos de participação validados por esta instituição escolar e, mais ainda, reconhecer a necessidade de escutar as famílias para conhecer suas dificuldades em participar do processo de escolarização de seus filhos e da sua ausência na tomada de decisões da escola, o que também afeta suas vidas.

Esses desafios possibilitaram elaborar as seguintes questões: quais as dificuldades e desafios para acompanhar seus filhos no processo de escolarização na ótica das famílias? Quais entraves da família para serem mais presentes nas instituições escolares? Como a escola tem se rela-

cionado com a família? O que a escola tem feito para motivar a participação das famílias? Como construir entre escola e família relações de parcerias? As famílias estão conscientes de seu papel na aldeia da aprendizagem?

Deste modo, consideramos necessário oportunizar momentos de escuta às famílias e de conscientização sobre a importância de sua participação na escola. Diante destas questões, temos como objetivo neste estudo, de cunho analítico-interventivo, descrever como a Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim estabelece uma relação de parceria com as famílias. A partir disso, descrevemos a intervenção do trabalho de mobilização e conscientização para a participação familiar no processo educativo de seus filhos e na construção de parcerias com a escola.

A intervenção desenvolvida teve como propósito conscientizar as famílias para possibilitar aproximações entre estas duas instituições, não se resumindo apenas à presença no espaço físico escolar, mas sim no engajamento de suas ações, de modo que se possa falar da família com a escola, ou da escola com a família, de modo a construir um trabalho colaborativo, pautado no diálogo, para contribuir para as aprendizagens dos estudantes.

As ações de conscientização ocorreram na Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim dentro do projeto denominado *Educando com a família: estabelecendo parcerias para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno/filho*. O intuito dessa ação foi possibilitar espaços de escuta à família, promover momentos de diálogo entre essas duas instituições, promover encontros formativos de conscientização por meio das palestras, o que oportunizou trocas, orientações e estudos dentro do projeto maior que já é desenvolvido pela escola, o projeto Educando com a Família.

Percurso metodológico

A ação de intervenção teve como objetivo estimular a conscientização das famílias na participação da aprendizagem dos filhos por meio de palestras, estabelecendo uma relação de parceria entre essas famílias e a Escola Municipal Vereador João Farias Cotrim. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, pois este tipo de estudo está preocupado com os dizeres dos participantes, suas subjetividades e como se relacionam no contexto em que estão inseridos.

Recorreu-se ao estudo interventivo, neste contexto escolar citado, por meio da pesquisa-ação, que tem como alguns de seus objetivos a resolução de problemas, ou esclarecer os problemas da situação observada, possibilitar conhecimento aos pesquisadores sobre uma dada problemática e conscientização das pessoas e grupos considerados (Thiollent, 1986). Por isso, a escolha desse tipo de trabalho que interviu no contexto escolar possibilitou conhecimentos diante dos problemas percebidos, conhecimentos a partir das ações construídas e conhecimento a partir das interpretações dessas intervenções.

As etapas da pesquisa ocorreram por meio da investigação de como ocorria a relação da família com a escola, através de escuta das famílias e de questionários impressos, encaminhados a 100 famílias para que pudessem colocar seus dizeres, desafios e possibilidades de construir relações de parcerias com a escola e participar no processo de escolarização de seus filhos.

No segundo momento, foram realizadas as intervenções por meio de palestras, o que oportunizou diálogos, orientações, trocas de experiências e estudos. A primeira formação aconteceu no mês de maio e a segunda formação, no mês de agosto, no turno noturno das terças-feiras, das 19h às 21h, dentro dos encaminhamentos do

projeto Educando com a Família, que já é uma atividade da escola. Ambas as ações objetivaram estimular a conscientização das famílias e possibilitar as parcerias entre essas duas instituições. Por último, foram analisados os questionários com os dizeres das famílias e ressignificados os momentos das intervenções.

Reflexões teóricas sobre Escola-Família

Para cumprir suas funções educativas, família e escola se inter cruzam, se complementam ou se contrapõem nas suas posturas, relações e práticas. Deste modo, nos entrelaçamentos de seus atos de educar, essas instituições têm divergências, tensões e conflitos nas suas interações. Desta forma, entende-se que, apesar de escola e família serem agências socializadoras distintas, as mesmas apresentam aspectos comuns e divergentes: compartilham a tarefa de preparar os sujeitos para a vida socioeconômica e cultural, mas divergem nos objetivos que têm na tarefa de ensinar (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2010).

Nesse processo, uma linha tênue de conflito é a da omissão familiar na escolarização dos filhos, que foi construída pelo julgamento da escola para a pouca participação dos pais nas reuniões e programações, no acompanhamento do dever e da frequência do aluno, considerando as famílias as principais responsáveis pelo insucesso dos alunos. Esses dizeres aparecem nos estudos de Oliveira e Araújo (2010). As relações entre família e escola estão marcadas por um movimento de culpabilização, e não de responsabilização compartilhada. Assim, a escola estabelece os parâmetros para a participação e o envolvimento da família.

De fato, a família tem deveres que precisam ser cumpridos, um deles é participação na vida escolar do filho. Mas esse envolvimento, na ótica da escola, ainda tem um olhar restrito para o que é participação. Deste modo, para ressignificar esse fenômeno, citamos contribuições de Lück

(2009), que considera a participação como uma atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação dos seus resultados. Esses membros estão empenhados em compreender, decidir e agir sobre as questões que lhe são afetadas para mudar essa realidade.

Para essa participação consciente, é de fundamental importância o papel da gestão escolar na execução dessas ações. O próprio conceito da gestão escolar vai de encontro a esse entendimento. Para Libâneo (2012, p. 438), “[...] os processos de chegar a uma decisão e fazer uma decisão funcionar caracteriza como gestão. Ou seja, são mobilizados meios e procedimentos para atingir determinados objetivos”.

Deste modo, é dever da escola oportunizar a participação consciente das famílias por meio de sua gestão, na responsabilidade do diretor escolar, que tem como uma de suas funções propiciar o cumprimento dos objetivos escolares por meio de um trabalho coletivo, que envolve direção, coordenação, docentes, funcionários, alunos, pais e comunidade externa. Essa construção é umas das concepções de gestão democrática e entra na concepção democrático-participativa, citada por Libâneo (2012).

A concepção democrático participativa [...] acentua a necessidade de combinar a ênfase sobre as relações humanas e sobre a participação nas decisões com ações efetivas para atingir com êxito os objetivos específicos da escola [...]. A gestão participativa, além de ser forma de exercício democrático da gestão e o direito da cidadania, implica deveres e responsabilidades, portanto, a gestão da participação. Ou seja, a gestão democrática, por um lado, é a atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada (Libâneo, 2012, p. 448).

A gestão democrática é aquela que possibilita a participação de toda a comunidade escolar na tomada de decisões para alcançar seus objetivos. Esse processo implica a assunção dos deveres e responsabilidades também por todos, devendo haver coordenação e controle, que são de responsabilidades do gestor escolar. Assim, a participação é um dos princípios da gestão democrática, que tanto aparece nos estudos de Paro (2001), Lück (2009), Libâneo (2012), como ainda nas legislações concretizadas em uma das mais importantes leis que versam sobre a educação no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, nos seguintes artigos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, conforme as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

Nestes artigos e incisos, é citada a obrigatoriedade da escola oportunizar a participação da comunidade na gestão escolar. Paro (2001) afirma que se pode interpretar que tais documentos produzem importantes reflexões sobre a gestão democrática da escola pública, na medida que estabelecem o dever da escola de levar em conta a família e a comunidade, integrando as suas atividades escolares. Segundo Lück (2009), a construção da gestão democrática, fundada no princípio do trabalho coletivo, se assenta sobre a competência de liderança do gestor escolar, que se expressa em sua capacidade de influenciar, motivar e conscientizar a atuação de pessoas, os profissionais da escola, alunos, os pais e a comunidade externa.

Enfim, é primordial entender que a participação da família na escola e a interação escola-família são princípios de uma gestão democrática. Assim, uma escola onde se permite que as decisões sejam tomadas coletivamente, que a família se envolva, que o diretor seja o mobilizador das relações, que tem espaços de escuta com representatividade de toda a comunidade escolar, incluindo os pais nos conselhos escolares, de fato é uma escola que trabalha rumo à construção da gestão democrática-participativa, assim contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Resultado e discussões

Para compreender os desafios das famílias em acompanhar seus filhos no processo de escolarização, utilizou-se de questionário com questões abertas e fechadas como instrumento de escuta. Para isso, selecionaram-se 100 famílias aleatoriamente para responderem a esse instrumento. Deste número, apenas 63 pais e responsáveis deram as devolutivas. As indagações dos questionários versavam sobre a participação das famílias em reuniões, festividades, acompanhamento da tarefa escolar, da rotina da escola, os motivos de não participação na escola, as dificuldades para presença física nessa instituição e sugestões para melhoria.

Sobre a questão da participação, 44 famílias responderam que estão presentes nas atividades da escola e 19 famílias mencionaram não participar pelos seguintes motivos: trabalho, faculdade, porque a escola só funciona no horário comercial, por ter crianças pequenas, por conta do horário. Assim, dentre esses desafios, o trabalho revelou a maioria das dificuldades das famílias para se relacionar mais de perto com a escola.

As condições de vida da população de classe popular podem resultar na sua baixa participação na escola pública devido a sua falta de tempo, por sua carga horária de trabalho ser exaustiva, por indisposição dos

pais, devido ao cansaço provocado por atividades laborais longas e pesadas. Estes são os reflexos das condições econômicos-sociais de muitas famílias de baixa renda, que se trata de um problema social que adentra no espaço escolar (Paro, 1992).

Algo que foi revelado, e muito preocupante, é que, apesar de os questionários terem sido uma amostragem, não tendo sido aplicados a todas as famílias, é inquietante o número de questionários não devolvidos. Esse fato pode sinalizar que essas famílias seriam também aquelas que não participam da vida escolar de seus filhos, elevando os números de não participação. Assim, percebeu-se que as relações entre as famílias e a Escola Municipal João Farias Cotrim ainda têm limitações, um número alto de pais não participam do processo de escolarização de seus filhos juntamente com o número elevado de crianças com dificuldades.

Estes são dois problemas intercalados, mas é preciso buscar solução para eles, não pela via da culpabilização, mas da conscientização, de modo que as famílias estejam conscientes dos problemas de aprendizagens da escola e sintam a necessidade de agir sobre eles. Para Lück (2009), o processo educacional só se transforma e se torna mais competente quando seus participantes tenham consciência de que são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento e resultados.

A partir desses estudos e reflexões, desenvolvemos nossa intervenção pela via da conscientização. Para tanto, apresentamos palestras na escola para as famílias, de modo a conscientizá-las das suas responsabilidades e de seu papel na vida escolar de seus filhos.

A primeira ação aconteceu no mês de maio e consistiu na realização de palestra com a convidada psicóloga Tayenne de Souza Fernandes, que faz parte do quadro de servidores da rede municipal de Guanambi. Ela

discorreu como ocorre a aprendizagem das crianças e sobre o papel da família na escola, compreendendo que o trabalho colaborativo de ambas instituições possibilita o desenvolvimento da criança na totalidade.

A dinâmica oportunizada pela formação possibilitou a escuta das angústias das famílias quanto às suas limitações e possibilidades na tarefa de educar. Entre algumas falas de mães, ficaram evidentes algumas dificuldades de estabelecerem ordem para a rotina de seus filhos, obstáculos em limitar o excesso de uso das telas, que são consequências da falta de tempo, e o desconhecimento de como essas lacunas interferem na aprendizagem de seus filhos. A palestra pôde aprofundar e esclarecer essas questões.

A segunda formação foi desenvolvida no início do mês de agosto pela psicopedagoga Sirlene Prates Costa Teixeira, intitulada *A participação da família na trajetória escolar das crianças*. Este encontro possibilitou a reflexão do papel da família como base referencial para a formação social, emocional, espiritual e cognitiva. Com a inserção da criança na escola, os pais precisam desenvolver ações que exerçam limites, estabeleçam diálogos, construam rotinas e respeitem as singularidades de seus filhos, pois contribuem nas suas relações com a escola e, sobretudo, para suas aprendizagens.

Esse encontro de formação teve como objetivo possibilitar às famílias reflexões acerca da sua participação na escola, dialogando sobre os seus desafios, causas e consequências, deixando de ser algo superficial que se restringe apenas à descrição dos problemas. Assim, acreditamos que o trabalho desenvolvido contribuiu para conscientizar pais e responsáveis.

Como resultados relatados pelos professores sobre sua percepção das ações desenvolvidas no cotidiano da escola, houve a participação da família nas festividades juninas, consequência das discussões da primei-

ra palestra; maior procura dos pais e responsáveis para verificar o rendimento de seus filhos; e melhoria da frequência dos alunos entre os meses de julho e agosto em relação aos meses anteriores.

Além da conscientização, a gestão escolar deve oportunizar novos modos de interação com as famílias para que se sintam integrantes da escola. Essa necessidade foi sinalizada pelas famílias no questionário, quando apontam sugestões para melhorar a escola. Como uma das respostas a esse respeito: fazer mais palestras; organizar projetos; participação das famílias na escola; formatura; fazer festinhas; festa de dia das mães.

É preciso oportunizar que os pais possam estar presentes nos projetos da escola, é preciso haver entre essas duas instituições espaços de diálogo. Esses momentos dialógicos devem ser contínuos, pois muitos de seus resultados são de longo prazo. Muitas vezes a escola tenta atender a pressões imediatistas, de modo que age centrando em eventos, agindo episodicamente com casuísmos, tentando sanar os problemas visando resultados mais próximos. Contudo, é preciso compreender que a educação é longa e contínua; deve-se pensar em ações coletivas para curto, médio e longo prazo. Suas ações devem envolver um processo dinâmico, contínuo e global (LÜCK, 2009). As interações e os eventos com a família são ações que devem ser constantes, dinâmicas e adequadas para cada realidade; são necessárias, por se constituírem práticas que possibilitam a construção de uma gestão democrática e participativa.

Considerações finais

Consideramos que a aprendizagem dos alunos está relacionada diretamente com as relações entre família e escola. É preciso que ambas as instituições conheçam o seu papel na educação de seus filhos/alunos. A família precisa ser conscientizada para interagir e participar da escola; a

mediação dessa relação é de responsabilidade da gestão escolar; e a concretização da participação é elemento para a construção de uma gestão democrática participativa.

A consciência de participação das famílias possibilita que os pais não somente se envolvam nas tarefas escolares, mas sejam presentes fisicamente na escola, sobretudo sintam-se engajados para participarem das decisões da escola para além das questões da sala de aula, como as eleições e representação em conselhos. Todo esse envolvimento está entrelaçado com a melhoria para a escola e aprendizagem de seus filhos/alunos.

Assim, finalizamos com a analogia realizada na segunda formação: o barco no mar, para chegar ao seu porto, só é possível com ajuda dos remadores. Relacionamos o porto à aprendizagem dos alunos e os remadores à escola e família.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estruturas e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; ARAÚJO, Claisy Maria Marinho. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>>. Acesso em: 15 set. 2023.

PARO, Vitor Henrique. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.73, n.174, p. 255-290, mai./ago. 1992. Disponível em: < <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1092>>. Acesso em: 15 set. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB**. São Paulo: Xamã, 2001. p. 74-81.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

Capítulo 12

Gestão Pedagógica: Conexão de Práticas de Ensino e Aprendizagem na Alfabetização

Por Rejane Antônio Coelho Trindade dos Santos

Tessituras Iniciais

As organizações da gestão pedagógica, em consonância com a dialética de professores e alunos, conseguem identificar as demandas educacionais existentes e prover estratégias, metodologias e outras possibilidades para a resolução dos problemas suscitados. Assim, Ferreira (2008, p.182), em seus postulados sobre o que é pedagógico na unidade de ensino, enuncia que “[...] é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento”.

Diante dessa tessitura e do contexto educacional constituído com a pandemia, fomos motivados a pensar, de forma colaborativa, sobre os espaços das salas de aula das turmas de 1º ano do Ensino Fundamental, especificamente, de uma escola da rede municipal de Guanambi, objetivando compreender as condições sociocognitivas e formativas em que se encontram esses estudantes em um contexto social pós-pandemia, uma vez que, no seio da sala de aula, deparamos com aprendizes alheios ao processo de

ensino, dispersos, sem rotina pedagógica, com desníveis de aprendizagens e sem a consolidação de competências e habilidades necessárias à alfabetização. Nessa conjuntura, emergiu a seguinte questão problema: *Como reconectar esses estudantes ao ensino e promover a construção de saberes e experiências essenciais ao 1º ano, sobretudo, as concernentes ao domínio da leitura e da escrita?*

Frente às problemáticas citadas, o presente artigo discute e apresenta os resultados das ações interventivas realizadas no intuito de buscar estratégias pedagógicas eficazes para reconectar os estudantes ao ensino e promover a construção de saberes e experiências essenciais ao 1º ano, sobretudo, as concernentes ao domínio da leitura e da escrita.

Para Cagliari (2009), o processo de alfabetização abarca diversos fatores, por isso é necessário que o professor compreenda o processo de aquisição de conhecimento do seu aluno, perceba o seu desenvolvimento emocional e as interações sociais e linguísticas envolvidas no momento em que está acontecendo a alfabetização, já que alfabetizar caracteriza-se como: “ação de ensinar/ aprender a ler e escrever” (SOARES, 2009, p. 47). A alfabetização é, sobretudo, a etapa da escolarização que mexe com as expectativas da comunidade escolar e da família, pois é a aquisição da leitura e da escrita que permitirá a construção do conhecimento formal e a inserção na vida social.

Desse modo, este artigo tece uma reflexão crítica discursiva sobre os resultados alcançados por meio de um projeto de intervenção pautado em observação, análise de diagnósticos, adaptação curricular, recomposição de saberes e práticas integradoras, com o intento de fomentar o desejo do estudante em aprender e reconectá-lo à rotina da sala de aula, assegurando o desenvolvimentos de competências e habilidades necessárias à construção dos processos de escrita e leitura na fase educacional em que se encontram.

Portanto, esperamos que a prática interventiva desenvolvida corrobore com a construção do conhecimento e das aprendizagens dos estudantes descritos, de modo a possibilitar o desenvolvimento de estratégias, métodos e procedimentos que lhes despertem a atenção, o interesse e o gosto pela rotina e fazeres escolares. Aliado a isso, vislumbramos uma gestão pedagógica participativa e democrática, em constante diálogo com a comunidade escolar, especialmente com professores e professoras, estudantes e familiares, uma vez que esses grupos são representações importantes para a gestão pedagógica, sendo indispensáveis tanto para o pensar das ações educacionais, quanto para a construção e efetivação do conhecimento sistematizado nas diversas etapas do ensino.

Processos metodológicos da intervenção pedagógica

Por se tratar de uma intervenção pautada na identificação de uma situação-problema, seguida de aplicação didática, o estudo ancorou-se em uma abordagem de pesquisa qualitativa, utilizando-se como método investigativo a pesquisa-ação, que, para Thiollent (1986, p.14), é “[...] realizada em estreita associação com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo”.

Sendo o lócus uma Escola Municipal da cidade de Guanambi, Bahia, o estudo pautou-se na observação, descrição e experimentação em situações reais em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. Nesse contexto, deu-se a participação ativa da gestão pedagógica e dos sujeitos participantes (professora e estudantes da classe de 1º ano do Ensino Fundamental) em torno de uma ação interventiva entre o conhecer e o agir, visando mudar a situação investigada. Assim, as estratégias e as ações utilizadas no campo da intervenção foram a observação direta nas

salas de aulas das práticas docentes por parte da gestão pedagógica, a análise dos dados dos diagnósticos nas reuniões coletivas das Atividades Complementares (ACs), seguida da construção e aplicação das oficinas interventivas por meio do *Projeto - Leitura Itinerante: mobilizando a prática da leitura em casa e na escola*, e contação *de histórias*.

Sobre a aplicação das oficinas de leitura em classe, iniciava-se sempre com a leitura deleite, conforme o gosto e o interesse de cada estudante, e, posteriormente, eram realizadas leituras coletivas com mediação, perguntas problematizadoras e atividades sistematizadas pela docente da turma. A dinâmica interventiva continuava em casa, com o suporte das famílias, por meio da “maleta viajante¹”.

Os dados adquiridos com as observações e percepções sobre a realidade vivenciada foram registrados por meio de relatórios descritivos em um caderno, denominado diário de campo. Desse modo, asseguramos que o método utilizado foi adequado por possibilitar que a gestora pedagógica dessa ação, baseada na compreensão da complexidade de sua prática, interferisse na realidade do/a aluno/a, no intuito de ressignificar o seu aprendizado.

Gestão pedagógica e planejamento participativo na escola

Gerir bem uma escola vai além dos trabalhos técnico-administrativos, envolve planejamento, acompanhamento, tomada de decisões e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. É nesse contexto

¹ Pasta customizada com material colorido e com desenhos que remetem à leitura literária; dentro da maleta viajante são disponibilizados um livro da literatura infantil e uma atividade xerocopiada com perguntas norteadoras ou apenas uma folha sulfite com espaço apropriado para desenhar/ou ilustrar com base no entendimento do texto que foi lido em casa com o auxílio da família.

que se dá a gestão pedagógica, que, de acordo com Lück (2009), é a dimensão mais importante por causa da sua finalidade, enquanto as outras dimensões corroboram com ela de forma sistêmica e intencional para a formação e a aprendizagem dos estudantes. Assim, a gestão pedagógica se constitui, a *priori*, no objetivo de ser da escola, que é a formação integral dos sujeitos, por meio da mediação de um ensino e aprendizagem com intencionalidades claras, imbuídos de sentidos e significados para os aprendizes.

Desse modo, é consenso entre estudiosos e educadores que o planejamento escolar na educação básica leve em consideração o cenário educacional pautado em uma sociedade que exige cada vez mais o desenvolvimento de práticas democráticas, ancoradas nos princípios da participação, da interação, da cooperação e corresponsabilidade. Nesse sentido, o planejamento participativo caracteriza-se como um processo que se efetiva por meio de um ciclo de previsão, implementação e avaliação das ações advindas das tessituras democraticamente constituídas. Dessa forma, Vianna (1986) diz que o planejamento participativo se constitui uma estratégia de trabalho, que se caracteriza pela integração de todos os setores da atividade humana social, num processo global, para a solução de problemas comuns.

No contexto da gestão pedagógica, é imperativa a prática do planejamento educacional participativo, pois é ele que “[...] indica as metas e os objetivos para a educação a partir de um conjunto de valores éticos, políticos, econômicos, sociais, culturais, entre outros” (GESSER, 2011, p. 24). Assim, o planejamento participativo configura-se como “uma tendência dentro do campo de propostas de ferramentas para intervir na realidade”, permitindo a participação ativa do sujeito por meio da “distribuição de poder” que, com isso, se apropria da realidade da escola, pensa sistematicamente as fases do planejamento e com ele se compromete a cada etapa estabelecida (GANDIN, 2002, p. 82).

Dito isso, pontuamos que toda intervenção pedagógica deve se efetivar sob os pilares do planejamento participativo, pois compreendemos que o foco da gestão pedagógica perpassa pelo ensino e por todas as práticas que ele abarca. Assim, é responsabilidade do(a) diretor(a) e do(a) coordenador(a) pedagógico(a), em consonância com os outros sujeitos que compõem a comunidade escolar, identificar, planejar, acompanhar a execução dos projetos de ensino e aprendizagem descritos no Projeto Político-Pedagógico, assim como a aplicabilidade das diversas ações delineadas no plano de ação da instituição escolar.

Compreender a cogência do planejamento participativo na escola nos impulsiona a refletir sobre as vivências cotidianas e os fazeres de sala de aula e, repentinamente, surgem os impasses, os desafios e as dificuldades inerentes aos fazeres que exigem a coletividade, quer seja no acompanhamento, tomada de decisões e/ou planejamento do processo de ensino e aprendizagem.

Sendo o presente estudo fruto de uma reflexão proveniente de uma prática interventiva desenvolvida com base na problemática suscitada no lócus da sala de aula, ponderamos que o planejamento participativo dialogou com as ações das professoras na medida em que a gestão pedagógica participou ativamente dos relatos e diálogos suscitados nas ACs, promoveu o envolvimento das famílias na vida escolar do estudante, deu suporte aos docentes na construção do planejamento e disponibilizou os recursos e materiais necessários para as oficinas interventivas.

Desse modo, apreender e refletir sobre o planejamento participativo significa compreender que não existem apenas dois sujeitos que são importantes no processo de ensino e aprendizagem: professores e alunos, mas que a escola envolve outras pessoas indispensáveis. Portanto, para

ser participativa, deve trabalhar com a comunidade escolar. Todos dentro da escola e no entorno dela precisam assumir papéis, compromissos e responsabilidades intrínsecas à educação formal e sistematizada.

Ademais, significa conceber que toda a comunidade escolar é (co) responsável pela implementação do planejamento participativo e todos corroboram com a gestão pedagógica inerente ao aprendizado dos alunos, em especial, dos estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental, período propício para o desenvolvimento cognitivo desses sujeitos em formação e em construção do repertório escrito e oral. Sabemos que o trabalho mediado em regime colaborativo, fruto de uma gestão pedagógica democrática, pode gerar o recebimento de recursos financeiros e/ou materiais, além de permitir que os procedimentos didáticos essenciais ao processo de alfabetização sejam constituídos, possibilitando que os aprendizes se reconectem ao ensino formal em um contexto pós-pandemia e que as habilidades que ainda não foram construídas sejam desenvolvidas e outros saberes sejam aprimorados e/ou ampliados.

Ensino e alfabetização: constituição colaborativa da gestão pedagógica

Emília Ferreiro (1999; 2000) e colaboradores representam o marco teórico neste trabalho, uma vez que as tessituras perpassam pelos estudos acerca da psicogênese da língua escrita. O aporte teórico dialoga, também, com os estudos de João Wanderley Geraldi (1984) por conceber a aprendizagem da língua por meio de um processo discursivo de interação social.

Nessa perspectiva, concebe-se aqui a aquisição de alfabetização como uma ferramenta cultural e social, efetivada por um sujeito pensante, ativo e responsável pela sua própria construção de conhecimento. Assim,

Ferreiro e Teberosky (1999) e Ferreiro (2000) delineiam o percurso que o aprendiz perpassa para a construção da escrita e nos faz compreender que só é possível entender o processo de desenvolvimento da criança se partirmos das hipóteses por ela elaborada, e não da nossas expectativas. Os postulados de Ferreiro (1999; 2000) nos dizem, ainda, que os alunos, antes de realizarem uma leitura convencional, conseguem uma interpretação dos textos, atribuem e compreendem o que indicam por meio de imagens, símbolos e outros códigos, baseados em suas hipóteses pessoais.

Nessa linha discursiva, é válido mencionarmos que, no trato pedagógico da alfabetização, em especial no 1º ano do Ensino Fundamental, o uso do texto nas aulas de ensino da língua é imprescindível, uma vez que a linguagem configura-se como “[...] lugar de constituição de relações sociais, onde os sujeitos se tornam sujeitos” (GERALDI, 1984, p. 41). Em vista disso, urge a necessidade de rompermos com práticas mecânicas de leitura e de escrita, constituídas de forma fragmentadas, descontextualizadas, sem sentidos e significados para o estudante, devendo-se privilegiar as práticas reais de uso da linguagem, como assevera Bakhtin (1986, p. 123) ao afirmar que a “[...] língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada [...], mas pelo fenômeno social da interação verbal”.

Bakhtin (1986) se coloca em oposição ao ensino tradicional e contribui com a realização de práticas que privilegiem a compreensão, a interação social e os textos constituídos nos diversos meios sociais. Desse modo, a alfabetização precisa ser concebida como a dimensão do ensino responsável pelo desenvolvimento das habilidades do ler e do escrever e, sobretudo, dos diversos usos da linguagem, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita.

Resultados e discussão à luz das práticas interventivas

Dada a importância do ato de alfabetizar na idade certa e dos desafios educacionais encontrados pós-pandemia, é oportuno pensarmos urgentemente na construção de práticas participativas, colaborativas e integradoras efetivadas por meio da conexão entre ensino e aprendizagem. Romper as ações pedagógicas individualizadas é um passo importante para instaurar esse tipo de planejamento e conduzir o processo de alfabetização respaldado no desenvolvimento de competências e habilidades indispensáveis à obtenção da compreensão da leitura e da escrita dos/as estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental.

É fundante que o ensino seja organizado a partir daquilo que o aluno precisa e o que ainda é possível fazer para ajudá-lo a avançar no universo da leitura e da escrita e em outros saberes. Para isso, a ação da gestão pedagógica, em conformidade com o acompanhamento familiar, deve favorecer a alfabetização considerando a fase e os níveis de aprendizagem de cada um, compreendendo que todos podem desenvolver habilidades diversas, independentemente da hipótese em que estão (FERREIRO, 2000). Assim sendo, convém ponderarmos a seguir sobre as etapas das ações interventivas e as conjecturas provenientes de cada ação.

A observação em sala de aula de 1º ano do Ensino Fundamental foi a primeira ação interventiva da gestão pedagógica que buscou compreender o contexto e a real condição em que estava sendo delineado o ensino, visto que as queixas das educadoras nos encontros das ACs sinalizavam uma classe difícil de se trabalhar, com um comportamento atípico à rotina escolar e ausência de saberes e habilidades necessárias nessa primeira fase da escolarização. Dessa forma, as observações em

classe nos revelaram alunos agitados, que não conseguiam ficar sentados, falavam demasiadamente, demonstravam dificuldades para escutar, compreender comandos e direcionamentos dados em cada momento da aula, denotando dificuldade em realizar habilidades simples.

A situação vista nos fez entender a cogência do princípio da escuta do outro e a importância do uso da oralidade para expressar opiniões e pensamentos quando são requisitados no dia a dia da sala de aula, procedimentos essenciais para o processo de alfabetização. É imprescindível dizer que a realidade identificada acentuou, ainda mais, a necessidade de uma prática interventiva sistematizada por meio da leitura de textos como estratégia eficaz à reconexão dos estudantes aos saberes escolares, uma vez que tanto o PNE (2014)² quanto a BNCC (2018)³ preconizam que a criança precisa aprender a ler e a escrever nos dois anos iniciais do Ensino Fundamental.

A análise coletiva dos diagnósticos aplicados pela educadora da turma observada configurou-se como a segunda ação do plano de intervenção, onde a diretora escolar, a coordenadora pedagógica e a professora verificaram os níveis de escrita dos participantes e constataram que mais de 50% dos alunos encontravam-se no nível pré-silábico, que, conforme Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), é a fase em que a criança percebe que a escrita representa o que é falado, mas suas produções são feitas por meio de rabiscos e desenhos, pois ainda não conseguem relacionar as letras.

Desse modo, os dados dos diagnósticos revelaram o quanto seria desafiador o alcance das metas estabelecidas para a alfabetização na idade

² LEI N° 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação - meta 05: Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3o (terceiro) ano do ensino fundamental

³ Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) - etapa do Ensino Fundamental.

certa, em um cenário pós-pandemia, visto que as consequências para a vida escolar de muitos alunos que realizaram a primeira etapa dos anos iniciais de forma remota ou que não tiveram condições de participar desse processo são imensuráveis. O fato é que muitas experiências oferecidas nessa etapa e que constroem as bases da vida escolar não foram vivenciadas por muitos estudantes.

Em face ao exposto, vê-se que o quantitativo de alunos na 1ª série do ensino em nível pré-silábico é bastante expressivo conforme as hipóteses de escrita de cada aluno, definidas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) como: pré-silábica, silábica sem valor sonoro convencional, silábica com valor sonoro, silábico-alfabética e alfabética. Nessa perspectiva, os estudos de Ferreiro (2000) sinalizam que é fundamental ao professor alfabetizador identificar o nível de escrita de seus alunos para, em função disso, planejar suas atividades de intervenção. Por sua vez, Batista et al. (2005) afirmam que a “[...] avaliação diagnóstica é um valioso instrumento para que o professor conheça a turma com que vai trabalhar, para saber de que pontos deve partir e que capacidades deve explorar” (BATISTA et al., 2005, p. 11).

Sabemos que o reconhecimento do que o aluno já sabe ou ainda não sabe nos permite identificar a hipótese de escrita de cada aluno com vista ao planejamento de práticas e ações a serem desenvolvidas no espaço escolar. Com isso, percebemos que muitas habilidades que as crianças aprenderiam facilmente na escola não foram construídas, pois demonstram dificuldades para se relacionar com o material didático, com o espaço escolar, com os pares em sala de aula, trabalhar em grupo e lidar com conflitos.

A última ação interventiva, em específico, a oficina *Leitura Itinerante: mobilizando a prática da leitura em casa e na escola*, construída por meio

da parceira da gestão pedagógica com a professora da turma de 1º ano, foi realizada através de momentos destinados à leitura deleite, contação colaborativa, em grupos de alunos e em pares, seguida da sistematização do conhecimento aprendido através de atividades impressas ou questionamentos orais. A segunda etapa da oficina foi realizada na casa do estudante; com o auxílio de um familiar, os alunos liam os textos disponibilizados na maleta viajante e registravam as impressões obtidas por meio de desenhos ou participava da contação oral na aula seguinte.

Com a mediação das oficinas realizadas semanalmente, o cenário foi aos poucos se modificando, sendo visível o avanço no comportamento dos aprendizes participantes. Foi possível visualizar demonstrações claras de interesse, motivação e engajamento nos fazeres da sala de aula, o que nos fez entender que, aos poucos, os alunos foram sendo reconectados às vivências da sala por meio de textos e contextos imbuídos de sentidos e significados para eles. Góes (1997, p. 18) pontua que “privilegiar atividades com histórias e materiais literários tem repercussões positivas para a criança”, uma vez que “as experiências com narrativas, em vários contextos, são instâncias de refinamento da cognição”.

Vê-se que o pensamento dessa autora endossa a relevância do uso de métodos dinâmicos para trabalhar a contação de histórias mesmo não sendo, exclusivamente, em classes da educação infantil, uma vez que facilita o entendimento e a compreensão do que está sendo proposto e fomenta uma maior integração entre os pares, e destes com os objetos de conhecimentos trabalhados. Com isso, deu-se a ocorrência de uma prática pedagógica interventiva mais significativa, sistematizada conforme as especificidades e singularidades dos/das estudantes das classes de 1º ano, sobretudo para aqueles/as que tiveram comprometimento na etapa da educação infantil por conta dos percalços ocasionados pela pandemia.

Ponderamos, também, que alguns percalços encontrados na construção de estratégias pedagógicas eficazes para reconectar os estudantes ao ensino e promover a construção de saberes e experiências essenciais ao 1ª ano, sobretudo as concernentes ao domínio da leitura e da escrita, foram rompidas com o engajamento das famílias no desenvolvimento das oficinas e no processo de alfabetização do/a filho/a nessa etapa de escolarização tão significativa que envolve a construção de competências e habilidades necessárias ao ato de ler e escrever.

Tessituras finais

Tendo em vista a discussão apresentada em função dos resultados deste trabalho, fruto de uma prática de intervenção em classe dos anos iniciais, conclui-se que a ação pedagógica com os alunos desse novo tempo é desafiante para a gestão pedagógica e para muitos educadores que precisam assegurar o sucesso escolar dessas crianças por meio de estratégias, métodos e procedimentos que lhes despertem a atenção, o interesse e o gosto pela rotina e fazeres escolares. Assim, é papel da gestão pedagógica envolver os pais e responsáveis no processo de ensino e nos fazeres da escola. Para isso, é necessário ampliar a parceria com as famílias por meio de uma gestão pedagógica participativa.

Reconhecemos o êxito do papel da gestão pedagógica antes e durante a aplicação da intervenção, mas salientamos a necessidade de fortalecermos os campos de atuação da equipe gestora e do coordenador pedagógico, para que possam, diante das demandas educacionais existentes, traçar estratégias metodológicas para a resolução dos problemas do cotidiano escolar, pautados no diálogo e nos pressupostos definidos no Projeto Político-Pedagógico da unidade de ensino. Fortalecer os princípios da gestão pedagógica democrática e participativa é basilar para a ressignificação dos saberes, dando ênfase a uma

proposta didática que concebe a língua como “[...] uma atividade interativa inserida no universo das práticas sociais e discursivas, envolvendo interlocutores e propósitos comunicativos [...]” (BRASIL, 2008, p. 21).

Por fim, mencionamos que a formação continuada do educador também precisa ser pensada pela gestão pedagógica, pois incide na busca do método mais adequado para a alfabetização, já que o contexto atual exige do/da professor(a) dinamicidade e flexibilidade curricular e constante interação com seus pares, pois o importante não é apenas que o aluno faça o reconhecimento das letras do alfabeto, mas que ele seja inserido na cultura letrada / escrita e use a língua com eficiência e autonomia.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BATISTA, Antonio Augusto et al. **Avaliação diagnóstica da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FAE-UFMG. 2005. v. 3.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE** -. Brasília: MEC/SEB/Inep, 2008.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

FERREIRA, Liliana S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p.176-189, jul./dez. 2008.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Artmed, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Paraná: Assoeste, 1984.

GESSER, Verônica. **O planejamento educacional**: da gênese histórico-filosófica aos pressupostos da prática. Curitiba: CRV, 2011.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VIANNA, Ilca O. de A. **Planejamento participativo na escola**: um desafio ao educador. São Paulo: EPU, 1986

Capítulo 13

Uma Gestão Democrática para uma Alfabetização por Meio da Ludicidade

Por Tatiane da Silva Pereira Donato e
Saulo Carmo de Andrade

Introdução

De acordo com a meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, toda criança deve ser alfabetizada, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do Ensino Fundamental. Sendo assim, um dos maiores desafios do educador e gestor escolar é atingir essa meta e diminuir o índice de reprovação e distorção idade série.

Este desafio sempre esteve presente no cenário educacional, porém após a pandemia da Covid-19, essa preocupação e discussão tornaram-se mais amplas nos grupos de formações de professores e nos conselhos de classe realizados no chão da escola.

No Município de Guanambi-Bahia, a Secretaria de Educação, preocupada com os reflexos da pandemia da Covid-19 no processo de alfabetização dos alunos de 1º ao 5º ano, aderiu ao Projeto Educar para Valer, um programa da Associação Bem Comum, que tem como objetivo prestar cooperação técnica aos municípios brasileiros apoiando-os

na implementação de boas práticas de gestão para garantir o ingresso, permanência e a excelência de aprendizagem das crianças das escolas públicas, tendo por base as evidências e resultados referenciados na experiência do Município de Sobral e no Programa PAIC do Estado do Ceará (EDUCAR PARA VALER, 2023).

Compreendendo a importância da consolidação da alfabetização no final do 3º ano e após a realização da avaliação de leitura¹ feita através do Projeto Prosseguir² é que se elaborou um Projeto de Intervenção Pedagógica com o objetivo de promover atividades lúdicas que contribuíssem para o processo de alfabetização e letramento dessas crianças.

Tabela 1: Resultado da avaliação de leitura – março/2023

SÉRIES	NÃO LEITOR	LEITOR DE SÍLABAS OU PALAVRAS	LEITOR SEM FLUÊNCIA	LEITOR COM FLUÊNCIA
1º ANO	45	0	2	0
2º ANO	16	13	2	0
3º ANO	18	14	11	1
4º ANO	10	14	19	3
5º ANO	5	5	31	3

Fonte: Elaborada pelos autores.

¹A avaliação de leitura, solicitada pela plataforma do Projeto Prosseguir, acontece de maneira individualizada, onde é apresentada à criança uma ficha de leitura, inicialmente com texto, frases, palavras e sílabas para analisar o nível de leitura do estudante. Para ser considerado leitor fluente, o aluno deve fazer a leitura em um tempo predeterminado e responder as 3 perguntas pré-estabelecidas sobre o texto.

² Nomenclatura dada pelo município de Guanambi ao Programa Educar Para Valer.

Observa-se que grande parte dos alunos apresentaram dificuldades em leitura e interpretação de textos, tendo, do total de 212 alunos avaliados, 44,33% não leitores; 21,69% leitores de sílabas ou palavras; 30,66% leitores sem fluência; e 3,30% leitores com fluência. Esses dados foram utilizados como base para a elaboração do projeto de intervenção por meio da ludicidade, como supracitado.

Compreende-se que o lúdico, como um ato de brincar, é muito importante para o desenvolvimento da criança. É através da brincadeira que ela começa a socializar com as demais e isso tem grande influência na sua parte emocional, física e intelectual. Silviane Barbato (2008, p. 21) ressalta a importância da inserção de atividades lúdicas como suporte para a aprendizagem:

O lúdico não se refere somente às brincadeiras livres, como as do recreio, ou planejadas como as elaboradas por professores com fins didáticos; ele é utilizado como suporte pelas crianças: a imaginação é um processo que possibilita a construção do conhecimento de forma diferenciada e é um instrumento de aprendizagem das crianças menores.

A ludicidade dentro da sala de aula pode tornar-se uma excelente ferramenta de ensino. O brincar, o uso da imaginação e do faz de conta ajudam a criança a se preparar e a fortalecer os seus alicerces para a vida adulta, pois o ato de brincar contribui para o desenvolvimento das suas funções intelectuais e desenvolve suas potencialidades. Vygotsky (1987, p. 117) afirma que na brincadeira “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade”.

Diante disso, as atividades realizadas na intervenção tiveram como intencionalidade possibilitar a leitura de forma lúdica para contribuir na diminuição das dificuldades de leitura e interpretação das crianças; perceber como elas se expressam por meio da brincadeira e analisar a importância do gestor pedagógico neste processo.

Metodologia

As técnicas metodológicas terão por base os pressupostos da abordagem qualitativa, um meio capaz de explorar e compreender as concepções que um indivíduo ou um grupo atribui a um determinado problema ou realidade social (CRESWELL, 2010).

Quanto aos procedimentos de coletas de dados, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação. A primeira tem o intuito de articular e dar embasamento a este estudo, o que, segundo Macedo (1994), “Trata-se do primeiro passo em qualquer tipo de pesquisa científica, com o fim de revisar a literatura existente e não redundar o tema de estudo.” A segunda, , segundo Thiollent (1986), é um tipo de pesquisa com base empírica que surge e é realizada em associação com urna ação ou com a resolução de um problema coletivo em que todos estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A primeira etapa da pesquisa iniciou-se com a elaboração da proposta do projeto de intervenção, bem como o estudo para a escrita, junto aos professores, da proposta de atividade a ser desenvolvida em cada turma. No que se refere aos processos de alfabetização e letramento, juntamente com os professores, foi traçado o perfil geral de cada turma, apontando as principais dificuldades dos alunos. E durante os planejamentos, junto aos docentes, foram confeccionados os materiais necessários para cada sala.

Na segunda etapa, inicialmente, foi realizada a abertura do projeto com a participação da comunidade escolar, por meio de oficinas, contação de história, declamação de cordel e momento musical. E, logo após a essa abertura oficial, deu-se início as atividades em sala de aula.

A proposta da turma do 3º ano foi uma trilha da leitura, composta por: cantinho da leitura com painel, 22 livros paradidáticos (trocados mensalmente), caixa de letras, caixa de fichas de leitura, dados, marcadores e a trilha. Toda sexta-feira, durante as primeiras aulas, os alunos escolheram dois livros ou um livro e uma ficha e realizaram a leitura de um deles individualmente, com o acompanhamento do professor; após cada leitura, o aluno avançou uma casa na trilha. Nesse mesmo dia, eles levaram o outro livro para realizar a leitura junto com a família e responder a atividade proposta. Ao devolver o livro e a atividade, devidamente respondida, o aluno avançava mais uma casa na trilha. No final de cada mês, a professora realizou o momento da trilha com a participação simultânea de todas as crianças, no qual elas jogavam os dados e avançavam as casas conforme o número do dado e seguindo as instruções da própria trilha. Para finalizar o momento, um aluno escolhia um livro para a leitura dramatizada, que foi feita pela professora.

Na terceira etapa, para a finalização da intervenção, aconteceu a culminância: foram montados espaços, por série, para a exposição dos produtos obtidos (fotos, produções e todos os materiais utilizados durante o projeto).

A seguir, apresentam-se alguns aspectos teóricos relacionados à temática e à prática realizada, assim como a análise da intervenção e de seus resultados.

A ludicidade no processo de aprendizagem

O ato de brincar faz parte do desenvolvimento do ser humano. Assim que a criança começa a perceber o mundo a sua volta, a brincadeira torna-se parte do seu dia a dia. É através da brincadeira que a criança consegue explorar a sua imaginação, interagir com o meio e com as outras pessoas. Rodrigues (2013) aponta que, se observarmos com atenção, esse comportamento não prevalece apenas no ser humano, até mesmo os filhotes dos animais brincam entre si para prepararem-se para a vida adulta, aprender a caçar e saltar, por exemplo. Fica evidente, portanto, que o brincar ajuda-os na luta pela sobrevivência.

Com os avanços tecnológicos, o ato de brincar está sendo cada vez mais trocado por momentos intensos de tela, o que gera grandes preocupações em relação à saúde, principalmente das nossas crianças. Ao iniciar a vida escolar, as vivências e as curiosidades das crianças só aumentam e assim o espaço de brincar deve ser sempre estimulado na escola, pois como ressalta Rodrigues (2013, p. 48):

A ludicidade é de suma importância para o ser humano em toda idade e não pode ser vista apenas como diversão, mas como facilitadora da aprendizagem, desenvolvendo assim o social, pessoal e cultural, levando o indivíduo a ter uma boa saúde mental. Portanto, a aprendizagem lúdica deve ser vista e vivida de forma consciente, pois é um fator essencial para uma educação ampla.

Sendo assim, é de suma importância prover atividades lúdicas em sala de aula para alcançar-se melhores resultados, visto que a criança aprende com mais facilidade quando sente-se entusiasmada e quando a proposta apresentada faz algum sentido para ela. Existem muitas conceituações para o termo ludicidade, mas espelhamo-nos em Santin (1994), que diz

ser a ludicidade ações vividas e sentidas, cujas palavras não a denominam, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos. Fortuna (2001) complementa que o que venha a possibilitar a vivência plena do aqui-agora, integrando a ação, o pensamento e o sentimento pode ser considerado como atividade lúdica.

Isto posto, pensar na ludicidade como uma ferramenta de ensino torna-se indispensável para o educador, pois, com os amplos desafios de uma sala de aula, o principal sem dúvidas é o de prender a atenção e motivar o aluno, visto que o estímulo para a criança aprender não se dissocia de suas características físicas, motoras, afetivas e psicológicas do desenvolvimento. A motivação é, então, um estímulo e um dinamizador da aprendizagem. (MEDNICK, 1969)

Falar e propor um momento de aprendizagem lúdico é propor possibilidades de aprendizagens com mais alegria, enfatizando a sensibilidade de criação e educação. É o que afirma Santos (2014, p. 21) “a aprendizagem depende muito da motivação, as necessidades e interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas dediquem a uma atividade.”

O papel da gestão pedagógica em uma gestão democrática

Diariamente, em uma escola, é possível perceber que os desafios no cenário educacional intensificaram à medida que se estabeleceu o mundo contemporâneo, que é regido, principalmente, pelas relações com a tecnologia. E tais desafios intensificaram após o período difícil causado pela pandemia, em que, durante dois anos, os alunos ficaram afastados da sala de aula. Dessa forma, é notória a importância de renovação, de mudanças de estratégias, de ousar e almejar novas conquistas para ressignificar as aulas para os alunos.

Gestão é participação, coletividade e democracia, ou seja, a gestão é constituída por uma equipe que não pode deixar de observar todo corpo e ambiente dentro da escola e no entorno dela. Lück (2009) afirma que a equipe gestora também é “diretamente formada por diretores assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares.”

Em conformidade com o pensamento de Lück (2009), em uma gestão pedagógica democrática, deve haver um espaço de diálogo, onde todos fazem parte e discutem, em equipe, possíveis estratégias para solucionar os problemas existentes.

A gestão pedagógica é composta por uma equipe na qual cada um desenvolve o seu trabalho e em conjunto todos fazem acontecer a tarefa de organizar as demandas educacionais, no intuito de resolver as situações que dizem respeito aos estudantes e aos processos de ensino aprendizagem (COUTINHO et al., 2023, p.17).

Para que a escola supere suas dificuldades e assuma os desafios do mundo atual, é necessário que se torne um sistema aberto. É importante buscar, em cada metodologia, o que se concebe como funcional à práxis adotada, propondo ações pedagógicas inovadoras, num trabalho coletivo, que mobilize todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem para a obtenção de resultados positivos.

Resultados da intervenção

Após algumas reuniões e conversas com os professores, foram traçados os perfis de cada turma, das quais daremos destaque às turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, que são constituídas pela turma A, no matutino, e turma B, no vespertino, o que pode ser verificado na Tabela 2.

Tabela 2: Perfil das turmas do 3º ano do Ensino Fundamental – 2023

Perfil	Turma A	Turma B
Número de alunos	24	20
Alunos repetentes	02	04
Alunos leitores (sílabas, palavras, frases, texto)	15	11
Alunos não leitores	09	09

Fonte: Tabela elaborada pelos autores.

Quadro 1: Avaliação das atividades desenvolvidas pelos alunos

Atividades	Turma A	Turma B
Participação nas aulas	razoável	Razoável
Realização das atividades em sala	Satisfatória	Razoável
Realização das atividades extraclasse	Insatisfatória	Insatisfatória
Participação da família	Razoável	Insatisfatória
Nível de disciplina	Insatisfatória	Insatisfatória

Fonte: Quadro elaborado pelos autores.

Os dados referentes aos alunos do 3º ano, como pode ser observado no Quadro 1, são divididos em 5 itens classificados em: satisfatória, entre 95 a 100% dos sujeitos; razoável, 94 a 50%; e insatisfatória, abaixo de 50%. De acordo com os dados traçados com os professores, o perfil das duas turmas é análogo.

Durante o evento de abertura, foi possível fortalecer os laços do trabalho em equipe e 99% da equipe, incluindo assistente de alunos, apoio, administrativo e professores se envolveram na preparação e no evento de abertura.

Em relação à presença das famílias e alunos no evento, a presença não atingiu os 100%, mas, dos presentes, ficou perceptível o entusiasmo das crianças ao conhecer cada proposta juntamente com os seus familiares, reforçando a ideia do papel da família na educação de seus filhos, como ressalta Reis (2008, p.252), “as relações escola-família não podem ser vistas em termos de poder/competência, mas apenas numa perspectiva de colaboração mais profunda, a parceria. O envolvimento dos pais converte-se, assim, numa variável importante na melhoria da qualidade de ensino”.

No desenvolvimento da atividade da trilha em sala de aula, o professor teve a autonomia de realizá-la no momento que acreditava ser o mais adequado, tendo o apoio pedagógico quando sinalizada a necessidade. Nessa ação, ficou perceptível o grande envolvimento dos alunos a cada história lida e contada, obtendo uma melhora, segundo os professores, de 90% no nível de disciplina destes.

Nas atividades feitas em sala de aula com a intervenção do professor, obteve-se uma participação de 100% dos alunos. Porém, nas atividades a serem desenvolvidas em casa com a família, nem todos comprometeram-se, obtendo-se apenas 80% de retorno.

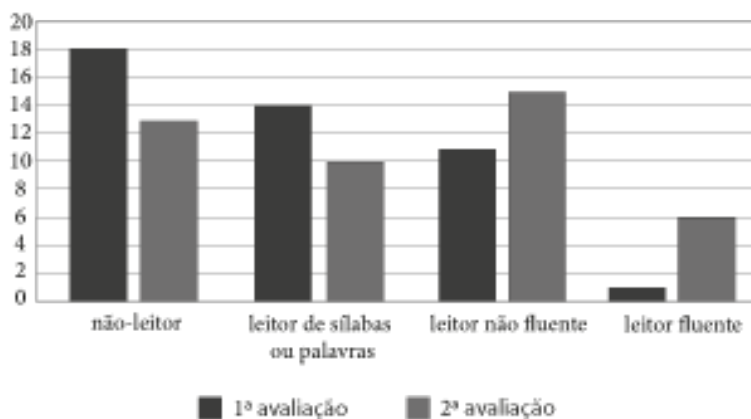
Ao findar as atividades da trilha da leitura, foi realizado o teste de leitura individual com os alunos para análise comparativa dos possíveis avanços. Assim como na primeira avaliação, o material utilizado foi o do Programa Proseguir, seguindo as mesmas orientações da anterior: primeiramente é apresentado ao aluno um texto; caso não consiga realizar a leitura, são apresentadas frases, palavras e sílabas respectivamente.

Tabela 3: Resultado da Avaliação de Leitura – agosto/2023

SÉRIES	NÃO LEITOR	LEITOR DE SÍLABAS OU PALAVRAS	LEITOR SEM FLUÊNCIA	LEITOR COM FLUÊNCIA
3º ANO	13	10	15	6

Fonte: Elaborada pelos autores.

Em comparação com a primeira avaliação feita no mês de março, é possível perceber importante avanço no processo de leitura por parte dos alunos. Para melhor compreensão, a seguir apresenta-se um gráfico comparativo com os resultados das duas avaliações:

Gráfico 1: Resultados das avaliações de leitura

Fonte:Elaborado pelos autores

Conforme o Gráfico 1, obteve-se uma mudança no número de alunos não leitores, dos quais, 27,7% avaliados no primeiro momento saíram de não leitores para leitor de sílabas ou palavras. Dos alunos que na primeira avaliação eram leitores de sílabas ou palavras, 28,57% avançaram para leitores não fluentes e 35,71% para leitores fluentes. Finaliza-se, assim, a intervenção com 31,81% dos alunos apresentando avanços importantes na leitura.

Considerações finais

Os resultados revelaram correlação positiva entre a execução do projeto de intervenção e os resultados da avaliação de leitura, feita pelos alunos do 3º ano. O que confirma, assim, a relevância de uma atividade coletiva envolvendo a gestão pedagógica em busca de uma renovação da metodologia utilizada em sala de aula, além da importância da ludicidade para o processo de ensino aprendizagem.

Constatou-se, também, que a motivação da trilha e o conhecimento da família a respeito do projeto a ser realizado na turma de seus filhos fez com que o acompanhamento das atividades por parte destas famílias aumentasse, refletindo satisfatoriamente no desempenho e participação das crianças dentro da sala de aula.

Enfim, conclui-se este estudo reforçando a importância de uma gestão democrática e participativa através da qual possa ser disponibilizada a ampla participação de toda a comunidade escolar nos projetos, nas interações e na solução dos problemas.

Referências

BARBATO, Silviane Bonaccorsi. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 17 maio 2023.

COUTINHO, Hilda de Souza et al. **Gestão Pedagógica nas escolas**. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto alegre: Artmed, 2010.

FORTUNA, Tânia Ramos. Formando professores na Universidade para brincar. In: SANTOS, Santa Marli P. dos. (Org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001. p.115-119.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MACEDO, Neusa D. de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa**. São Paulo: Loyola, 1994.

MEDNICK, Sarnoff. A. **Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

PROGRAMA Educar Para Valer, 2023. Disponível em: <https://abem-comum.org/programa-educar-para-valer/>. Acesso em: 26 jun. 2023

REIS, Maria Paula I. F. C. P. **A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso**. 2008. 329 p. Tese (Doutorado em Educação Infantil e Familiar) – Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidade de Málaga, Málaga, 2008.

RODRIGUES, Lídia da Silva. **Jogos e brincadeiras como ferramentas no processo de aprendizagem lúdica na alfabetização**. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SANTIN, Silvino. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico**. Porto Alegre: EST/ESEF: UFRGS, 1994.

SANTOS, Fernanda Cristina Ribeiro dos. **A ludicidade na alfabetização**: perspectivas e possibilidades de novas aprendizagens. 2014. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/21032> Acesso em: 20 jun. 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação)

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Capítulo 14

Gestão Pedagógica e Formação Docente: Aprendizagem Interdisciplinar com Investigações Matemáticas

Por Sílvia Lopes Neves Donato

Introdução

A partir dos relatos de experiência dos professores da rede pública municipal de ensino da cidade de Guanambi-BA sobre dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, o baixo rendimento dos alunos nas avaliações de larga escala, especialmente na área de matemática e considerando o processo de recomposição das aprendizagens por consequência do contexto de pandemia da Covid-19, este trabalho torna-se relevante para a sociedade guanambiense uma vez que objetiva contribuir com os professores do Ensino Fundamental, no sentido de promover discussões e propostas de melhoria na qualidade do ensino, além de assegurar a formação continuada, articulando teoria e prática de forma dialógica. Dessa forma, em sua constituição, é considerada a Base Municipal Curricular de Guanambi –(BMCG), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a proposta da gestão de projetos educacionais (estudada no decorrer deste curso de especialização), que visa a

autonomia e o protagonismo do aluno na perspectiva do conhecimento construído de forma interdisciplinar, e a obra *Investigações Matemáticas na sala de aula*” (PONTE; BROCARDO; OLIVEIRA, 2022), cujos autores tratam o tema como uma forma de fazer os alunos reviverem experiências semelhantes às que os matemáticos passaram em suas “descobertas matemáticas”.

Ao estudar problemas a partir do seu contexto de vivência, busca-se apresentar, para os docentes da rede, uma proposta metodológica baseada em investigações matemáticas na sala de aula, que, além de contribuir para o desenvolvimento da leitura, escrita e interpretação de forma interdisciplinar, dinâmica e contextualizada, favorece uma aprendizagem significativa a partir de atividades práticas. Nesse contexto, os alunos realizam atividades que envolvem conceitos matemáticos referentes ao campo da pesquisa – estatística –, utilizando tabelas, gráficos e cujos processos de resolução podem contemplar temas de diversas áreas do conhecimento em suas abordagens.

As atividades de aprendizagem realizadas pelos docentes protagonizaram o princípio metodológico de projetos, ou seja, partiram de uma situação problema de interesse da coletividade, seguida pelo estudo do contexto, estimulada pela curiosidade e cujos resultados dialogaram com os objetivos previamente definidos, apresentando consequente aprendizado pelos estudantes, o que foi refletido nas avaliações (qualitativas e quantitativas) da unidade. Por isso, mobilizar os professores, durante os processos de formação continuada, a trabalharem a leitura, a interpretação e o letramento matemático a partir de investigações é fundamental para incentivar o planejamento e o trabalho com atividades pedagógicas, onde a autonomia e o protagonismo do estudante se faz necessário.

Metodologia

Para Thiollent (1986), a pesquisa-ação objetiva a resolução de problema coletivo através de uma ação interativa entre pesquisador e pesquisado. Na educação, pode assumir caráter participativo e contribuir para favorecer o bem comum através do diálogo entre pesquisadores e membros representativos da situação investigada, aprimorando o ensino e estimulando a aprendizagem dos alunos. As fases para se concretizar o desenvolvimento da pesquisa-ação no contexto apresentado são: o diagnóstico (fase exploratória), o planejamento, a implementação (fase de ação) e a avaliação. Segundo Tripp (2005), o processo desse método é cíclico e contínuo; sendo assim, dificilmente pode-se definir com precisão as etapas da pesquisa na sequência apresentada, podendo por vezes compreender o planejamento, a implementação, o diagnóstico e a avaliação simultaneamente.

A Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico (SEAP) atua como uma extensão da Secretaria Municipal de Educação, em prédio próprio, e lida com as demandas pedagógicas da rede pública municipal de ensino de Guanambi-BA. Nesse espaço, são realizadas as formações com os professores que atuam nas instituições escolares do referido município e a articulação entre os processos de organização dos espaços pedagógicos na rede. A equipe de formação é constituída por professores efetivos e/ou contratados pela rede municipal, com o intuito de atender as demandas mais emergentes, diagnosticadas como problemáticas no contexto atual. Os encontros formativos são realizados uma vez por mês para cada grupo de professores, específico por série, com carga horária de 8h/dia para os professores que atuam do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As abordagens temáticas são de caráter interdisciplinar e visam atender a todos os docentes da referida série.

No contexto escolar, quem mais conhece a realidade da comunidade são os professores, coordenadores e os gestores; portanto, são os professores que de fato executam o Projeto Político-Pedagógico (PPP), por meio do plano de aula e da prática docente. Por isso, o processo de formação continuada, articulada com as políticas educacionais vigentes e com a realidade em que cada professor está inserido, permite refletir sobre as ações desenvolvidas no âmbito escolar e pensar estratégias que permitirão garantir o seu bom funcionamento. Nesse sentido, a gestão escolar, quando interage com todos os membros participantes, tende a contribuir tanto com relação aos problemas que surgem quanto com as propostas e estratégias definidas em consonância com a voz da comunidade.

No encontro formativo realizado no mês de maio/2023, discutiu-se sobre propostas de intervenção pedagógica nas escolas que atendessem às demandas (dificuldades de aprendizagem dos alunos) das turmas de 4º ano do Ensino Fundamental na rede, e, na ocasião, os professores que optaram de forma voluntária por participar deste projeto de intervenção (cujos resultados estão expressos neste artigo) se comprometeram a contribuir com o formador da área de matemática e com o município, apresentando os resultados do trabalho desenvolvido na escola em que atua, com relatos de experiência, fotos, questionários/entrevistas, espaço-tempo para diálogo e visitas do formador na escola. Desde então, deu-se início ao planejamento e desenvolvimento das atividades pedagógicas previamente sugeridas e apresentadas em formação, com abordagem qualitativa, através do método da pesquisa-ação, porque este permite uma dinâmica entre a pesquisa e a prática, numa relação recíproca.

A gestão pedagógica no âmbito da formação docente: aprendizagem por meio de investigações matemáticas na perspectiva interdisciplinar

A educação como um todo segue mudando ao longo do tempo, a cada nova estrutura geracional é preciso fazer adaptações para atender as demandas que vão surgindo. Dessa forma, o planejamento educacional tornou-se uma atividade multidisciplinar, que deve integrar profissionais de áreas diversas em um trabalho coletivo para atender as necessidades da sociedade e promover a eficiência escolar. Colaborar, decidir e construir constituem uma relação dialógica e a participação das pessoas da comunidade, através dessa relação com a educação, pode/deve transformar a sociedade em que vivem. É nessa perspectiva da gestão das práticas pedagógicas que se deve pensar a escola, por meio de um alinhamento teórico e metodológico de base sócio-histórica, direcionado à intervenção e à mudança da realidade.

A gestão democrática do ensino público, pautada em uma concepção de corresponsabilidade, deve recorrer aos instrumentos instituídos na legislação, dentre eles: o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o PPP e o Regimento Escolar. Nesse contexto, em relação à gestão pedagógica, cujo objetivo fundamenta-se na promoção da formação e na aprendizagem dos alunos, o processo democrático se consolida por meio da participação do colegiado, associação de pais e mestres, o conselho de escola, as assembleias escolares, o grêmio estudantil, dentre outros. Por isso, é imprescindível a participação de todos (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, professores, alunos e comunidade) no contexto da gestão pedagógica da escola.

Nesse sentido, a BMCG (currículo local) busca garantir as aprendizagens definidas na BNCC – competências e habilidades, seguindo as concepções da Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani (2011), em que o professor tem o papel de aproximar o máximo possível o conhecimento sistematizado à realidade de vida dos alunos através da pedagogia. Daí se justifica o trabalho de formação docente, oferecido pela rede municipal de Guanambi-BA, estar pautado no currículo e de acordo com o contexto local. É como diz Pimenta (1999), a identidade docente é construída a partir de um processo historicamente situado através da constituição de conhecimentos adquiridos na formação inicial e dos interesses da sociedade.

A formação integral do aluno está relacionada a uma série de fatores internos e externos ao ambiente escolar; por isso, para garantir a aprendizagem, é preciso mobilizar os seus recursos cognitivos e afetivos com vista a atingir um objetivo. No componente curricular de matemática, assim como qualquer outra área do conhecimento, o protagonismo do aluno é uma condição fundamental para a aprendizagem. O conceito de investigação matemática, como atividade de ensino-aprendizagem, ajuda a trazer para a sala de aula o espírito da atividade matemática genuína. Para Ponte, Brocardo e Oliveira (2002),

Assumindo que as investigações matemáticas são um tipo de atividade que todos os alunos devem experimentar, coloca-se a questão de saber como será possível realizá-las na sala de aula de Matemática. Como organizar o trabalho? Que etapas percorrer? O que se pode esperar do desempenho dos alunos? Qual pode ser o papel do professor? (PONTE; BROCARD; OLIVEIRA, 2002, p. 25).

Aprender matemática não é simplesmente compreendê-la, mas ser capaz de fazer investigações de natureza matemática no nível adequado a cada grau de ensino (Braumann, 2022). Quem nunca realizou um problema matemático sem de fato assimilar completamente todo o processo? Pois bem, mesmo não tendo o domínio de alguma de suas etapas, o trabalho não deixou de valer a pena pelas descobertas imprevistas que proporcionou. Contudo, compreender o fenômeno pelo qual o problema é formulado faz com que o leitor se aproprie dos elementos da proposição e o transcreva em linguagem matemática com maior segurança. Para Braumann (2002),

[...] a Matemática alimenta e é alimentada pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Esquecer esta simbiose, como frequentemente nós, professores de Matemática, fazemos, é matar a Matemática do seu principal alimento de motivação, fazendo a Matemática parecer um mero jogo intelectual que busca a autosatisfação dos que com ele se deleitam. Não que, em si, isso tenha algum mal. O problema está se deixamos que o ensino seja monopolizado por esse jogo, com o qual muitos se não deleitam nem vêem nele qualquer interesse ou utilidade, cedo se afastando em definitivo (BRAUMANN, 2002, p. 6).

Partindo dessa compreensão, é preciso desmistificar concepções a respeito da atuação do professor ao ensinar matemática de forma sistemática, favorecendo a não compreensão, por parte do aluno, de todo o processo necessário para que ele apreenda os significados que estão por trás das operações utilizadas. Problematizar os conceitos já estabelecidos de forma investigativa caracteriza a temática em questão. Nesse sentido, os alunos serão estimulados a refletir sobre os processos que constituem os conceitos já estabelecidos através de

experiências vivenciadas na sala de aula e que poderão permitir que os mesmos realizem aprendizagens de grande alcance, ao passo que desenvolverão entusiasmo pela matemática e como está atrelada a diversas áreas do conhecimento.

Essas e outras questões é que definem o caminho metodológico que se pretende utilizar, por ora, como ponto de partida neste artigo. E, nesse sentido, fazer investigações matemáticas recorrendo ao campo da estatística, que permite desenvolver a capacidade de formular e conduzir hipóteses a partir de situações reais de forma detalhada, criteriosa e com produções que compõem um ciclo investigativo gerando dados quantitativos para a produção do conhecimento, conforme preconiza a BNCC:

Todos os cidadãos precisam desenvolver habilidades para coletar, organizar, representar, interpretar e analisar dados em uma variedade de contextos, de maneira a fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões adequadas. Isso inclui raciocinar e utilizar conceitos, representações e índices estatísticos para descrever, explicar e prever fenômenos (BRASIL, BNCC, 2017, p. 274).

Resultados

Em princípio, no decorrer dos meses de março e abril deste ano de 2023, refletimos sobre as demandas trazidas pelos professores da rede municipal de ensino da cidade de Guanambi-BA nos encontros formativos dos quais fazíamos parte, envolvendo a pesquisadora, como professora formadora da área de matemática, juntamente com outras colegas, também formadoras de outras áreas do conhecimento. Coordenamos, discutimos e estudamos sobre estratégias possíveis de serem desenvolvidas no contexto de uma gestão pedagógica a nível de rede,

com caráter interdisciplinar (porque eram estratégias didáticas que traziam abordagens que dialogavam entre duas ou mais áreas do conhecimento), que atendessem as principais dificuldades de aprendizagem relatadas pelos docentes e com a possibilidade de refletir uma melhor qualidade nos resultados apresentados pelos alunos nas avaliações institucionais de larga escala. A ideia era ter como foco a leitura, a escrita, a interpretação e que, ao serem implementadas como proposta de intervenção para todos os alunos, em suas respectivas escolas, as estratégias didática pudessem, sobretudo, melhorar o rendimento destes na área de matemática e linguagens (leitura e interpretação). Desde então, ficou definido pela equipe de formadores da SEAP que as proposições elaboradas, inicialmente, fossem apresentadas apenas para os docentes que atuam nas turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, uma vez que, nestes casos, verificou-se uma maior necessidade de intervenção porque os alunos dessas séries teriam passado os anos finais do ciclo de alfabetização (2º e 3º anos) na modalidade de ensino remoto.

A partir dos resultados obtidos com essa intervenção nas turmas de 4º ano, a disseminação dessas proposições pôde ser implementada para as demais turmas da educação básica. As ideias que fundamentaram as atividades sugeridas e apresentadas aos professores no encontro formativo do mês de maio de 2023 na SEAP, estão contidas no livro *Investigações Matemáticas na sala de aula*, que faz parte da coleção *Tendências em Educação Matemática*, especificamente no Capítulo V, que trata das investigações em Estatística. Foi no intuito de analisar contextos numa perspectiva interdisciplinar e de maneira quali-quantitativa que se justificou o fato de sistematizar conceitos e resultados de pesquisa a partir da realização de investigações baseadas na metodologia de projetos. Percebeu-se, aí, a possibilidade de se contemplarem, em uma

única proposta de ensino-aprendizagem, todas as demandas discutidas.

No dia 17 de maio de 2023, após realizar, em processo de formação continuada com os professores da rede, a apresentação do projeto de intervenção que resultou neste artigo, todos os professores presentes neste encontro receberam o convite para participar deste trabalho. Na ocasião, apenas três professoras se manifestaram, dispondo de seu tempo de aula e esforço para estarem desenvolvendo as atividades previstas no projeto em suas respectivas escolas. As referidas professoras (cujos nomes foram aqui registrados como flores), Margarida, Rosa e Jasmim, atuantes em turmas de 4º ano das escolas municipais Ercínia Montenegro Cerqueira, Adelize Magda e Eudite Donato Vasconcelos, respectivamente, se comprometeram em participar da intervenção, aceitando as condições acima mencionadas (no tópico intitulado “metodologia”).

Após esse momento de formação e aceite por parte dessas professoras, deu-se início ao primeiro ciclo de diálogo e visita nas referidas escolas. A primeira escola visitada foi Ercínia Montenegro na classe da professora Margarida, seguida da escola Eudite Donato Vasconcelos na classe da professora Jasmim e, por último, na escola Adelize Magda na turma da professora Rosa. Apesar de ambas as escolas apresentarem características peculiares, o que mais me chamou a atenção foi o fato de que, em todas elas, os alunos não apresentaram dificuldades aparentes na participação, oralidade e exposição de ideias, salvo alguns poucos alunos tímidos e outros que, segundo diálogo com as professoras, apresentavam algumas necessidades especiais comprovadas em laudo médico e outros com suspeita de dificuldades de aprendizagem, TDAH, DI, etc., que os impediam de realizar as atividades conforme o esperado para a série.

A partir desse primeiro ciclo de visitas às escolas, realizamos individualmente (a formadora de matemática e a professora da turma), caso

a caso, um momento de conversa sobre o que havia sido observado e as experiências/impressões do docente sobre seus respectivos alunos. Feito isso, discutimos sobre possíveis estratégias que viriam possibilitar melhores condições para a intervenção previamente sugerida na formação de professores. Em cada uma das situações analisadas, foram pensados ajustes para adequar da melhor maneira possível o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos a partir das propostas didáticas baseadas em investigações matemáticas e no contexto local. Foi a partir de então que cada uma das professoras optou pelas atividades sugeridas na formação e que melhor atendiam às demandas da sua turma, fazendo cada uma delas do seu jeito e o mais próximo possível do contexto de vivência dos discentes e outras condições externas correlatas à dinâmica escolar.

O terceiro momento se deu com novas visitas às escolas (aconteceu na primeira e segunda semana de julho do referido ano) e, desta vez, para acompanhá-las na execução das intervenções. A professora Margarida, da Escola Ercínia Montenegro, trabalhou com a atividade dos “Emojis”, que tratou dos aspectos socioemocionais das crianças. Foi sugerido que todos nomeassem as imagens contidas no cartaz conforme o sentimento que os caracterizavam e, a partir daí, foram construídos uma tabela e o gráfico contendo o “quantitativo das emoções dos alunos da classe” naquele momento de aula. Essa atividade aconteceu no dia 20 de julho – Dia do Amigo –, no pátio da escola. Foi um trabalho excelente, houve muita participação e envolvimento de toda a escola.

A professora Rosa, da Escola Adeline Magda, realizou um trabalho que reuniu o tema alimentação saudável, da área de ciências; gênero textual receita, de língua portuguesa; e sistema monetário - grandezas e medidas, da área de matemática. Ela apresentou a receita de uma salada de

frutas, realizou todas as intervenções possíveis quanto ao gênero textual instrutivo que é a receita, conversou sobre os hábitos alimentares dos alunos (saudáveis e não saudáveis) e, por fim, tratou dos itens da receita – frutas, quantidades, valor (preço) e sua respectiva sistematização numa tabela; a seguir, fez o gráfico contendo as frutas, seus preços e quantidades. Nesse último dia, quando construiu com os alunos a tabela contendo a lista com os ingredientes da salada, também foi realizada a execução da receita da salada de frutas em classe. Foi um sucesso a intervenção, os alunos compreenderam direitinho os conceitos discutidos na aula.

A professora Jasmim, da Escola Eudite Donato Vasconcelos, optou por trabalhar a história da cidade de Guanambi, uma vez que é professora de história, matemática, arte e língua portuguesa dessa turma e, além disso, estava-se no mês de agosto, quando se comemora o aniversário da cidade. Na ocasião, ela contou a história dos tropeiros (pessoas que influenciaram de forma direta na constituição da formação do município de Guanambi) de forma contextualizada com a Casa de Dona Dedé (memorial histórico da cidade) – local por onde os tropeiros passavam. Nesse sentido, também trabalhou o gênero textual receita, ao realizar o famoso feijão tropeiro com os alunos em classe. Através de uma aula de campo realizada na feira livre de Guanambi, a professora, juntamente com a formadora da área de matemática da SEAP, fez a compra dos ingredientes para execução da receita do feijão tropeiro; a seguir, descreveu os ingredientes da receita, seus respectivos preços, quantidades e unidades de medida. Além disso, também convidou algumas mães para acompanhar as crianças na aula de campo, que foi um sucesso.

Os resultados aqui apresentados foram frutos de um trabalho coletivo realizado pelos professores e alunos em sala de aula, e com a parceria da equipe de formadores da SEAP e do acompanhamento ativo da for-

madora de matemática nas visitas e realização das atividades do projeto, com abordagens investigativas diversas, especialmente na área de matemática. O desenvolvimento e a execução das tarefas, contemplando os objetivos educativos das diferentes áreas do conhecimento, foram registrados em fotos, sistematizados em slides e apresentados para todos os demais professores da rede que atuam no 4º ano do Ensino Fundamental, com os relatos de experiência das professoras participantes no Encontro Formativo, realizado no dia 16 de agosto de 2023, na SEAP de Guanambi-BA.

Desse modo, as dificuldades apresentadas pelos professores, de modo geral, carecem da nossa atenção. O período de distanciamento/isolamento social trouxe outros problemas, mas trouxe também um novo olhar para o contexto atual, novas perspectivas estão surgindo, já existe a consciência de que é preciso mudar, e mudar para melhor. É na formação continuada que se reflete sobre a prática, discutem-se estratégias didáticas e se traçam caminhos que podem nos levar ao sucesso.

Considerações finais

Não há como negar a presença de marcas que evidenciam o contexto de traumas e lacunas no processo de ensino-aprendizagem deixados pela pandemia da Covid-19. Muitas crianças e professores ansiosos, perplexos, desmotivados. Ainda nessa luta pela sobrevivência, existem aqueles que resistem às dificuldades com o fôlego que emerge da vontade de superar, de ver acontecer a tão sonhada aprendizagem prevista nos currículos. Mas são tantos obstáculos, sobretudo a ausência da efetiva parceria entre família e escola. As crianças ficam à mercê de um sistema macro que invisibiliza os contextos sociais de maior vulnerabilidade e, por assim dizer, perpetua um modelo capitalista de educação voltado quase que exclusivamente pela busca por resultados

que, na prática, pouco dizem sobre a real situação do que os alunos da escola pública apreendem dentro e fora da escola.

Todos podem aprender, podem produzir conhecimento matemático e tantos outros em suas diferentes expressões e, nesse sentido, o processo de investigação constitui uma poderosa forma de aprender de forma ativa, contextualizada e, acima de tudo, interdisciplinar. O homem, como ser completo, vive em sua integralidade motivado pela curiosidade, pelo prazer de descobrir coisas novas. Contudo, ao tratar sobre ensino, é na boa gestão pedagógica, firmada em princípios democráticos e de participação mútua que se constrói uma educação de qualidade, onde os resultados são a consequência de um dever bem feito e orientado. Nesse sentido, o processo de formação continuada em serviço é de fundamental importância para manter o equilíbrio, o diálogo e a qualidade profissional do professor que deve se manter sempre ativo e atualizado quanto aos temas atuais e que refletem diretamente na sua prática de sala de aula.

Os resultados obtidos, através da intervenção desenvolvida e relatada neste artigo, sugerem caminhos que poderão contribuir para que os professores que atuam no Ensino Fundamental possam refletir, dentre outras questões, sobre as práticas de ensino, os processos de aprendizagem e os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações de um modo geral. As concepções que fundamentam a gestão pedagógica voltada para a aprendizagem e melhoria dos indicadores educacionais requerem um alinhamento teórico e metodológico de base sócio-histórica com a finalidade de transformar a realidade através do processo de formação continuada dos docentes concomitante ao processo de aprendizagem do estudante pesquisador, ativo, reflexivo e autônomo.

Referências

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- BRAUMANN, C. Divagações sobre investigação matemática e o seu papel na aprendizagem da matemática. In: PONTE, João Pedro et al. (Org.), **Actividades de investigação na aprendizagem da matemática e na formação de professores**. Lisboa: SEM-SPCE, 2002.
- GUANAMBI. **Base Municipal Curricular de Guanambi para educação infantil, ensino fundamental e modalidades de ensino** – BMCG. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação: Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico., 2020.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.
- PONTE, João Pedro da; BROCARD, Joana; OLIVEIRA, Hélia **Investigações matemáticas na sala de aula**. 4. ed.; 2 reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2022.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

Capítulo 15

A Responsabilidade da Gestão Escolar Após a Implantação da Lei do Novo Fundeb e das Novas Políticas Educacionais da Década Vindoura: a Busca pela Qualidade do Ensino, do Desenvolvimento Social e da Redução das Divergências Socioeconômicas Através da Educação

Por Edésia Aparecida Lisboa de Araújo e
Josielle de Araújo Amorim Saraiva

Introdução

Com o marco histórico da aprovação do Novo FUNDEB permanente, conforme a Lei 14.113/2020, a administração pública da educação – secretários, no âmbito da pasta, e diretor escolar, no âmbito da escola – ambos com responsabilidades legais no gerenciamento e

investimentos dos recursos públicos, assume novas atividades com as metodologias de aferição das condicionalidades e melhoria de gestão. (BRASIL, 2021, p. 17)

Sem recursos, não há possibilidade de desenvolvimento de políticas públicas educacionais, manutenção do ensino e valorização dos profissionais da educação. Dessa forma, urge um trabalho mais consistente no processo de ensino e aprendizagem, haja vista a qualidade da educação estar atrelada agora ao recebimento de receitas.

Os trabalhos desses dois gestores da educação – secretários municipais/estaduais e gestores escolares – são extensivos. Enquanto os primeiros dirigem a política pública educacional, de acordo com a necessidade de suas redes, os segundos executam essa política dentro dos espaços escolares, lugar onde se realiza o serviço fim de uma secretaria de educação. No entanto, esses gestores têm enfrentado grandes dificuldades para essa garantia de uma educação de qualidade. Quais os motivos dessas dificuldades? Como garantir o que está proposto na Lei do Novo FUNDEB? Como administrar pessoas, recursos e o processo de ensino e aprendizagem para atingir metas e não perder recursos vinculados às condicionalidades?

Esses questionamentos trazem-nos uma reflexão de como precisamos de uma ação coletiva e responsabilização conjunta de todos os envolvidos na educação para que haja uma transformação dos índices de analfabetismo, de avanços significativos, de permeância, de acesso e da garantia do direito de ler e escrever das nossas crianças.

O arcabouço direcionador da política nacional de educação estabelecido pelo Governo Federal traz programas e legislações principais para nortear o trabalho dos gestores da educação:

Os programas e ações seguem os objetivos estratégicos do Compromisso Nacional pela Educação Básica, iniciativa anunciada em julho de 2019 pelo MEC, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com o objetivo de tornar o Brasil referência em educação básica na América Latina até 2030. Atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Outros documentos fundamentais são a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente (MEC, 2023).

Outrossim, percebe-se a existência significativa de documentos que tratam do financiamento da educação, porém há uma explícita necessidade de repensarmos as práticas de gestão com avaliação, monitoramento, formação dos profissionais da educação, investimentos coerentes com os Planos Municipais de Educação - instrumento de planejamento da educação das secretarias - e Projetos Políticos Pedagógicos - instrumentos de planejamentos das unidades escolares.

Metodologia

O presente trabalho foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e documental, com as quais foi possível reunir e analisar os dados e informações necessárias para subsidiar as discussões inerentes à aprovação do Novo FUNDEB permanente, conforme a Lei Nº 14.113/2020, bem como as dificuldades e desafios enfrentados pelos secretários municipais e gestores escolares quanto ao cumprimento das metas e condicionalidades propostas pela nova legislação.

Para Prodanov e Freitas (2013), as pesquisas supramencionadas podem ser confundidas, tendo em vista suas características. No entanto, Antônio Carlos Gil (2008) salienta que a principal diferença entre esses dois tipos de pesquisa encontra-se na natureza das fontes de ambas. Enquanto a pesquisa bibliográfica faz uso principalmente das contribuições de vários autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental tem por base materiais que ainda não receberam tratamento analítico, mas que podem ser reelaborados e utilizados de acordo com os objetivos do estudo.

Para realização da pesquisa documental, foram utilizados os seguintes documentos legais, como: a Constituição Federal 1934 (BRASIL, 1934), a Constituição Federal de 1988 (BRASIL 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/619 (BRASIL, 1961), Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), (FUNDEB) Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 (BRASIL, 2007) e pelo Decreto nº 6.253/2007, Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

O levantamento da literatura privilegiou a seleção de artigos que tratavam do financiamento da educação relacionado ao FUNDEB nos municípios brasileiros, todos encontrados no Google acadêmico e Scielo. Sendo assim, após definida a estrutura do presente trabalho, conhecendo a temática que seria pesquisada e delimitando os objetivos a serem alcançados, foram escolhidas as palavras-chave, com as quais foi possível realizar as pesquisas nas bases de dados

A organização deste estudo deu-se da seguinte forma: a introdução, onde são apresentados os aspectos gerais da pesquisa e seus objetivos; a metodologia, na qual está descrito o procedimento metodológico utilizado; seguida do desenvolvimento, que tem por objetivo explicar a legislação brasileira sobre o financiamento da educação básica e

os marcos legais que normatizam a Política de Fundos; por fim, as considerações finais, onde serão novamente apresentados os resultados obtidos e dispostos ao longo da pesquisa.

Breve contexto histórico do financiamento da educação brasileira

O primeiro recurso da educação da nossa história foi o subsídio literário – primeiro imposto. A Constituição Federal (CF) de 1934 vincula pela primeira vez o percentual mínimo de recursos tributários para a educação. Versa em seu Art. 156:

A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos (Brasil, 1934).

A esse desiderato, algo muito original à época, conseqüente ao direito à educação com gratuidade e obrigatoriedade do art. 149, a Carta de 1934 determinará no art. 157 que:

A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte de seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º As sobras das dotações orçamentárias, acrescidas de doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas determinadas em lei.

§ 2º Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas (Brasil, 1934).

A quantidade de recursos era inexpressiva. Porém a CF de 1934 influenciou nas leis seguintes. Nesse período, já se pensava na criação de um fundo. No entanto, a CF 1934 também previa esses recursos para o sistema privado.

Em 1937, com a Ditadura do Estado Novo, houve a revogação da vinculação constitucional. Em contrapartida, em 1946, foi retomada a deliberação da CF de 1934; no entanto, a determinação apresentou-se sem critérios, como a ausência da participação da sociedade civil, sem análise das necessidades da educação nacional, sem pensar em políticas públicas para a educação e, por assim ser, obrigava governadores a investir um percentual mínimo na educação na instância de sua responsabilidade.

No ano de 1950, a qualidade da educação pública só era de acesso à minoria da população – a classe média bem como a elite – e seus espaços eram os prédios de grupos escolares e ginásios. Portanto, não existia uma educação para todos e todas.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 4.024/61, progressivas mudanças se iniciaram com a ampliação da vinculação dos recursos da União de 12% para os Fundos Nacionais de Ensino Primário, Médio e Superior.

Em 1964, o governo central resguardou para si e para os Estados o direito de não vincular parte dos recursos para a educação – o que já se impunha como um retrocesso da sequência histórica dos pequenos avanços da educação brasileira.

Já em 1967, a Constituição Federal revogou a vinculação de recursos sob a alegação de que esta era incompatível com a sistemática orçamentária, e novamente a educação passa pelo suspense do orçamento para a sua execução.

Com o surgimento da LDB, nº 5.692/71, o 1º grau dos municípios passaria a ter direito sobre 20% das transferências recebidas do Fundo de Participação (FPM). Ademais, houve a expansão das matrículas e a escolaridade obrigatória passa de quatro para oito anos.

Com o surgimento da LDB, no 9394/96, foram revogadas as disposições anteriores e houve o estabelecimento de uma estrutura educacional em dois níveis, já sob a Constituição Federal de 1988. Com essa Constituição, surge o horizonte de esperança com novas perspectivas para a educação e seus fundamentos legais nos artigos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de ma-

terial didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

O que muda com o Novo FUNDEB permanente

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) foi criado através de Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vigorou de 1998 a 2006.

O Novo FUNDEB é um fundo de natureza contábil (um total de vinte e sete Fundos), composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos Artigos 212 e 212-A da Constituição Federal de 1988.

Seus principais marcos legais foram em 26 de agosto de 2020, data em que foi promulgada a Emenda Constitucional nº 108/2020 e o Novo FUNDEB torna-se como um instrumento permanente de financiamento da educação pública no Brasil; e em 25 de dezembro de 2020, quando foi publicada a Lei 14.113/2020, regulamentando esse marco financeiro importante para a educação pública.

O que mudou acentua-se no surgimento das três modalidades da complementação:

VAAF – Valor Anual por Aluno – caso o município não alcance o mínimo definido nacionalmente (10 pontos percentuais);

VAAT – Valor Anual Total por Aluno - caso o município não alcance o mínimo definido nacionalmente (10,5 pontos percentuais);

VAAR – Valor Anual por Aluno Resultado - caso o município não alcance o mínimo definido nacionalmente (2,5 pontos percentuais), conforme a Lei 14.113/2020.

Essa mudança, principalmente na terceira modalidade da complementação para os municípios, aborda cinco condicionalidades do VAAR que nos fazem refletir para um chamamento de responsabilidade para que a educação seja o maior instrumento de transformação da sociedade. Isso se faz necessário, pois a condicionalidade I exige que o provimento do cargo ou função de diretor escolar seja de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho.

A segunda condicionalidade determina a participação de pelo menos 80% dos estudantes de cada ano escolar nas avaliações externas. No caso da Bahia, são o Sistema de Avaliação Baiano da Educação – SABE – e o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. A terceira condicionalidade é a redução das desigualdades socioeducacionais e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica. A quarta condicionalidade versa sobre o regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual. Por último, a quinta condicionalidade refere-se aos currículos alinhados à Base Nacional Comum Curricular.

Diante do exposto, vê-se que a gestão da educação por parte de uma secretaria, como pasta, órgão de uma prefeitura, não se dissocia da gestão de uma escola, unidade em que acontece a prática da política educacional.

Os eixos da gestão escolar

No artigo do ex-secretário de Gestão de Pessoas do Ministério da Economia, Wagner Lenhart, publicado na revista *Dom Contexto*, em dezembro de 2020, ele iniciou com a afirmativa de Peter H. Diamandis “hoje, a única constante é a mudança, e o ritmo da mudança está aumentando” (apud LENHART, 2020, p.4), o que não é diferente com a administração pública no âmbito da gestão educacional.

Diante das sucessivas e robustas mudanças em gestão pública, antes de adentrarmos nos eixos de uma gestão escolar, é importante conceituar as instituições escolares como unidades demandantes de uma Secretaria de Educação, seja ela municipal ou estadual.

Em acepção, demandar é pedir, reclamar, exigir ou conseguir algo por meio de uma solicitação, pedido. Sentir necessidade de; precisar, necessitar. Assim, as áreas demandantes da educação são as escolas ou os setores que são os usuários, solicitantes ou responsáveis por um determinado serviço.

Dentro da administração pública, a secretaria municipal de educação, como uma secretaria fim – de prestação de serviços – possui, dentro do seu organograma, as escolas como unidades demandantes. Essas instituições demandam ações da pasta nos eixos administrativo, pedagógico e financeiro. No entanto, também possuem esses mesmos eixos de gestão dentro do ambiente escolar porque gestam pessoas, currículo e recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola.

A operacionalização desses eixos exige planejamento da gestão educacional.

“Podes dizer-me, por favor, que caminho devo seguir para sair daqui? Isso depende muito de para onde queres ir - respondeu o gato. Preocupa-me pouco aonde ir - disse Alice. Nesse caso, pouco importa o caminho que sigas - replicou o gato (CARROLL, 1998).

Refletindo sobre o trecho do livro *Alice, no País das Maravilhas*, qualquer caminho não deve ser seguido dentro da gestão educacional, pois precisamos estabelecer metas, cumprir índices, avançar no ensino e aprendizagem e garantir o direito de ler e escrever das nossas crianças, principalmente.

Nesse ínterim, percebe-se a necessidade do planejamento para a execução dos eixos de uma gestão escolar. Numa perspectiva de comparação, o Plano Municipal de Educação da Secretaria Municipal de Educação está para o Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas. O primeiro como planejamento da pasta da educação e o segundo como o planejamento de uma unidade escolar/demandante/executora.

Aos eixos de gestão competem atenção para um não sobrepor ao outro, ou seja, há gestores que dedicam mais na gestão de pessoas do que na gestão administrativa e financeira. Quando os três se equilibram, há um progresso na instituição escolar, pois os investimentos dos recursos são feitos conforme o planejado e atendendo ao proposto no PPP, a administração da escola em sistemas, programas, matrículas, censo obtém mais êxito e, conseqüentemente, as relações da comunidade escolar também ficam mais harmoniosas porque ficam perceptíveis os avanços e execução do planejamento pela gestão escolar. Em síntese, a comunidade escolar ganha, embora haja dificuldades pontuais em dados momentos.

Portanto, essa reflexão breve é uma forma de garantir foco na aprendizagem, consciência e prática de rede – interação –, compromisso ético dos profissionais que prestam o serviço educacional de ensino e aprendizagem, cumprindo-se assim o valor social da educação: a transformação do ser humano através do conhecimento.

Considerações finais

Neste artigo você obteve reflexões gerais e introdutórias deste livro. Algumas provocações importantes foram escolhidas para esse novo momento que a educação vive e viverá. O chamamento para as responsabilidades do papel dos gestores públicos na busca pela qualidade da educação, agora tão mais exigida do que em qualquer outro momen-

to da história da política educacional brasileira, deixa em evidência a necessidade de planejamento bem como cumprimento legal de índices para os municípios não perderem recursos da educação. Reconhece-se, entretanto, que muito já foi feito, como, por exemplo, hoje existe o Plano Nacional de Educação, fruto de escutas por meio das conferências nacional, estaduais e municipais de educação.

A importância de um trabalho alinhado com a secretaria municipal de educação na execução da política pública do ensino e da aprendizagem precisa de engajamento, responsabilidade, monitoramento e avaliação dos percursos da gestão escolar. Assim, haverá a garantia e efetivação de uma educação holística para a humanidade e o exercício cidadão, pois é ela o maior instrumento de transformação social.

Referências

BRASIL. **Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

BRASIL. **Cartilha de Orientação do Novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb)**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/CartilhaNovoFundeb2021.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Lei nº 13.005**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 08 nov. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=-13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 nov. 2023.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Porto Alegre: L&PM, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LENHART, Wagner. Os tempos demandam uma nova administração pública. **Dom Contexto**, edição especial: Gestão Pública, p. 4-10, dez. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/economia/pt-br/canais_aten-

[dimento/imprensa/artigos/2020/os-tempos-demandam-uma-nova-administracao-publica](#). Acesso em: 08 nov. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnica da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Sobre os autores

Grencimar Moura da Costa

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/ Campus XII), Psicopedagoga pela Faculdade Integrada de Patos (FIP) e professora efetiva da rede municipal de ensino de Guanambi-BA desde 1998, atuando boa parte desse tempo na educação infantil.

Cleide Pereira dos Santos Lopes

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- Departamento de Educação (DEDC/UNEB) Campus XII. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Pitágoras-UNO-PAR. Professora efetiva da rede municipal de ensino do município de Guanambi- BA.

Josefa Santana Lima

Doutora em Difusão do Conhecimento pela UFBA; Mestre em Políticas Públicas pela Uneb; Especialista em Psicologia Organizacional; em Educação a Distância/Formação de Professores; Alfabetização, Letramento e Psicopedagogia Institucional; Graduada em Pedagogia pela Uneb em 1997.

Leila Lôbo de Carvalho

Realizou Mestrado em Educação pela UESB (2019), graduação em Pedagogia pela UNEB (2016) e Especialização em Docência em Educação Básica pelo IFMG (2022). Atua como professora de Educação Infantil da rede pública de Guanambi-Bahia. É membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire, vinculada a linha de Infâncias, crianças e práticas educativas e do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Formação de Professores (NEFOP). Atua como preceptora do Programa Residência Pedagógica da UNEB.

Silvia Maria Leite de Almeida

Realizou Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1996) e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (1990). Atualmente é professora associada da Universidade Federal da Bahia - UFBA, nesta Universidade atua no Mestrado Profissional Educação, do Programa de Pós-Graduação Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, é Presidente da Comissão Própria de Avaliação - CPA e é Coordenadora Institucional do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, na UFBA.

Ivana Alvarenga Cardoso

Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade do Estado da Bahia UNEB VI, pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura Portuguesa pela Faculdade de Guanambi; Graduada em Artes Visuais pela Universidade do Estado da Bahia - Campus XII e pós-graduada pela Universidade Cândido Mendes em Docência do Ensino Superior, pós-graduanda pela Universidade Federal do Estado da Bahia UFBA, professora regente da Escola Municipal José Neves Teixeira em Guanambi-Bahia, recentemente eleita pela comunidade escolar para atuar como uma das gestora da referida escola e acredita que é executável fazer das dificuldades da educação pública em possibilidade significativa e prazerosa a partir da gestão democrática e participativa.

Luciete de Jesus Borges Guimarães

Pedagoga, especialista em Psicopedagogia – UNIFG. Especialista em Gestão Escolar (UFBA). Professora da rede municipal de Ensino de Guanambi – séries iniciais desde 201.

Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Pedagoga, mestre e doutora em educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Realizei doutorado sanduich no Instituto de Educação (IEL) da Universidade de Lisboa, na condição de bolsista CAPES. Professora adjunta do Departamento I da Faculdade de Educação da UFBA, onde desenvolvo atividades de ensino, pesquisa e extensão na graduação e pós-graduação. Responsável pelo grupo do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Pedagogia UFBA e pesquisadora da linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura e da linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação.

Elza Gomes da Costa

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (Uneb); Especialização em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Batista Brasileira e em Educação Inclusiva pelo Instituto de Pós-graduação, Pesquisa e Extensão; Pós-graduanda em Gestão Escolar pela Universidade Federal da Bahia. Professora da Rede Municipal de Educação de Guanambi-BA. Atualmente é gestora da Escola Municipal Ercínia Montenegro Cerqueira - email:elzinthagbi@gmail.com.

Cleverson Suzart Silva

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa/MG; Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia; Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professor Associado II - Departamento de Educação II, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, educação ambiental, filosofia e antropofagia. É coordenador do ProInfantil pela FACED/UFBA.

Patrícia Fernandes Oliveira

Graduada em Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, especialista em Alfabetização pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. Iniciou docência na rede privada no ano de 1997, posteriormente ingressou na rede municipal de ensino de Guanambi em 2002, cargo efetivo. Possui experiência em Educação Infantil e Anos Iniciais. Atualmente é gestora da Escola Municipal Eudite Donato Vasconcelos e pesquisa gestão escolar.

Adelice Pereira de Jesus

Mestra no Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade, na Universidade do Estado da Bahia. Caetitê, Bahia, Brasil-Professora anos finais do Ensino Fundamental (EJA) / Coordenadora Pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação Básica. E-mail: minga27@hotmail.com

Rodrigo da Silva Pereira

Professor Adjunto na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/ UFBA). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/FACED/UFBA - 2021-2023). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GEPPOLE/PPGE/UFBA).

Adriana Malheiros Castro

Pedagoga, graduada em Letras e Especialista em Gestão Escolar (UFBA). Trabalho na rede municipal de ensino a quase 25 anos, milito nas lutas da categoria, participando algumas vezes da diretoria do sindicato, representante dessa categoria.

Solange Teixeira da Silva Magalhães

Possui Licenciatura em Educação Física-UNEB e Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos, Especialização em Educação Física Saúde e Sociedade-UNEB e Educação Física Escolar CEEPEX. Atua nas redes públicas de Ensino dos municípios de Palmas de Monte Alto e Guanambi.

Lázaro de Jesus Lima

Possui Licenciatura em Ciências da Natureza-UFBA, Especialização em Educação Científica-IAT/SEC-BA, Programação Neolinguística-SBPN/SP e Psicopedagogia. Mestrado em Ensino das Ciências Ambientais-UEFS. Doutorando-USC. Atua nas redes públicas de ensino, com ênfase em métodos de ensino, formação de Professores, orientação de projetos de pesquisa-FECIBA e clubes de ciências-PCE-SEC-BA.

Magna Melo Viana

Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS). Professora da rede pública Municipal de Guanambi- Bahia. E-mail: magnameloviana@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9731-5081>.

Márcia de Freitas Cordeiro

Doutora em Difusão do Conhecimento/Gestão Escolar (FACED/UFBA), Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Especialista em Gestão Pública Municipal (UFBA), Especialista em Educação, Tecnologias da Comunicação e Informação (UNEB), Pedagoga (FBB) e Bacharel em Filosofia (UFBA). Tem experiência docente em ensino de Filosofia e Pedagogia (graduação e especialização), gestão de projetos educacionais, coordenação pedagógica, EAD/Educação Online. Tem estudos e pesquisa na área de Currículo, Educação e Tecnologias, Gestão Escolar, Educação Integral.

Rejane Antônio Coelho Trindade dos Santos

Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Bahia e coordenadora pedagógica na Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Contato: rejane.trindade@enova.educacao.ba.gov.br.

Saulo Carmo de Andrade

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (2017), Especialização em Educação a Distância na Universidade do Estado da Bahia e Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFBA. Atualmente é pedagogo da Superintendência de Educação a Distância da Universidade Federal da Bahia. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação a distância.

Tatiane da Silva Pereira Donato

Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade de Tecnologia e Ciências do Alto Paranaíba (FATAP). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional: Ênfase em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Tecnologia e Ciências do Alto Paranaíba (FATAP). Pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Atuou como professora co-formadora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto intitulado: Laboratório de Práticas Pedagógicas (2016 a 2019). Atualmente vice-diretora da Escola Municipal Maria Regina Freitas. Professora efetiva da rede municipal de Guanambi-Bahia.

Sílvia Lopes Neves Donato

Especialista em Gestão Escolar (UFBA), Especialista em Metodologias do Ensino de Matemática e Física (Uninter), licenciada em Matemática (UNEB) e Pedagogia (Unopar), professora/formadora da área de matemática na Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico (SEAP) – município de Guanambi-BA.

Edésia Aparecida Lisboa de Araújo

Mestra em Ciências da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências Sociais. Graduada em Letras Português/Inglês e Literaturas (UNEB), Pós-graduação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela UniFG e Capacitação em Gestão Pública Municipal de Educação pelo Ministério da Educação através do Programa GEM. Atuou como formadora do Cecampe - Nordeste e FNDE. Atualmente está como Secretária Municipal de Educação de Guanambi-Ba.

Josielle Araújo Amorim Saraiva

Licenciada em Química pelo Instituto Federal de Ciências e Tecnologia Baiano – IFBAIANO. Possui Pós-graduação em Educação Ambiental com Ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Atua como servidora pública efetiva do município de Guanambi-Ba.

Universidade Federal da Bahia | *Faculdade de Educação*

Este livro marca uma iniciativa louvável da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi pela inovação. Além de ofertar formação continuada, registrar, documentar e provocar reflexões nos leitores que aprenderão experienciando uma leitura agradável – fruto do trabalho que quem pensa a educação na perspectiva de suas vivências.

Produzido por:



Faculdade de Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

