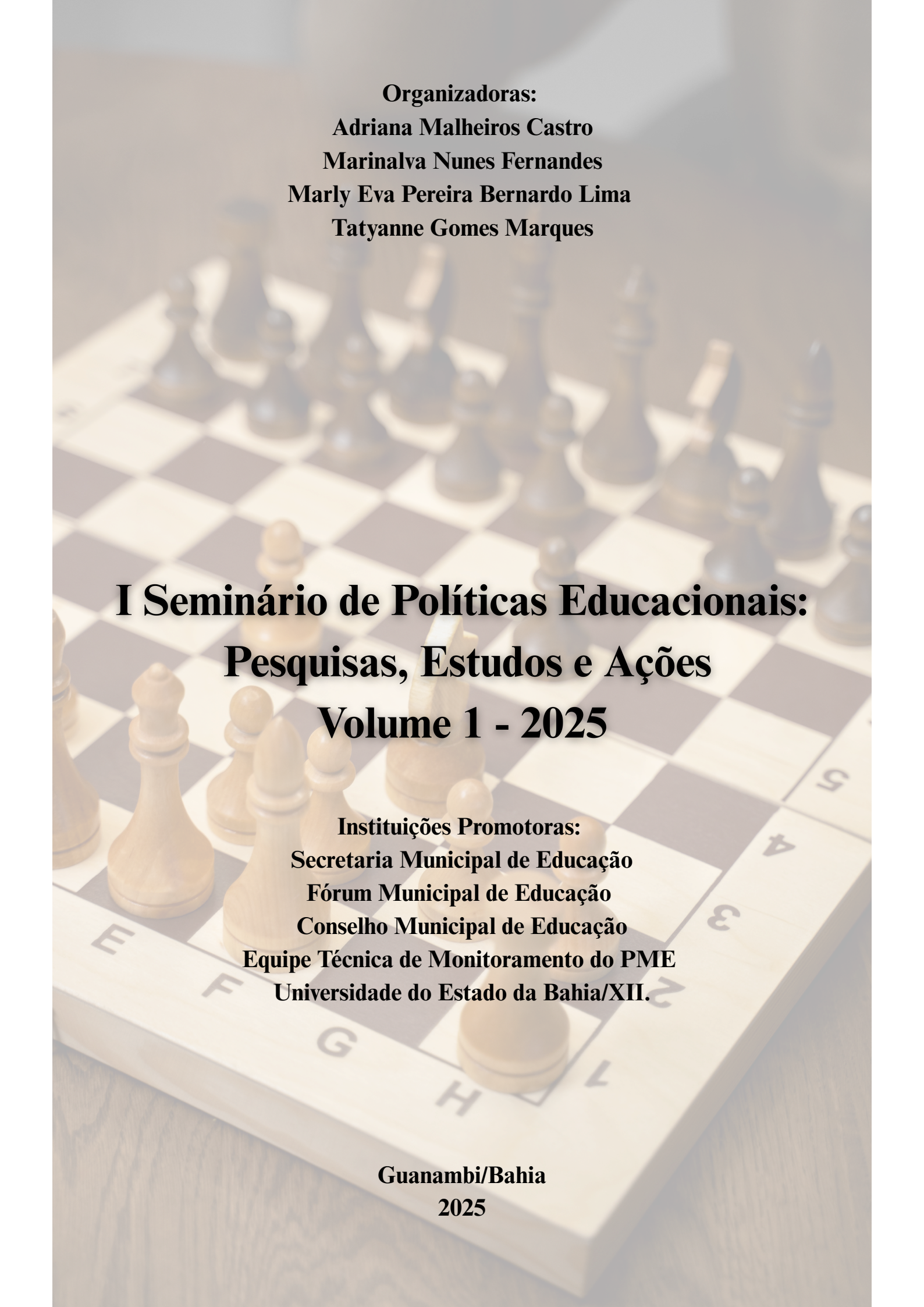




Organizadoras:
Adriana Malheiros Castro
Marinalva Nunes Fernandes
Marly Eva Pereira Bernardo Lima
Tatyanne Gomes Marques

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações Volume 1 - 2025

Instituições Promotoras:
Secretaria Municipal de Educação
Fórum Municipal de Educação
Conselho Municipal de Educação
Equipe Técnica de Monitoramento do PME
Universidade do Estado da Bahia/XII.

Guanambi/Bahia
2025

Dados Editoriais

Título: I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações

Organização e Editoração: Marinalva Nunes Fernandes

Conselho Científico:

Anna Donato Gomes Teixeira - PPGEDUF/UNEB

Elmara Verneque Durães Tolentino - GEPEAG/UNEB

Maria de Fátima Pereira Carvalho - PPGEDUF/UNEB

Marinalva Nunes Fernandes PPGELS/UNEB

Roberto Harrysson Braga Tolentino - GEPEAG/UNEB

Instituições Organizadoras:

Secretaria Municipal de Educação de Guanambi - Bahia

Fórum Municipal de Educação de Guanambi - Bahia

Conselho Municipal de Educação de Guanambi - Bahia

Equipe Técnica de Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Guanambi - Bahia

Universidade do Estado da Bahia/Campus XII.

Parceiros:

Programa de Pós-graduação em Ensino Linguagem e Sociedade - PPGELS/UNEB

Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Docente - PPGEDUF/UNEB

Programa de Pós-graduação em Educação - PPGED/UESB

Contato: fmegbi2017@gmail.com

Direitos autorais: Os textos são de responsabilidade dos autores.

Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.



Bibliotecário Carlos Roberto M. de S. Marinho
CRB 5/2142
Sistema de Bibliotecas da UNEB

S471 Seminário de Políticas Educacionais (5. : 2024 : Guanambi, BA)

Anais do I Seminário de Políticas Educacionais: pesquisas, estudos e ações. Organizado por Adriana Malheiros Castro, Marinalva Nunes Fernandes, Marly Eva Pereira Bernardo Lima e Tatyane Gomes Marques. Guanambi/BA : UNEB, 2025.

Vários autores.

ISBN 978-65-01-47738-1

1. Políticas educacionais. 2. Plano Municipal de Educação. 3. Controle social. I. Secretaria Municipal de Educação de Guanambi. II. Fórum Municipal de Educação de Guanambi. III. Conselho Municipal de Educação de Guanambi. IV. Universidade do Estado da Bahia/Campus XII. V. Título.

CDD: 370

APRESENTAÇÃO

"Sozinhos vamos mais rápido. Juntos, vamos mais longe."

Provérbio africano

Este compêndio reúne as ações formativas e os registros das atividades realizadas durante o I Seminário, “POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PESQUISAS, ESTUDOS E AÇÕES”, ocorrido nos dias 04 e 05 de dezembro. Com o objetivo de discutir temáticas relacionadas às políticas educacionais tendo como referência os Planos Municipais de Educação que completam o seu ciclo em 2025, a programação do evento integrou o II Encontro com Coordenadores de Fóruns Municipais de Educação do território do Sertão Produtivo, mesa institucional, conferência, vitrines acadêmicas, relatos de experiências e sessões temáticas denominadas "Conexão Saberes", organizadas por áreas específicas da educação. Tais momentos propiciaram reflexões qualificadas entre pesquisadores da área, profissionais da educação básica, discentes da graduação e pós-graduação, sobre os desafios e as possibilidades da gestão educacional no território, além de fomentar o fortalecimento das práticas formativas e a valorização da educação pública.

O encontro, sediado no Auditório da UNEB e na Câmara Municipal, foi marcado pela pluralidade de ideias e pela riqueza dos debates em torno de temas como educação integral, educação especial, diversidade, educação do campo, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação superior, formação de professores e educação de jovens e adultos.

Este documento busca registrar, sistematizar e valorizar o percurso formativo vivenciado, servindo como fonte de consulta, memória institucional e inspiração para novas ações. Cada experiência compartilhada aqui é expressão do compromisso coletivo com a garantia do direito à educação de qualidade, democrática e inclusiva no Sertão Produtivo.

Agradecemos a todos os participantes, conferencista, autores/as de trabalho, relatores, equipes organizadoras e instituições parceiras pelo empenho, pela dedicação e pelo compromisso demonstrados. Que as reflexões aqui registradas impulsionem novas ações formativas e consolidem práticas educacionais cada vez mais transformadoras em nosso território.

Desejamos a todos/as uma leitura proveitosa e inspiradora.

Comissão Organizadora

SUMÁRIO

RELATO: II Encontro com os Coordenadores de Fóruns Municipais de Educação, Coordenadores de Equipes Técnicas do Plano Municipal de Educação e Presidentes de Conselhos Municipais de Educação do Território de Identidade do Sertão produtivo.	8
Rosângela de Jesus Pereira Cleiton dos Santos Lessa	
RELATO DE EXPERIÊNCIA NO TERRITÓRIO DO SERTÃO PRODUTIVO: Educação Integral, possibilidades e desafios	12
Marcos Gomes Pereira	
RELATO DE EXPERIÊNCIA: "Educação Integral em Tempo Integral: Vivências que redesenham o cenário educativo na cidade de Urandi-Ba"	15
Simone Silva Ferreira Costa Mário Souza Filho	
VITRINE ACADÊMICA: Gestão escolar: dimensões, desafios e possibilidades	20
Maria de Fátima Pereira Carvalho Marinalva Nunes Fernandes	
IMPLEMENTAÇÃO DE RODAS DE CONVERSA NO COMBATE AO BULLYING: Uma intervenção sistematizada por estagiárias em Gestão Escolar	21
Sônia Silva Teixeira Betânia Pereira Trindade Luana Cotrim Trindade Brito Elza da Costa Lima	
LEITURA E MEIO AMBIENTE: uma experiência no Estágio em Gestão escolar numa escola do município de Guanambi	32
Monara Oliveira de Souza Renata Batista de Souza Renata de Melo Alves	
ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: a importância da leitura e escrita para a formação dos alunos	39
Danilo Lopes de Oliveira Lucas Tarcísio Rodrigues da Trindade Jany Rodrigues Prado	
UMA EXPERIÊNCIA NA GESTÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROJETO RECREIO DIVERTIDO COM BRINCADEIRAS AFRICANAS E INDÍGENA	50
Adeilma Queiroz da Mota Jeane Alves Santos Marleide de Souza Talita da Silva Souza	

BIBLIOTECA, O QUE VOCÊ TEM PRA MIM? Experiências do Estágio em Gestão Educacional em uma escola de Ensino Médio de Guanambi - BA	61
Ariana Maria da Silva Guimarães Flávia Agnália Pereira Lima Rosângela de Jesus Pereira	
EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: o impacto da documentação escolar no acesso a direitos na educação infantil	72
Carlos André Ribeiro da Silva Elisa Mara Lima Costa Leidiane das Neves Melo Maria Luiza Duque	
UM OLHAR COM A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO TEMPO DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	84
Adaelia Lainny Santos Nogueira Cátia Neves Machado Jamile Guimarães Pereira Marinalva Nunes Fernandes	
PESQUISA E ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR: a importância da dimensão administrativa	93
Hellen Karen Santos Batista Marli Caldeira Cunha Rute de Jesus Souza	
GESTÃO PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA: uma experiência a partir do estágio como pesquisa em gestão escolar	100
Brenda Couto Vieira Luana de Souza Pereira Mylane Montalvão Silva Lindalci Maria Cândida Cotrim Costa	
ENTRE VOZES E SENTIMENTOS: Um Olhar Humano sobre a Gestão Escolar	111
Evelyn Cristina da Silva Santos Alessandra Fernandes Oliveira Maria de Fátima Pereira Carvalho	
O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: uma experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional	120
Ismaia Santos Barros Lucineide Santana Tatiane Alves Oliveira Santana Valdinéia Xavier Dias Maria de Fátima P. Carvalho	
A COMUNICAÇÃO EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E O PROTAGONISMO DOS/AS ESTUDANTES: uma experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional	128
Ingrid Rayane Neves Silva	

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

Jaqueline Santos Vieira
Larissa Rodrigues Lima
Tamiris Cardoso Gomes
Maria de Fátima P. Carvalho

ESTÁGIO COMO PESQUISA EM GESTÃO EDUCACIONAL: uma experiência no contexto da escola democrática 135

Larissa de Almeida Oliveira Teixeira
Geane de Souza Reis Silva
Francielle de Oliveira Silva
Vanessa Batista Donato
Maria de Fátima P. Carvalho

OS DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: uma experiência de estágio como pesquisa 142

Ana Flávia Fernandes Viana Boa Sorte
Camila de Souza Conde
Evanilza da Silva Rocha
Joze Laiane Silva
Juscilene Brito Cardoso
Kariele Lopes Ferreira
Laiza Teixeira Trindade
Maria de Fátima Pereira Carvalho

O CINEMA COMO ALIADO PARA A RELEXÃO DA DIVERSIDADE: uma experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional 150

Eduarda Arruda Silva
Jusimara Alves Neres
Tamara Raiane Rocha Paes
Maria de Fátima Pereira Carvalho

A GESTÃO ESCOLAR E O PROTAGONISMO JUVENIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO GRÊMIO ESTUDANTIL 158

Luciana Lelis da Silva
Odailma Francisca de Araújo Silva
Rebeca Oliveira Da Silva Lima
Sabrina Maria Da Silva Novaes
Maria de Fátima Pereira Carvalho

PROJETO PLANTAR PARA COLHER: a relação entre a agricultura sustentável e o estágio como pesquisa na gestão escolar 167

Jônatas Thiago dos Santos Carneiro
Lídia Kelle Rodrigues Nogueira
Lidiane Rodrigues Nogueira
Maria de Fátima Pereira Carvalho

A IMPORTÂNCIA DA ESCUTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência a partir da pesquisa e estágio em gestão escolar 180

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

Taline Kesley de Souza Pereira
Tamara de Jesus Pereira
Vinicius Teixeira Boa Sorte
Maria de Fátima Pereira Carvalho

CONEXÃO SABERES: FME E ETMA DISCUTEM METAS DO PME COM OUTROS PESQUISADORES E A COMUNIDADE 189

Adriana Malheiros Castro
Anderson Xavier Rocha
Marinalva Nunes Fernandes

RELATÓRIO REFLEXIVO DO GRUPO DE TRABALHO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO 190

Marinalva Nunes Fernandes
Adriana Malheiros Castro

A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA REAL: um relato de experiência. 198

Iamara Junqueira de Carvalho Sousa
Lívia Jakeliny Brito Dantas
Marta Juvência Navarro Caramelo

AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO PME DE GUANAMBI DO ANO DE 2024, META DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA. 209

Edineide Maria de Souza Santos
Ijânea aparecida Cardoso
Ivonete de Souza Santos
Joilce Karine F. Silva Pereira
Lívia Guimarães Farias
Marly Eva Pereira Bernardo Lima
Vilma Terezinha da Silva
Rosana de Jesus Cedro.

O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI-BA: reflexões e práticas acerca da Diversidade Étnico-raciais. 221

Érica Samily Silva Teixeira Boa Sorte
Dinalva de Jesus Santana Macêdo

AS INFÂNCIAS QUILOMBOLAS E O CURRÍCULO ESCOLAR: um olhar decolonial e afroperspectivista 231

Érica Samily Silva Teixeira Boa Sorte
Dinalva de Jesus Santana Macêdo.

INFÂNCIAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS: reflexões decoloniais e antirracistas sobre as implicações nas práticas pedagógicas 241

Stefanny Martins Lopes de Araújo
Dinalva de Jesus Santana Macêdo

A META DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PLANO MUNICIPAL DE 251
EDUCAÇÃO DE GUANAMBI: desafios e perspectivas para a garantia do direito
à educação

Antônio Nunes Santana
Cassara Costa Prates
Iziane Lopes Lima
Geane de Souza Reis
Nádia Porto de Oliveira Guimarães
Vilma Áurea Rodrigues
Tatyanne Gomes Marques

EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE 259
GUANAMBI EM 2024: implicações para a gestão da política pública.

Leila Lôbo de Carvalho
Elenice de Brito Teixeira Silva
Jany Rodrigues Prado
Thiago de Matos Oliveira
Romário Guimarães Oliveira
Eriskarine Barbosa do Nascimento
Ivonete de Souza Santos
Zilene Fernandes Guimarães.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA 267
HISTÓRICO-CRÍTICA: Por uma educação transformadora desde a infância.

Maria Luiza Duques

OFERTA E DEMANDA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS MUNICÍPIOS DO 278
SERTÃO PRODUTIVO – BAHIA (2022-2023)

Sônia Silva Teixeira
Elenice de Brito Teixeira Silva

GUANAMBI: reflexões e desafios para a qualidade do ensino. 288

Cristiane Leal da Silva
Cristiane Moreira Cambrainha Araújo
Denise Dyelle Silveira Alves Xavier
Ivana Alvarenga Cardoso
Isabel Cristina Pereira de Jesus
Josenice da Silva Lopes Rocha
Neuza Benta Pereira Salustiano
Nilta Aline dos Santos Rodrigues Costa
Ozânia de Cássia Fernandes da Silva
Solange Teixeira Silva Magalhães.

RELATÓRIO DE MONITORAMENTO DA META 3 – ENSINO MÉDIO.	293
Jane Mary Lima Castro Ivanilda Almeida Soares Bomfim Anna Donato Gomes Teixeira	
REPELENTE PARA AMBIENTE DE CRAVO, CANELA E ALECRIM	299
Paula Idma Chaves Nunes Raika Ariadna Melo dos Santos Sabrina Gomes Ferreira.	
SABONETE REPELENTE DE CITRONELA PARA A PREVENÇÃO A DENGUE	308
Paula Idma Chaves Nunes Bianca Menezes Carvalho	
A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI-BAHIA	316
Eliane Guimarães de Oliveira Adriana Malheiros Castroa Vanuza Ferreira de Carvalho Romilda Soares Tanan Vanessa Nascimento Silva Welton Dias Castro Wilma Moura Conceição.	
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM GUANAMBI NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: indicadores, políticas e recomendações.	327
Dulina Dalva Pereira de Oliveira Janes Aparecida Xavier da Silva Neves Maria de Fátima Pereira Carvalho Marcos Gomes Pereira Selma Ribeiro Soares.	

RELATO: II Encontro com os Coordenadores de Fóruns Municipais de Educação, Coordenadores de Equipes Técnicas do Plano Municipal de Educação e Presidentes de Conselhos Municipais de Educação do Território de Identidade do Sertão produtivo.

Rosângela de Jesus Pereira¹

Cleiton dos Santos Lessa²

O II Encontro com os Coordenadores de Fóruns Municipais de Educação, Coordenadores de Equipes Técnicas do Plano Municipal de Educação e Presidentes de Conselhos Municipais de Educação do Território de Identidade do Sertão produtivo, integrou a programação do I Seminário “Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações” realizado entre os dias 4 e 5 de dezembro de 2024.

O evento teve início às 15h25 do dia 04 de dezembro de 2024, no auditório da UNEB/Campus XII, Guanambi-Bahia com as palavras de abertura da professora Marinalva Nunes Fernandes, coordenadora do FME de Guanambi, que acolheu os participantes e destacou o principal objetivo do encontro: avaliar os Planos Municipais de Educação (PMEs) dos municípios do Território Sertão Produtivo, considerando que estes planos se aproximam do encerramento de sua vigência decenal (2015–2025).

O encontro reuniu representantes de diversos municípios do território, entre eles coordenadores/as de fóruns municipais de educação, membros de conselhos municipais e equipes técnicas dos PMEs. As instituições organizadoras do evento se fizeram presentes, por meio das suas representantes, Marinalva Nunes Fernandes, coordenadora do FME de Guanambi, Tatyane Gomes Marques – diretora da UNEB Campus XII, Marly Eva Pereira Bernardo Lima, presidente do CME de Guanambi e Adriana Malheiros Castro, coordenadora do PME e Hildete – diretora do CEAP representante da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi.

Estavam, também presentes, representantes dos municípios de Guanambi, Candiba, Caetité, Rio do Antônio, Urandi e Vitória da Conquista, com suas respectivas equipes técnicas e conselheiros(as).

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII. Bolsista de Ensino. Email: rosangeladejesuspereira723@gmail.com

² Graduando do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII. Bolsista de Iniciação Científica CNPq. Email: lessacleiton15@gmail.com

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

As discussões giraram em torno dos avanços, limites e desafios enfrentados no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs, com destaque para a escassez de recursos, a baixa participação de conselhos e comunidades escolares, a rotatividade de equipes e a fragilidade institucional no acompanhamento das metas.

A representante de Vitória da Conquista destacou a inconsistência dos dados oficiais disponíveis nos portais do município e apontou a necessidade de parcerias interinstitucionais para fortalecer a transparência e a disseminação de informações sobre o PME. Questionamentos importantes foram levantados: De onde vêm os dados? De quem é a responsabilidade? O que se tem feito com eles?

O secretário de educação de Rio do Antônio relatou avanços significativos, como a ampliação das matrículas na EJA (mais de 1.600 estudantes), pagamento do piso do magistério, reformas em 100% das escolas municipais e oferta de educação integral em duas unidades. A rede conta com psicólogos e acompanhantes para estudantes com deficiência, e realiza avaliação interna (SAEBRA).

Os representantes de Candiba reconheceram que os avanços no cumprimento das metas foram limitados. A oferta de educação em tempo integral é reduzida, com atuação pontual apenas em algumas turmas. Caetitê, por sua vez, apontou a descontinuidade no monitoramento do PME e que muitos dos profissionais da educação desconhecem o plano. A baixa participação dos conselhos e a nomeação política de membros sem familiaridade com o PME foram apontadas como entraves.

Urandi foi destacado como referência regional na oferta da educação em tempo integral e na realização de audiências e conferências de monitoramento. Já Guanambi apresentou desafios relacionados à atuação dos colegiados escolares e à pouca articulação entre a Secretaria de Educação e a equipe de coordenação do PME. Houve críticas à falta de formação dos gestores quanto ao entendimento do plano, o que compromete o alcance das metas, especialmente na educação em tempo integral.

Diante das falas dos representantes municipais, foi possível perceber a necessidade de os gestores e os trabalhadores das secretarias de educação municipais estarem mais atentos em conhecer, acompanhar e executar as metas propostas em seus respectivos PMEs em prol de uma gestão educacional verdadeiramente democrática, pois, “é conveniente clarificar que a gestão democrática não pode ser algo reduzido somente ao campo do discurso, sem que haja a devida congruência com a prática.” (Correia; Silva, 2022, p.8442). Portanto, é notório que embora, os municípios tenham conseguido avançar significativamente em relação às metas proposta em

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

seus PMEs, ainda há muitas lacunas que precisam ser reavaliadas, replanejadas e consequentemente sanadas.

Como encaminhamento, os participantes propuseram a ampliação desses momentos de escuta e avaliação, considerando a urgência da elaboração de novos planos decenais. Foi acordada a realização de uma nova reunião online no dia 16 de dezembro de 2024, para continuidade das discussões.

O evento foi permeado por reflexões marcantes registradas por estudantes participantes, como:

- *"Educação se faz com mutirão";*
- *"Não se faz educação sem financiamento";*
- *"Educação integral não é uma modalidade, é uma concepção";*
- *"O dado pelo dado não dá em nada: é preciso saber o que ele revela e, principalmente, o que ele oculta".*

Essas ideias reforçam a necessidade de resistir ao tecnicismo vazio e de investir em políticas educacionais baseadas em pesquisa, compromisso e participação social. Como destacam, Fernandes e Nunes (2024, p. 1044)

Qualificar os microespaços de debate da educação, conselhos escolares, conselhos municipais, fóruns municipais, sindicatos, dentre outros, constituem tarefa coletiva de formação das pessoas que circundam esses espaços para que ao chegarem nas conferências, exerçam posicionamentos claros e propositivos na construção de políticas educacionais cada vez mais democráticas e inclusivas.

Encontros dessa natureza possuem importante relevância, uma vez que permite que os representantes de cada município possam, por meio do diálogo, avaliar os avanços, identificar as lacunas e replanejar novas ações em prol do avanço na qualidade da educação.

A avaliação participativa dos PMEs é primordial para a construção de uma gestão educacional democrática, tendo em vista que “a escola enquanto instituição não é a única parte interessada na concretização e sucesso da gestão democrática. A comunidade e o poder público também são atores que primam pela participação e engajamento de todos os envolvidos nos processos educacionais.” (Correia; Silva, 2022, p.8442). Nesse sentido, pode se dizer que os processos de melhoria na qualidade se constroem por meio do diálogo coletivo.

Como posto no documento da CONAE-2024, “O PNE para a próxima década, não deve ser secundarizado, mas sim, implementado rigorosa e democraticamente, sendo o epicentro e a espinha dorsal das políticas educacionais, instrumento consensual de planejamento para a década e de mobilização da sociedade” (Brasil, 2024, p 15).

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

Referências:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CONAE2024**: Conferência Nacional de Educação. Brasília, 2024. Disponível em: [CONAE-2024-Documento-Final-26-02-2024 \(1\).pdf](#) Acesso em: novembro de 2024.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira; SILVA, Álvaro Carvalho Dias. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.2, p. 8432-8446, 2022.

FERNANDES, Marinalva N.; NUNES, Cláudio P. planos decenais de educação e as conferências municipais como espaço propositivo de políticas educacionais. **Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 9, n. 16, p. 1033 -1045, maio, 2024.** <http://anais2.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/1771>. Acesso em: nov. de 2024.

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO TERRITÓRIO DO SERTÃO PRODUTIVO:

Educação Integral, possibilidades e desafios

Marcos Gomes Pereira¹

O I Seminário: Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações foi realizado no município de Guanambi, estado da Bahia, a partir da articulação entre diferentes instituições comprometidas com o fortalecimento da educação pública e democrática. A iniciativa partiu de uma parceria entre o Fórum Municipal de Educação de Guanambi (FME), o Conselho Municipal de Educação (CME), a Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (PME), a Secretaria Municipal de Educação de Guanambi (SMEG) e a Universidade do Estado da Bahia – Campus XII (UNEB). O evento reuniu educadores, pesquisadores, estudantes e gestores públicos em um espaço de escuta, reflexão e proposição acerca das práticas e políticas educacionais voltadas à garantia do direito à educação.

Este texto passa a relatar uma das ações do evento denominada de **relato de experiência com a educação em tempo integral**. Após a constituição da mesa institucional, o mediador fez a contextualização sobre a importância do debate como contribuições para as áreas educacionais e sociais. Destacou o empenho das pessoas envolvidas e comprometidas com a melhoria da educação pública. Encaminhou provocações a serem apreciadas nos relatos e trocas de experiências no decorrer da comunicação.

Instigou reflexões sobre o tema da educação em tempo integral. Destacou os marcos legais da educação brasileira: Constituição Federal (1988), LDB (1996), Plano Nacional de Educação (2014) e sua meta 6 “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (Brasil, 2014).

A escuta atenta demarcou o momento seguido por reflexões que buscaram articular o tema apresentado à realidade educacional local e regional. Logo na abertura, o mediador enfatizou-se a centralidade da educação como direito fundamental e instrumento de transformação social, a partir dos preceitos constitucionais.

No decorrer do processo o mediador pontuou a necessidade de os gestores públicos municipais assumirem a educação integral como compromisso político e social. Reforçou-se

¹ Licenciado em Pedagogia pela UNEB Campus XII; mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente (PPGUDuF), Departamento de Educação, Campus XII da UNEB Guanambi-BA; professor da educação básica na rede pública do município de Guanambi – Bahia. E-mail: marcospedagogia@hotmail.com

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

que a política de educação integral não deve ser confundida com a simples ampliação do tempo escolar, mas compreendida como um projeto de formação humana integral que valorize todas as dimensões do ser: intelectual, física, emocional, social e cultural.

Feitas as considerações, deram-se início às exposições dos (as) convidados (as), cujas trajetórias são pautadas no compromisso com a construção de práticas educacionais democráticas e socialmente referenciadas. A professora doutora Marinalva Nunes Fernandes, docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), trouxe contribuições relevantes a partir de suas pesquisas nas áreas de trabalho e educação, formação docente, política educacional e movimentos sociais. Sua exposição enfatizou a importância de compreender a educação como uma construção constante, coletiva, conquistada por lutas e conscientização política, que deve ter como horizonte a equidade e a justiça social.

Na sequência, o professor Welton Dias Castro, diretor da Escola Municipal Getúlio Vargas no município de Guanambi, compartilhou a experiência da instituição que dirige, voltada à oferta de educação em tempo integral. Foram apresentadas experiências das *Oficinas do Saber*: clubes de ciências, oficinas de robótica, atividades artísticas e práticas pedagógicas que reconhecem os interesses e as potencialidades dos estudantes. Sua abordagem revelou que é possível construir um ambiente escolar significativo, democrático e participativo quando há compromisso com a escuta dos sujeitos e com a inovação das práticas pedagógicas.

Também participaram da mesa os coordenadores pedagógicos, Mário Filho e Simone Ferreira, representantes da rede municipal de ensino de Urandi-BA. Ambos relataram o processo de estruturação das ações educativas voltadas para a educação integral no município, abordando os avanços no que diz respeito à infraestrutura escolar, ao planejamento pedagógico e à formação dos profissionais da educação. Destacaram, ainda, os desafios enfrentados na implementação da proposta e a importância de uma concepção pedagógica que respeite os contextos sociais e culturais dos estudantes, garantindo-lhes uma formação ampla e contextualizada.

As intervenções dos componentes da mesa reforçaram a necessidade de romper com a lógica fragmentada do currículo escolar e de promover uma organização dos tempos e dos espaços que possibilite a integração dos conhecimentos científicos com os saberes culturais da comunidade. A defesa da interdisciplinaridade, da valorização da cultura local e da escuta ativa dos estudantes foram recorrentes nas falas, reafirmando que a educação integral requer uma transformação profunda nas práticas pedagógicas e nos modos de gestão escolar.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

O mediador, no exercício da função, reiterou diversas vezes que o êxito da política de educação integral depende do envolvimento de todos os sujeitos da comunidade escolar. A formação omnilateral, formação humana, que leva em consideração as especificidades do ser humano no seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (Frigotto, 2012). voltada ao desenvolvimento completo do ser humano, precisa ser compreendida como um eixo estruturante das políticas educacionais, sobretudo em contextos marcados por vulnerabilidades sociais. Nesse sentido, os relatos reafirmaram-se que a escola deve ser pensada como espaço de cuidado, aprendizagem e exercício da cidadania, articulado às demandas da sociedade contemporânea.

O seminário demonstrou a potência de encontros que reúnem diferentes atores sociais em torno da construção coletiva de uma educação pública de excelência. A diversidade dos sujeitos participantes: gestores, professores, pesquisadores, estudantes e representantes de instituições formadoras; contribuiu para fortalecer redes de cooperação e para reafirmar o papel da escola como espaço de produção de saberes e de luta por direitos. O evento reafirmou que é possível pensar e praticar outras formas de fazer educação quando há diálogo, escuta e compromisso com a transformação da realidade.

Frente ao exposto, o relato da mediação objetiva registrar e valorizar a importância de espaços de debate como o I Seminário: Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. A socialização de experiências, o intercâmbio de saberes e a articulação entre instituições públicas demonstram que a defesa da educação pública, democrática e emancipadora deve fazer parte de uma agenda permanente. Mais do que um evento pontual, o seminário reafirmou a urgência de se pensar coletivamente as políticas educacionais e de construir estratégias para o enfrentamento dos desafios postos à escola pública brasileira.

Referências:

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação omnilateral**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova Plano Nacional de Educação –PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm .Acesso em 16 set. 2024.

RELATO DE EXPERIÊNCIA: "Educação Integral em Tempo Integral: Vivências que redesenham o cenário educativo na cidade de Urandi-Ba"

Simone Silva Ferreira Costa¹
Mário Souza Filho²

A Educação Integral em Tempo Integral é uma concepção de ensino, que para muitas pessoas leigas como também para profissionais da educação, representa um “cancelamento” da participação e acompanhamento das famílias na vida dos filhos, pois, de fato, a primeira instância é a família- “A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da identidade das crianças, ajudando-as a se sentirem parte de uma comunidade e a desenvolverem um senso de pertencimento”. Não cabe à escola educar, mas sim ensinar. Não estamos e nem queremos tirar essa responsabilidade, porém essa avaliação errônea dessa concepção de educação só é invalidada para os que possuem conhecimento raso sobre a temática. Conforme estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Constituição Federal, respectivamente:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL,1988,ART.227).

Em Urandi-Ba, a compreensão de educação integral, a priori, gerou muitos questionamentos e incertezas para a comunidade também. Claro, pois o novo não tem como ser considerado e abrigado no primeiro momento. Para que a Educação Integral em Tempo Integral fosse implementada no município, foi construído de forma democrática os diálogos entre gestão e comunidade, formação continuada, pesquisas, enquetes, vivências e diversos instrumentos normativos: decreto, lei, portarias, resoluções do Conselho Municipal de Educação. Além disso, foram realizadas entrevistas com a comunidade escolar: pais/responsáveis, alunos, professores e demais profissionais da educação.

A Lei Municipal nº 358, de 28 de setembro de 2023 estabelece a implantação e implementação da Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral na rede pública municipal de Urandi. Acolhe o Decreto Municipal N.º 065, de 17 de outubro de 2022 e atende

¹ Licenciada em Letras/Português (UNIMONTES), Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino do Português (UNIMONTES), Mestranda em Educação e Formação Docente- PPGEDUF- UNEB- Campus VI, Coordenadora de Educação Integral em Tempo Integral da Rede Municipal. Email:

² Licenciado em Geografia -UNEB Campus XII, Licenciado em Letras Vernáculas (FTC), Especialista em Gestão e Administração do Trabalho Pedagógico(UNINTER), Diretor Educacional da Rede Municipal. Email:

o quanto apontado na Lei Federal nº 14.640, de 31 de julho de 2023, que instituiu o Programa Nacional Escola em Tempo Integral.

Prestes à implementação da Educação Integral em Tempo Integral, havia um amontoado de afazeres e uma adequação considerável dos espaços escolares, com ampliação e estruturação de recursos, tais como: mobiliários, eletrônicos, culturais, esportivos, lúdicos. Os anseios do tão esperado dia foram concretizados com sucesso.

O ano de 2023 foi regado de novidades e aspirações. O tão anunciado dia em toda a Rede Municipal de Educação foi apreensivo e de muita expectativa, pois o Colégio Municipal Luís Eduardo Magalhães- atual CEAC- Centro de Educação, Arte e Cultura foi palco de acolhimento para uma demanda de aproximadamente 600 seiscientos alunos que se encontravam eufóricos e ansiosos para a nova jornada escolar. Para os professores, direção e coordenação não foi diferente. Afinal, fomos responsáveis pelo acolhimento, pertencimento e adaptação de crianças que iriam vivenciar 8 horas de jornada escolar com uma rotina completamente diferente do que já foi visto. Todos os passos foram definidos de acordo com a necessidade da demanda estudantil.

Uma logística de horários foi estabelecida para que tudo pudesse ocorrer conforme organizado. Anísio Teixeira destaca perfeitamente ao afirmar que: “Já não se trata de escolas e salas de aula, mas de todo um conjunto de locais em que as crianças se distribuem entregues às atividades de ‘estudo’, de ‘trabalho’, de ‘recreação’, de ‘reunião’, de ‘administração’ e de vida e de convívio no mais amplo sentido desse termo”. (Teixeira,1961.p.197).

Essas atividades são bem distribuídas de maneira organizacional, pois tudo foi construído para que os nossos alunos pudessem usufruir de uma educação de qualidade, com a integridade física e psicológica, com uma admiração sensível e um relacionamento afetivo entre a convivência escolar e à familiar.

Os componentes curriculares da Parte Diversificada do currículo estão organizados por estações do saber: Orientações de Estudo; Experiências Matemáticas; Expressões Artísticas e Culturais; Atividades Esportivas e Literatura e Produção Textual. Bem como, os eixos temáticos: Educação Ambiental, Educação Empreendedora, Ciência e Tecnologia e Projeto de Vida.

Os componentes curriculares³ são divididos em: **atividades esportivas** que têm por

³ Estão contidos no DOCUMENTO COMPLEMENTAR AO REFERENCIAL CURRICULAR DO MUNICIPIO DE URANDI - BA: Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral, contemplando as normas sobre Computação na Educação Básica, Educação Antirracista e a Política Municipal de Alfabetização.

finalidade desenvolver entre os alunos, o interesse pelo esporte, estimulando a busca pela saúde física (corporal), pelo aprimoramento técnico e, ao mesmo tempo, pelo fortalecimento dos laços de amizade e coleguismo, sendo fundamental no processo educativo, pois buscam aprimorar as competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas dos alunos.

Várias modalidades são contempladas: basquetebol, futsal, futebol de campo, handebol, tênis de mesa, voleibol, voleibol em duplas, xadrez, atletismo e ginástica.

Os benefícios do esporte para o indivíduo são inegáveis. Há um trabalho direto, por exemplo, com questões de autoconhecimento, autoestima e resolução de problemas. Isso porque a coordenação motora e as operações cerebrais cognitivas estão totalmente ligadas, como demonstra a ciência moderna.

Literatura e Produção Textual- Hora da Leitura é um momento privilegiado para examinarmos procedimentos, comportamentos e capacidades envolvidas no ato de ler. O contato com a diversidade da cultura literária, no que concerne aos gêneros, suportes ou portadores textuais, assim como um ambiente que priorize o ato de ler, propicia que o aluno participe e se aproprie, pelo pensamento e pelo sentimento da produção social agregada.

Orientações de Estudos- É um componente curricular estratégico para a construção de hábito diário para estudos e pesquisa, cabe a escola fazer a mediação da tarefa do dia, ou seja, a proposta é que o Professor/Educador Social solicite ao estudante a resolução da tarefa passada pela professora regente; por este motivo, deve ser planejada em pleno horário do dia letivo, uma hora/aula por dia.

Expressões Artísticas - Ampliar e aprofundar o repertório artístico estético dos alunos. Possibilitar aos alunos manipular, organizar, compor, significar, decodificar, interpretar, produzir, e conhecer imagens visuais, sonoras e gestuais/corporais. Propiciar a criação de forma artísticas, representação de ideias, emoções e sensações por meio de diferentes linguagens.

Experiências Matemáticas- é um componente curricular que faz parte das estações do saber, possui dois tempos de aula e tem como pressuposto trabalhar conhecimentos matemáticos de forma lúdica e prática contextualizando o conteúdo teórico à vida cotidiana.

Visa aprofundar conceitos e procedimentos matemáticos já estudados, por meio de metodologias, práticas diversificadas e inovadoras como a resolução de problemas (incluindo problematizações de jogos).

Ciência e Tecnologia- (6º Ano)- Este eixo tem por finalidade trazer à discussão os instrumentos e os recursos desenvolvidos ao longo da história da humanidade. Saviani (2009, p. 11) aponta que, “para sobreviver, o homem necessita extrair da natureza, ativa e

intencionalmente, os meios de subsistência. Ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura)”. Por Tecnologia compreendemos “[...] o uso do conhecimento científico para projetar e produzir bens que nos auxiliam a viver melhor e facilitar nossas vidas” (CABRAL; LAGO, 2012, p. 11). Desta forma, podemos compreender que o presente eixo trata da produção e das condições de produção humana, visando a reflexão crítica sobre a ação humana e o processo de transformação da natureza.

Educação Empreendedora - 7º Ano passa a integrar a parte diversificada do currículo amparado em, dentre os outros marcos legais que embasam sua inserção, na relação entre o que é básico-comum e o que é diverso, sendo retomado no Artigo 26 da LDB, que determina que os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Em 2024, **a política municipal de educação integral em tempo integral**, é ampliada para duas creches: Régis Pacheco e Maria de Lourdes da Silveira e mais uma instituição educativa de educação infantil: Escola Lápis de Cor, atendendo cerca de 200 crianças. Neste sentido, a educação em tempo integral na educação infantil se constitui a partir do compromisso com os direitos dos bebês e das crianças pequenas. A garantia do acesso da educação integral em tempo integral se contrapõe a qualquer forma de discriminação e exclusão também devem estar previstos nos critérios de matrícula.

Quanto à alimentação escolar, tanto nas creches, Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental II são garantidas- três refeições (fundamental II) e quatro refeições nas creches. Ofertamos uma cardápio nutritivo e saudável, pois contamos com a mediação exclusiva de nutricionistas que são comprometidos e eficientes no que fazem. Pensamos em todos os detalhes de inclusão, pertencimento e dignidade. Nossos alunos recebem as refeições em pratos de vidro (fundamental II), pratos de inox(creches e educação infantil) e talheres de inox.

Em suma, a educação integral em tempo integral está preocupada com o ser humano em todas as suas dimensões. Não precisamos apenas formar cidadãos que dominem as disciplinas acadêmicas, mas também que se desenvolvam nas artes, nos esporte, na música e, sobretudo, que sejam humanos. Que todos possam ter dignidade e direitos nos espaços escolares e não escolares. Assim, o mundo será bem mais justo e igualitário. E e por aqui, em Urandi, nas escolas municipais, que estamos começando a transformar o mundo.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. [**Constituição (1988)**]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

Erikson, E. H. (1963). **Infância e Sociedade**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara.

MOLL, J. **Ciclos na escola, tempos na vida**: criando possibilidades. Porto alegre: Artmed, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para democracia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

VYGOTSKY, L. S. (1991). **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes.

VITRINE ACADÊMICA: Gestão escolar: dimensões, desafios e possibilidades

"Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante."
Paulo Freire

Maria de Fátima Pereira Carvalho¹
Marinalva Nunes Fernandes²

A Vitrine Acadêmica realizada como parte integrante do I Seminário, “POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PESQUISAS, ESTUDOS E AÇÕES”, consolidou-se como um espaço privilegiado de socialização do conhecimento produzido por discentes do oitavo semestre do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, campus XII, Guanambi em coautoria com professores/as da educação básica. Com o objetivo de promover a circulação de ideias, o intercâmbio de saberes e o fortalecimento da formação crítica, a atividade foi organizada em duas seções, manhã e noite, e contou com a apresentação de 18 trabalhos.

As produções acadêmicas contemplaram uma variedade de temas, vivenciados e discutidos no decorrer do componente curricular - Pesquisa e Estágio em Gestão Educacional que teve como um dos objetivos principais “refletir sobre a atuação do/a pedagogo/a na gestão da escola pública e sua importância na organização do trabalho pedagógico, administrativo e financeiro nesses espaços a partir de subsídios teórico-práticos”. As produções constituíram em atividade obrigatória do componente curricular e sua socialização contou com a presença dos/as gestores/as das escolas campo de estágio, o que permitiu o debate sobre as dimensões, desafios e possibilidades a partir das experiências do estágio como pesquisa em Gestão Educacional

Destacamos, ainda, a valiosa participação de representantes da sociedade civil, três em cada seção, que, com sensibilidade e compromisso, assumiram o papel de comentaristas dos trabalhos apresentados, contribuindo para ampliar o diálogo entre o saber acadêmico e os desafios vivenciados no contexto da educação básica.

Agradecemos a todas as pessoas que se dedicaram à organização, apresentação e avaliação dos trabalhos. Convidamos os/as leitores/as a conhecerem as produções que compõem este compêndio, certos/as de que encontrarão reflexões potentes e inovadoras, que expressam o compromisso com a formação cidadã e a transformação social.

¹ Doutora em Educação e Docentes do componente curricular Pesquisa e Estágio em Gestão

² Doutora em Educação e Docentes do componente curricular Pesquisa e Estágio em Gestão

IMPLEMENTAÇÃO DE RODAS DE CONVERSA NO COMBATE AO BULLYING: UMA INTERVENÇÃO SISTEMATIZADA POR ESTAGIÁRIAS EM GESTÃO ESCOLAR

Sônia Silva Teixeira¹
Betânia Pereira Trindade²
Luana Cotrim Trindade Brito³
Elza da Costa Lima⁴

Resumo

O bullying representa um desafio no ambiente educacional, que impacta o desempenho do processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento socioemocional e o bem-estar dos alunos. Este artigo discute o resultado da elaboração e implementação de um plano de ação para o combate ao bullying em uma escola de Ensino Fundamental do município de Guanambi-Ba, realizado por estagiárias do curso de Pedagogia, no contexto da disciplina de Estágio e Pesquisa em Gestão. A partir de observação participante e da escuta com a direção e professores, foi elaborado um plano de ação que incluiu rodas de conversa como uma das estratégias de enfrentamento do problema. Nessas rodas, os alunos tiveram a oportunidade de discutir abertamente sobre o tema, compartilhar experiências e expressar-se por meio da escrita e de desenhos que retratavam suas vivências, produções essas, que foram analisadas neste trabalho. O resultado do trabalho evidencia a relevância da gestão escolar em busca de promover a conscientização e a transformação das relações interpessoais no ambiente escolar, destacando a importância da educação em direitos humanos, compreendendo que a realização das ações de gestão escolar vai além das questões administrativas.

Palavras-chave: Bullying. Estágio. Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

A gestão escolar vai além das questões administrativas, sendo importante também nas questões pedagógicas, na mediação de conflitos e na construção de um ambiente escolar seguro e acolhedor. Para Libâneo (2013), a gestão democrática envolve a participação ativa de toda a comunidade escolar, o que inclui a identificação e resolução de conflitos. Freire (1996) complementa ao afirmar que a escola deve ser um espaço de diálogo e conscientização, onde o gestor atua como mediador de práticas educativas transformadoras. Nesse viés, Silva (2007, p. 22) ainda defende que:

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB-Campus XII: teixeirasonia19@gmail.com.

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB-Campus XII: betaniatrindade1520@gmail.com.

³ Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB-Campus XII: luanacotrimtrindadebrito@gmail.com

⁴ Gestora da escola, *lôcus* desta pesquisa. Possui graduação pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB-Campus XII: elzinthagbi@gmail.com

Gestão nos lembra gestação, gerir, dar a vida, e, como tal, nos agrada, porque, em se tratando da escola, nosso objetivo principal é fazer com que a vida dos seres humanos que passam por ela (escola) se torne mais promissora, mais digna, mais justa, mais humana.

Ao discorrer sobre o estágio como pesquisa, Pimenta (1994) introduz a discussão de práxis, na tentativa de superar a decantada dicotomia entre teoria e prática, para esta autora:

o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. (Pimenta, 1994 apud Pimenta; Lima, 2006, p.14).

Sendo assim, este trabalho discute sobre a experiência vivenciada no período de Pesquisa e Estágio em Gestão realizado em uma escola pública de ensino fundamental que atende crianças do quarto período ao quarto ano, no município de Guanambi-BA. Considerando que “o estágio abre possibilidade para os professores orientadores proporem a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas” (Pimenta, 1994 apud Pimenta; Lima, 2006, p.18), buscamos identificar, nesse período uma questão latente no espaço educativo, com o objetivo de realizar uma atividade de intervenção e pesquisa.

Deste modo, a partir da escuta sensível da diretora e das professoras da escola, identificamos que o bullying era uma questão recorrente que estava afetando as turmas de 3º e 4º anos da instituição educativa. Reconhecendo a gravidade do problema e a importância da gestão diante de situações que refletem no dia a dia da escola, em conversa com a diretora e professoras, desenvolvemos um plano de ação intitulado “Semana do Combate ao Bullying” com o objetivo de intervir nas turmas mais atingidas. A estratégia escolhida foi a realização de rodas de conversa, nas quais os alunos puderam discutir abertamente o tema e expressar suas vivências, inclusive por meio da produção artística. Nesse sentido, o estágio em gestão escolar proporciona as licenciandas a oportunidade de vivenciar as múltiplas dimensões da gestão educacional.

O trabalho justifica-se por ser requisito para conclusão da disciplina Pesquisa e Estágio em Gestão no curso de licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia-Campus XII, sendo fruto de um estágio supervisionado programado para 40 horas que seriam distribuídas em 15 de observação participante e 25 de intervenção, inicialmente a sugestão era que a intervenção fosse realizada somente no período matutino, todavia, diante da necessidade de atender as crianças do período vespertino realizamos uma intervenção de 30 horas. Durante o período de observação participante, conhecemos a rotina do espaço escolar, estrutura interna e fomos apresentadas aos funcionários pela diretora. A escola em que foi realizada o estágio,

lócus desta pesquisa, tem como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Guanambi / Secretaria Municipal de Educação, localizada na cidade de Guanambi, estado da Bahia.

O ambiente escolar é formado por dez salas de aula, uma diretoria, uma cozinha, uma sala de professoras, uma secretaria, uma biblioteca, quatro banheiros, uma sala de recursos, um depósito de alimentos, possui uma quadra poliesportiva – local no qual realizamos nossas atividades, em virtude de não atrapalhar o trabalho pedagógico das turmas que estavam tendo aula nas salas. No que se refere ao quadro docente, consta-se 16 profissionais da educação que possuem especializações, em sua maioria no campo da Alfabetização e Letramento, é importante ressaltar que no período do estágio a escola encontrava-se sem coordenação pedagógica.

Através das experiências durante o período de pesquisa e estágio buscou-se responder aos seguintes questionamentos: qual o papel da gestão escolar nas ações de combate ao bullying no ambiente educacional? e qual a importância da promoção da Educação em direitos humanos pela gestão? Para tanto, esta investigação tem o objetivo de analisar o papel da gestão escolar mediante o conflito do bullying no espaço educativo, bem como o seu comprometimento com um projeto educativo humanizador, tendo como instrumentos metodológicos para a geração de dados, a observação participante, a escuta sensível da comunidade escolar, mais especificamente das gestoras, professores e das turmas dos 3º e 4º anos, e a interpretação dos registros elaborados pelos discentes das respectivas turmas.

METODOLOGIA

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, que é indicada para investigações que buscam compreender fenômenos sociais e subjetivos em profundidade (Minayo, 2001). A pesquisa qualitativa permite captar as complexidades do ambiente escolar, como as interações entre os alunos e os sentimentos associados ao bullying, que são difíceis de quantificar (Bogdan e Biklen, 1994). A abordagem qualitativa se mostrou apropriada para explorar as experiências vividas pelos alunos, professores e gestores no contexto escolar. A coleta de dados foi realizada por meio da observação participante e da escuta ativa dos professores, da gestora e por meio das produções dos alunos que consistiram em desenhos, pequenos textos e frases. A observação participante, conforme Lüdke e André (1986), permitiu as estagiárias se inserirem no cotidiano escolar e observar as dinâmicas sociais existentes. A escuta ativa dos professores revelou as percepções sobre as principais incidências de bullying, concentradas nas turmas de 3º e 4º anos.

RODAS DE CONVERSA NO COMBATE AO BULLYING: UMA INTERVENÇÃO SISTEMATIZADA PELAS ESTAGIÁRIAS EM COOPERAÇÃO COM A GESTÃO ESCOLAR

Compreendendo que o bullying caracteriza-se por comportamentos agressivos, intencionais e repetidos, que envolvem uma relação desigual de poder, é amplamente reconhecido como uma forma de violência sistemática, caracterizada por agressões físicas ou verbais repetidas, de caráter intencional, direcionadas a uma vítima em situação de vulnerabilidade e pode gerar consequências graves para o desenvolvimento emocional e escolar das vítimas (Olweus, 1993). No Brasil, destaca-se que o bullying afeta diretamente a dinâmica escolar, prejudicando o aprendizado e a formação de relações sociais saudáveis. Ele pode ser físico, verbal ou emocional, e causa danos significativos tanto às vítimas quanto aos agressores (Fante, 2005).

Partindo desse pressuposto, e considerando as situações identificadas no ambiente educativo pesquisado, é importante pensarmos a respeito do que Nunes *et al.* (2022) ressalta sobre o importante papel da escola no processo de conhecimento e ativação dos direitos humanos, o espaço escolar se mostra com total potencial para fomentar o exercício da cidadania a partir do processo de ensino-aprendizagem, produzindo em cada criança, jovens e adultos, que adentra ao espaço escolar, a capacidade e maior clareza de conviver em sociedade. Ao discorrer sobre a Educação em Direitos Humanos Nunes *et al.* (2022, p. 2), pondera que:

esta tem em sua prática de ação o desenvolvimento de valores que possibilitem uma cultura em que os indivíduos envolvidos no processo educacional sejam despertados e aprimorados em valores como o respeito, a tolerância, a caridade, liberdade de expressão e empatia entre os seres humanos em seu convívio social.

Entretanto, ao identificar o bullying como um fenômeno que afeta tanto a saúde emocional dos alunos quanto o ambiente de aprendizagem, percebe-se que situações como essa, exigem uma resposta articulada da gestão, que deve envolver tanto ações preventivas quanto intervenções diretas.

No contexto do estágio aqui discutido, a identificação e intervenção dos casos de bullying destacou a importância de uma gestão escolar proativa na promoção do bem-estar social dos alunos. Os estudiosos da área apontam que a gestão escolar tem um papel central na criação de políticas e práticas que assegurem um ambiente educacional saudável e respeitoso (Paro, 2010). Ao conversar com a diretora e planejar o plano de ação evidenciou-se essa preocupação.

É importante ressaltar que o gestor não atua apenas no âmbito das decisões administrativas, mas é também responsável por articular políticas pedagógicas que promovam a inclusão, o respeito às diversidades e a resolução de conflitos. Como afirma Libâneo (2013), o gestor escolar deve ser um facilitador de processos de mudança e inovação, criando estratégias que melhorem a convivência escolar e contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos.

As rodas de conversa realizadas, foram fundamentadas na pedagogia dialógica de Paulo Freire (1996), constituem uma prática pedagógica que valoriza o diálogo e a escuta ativa, permitindo que os alunos compartilhem suas experiências e sentimentos em um ambiente seguro e acolhedor. Freire (1987) ainda destaca o diálogo como ponto central na educação libertadora, valorizando a troca de perspectivas como meio de superar opressões e construir entendimentos coletivos.

Os professores das turmas de 3º e 4º anos relataram que o bullying era uma questão frequente, com episódios de agressão verbal e exclusão. A falta de comunicação entre os alunos foi identificada como um fator que agravava esses conflitos, justificando a escolha das rodas de conversa como uma intervenção adequada. A implementação das rodas de conversa proporcionou um espaço seguro para os alunos discutirem sobre o bullying. Durante essas conversas, foram realizadas dinâmicas e a escuta de músicas, que ajudaram os alunos a refletir sobre o respeito e as consequências de suas ações.

Os alunos produziram desenhos que ilustraram suas experiências com o bullying, revelando suas percepções e sentimento em relação ao tema. Essas produções artísticas foram fundamentais para entender a gravidade do problema e a necessidade de ações de prevenção. Em consonância com a Educação em Direitos humanos as rodas de conversa realizadas no período da intervenção orientadas pela gestão, confirma o que defende Mira e Carvalho (2020, p. 178) de que:

não basta à gestão escolar apenas seu papel administrativo, mas o comprometimento com um projeto educativo humanizador. Desta feita, a promoção da educação em direitos humanos como base para um projeto educativo na educação básica exige que a gestão escolar esteja engajada em seu papel de formação humanizadora.

A partir do planejamento coletivo e efetivação das rodas de conversa entre as estagiárias e a gestora identificamos um projeto educativo que contribuiu para o exercício pleno da cidadania de seus sujeitos.

Assim sendo, o estágio em gestão possibilita o desenvolvimento de uma visão sistêmica da escola, pois a gestão escolar é o elo que integra as diversas dimensões do trabalho pedagógico, administrativo e relacional dentro da escola. Deste modo, a partir do estágio é possível que os

futuros pedagogos tenham uma visão ampliada dessas funções, permitindo a compreensão de como as decisões da gestão influenciam diretamente a qualidade do ensino e no funcionamento da unidade escolar. Essa experiência é fundamental para que o futuro gestor desenvolva competências não apenas técnicas, mas também humanas, como a capacidade de mediar conflitos, promover o diálogo e criar um ambiente inclusivo.

Freire (1996) afirma que a gestão escolar deve ser baseada em uma pedagogia dialógica, em que o diálogo e a participação ativa de toda a comunidade escolar são essenciais para a construção de um ambiente educacional democrático. Esse princípio foi aplicado no desenvolvimento do plano de ação contra o bullying, onde a escuta dos professores, alunos e a colaboração da direção foram fundamentais para a implementação da intervenção em busca do êxito.

O QUE NOS APONTARAM A ESCUTA, RODA DE CONVERSAS E REGISTROS...

Considerando que as rodas de conversa foram realizadas com sete turmas, sendo as seguintes: 3º A, 3º B, 3º C, 3º D, 4º A, 4º B e 4º C, conversamos com 188 crianças. A idade dos participantes da pesquisa variou entre 8 e 13 anos. Dos 188 participantes da pesquisa, 93 eram do sexo masculino (49,47%) e 95 eram do sexo feminino (50,53%).

Após a conversa, buscou-se identificar a incidência de bullying, com o questionamento: você já sofreu ou vivenciou algum episódio de bullying? A análise dos desenhos e das respostas das crianças sobre o bullying revela informações importantes sobre o impacto e as formas de bullying vivenciadas ou presenciadas por elas.

Nas turmas observadas, o bullying é predominante em relação à aparência física, com o uso de termos pejorativos como “gordo”, “feio”, “anão” e outros apelidos depreciativos sendo frequente. Na turma do 3º ano "B", dos 24 alunos, 18 afirmaram ter sido vítimas de bullying, sendo 12 casos relacionados à aparência física e 1 à cor da pele. Já na turma do 3º ano "A", das 23 respostas obtidas, 21 crianças relataram ter sofrido bullying, com 17 casos envolvendo a aparência física, e algumas crianças expressaram tristeza em seus desenhos. Ao analisarmos as turmas do 3º "C" e 3º "D", ambas com 25 alunos, constatamos que as respostas foram unânimes: das 50 respostas obtidas, 48 crianças justificaram ter sofrido bullying dentro do ambiente escolar.

Na turma do 4º ano "A", entre 29 respostas, 14 crianças se identificaram como vítimas e 15 como testemunhas de situações de bullying, sendo 13 registros relacionados à aparência física. Já na turma do 4º "B", dos 28 alunos matriculados, obtivemos 26 respostas, sendo que

22 delas revelam a presença de bullying, com 18 casos ligados à aparência física e 4 casos envolvendo a cor da pele. A última turma a realizar o levantamento foi o 4º "C", onde obtivemos um total de 21 respostas; 16 crianças afirmaram ter sofrido bullying, e apenas 4 relataram não ter sido vítimas. Para contabilizarmos os dados mencionados, pedimos que as crianças escrevessem pequenos textos ou desenhassem situações de bullying. Após a análise das imagens e textos, selecionamos duas imagens e duas narrativas para registrar o entendimento das crianças sobre o tema.

Figura 01: Bullying na escola



Fonte: acervo pessoal (2024)

Figura 02: sentimento após sofrer bullying

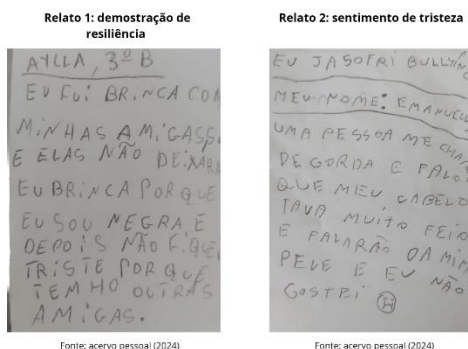


Fonte: acervo pessoal (2024)

A imagem 1 mostra uma representação gráfica do bullying escolar e os sentimentos da vítima após ser alvo desse tipo de violência. A cena, representada através de um desenho por uma aluna do 3º ano, ilustra crianças praticando bullying ao utilizar apelidos pejorativos relacionados à aparência física da colega. "Cabelo ruim", "cabelo de bucha" e "gorda" são alguns dos termos destacados na imagem. Esse tipo de violência pode causar danos duradouros à vítima, afetando principalmente sua autoestima e seu desenvolvimento emocional.

A imagem 2, mais uma vez, destaca o sentimento de tristeza após a vítima sofrer um episódio de bullying. Na imagem, a criança aparece sozinha, chorando, o que indica um forte sentimento de tristeza, enquanto outra criança a chama de "feia". Dessa forma, fica evidente o impacto emocional causado pelo bullying. Sentimentos como tristeza, solidão, baixa autoestima e rejeição podem levar a vítima a sérios problemas de saúde mental, como ansiedade, depressão e isolamento social.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024



Os dois textos selecionados refletem relatos de crianças sobre experiências pessoais de bullying. No texto 1, a aluna menciona que foi brincar com suas amigas, mas elas não quiseram aceitá-la na brincadeira porque ela é negra. No entanto, ela demonstra resiliência ao afirmar que não ficou triste, pois tem outras amigas que a aceitam como ela é. Ao analisarmos o relato, identificamos que a criança sofreu discriminação racial, mas soube superar a situação.

O texto 2 relata a experiência vivenciada por outra aluna ao receber críticas sobre seu cabelo, sua pele e ser chamada de "gorda". Diferente da criança do texto 1, ela demonstra tristeza, o que pode causar impactos significativos em sua autoestima. Ambos os relatos revelam problemas com o bullying na infância, que precisam de maior atenção dentro do ambiente escolar.

Os dados levantados evidenciam que a maioria das crianças sofrem ou testemunham o bullying, especialmente relacionado ao corpo e características físicas. A prevalência de termos como “gordo” e “feio” sugere um contexto de julgamentos estéticos que afetam profundamente a autoestima e o bem-estar emocional das crianças. A categorização dos desenhos indica que essas vivências geram tristeza, mostrando a relevância de práticas pedagógicas que promovam a inclusão e o respeito. Essa análise reforça a importância de ações pedagógicas contínuas, que estimulem a empatia, o respeito à diversidade e a construção de um ambiente escolar seguro e acolhedor.

A gestão escolar da escola pesquisada desempenhou um papel essencial na prevenção e intervenção sobre o bullying, implementando políticas e práticas que favorecem um ambiente inclusivo e que promovam o bem-estar emocional das crianças. Segundo as diretrizes de gestão democrática e participativa, a escola deve atuar como espaço de diálogo e acolhimento, onde a equipe gestora, em colaboração com professores, funcionários, estudantes e suas famílias, estabelecem normas de convivência baseadas no respeito e na empatia rompendo com a perspectiva da desigualdade educacional que é mola propulsora para a geração de bullying dentro da escola.

Um dos papéis desempenhados pela gestão da escola, o nosso período de estágio, foi a promoção de uma palestra a toda comunidade escolar desenvolvida, após nosso período de estágio. No dia 27 de novembro, fomos convidadas pela diretora para uma palestra sobre Bullying com uma psicóloga, a qual reforçou a importância de termos um olhar de preservação e pensarmos estratégias para o ano todo no combate ao Bullying.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar exerce papel fundamental na promoção de um ambiente inclusivo e saudável. Os desenhos e depoimentos das crianças revelam uma vivência marcante de exclusão, muitas vezes expressada por apelidos pejorativos que reforçam estereótipos e afetam sua autoestima, a observação da gestora e sugestão da realização do plano de ação pelas estagiárias revela que a mesma está atenta às questões de convivência na escola, compreendendo que essas experiências impactam o desenvolvimento emocional e social as crianças internalizam as interações com os pares e adultos, moldando sua percepção de si mesmas e dos outros.

No contexto do bullying, as humilhações recorrentes e o sentimento de exclusão interferem negativamente na construção de uma autoimagem saudável, especialmente em uma fase em que as crianças estão desenvolvendo sua identidade. Situações de bullying, especialmente quando o foco é a aparência física, promovem sentimentos de inferioridade, impactando negativamente sua autoconfiança e autoestima.

Nos dados coletados, é evidente que os apelidos relacionados ao peso e à aparência causam tristeza, revelando os efeitos psicológicos dessa prática. Fante e Pedrini (2008) reforçam que o bullying envolve uma dinâmica de poder e dominação que cristaliza estereótipos desde cedo, gerando uma cultura de exclusão e reforçando o estigma associado a determinados traços físicos.

Dentro desse contexto, a gestão escolar é responsável por estabelecer e monitorar práticas preventivas que inibam o bullying, incluindo programas de mediação de conflitos e atividades educativas que promovam a conscientização. Além disso, a equipe gestora deve trabalhar com os professores para criar outros projetos que cultivem a empatia e a cooperação entre os alunos, atuando na desconstrução de preconceitos e estereótipos.

O papel da escola nesse cenário, conforme Paulo Freire (1987) é fundamental para promover uma educação contra hegemônica. A escola deve ser um espaço de transformação e conscientização, onde os educadores e gestores promovam uma pedagogia crítica que desafie padrões sociais opressivos e incentive o respeito às diferenças. Práticas pedagógicas, como

rodas de conversa e atividades expressivas, permitem que as crianças reflitam sobre suas atitudes e sobre o impacto de suas ações nos outros, promovendo uma cultura de inclusão e empatia. Freire (1987) sugere que essa conscientização é essencial para formar cidadãos críticos e empáticos, capazes de respeitar e valorizar a diversidade ao seu redor.

O plano de ação desenvolvido no estágio evidencia a importância de uma gestão escolar ativa e comprometida com a educação em direitos humanos e o respeito à diversidade. As rodas de conversa e atividades como os desenhos analisados são ferramentas valiosas para que as crianças possam compartilhar e compreender suas experiências, desenvolvendo uma convivência mais respeitosa e inclusiva.

A experiência de estágio em gestão escolar demonstrou a importância de intervenções bem estruturadas para lidar com situações que abalam o ambiente escolar. As rodas de conversa, aliadas à produção artística, dinâmicas e escuta de músicas, possibilitaram aos alunos um espaço seguro para discutir suas experiências e refletir sobre suas atitudes. Por meio da análise das produções das crianças ficou visível que a escola necessita continuar com as ações desenvolvidas pelas estagiárias, pois a incidência de casos de bullying mostrou-se frequente entre as crianças.

A gestão escolar desempenha um papel fundamental na mediação de conflitos e na promoção de um ambiente de respeito e inclusão, por meio da educação em direitos humanos a escola mostra-se engajada no desenvolvimento de uma sociedade melhor e menos discriminatória que preconiza uma educação que busca a formação integral dos sujeitos que dela participa. Os resultados obtidos evidenciam a necessidade de um trabalho contínuo e colaborativo entre todos os membros da comunidade escolar para a construção de uma cultura de paz e respeito para o bem-estar de todos que frequentam a escola.

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Portugal: Editora Porto, 1994.

FANTE, Cleo. **Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. 2. ed. rev. ampl. Campinas: Verus, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

SILVA, Josias Benevides. Um olhar histórico sobre a gestão escolar. **Educação em Revista**, Marília, v.8, n.1, p.21-34, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa Em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Epu. ,1986.

MAGENDZO, Abraham. **Educação em direitos humanos: Um desafio para os docentes**. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRA, Ane Patrícia Viana José de; CARVALHO, Vivian Cristina Alves de. Gestão escolar humanizadora: possibilidades na promoção da educação em direitos humanos. São Luís: **Revista Educação e Emancipação**, v. 13, n. 1, jan./abr. 2020.

NUNES, Katianne Jamília Oliveira *et al.* Educação em Direitos Humanos numa gestão democrática: importância da escola para uma sociedade mais justa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 16, 2022.

OLWEUS, Dan. **Bullying na Escola: O que Sabemos e o que Podemos Fazer**. Wiley & Sons, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro. **Estágio e docência: diferentes concepções** Lucena. Revista Poésis -Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

**LEITURA E MEIO AMBIENTE: uma experiência no Estágio em Gestão escolar numa
escola do município de Guanambi**

Monara Oliveira de Souza¹

Renata Batista de Souza²

Renata de Melo Alves³

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre as experiências vivenciadas no componente curricular Pesquisa e Estágio em Gestão Escolar, do curso de pedagogia, em uma escola do município de Guanambi. Utilizou-se como metodologia a observação participante e a sintetização de dados obtidos por meio do formulário de levantamento de informações sobre a escola, previamente elaborado e orientado, de modo que pudéssemos fazer um levantamento de toda a estrutura da instituição, incluindo as formas de administração de seus recursos. Teve como objeto de estudo a dimensão pedagógica da gestão que teve o projeto leitura e meio ambiente como conteúdo basilar do plano de ação. As observações realizadas no decorrer do trabalho, foram analisadas a partir dos autores Bogdan e Taylor (1975), Luck (2009) e Correia e Silva (2022). Por fim trouxemos em nossos resultados, a estrutura escolar, considerando toda acessibilidade necessária aos estudantes, e tudo que desenvolvemos no projeto de intervenção.

Palavras-chave: Dimensão pedagógica. Estágio. Gestão Escolar. Observação Participante.

INTRODUÇÃO

A gestão permeia por todos os espaços da escola, e isso faz com que esse profissional possua flexibilidade em sua atuação, para que possa atender as demandas da escola da qual é responsável. E para que isso aconteça de forma mais leve e menos exaustiva é preciso que busque tomar decisões coletivas e ouvir os demais integrantes da comunidade em que atua, passando a aderir a gestão democrática, que é justamente a coletividade enquanto instituição.

A escola na qual esse estágio foi realizado situa-se no bairro Belo Horizonte no município de Guanambi-BA. A escola Municipal Professora Janete Alves da Rocha atende ao público do 1º ao 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além da pré-escola com crianças de 4 e 5 anos e alunos com necessidades de atendimento especializado. É válido ressaltar que o corpo docente da referida instituição possui formação e em alguns casos especialização também na área da Educação, evidenciando que estão aptos a atuar em seus respectivos cargos.

Este trabalho surge a partir de uma nova proposta de aprendizagem, feito pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB, da qual deveríamos realizar o estágio também em gestão nas escolas,

¹ Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: monaraoliveira94@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: renata.souza290796@gmail.com

³ Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: mellorenata975@gmail.com

uma vez que já havíamos realizado o mesmo em creches com bebês e crianças bem pequenas, além nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O Estágio Gestão Educacional, é uma forma de aprender sobre o trabalho que envolve as responsabilidades que tange a gestão da escola. Por esse motivo, destacamos a importância deste, em razão das dimensões que a pedagogia alcança, tendo em vista que esse, o pedagogo, também pode atuar nesses espaços.

O estágio do qual foi mencionado acima é composto por dois momentos, o primeiro refere-se à observação participante e o segundo a intervenção, no qual passaremos atuar no espaço. A observação participante é um importante instrumento para o pesquisador obter seus dados. Bogdan e Taylor (1975) definiram observação participante como uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no campo de pesquisa. Diante disso, a observação participante é muito além do observar, o pesquisador precisa se inserir de forma em que haja sempre o diálogo e a interação com os sujeitos da pesquisa para que seja possível obter as informações necessárias para se ter um resultado produtivo.

Para além da observação participante e a intervenção, utilizamos também o formulário com o intuito de obter dados e informações importantes que foram ofertadas pela gestão da escola. O formulário é um instrumento metodológico de extrema importância e que contribui significativamente para o êxito no processo de pesquisa. Nogueira (1968, p.129) define como "uma lista formal, catálogo ou inventário destinado à coleta de dados resultantes quer da observação, quer de interrogatório, cujo preenchimento é feito pelo próprio investigador, à medida que faz as observações ou recebe as respostas, ou pelo pesquisado, sob sua orientação". Vale salientar também, a importância do contato face a face do pesquisador e do informante, no nosso caso como sendo um formulário de coleta de dados, essa comunicação com a diretora e a coordenadora da referida instituição de ensino nos possibilitou a ter uma melhor compreensão do ambiente, conhecer um pouco das demandas internas da escola junto ao seu funcionamento.

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR

É notório que a função de um gestor escolar diante de suas atribuições e demandas, é uma tarefa que necessita de apoio, não só da coordenação, mas de toda a comunidade escolar. No que se refere a dimensão pedagógica Luck (2009) afirma que:

Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que está se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (Luck, 2009, p.95).

Desse modo, compreendemos que a dimensão pedagógica é a mais importante das dimensões pois, está ligada diretamente com o foco da instituição de ensino, que é a promoção do

aprendizado e a formação dos alunos. No que se refere a dimensão de planejamento, deve ser articulado pelo gestor. Duvernoy e Barros (2022) pontuam que:

Para desenvolver uma Educação na perspectiva da escola cidadã, que visa ao desenvolvimento integral dos indivíduos, é preciso garantir a prática de um planejamento a partir da construção coletiva de um currículo que, pensando-se o ensino de forma transversal, precisa superar a lógica cartesiana, fragmentada, abrindo espaços para questionamentos sistêmicos e para as relações com as práticas sociais. (Duvernoy, Barros, 2022, p.331).

Diante disso, é preciso que aconteça coletivamente a construção de um currículo que visa atender as especificidades de cada aluno de maneira em que todos os envolvidos nessa construção tenham sempre voz e ação participativa, em busca de atingir o objetivo principal que é o aprendizado e a formação de um indivíduo crítico e capaz para exercer seus direitos. Durante o curto período em que estagiamos na instituição tivemos a oportunidade de participar de uma atividade complementar individual, onde foram pontuadas as dificuldades dos alunos, problemas com a educação infantil no desenvolvimento deles, elaboração do plano de aula, preservação da sala de aula e encaminhamento do projeto do meio ambiente. Sabe-se que, são muitas as demandas e nossa participação nessa reunião, nos permitiu conhecer um pouco da parceria da gestora e coordenadora e a forma de como fazer o planejamento considerando as dificuldades apresentadas pelos docentes para melhoria do desempenho educacional das crianças.

A IMPORTÂNCIA DE TRABALHAR COM PROJETOS DE LEITURA E MEIO AMBIENTE

Assim como posto pela escola, o ato de ler tem grande importância e deve ser apresentado desde a infância, a leitura contribui na formação, no desenvolvimento de comportamentos e capacidades de perceber e assimilar o universo da escrita, melhorando seu conhecimento e superando as dificuldades na própria vida. A prática da leitura estimula a criatividade, diminui o estresse possibilita o desenvolvimento mental, desenvolve a imaginação. Trabalha a memória, aprimora o vocabulário, ajuda na escrita e interpretação e traz muitos outros benefícios.

Para Ferreira (2001, p.64) “É preciso romper com certas amarras que nos prendem a ideias ultrapassadas e recriar espaços para efetivas interações pedagógicas, cujas consequências sejam produções de saberes cada vez mais efetivas”. O projeto de leitura, possibilitou buscar novas ferramentas metodológicas para atender as especificidades dos alunos e atuou como forma de incentivo ao aluno rompendo a ideia que o conhecimento ocorre apenas no contexto da sala de aula.

É preciso salientar também, que a escola é um espaço onde as crianças aprendem a interagirem entre si e com a sociedade. A conscientização ambiental deve acontecer desde a base que é na educação infantil. Para Schünemann e Rosa (2010):

A criança está sempre disposta a aprender e devemos aproveitar para desenvolver a Educação Ambiental nesta fase de suas vidas, fazendo com que elas entendam e aprendam a valorizar e amar a natureza e todos seus elementos formadores, pois, se desde pequenos forem conscientes de suas responsabilidades, certamente no futuro serão adultos

conscientes de seu papel no mundo onde vivem. (Schünemann e Rosa, 2010, p.123).

Sendo assim, através de projetos como o do meio ambiente a instituição de ensino contribui para que as crianças realizem práticas para a melhoria de um ambiente limpo e se tornarem cidadãos conscientes. Durante nossas contribuições nos projetos, vivenciamos através da dimensão pedagógica o processo de planejamento e ação. No momento da atividade percebemos a parceria que há entre os docentes e gestão, na forma de articularem como exemplo, a distribuição de cada função e listagens de materiais. A todo momento a Coordenadora esteve presente contribuindo para adequação dos itens, para tornar possível um painel de melhor compreensão para o público e tornar um ambiente ilustrativo e de grandes aprendizagens.

ESTRUTURA E ACESSIBILIDADE ESCOLAR

Já sabemos que a escola precisa ser construída de forma a atender as necessidades dos estudantes. Nesta perspectiva, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil reconhecem a criança como protagonista de seu processo de educação e usuário do seu ambiente educacional,

Por isso, é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como com os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil (Brasil, 2006, p. 21).

Na instituição que serviu como base para nosso estágio foi perceptível, em sua estrutura, um local construído para ser uma escola, sem adaptações, os espaços foram construídos e organizados de forma que as necessidades educacionais fossem atendidas, possui área coberta entre as salas de aula, ambiente arejado, instalação elétrica adequada e mobiliário que vai de acordo com a faixa etária dos estudantes de cada ano.

Ademais, a escola conta com refeitório apropriado, diretoria, secretaria, sala de apoio pedagógico, sala de professores, quadra de esporte, sala de leitura, sala de reunião, laboratório de informática e parque infantil. O único espaço que percebemos não fazer parte do ambiente foi uma área verde ou caixas de areia, onde as crianças pudessem ter mais contato com elementos da natureza que fazem parte de sua formação como sujeito de direito. Segundo os Parâmetros Básicos de Infraestrutura Para Instituições de Educação Infantil, no que diz respeito as características do terreno, é essencial “considerar a relação entre a área construída e as áreas livres, áreas de recreação, área verde/paisagismo.

No que trata de diversidade, de acordo com as Diretrizes Curriculares para uma educação infantil, a escola deve contar com “A acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação”. Partindo dessas colocações, ao estarmos inseridas na instituição,

foi possível observar a presença de uma sala multifuncional e professoras que fazem esse acolhimento das crianças com necessidades de atendimento educacional especializado, sobre a sala de recursos Multifuncionais, de acordo com o Instituto Paradigma⁴, ela se constitui como:

Espaço pedagógico com recursos, equipamentos, mobiliários e materiais didático- pedagógicos e de acessibilidade, para-a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar ou suplementar à escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial no contraturno escolar. Busca efetivar as ações dispostas na Res.04/10/2019 e Decreto nº 7.611/2011. Contribuindo para a eliminação de barreiras pedagógicas, e de comunicações que em sua maioria impossibilitam o desenvolvimento e plena participação social (Instituto Paradigma).

Quando se fala em estrutura e acessibilidade, também são essenciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, outra modalidade de ensino atendida pela instituição, considerando que alunos do Ensino Fundamental também possuem suas especificidades e necessidades de atendimento especializado. Segundo a Base Nacional Comum Curricular, o Ensino Fundamental tem que estar articulado com as experiências vivenciadas na Educação Infantil, se tornado uma extensão do que já vem sendo experienciado em seu desenvolvimento nas formas de se relacionar com o mundo.

Trazendo todas essas características para um olhar da Gestão Educacional, é importante mencionar seu papel essencial em administrar todas as dimensões da instituição, todos os recursos e matérias que são indispensáveis para aprendizagem dos alunos ali presentes. De acordo com Correia e Silva (2022), a gestão se constitui por pilares importantes e um deles que se encaixa no que está sendo discutido, é a organização, onde se trata a gestão dos diferentes recursos que não se restringem somente a questão de dinheiro, mas de máquinas, tecnologia, recursos materiais e humanos, evitando qualquer tipo de desperdício.

Partindo deste olhar da gestão com relação a escola, em meio ao nosso processo de intervenção, contribuímos com o desenvolvimento do “Projeto de leitura e Meio Ambiente: Preservar no Presente é cuidar do Futuro”, elaborado pela Gestão, a parte das leituras, cada professora ficou responsável por sua turma, auxiliamos em sala de aula e sala de leitura, na elaboração de painéis e maquetes com produtos recicláveis, trabalhando diretamente com os alunos, primeiramente fizemos pesquisas sobre quais materiais usar e como confeccionar os elementos solicitados pelas professoras, no segunda momento nos dividimos com grupos de alunos, explicamos o que seria feito e produzimos todos os materiais necessários para exposição no encerramento do projeto.

O projeto teve como objetivo promover a leitura de seus estudantes, pois, assim como posto pela escola, o projeto tem o propósito de motivar os alunos no processo da leitura, oralidade e da escrita, adquirir competência para opinar e expressar suas ideias, compreender

⁴ Em 1991 foi fundada a **ABAED – Associação Brasileira de Apoio Educacional ao Deficiente**, uma das organizações pioneiras no desenvolvimento de projetos para a inclusão social de pessoas com deficiência, e com a sua atuação voltada para além do atendimento especializado. Em **2003**, a **ABAED** se transformou no Instituto Paradigma, ampliando a sua missão: “Promover a inclusão social das pessoas com deficiência, construindo soluções e serviços para ampliar o exercício da cidadania

os problemas do mundo real e buscar formas de solucioná-los, obtendo melhor interação na sociedade, contribuindo assim para sua formação como cidadão crítico e participativo. O projeto é fundamental para incentivar o hábito de leitura na rotina dos alunos. Com isso, a aprendizagem torna-se mais significativa e contextualizada. Assim, dá-se a articulação entre propósitos sociais e didáticos, bem como a transformação do aluno em protagonista do próprio aprendizado.

CONCLUSÃO

Diante de tudo que foi colocado no decorrer deste resumo, diante do objetivo inicial deste trabalho de relatar as vivências construídas ao longo de nosso estágio, embasadas no conteúdo teórico adquiridos anteriormente no componente de Gestão Educacional, podemos concluir que as dimensões presentes dentro do papel do Diretor e do Coordenador Pedagógico e sua importância para a instituição de ensino.

Dimensões que vão além, de uma sala na parte administrativa da escola, mas que perpassa pelas salas de aula e por todas as interações do corpo docente. O projeto que fizemos parte, partiu da Gestão, que percebeu necessidades de trabalhar melhor a leitura dos alunos e a importância da temática de meio ambiente que impacta diretamente a vida delas. Partindo disso vimos que a gestão não é só burocrática e administrativa, mas que também se preocupa com o desenvolvimento das crianças em processo de alfabetização.

Destacamos a grande importância desse estágio em nossa formação docente e enquanto seres humanos, pois é de nosso conhecimento que iremos lidar com pessoas e, isso exige que tenhamos empatia e respeito pelo próximo. Experimentar pelo menos um pouco da demanda que envolve o trabalho na gestão, fez com que pudéssemos perceber o quanto esse espaço, não se referindo a sala física, mas sim como uma dimensão da escola, é flexível e exige do profissional uma certa habilidade para dar conta de todas essas ações.

A formação do pedagogo possibilita o estudante a adentrar vários espaços, e esse foi mais uma oportunidade de agregar ainda mais como pessoa bem como profissional. Durante esse processo, observamos o quanto o trabalho da coordenação pedagógica é amplo e necessário, percebemos, por meio das ações da profissional que atua na instituição de ensino onde estagiamos que, em muitos momentos ela precisa deixar de lado a autoridade carregada pela profissão e tornar-se uma amiga, uma confidente para que possa fazer com que os alunos em algum estado de estresse se acalmem e consigam retornar a sala de aula tranquilamente.

Desse modo, por meio do estágio adquirimos novos conhecimentos que levaremos para nossa futura vida profissional, não só os positivos, mas também as dificuldades enfrentadas pela gestão e coordenação, pois sabemos que não é um trabalho fácil são várias demandas para se cumprir, e nem sempre é possível atender a todas, mas que com empenho e articulação de todos da instituição escolar se torna possível um ambiente de várias trocas e aprendizados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira; SILVA, Alvaro Carvalho Dias. **Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática**. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.8, n.2, p. 8432-8446 feb. 2022.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. **A observação participante enquanto técnica de investigação**. *Pensar enfermagem*, v. 13, n. 2, p. 30-36, 2009.

DUVERNOY, Doriele Silva de Andrade Costa; BARROS, Lyza Gennifer Moreira de. **DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA GESTÃO ESCOLAR: planejamento, avaliação e prática do currículo**. *Série-Estudos*, v. 27, n. 61, p. 325-347, 2022.

FERREIRA, Liliane Soares. **Educação e história**. São Paulo: Ática, 2001.

GRZEBIELUKA, Douglas; KUBIAK, Izete; SCHILLER, Adriane Monteiro. Educação Ambiental: **A importância deste debate na Educação Infantil**. *Revista Monografias Ambientais-REMOA*, v. 13, n. 5, p. 3881-3906, 2014.

Instituto Paradigma, Pessoas Incluindo Pessoas. **Educação inclusiva**. Disponível em: <<https://iparadigma.org.br/pergunte/educacao-inclusiva/166-como-sao-organizadas-as-salas-de-recursos-multifuncionais-e-qual-o-objetivo-do-atendimento-educacional-especializado-aee/>>. Acesso em: 26 de nov. 2024.

LÜCK, Heloísa et al. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, v. 1, 2009.

Nogueira O. **PESQUISA SOCIAL: introdução as suas técnicas**. São Paulo: Ed. Nacional; 1968.

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de et al. **O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas**. In: III Congresso Nacional de Educação. 2016. p. 1-13.

SLENGMANN, Leila Ramos Pfeiffer; DA SILVA MELO, Maria Aparecida. **A dimensão pedagógica no âmbito da gestão escolar na perspectiva dos gestores das escolas da rede pública municipal de Criciúma-SC**. *Revista Saberes Pedagógicos*, v. 4, n. 1, p. 166-187, 2020.

VIANA, Marisa Marinho Fernandes et al. **Projeto de leitura: a sua importância e os diversos recursos que motivam o aluno dentro do processo de leitura e escrita**. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 3, p. 31177-31190, 2021.

ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: a importância da leitura e escrita para a formação dos alunos

Danilo Lopes de Oliveira¹

Lucas Tarcisio Rodrigues da Trindade²

Jany Rodrigues Prado³

RESUMO

Este trabalho discute o estágio em gestão escolar, a partir das vivências e experiências proporcionadas por meio do projeto “Vamos Ser Leitores e Escritores?” desenvolvido com os alunos do 4º e 5º ano de uma escola da rede municipal da cidade de Guanambi-BA. Esta ação foi pensada tendo em vista as dificuldades relacionadas à produção e construção do repertório textual dos alunos. Sendo assim, o percurso metodológico se deu pela análise do plano de ações do Projeto Político Pedagógico da escola, visto que buscamos compreender as práticas e relações que ocorrem na gestão. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, nos apoiamos em autores que discutem sobre gestão democrática e o papel do gestor dentro da instituição de ensino. Concluímos que, apesar de muitos alunos terem o hábito de ler, alguns ainda enfrentam dificuldades no que se refere à produção de textos, o que evidencia a necessidade do plano de ações da equipe gestora da instituição para assim continuar planejando ações para suprir tal demanda.

Palavras- Chave: Gestão pedagógica. Leitura. Escrita. Formação.

INTRODUÇÃO

O estágio curricular se configura enquanto etapa primordial nos cursos de formação, em se tratando das licenciaturas compreende-se que este processo proporciona o contato direto dos sujeitos em formação com o seu futuro campo de atuação, ou seja, a vivência do cotidiano e das práticas desenvolvidas no âmbito da gestão, além disso, permite superar a dicotomia entre teoria e prática, acentuando a premissa que estes dois conceitos são indissociáveis (Lima; Pimenta, 2006).

Pimenta e Lima (2006) defendem que a finalidade do estágio é a de promover uma aproximação à realidade educativa, uma concepção que supera a ideia de estágio como a parte prática do curso e a ideia de docência como estritamente restrita à sala de aula. Nessa perspectiva, a concepção de estágio é a de campo de conhecimento sobre a realidade.

¹ Graduando do 8º semestre do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Guanambi, Bahia, Brasil. E-mail: Danilooliveira0507@outlook.com.

² Graduando do 8º semestre do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Guanambi, Bahia, Brasil. E-mail: tarlucas26gmail.com.

³ Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil (2018); Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental pela UNEB (2001), em Gestão Educacional - UNILATUS (2011). Email: jprado@uneb.br

Por muito tempo prevaleceu a ideia de que o papel do pedagogo se restringia apenas às salas de aula, todavia, ratificamos que a formação em Pedagogia permite um amplo leque de atuação abrangendo, inclusive, a Gestão Pedagógica. Pensando nisso, durante o componente Estágio em Gestão Educacional buscou-se observar os tramites e embates que perpassam a administração da instituição e como o gestor lida com os as dificuldades relacionadas aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos bem como o trabalho pedagógico do professor.

Assim, conforme Oliveira (2016, p. 26), a gestão pedagógica não “concede apenas ao diretor escolar a função unicamente de responder pelas tarefas administrativas e financeiras, ele precisa ter visão ampla da escola como um todo”. Assim, ele se torna responsável pela instituição em sua totalidade, desde os processos formativos dos professores, as aprendizagens dos alunos, a estrutura organizacional que compete as diretrizes, os programas, projetos e demais demandas.

Pensando nisso, a questão central deste estudo busca compreender como a gestão pedagógica contribui no enfrentamento das dificuldades dos alunos relacionadas às práticas de leitura e escrita? Por conseguinte, desenvolvemos um plano de ação a partir do diálogo, da análise do plano de ações do Projeto Político Pedagógico e das demandas da instituição lócus desta pesquisa. Elaboramos o projeto “*Vamos Ser Leitores e Escritores?*” com as turmas do 4º e 5º ano de uma escola da rede municipal da cidade de Guanambi-BA, cujos objetivos se pautam em desenvolver um trabalho de intervenção que tornou evidente as experiências dos estudantes no que diz respeito à leitura e escrita, assim como caracterizar a produção textual como base orientadora do conhecimento, permitindo aos alunos a ampliação da imaginação e do repertório linguístico.

Para fins de organização, nos próximos tópicos abordaremos sobre o percurso metodológico deste estudo, a gestão escolar, o desenvolvimento do projeto “*Vamos Ser Leitores e Escritores?*” e a importância da leitura e escrita para a formação dos alunos.

METODOLOGIA

O estágio em gestão foi realizado em uma escola da rede municipal da cidade de Guanambi-BA que tem como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal/ Secretaria Municipal de Educação. Atende um público advindo de bairros mais vulneráveis, oferecendo ensino na Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos. Vale ressaltar que, por se tratar de um prédio antigo, a escola possui algumas limitações, desde salas pequenas a outros espaços restritos, contudo, apesar da pouca

infraestrutura tem desempenhado um papel significativo para com o ensino-aprendizagem dos alunos.

O período de observação se deu entre 02/10 e 10/10 totalizando três dias, durante este processo buscamos identificar o papel da gestão na instituição, a rotina, as ações pedagógicas, dentre outros. Vale ressaltar que nesse tempo também auxiliamos com algumas atividades básicas que nos ajudaram a compreender um pouco sobre a importância do gestor no âmbito institucional, desse modo, este período se caracterizou enquanto observação participante. Para Minayo (2013) este é um processo no qual o pesquisador assume o papel de observador frente a determinada situação social com o intuito de realizar uma investigação científica.

Diante disso, em um diálogo com os gestores e por meio da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, identificamos que um dos problemas enfrentados diz respeito as dificuldades dos alunos relacionados a leitura e escrita e construção do repertório textual o que resultou na elaboração do projeto *“Vamos Ser Leitores e Escritores?”* desenvolvido entre os dias 22/10 a 01/11.

Quanto à construção e sistematização deste texto, utilizamos alguns referenciais trabalhados durante as aulas do componente Estágio em Gestão Educacional, bem como outros selecionados por meio de uma pesquisa nos bancos de dados Periódicos Capes e Scielo.

O PAPEL DA GESTÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS

Por muito tempo prevaleceu na sociedade a ideia de que a formação nos cursos de licenciatura em Pedagogia concerne ao estudante apenas as aptidões necessárias para atuar unicamente nas salas de aula, todavia, a fim de superar esse mito destacamos o texto da resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. No artigo 4º diz que “[...] as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino [...]” reforçando a compreensão de que docência abarca outras áreas de atuação, dentre elas a própria gestão.

Dessa maneira, ao mencionarmos este termo é importante conceituá-lo. Para Lück:

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. (Lück, 2009, p. 24).

Diante disso, percebe-se a importância da gestão ao se preocupar com a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Esse conjunto de ações que visam alinhar uma educação de qualidade, por meio de práticas e estratégias é tido como Gestão Pedagógica. Luck a conceitua enquanto “organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação” (Luck, 2009 *apud* Araújo, 2019, p. 70). Logo, concluímos que ela perpassa todo processo de ensino aprendizagem, desde a organização da escola, o planejamento, a profissionalidade e o papel do professor, a relações estabelecidas em âmbito institucional.

Afirmamos ainda que a Gestão Pedagógica está articulada a coordenação das práticas educativas, uma vez que, de acordo com Pinto (2011) a coordenação do trabalho pedagógico faz parte do núcleo das atividades escolares, ou seja, toda e qualquer atividade educativa desenvolvida na escola. Assim, precisamos refletir sobre o papel desempenhado pelo gestor e pela instituição no processo de formação dos estudantes.

A sociedade capitalista tem demandado cada vez mais dos indivíduos, no caso do diretor escolar Silva e Leme (2009, p. 499) apontam que ele “enfrenta contradições, além de exercer a função de educador, que dá ênfase aos objetivos educacionais da escola, deve administrá-la de acordo com as orientações do sistema de ensino, que são frequentemente burocráticas e alheias ao nível pedagógico”. Sistema que alinhado ao neoliberalismo e principalmente a influência dos organismos multilaterais buscam mudar o papel da escola transformando-a em uma grande empresa cujo produto a ser ofertado é a educação/conhecimento, isso consequentemente subjetiva, controla e aliena os sujeitos. Já nas regras da mercadorização, a função do diretor passa ser unicamente atuar enquanto administrador, no entanto é necessário repensar e adotar medidas para reversão desse cenário, pois acreditamos que seu verdadeiro papel seja uma atuação competente, baseada em princípios educacionais democráticos orientados pela instituição como um todo.

Em se tratando do papel do gestor na aprendizagem dos alunos, destaca-se a gestão democrática como um dos caminhos a serem adotados para que haja um ensino significativo, que contemple todos os sujeitos. “A utilização do termo ‘democrática’ remete a ideia de participação, a qual por sua vez representa o sistema de gestão no qual todos podem opinar, decidir e assumir os efeitos de suas próprias deliberações” (Correia; Silva, 2022, p. 8433), nesse modelo fica evidente a união de todas as partes interessadas em uma educação com vistas a garantir uma formação integral aos alunos.

Ao utilizar-se dos pressupostos de Gagné (1974, p.2) "a aprendizagem depende em grande parte dos acontecimentos que se realizam no ambiente com o qual o indivíduo interage", compreendemos que o espaço exerce forte influência no ensino propiciado pela escola. Em consonância Cavalcanti (2014, p. 1018) salienta que

O gestor escolar é peça fundamental para o desenvolvimento pedagógica, pois ele é capaz de garantir abertura de novos espaços à transformação do cotidiano escolar [...] o gestor tem grande importância na escola sendo necessário que ele busque sua atuação baseada na diversidade. Em consequência da liderança que exerce, todos que compõem este ambiente estarão se espelhando em suas ações.

A vista disso, podemos dizer que o gestor estará encarregado de promover um espaço em que todos os alunos sejam atendidos, pois em tempos atuais encontra-se muitos indivíduos com necessidades específicas, os quais merecem uma atenção maior. Um espaço inclusivo requer estruturas físicas e pedagógicas que estejam de acordo com um contexto da inclusão.

Ao tomarmos como base as discussões de Tezani (2009), afirmamos que o compromisso da gestão para com a aprendizagem de todos os alunos deve ser pensada a partir de ações como reuniões pedagógicas, capacitação dos professores por meio da formação continuada, ações relacionadas a acessibilidade, infraestrutura, adaptações curriculares dentre outras medidas que estejam voltadas a proporcionar um ambiente favorável, que estimule o saber, a troca de conhecimentos éticos, políticos, culturais que sejam capaz de promover uma aprendizagem significativa que torne os sujeitos autônomos e emancipados.

Em síntese, a gestão não está somente ligada ao ato de administrar a instituição, mas sim atuar em outros campos, dentre eles o pedagógico. Para Libâneo (2008) é através dela que a escola consegue se manter rumo ao caminho necessário para desempenhar suas atividades.

O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO VAMOS SER LEITORES E ESCRITORES?

A perda do interesse em ler e escrever é uma das principais causas que nos levou a pensar e executar a proposta em questão. Identificamos que, na instituição onde realizamos o estágio, uma das demandas mencionadas pela gestão diz respeito às dificuldades de interpretação, produção e identificação dos gêneros textuais e até mesmo na escrita dos alunos do 4 e 5º ano. Levando em conta a qualidade do ensino e a formação integral, algo que se estima alcançar e principalmente a importância da leitura e escrita para a formação dos sujeitos, organizamos o projeto "*Vamos Ser Leitores e Escritores?*" o qual foi desenvolvido através de oficinas.

Para desenvolver a atividade, preparamos um ambiente acolhedor, com tapetes, almofadas e exposições de livros e alguns gêneros textuais. A princípio, realizamos uma dinâmica com o intuito de promover a interação e participação dos alunos. Em seguida, fizemos uma breve explanação sobre a leitura, escrita e alguns gêneros textuais; disponibilizamos um momento para que eles tivessem contato com as diferentes produções presentes no ambiente. Logo mais, distribuimos uma história em quadrinho com os balões em branco para que os envolvidos tivessem a oportunidade de escrever as ações, bem como as falas dos personagens segundo suas concepções. Esta atividade buscou exercitar a imaginação e a criatividade das crianças, vale ressaltar que ao final, alguns compartilharam suas criações.

A fim de aprofundarmos ainda mais sobre os gêneros textuais, fizemos uma explanação sobre Conto, destacando sua finalidade, características e etc. Realizamos a leitura do texto “A onça doente” de Monteiro Lobato. Ao final, questionamos os alunos se eles mudariam algo na história, muitos responderam que sim. Dessa maneira, pedimos que eles escrevessem uma história que possuísem enredo, personagens, narrador e demais características que compõem uma narração. É importante mencionar que, por meio dessa ação buscamos despertar o hábito de ler e escrever, bem como aumentar o repertório dos alunos no que se refere a produção textual. Vale lembrar que, muitas produções possuíam títulos chamativos como por exemplo: A casa de Gelatina, A Kurama... Ao final dessa atividade produziríamos um e-book contendo todas as histórias, no entanto, ainda não foi possível findar este processo.

Outra ação que desenvolvemos foi a produção de um carrinho literário, o qual teria como objetivo inicial a reposição de livros em um espaço que organizaríamos na sala de aula, um cantinho da leitura ou mini biblioteca. A ideia, seria incentivar as crianças a irem no espaço em que a instituição guarda os livros e escolherem aqueles que irão compor o novo local da sala de aula, mas por conta de algumas questões administrativas e limitações do espaço não foi possível realizar esta ação propriamente dita. O carrinho literário foi utilizado, com vários livros, durante as oficinas. Também desenvolvemos uma ação “Me conte uma História” em que passeamos com o carrinho em algumas salas, organizamos o espaço, permitimos o contato dos alunos com os livros e por fim fizemos a leitura de um livro.

No último dia, como encerramento do projeto, foi feita uma Ciranda Literária cirando com o escritor guanambiense, Avandelson Ferreira, autor de várias obras de literatura infantil, dentre elas: A menina que aprendeu a voar, O tatu e a bola, O pássaro Dudu, A estrela e a constelação, Arthur o sonho e o universo, As aventuras de Alice e etc. A proposta teve por

objetivo proporcionar às crianças o contato com um escritor, a fim de incentivá-las a ler e escrever, bem como reconhecerem a importância da leitura e escrita para a sua formação.

As metas esperadas com este projeto consistiram em possibilitar aos alunos a compreensão de pelo menos 70% dos textos trabalhados, no que se refere à interpretação e à reflexão sobre o conteúdo. Isso incluiu não apenas entender o que estava escrito, mas também analisar o contexto, as informações sobre a obra e o sentido. Além disso, esperávamos que eles produzissem pelo menos um texto de forma autêntica e criativa, meta é que eles se sentissem confiantes em expressar suas ideias por escrito.

Para Araújo *et al.* (2021, p. 1) “a produção escrita é um importante recurso no processo de aprendizagem do aluno, uma vez que é produzindo textos que o estudante tem a possibilidade de expressar suas ideias através dessa linguagem escrita, deixando de exercer um papel passivo, de leitor, para atuar ativamente como autor”. A meta em questão foi atingida, as produções das crianças nos permitiram identificar em que medida se encontram os níveis de escrita, bem como, a forma que elas fazem uso da imaginação e dos elementos textuais.

Com a utilização do carrinho literário e outros recursos, buscamos incentivar a leitura de pelo menos uma obra literária durante as aulas, pois como aponta Macedo e Dias (2024, p. 3) “ler é produzir sentido, é fazer o exercício pleno do letramento, é estar contextualizado no texto, interpretando-o e atribuindo-lhe algum significado”, ou seja, é por meio da leitura constante que os sujeitos conseguem desenvolver ainda mais suas capacidades de interação, reflexão e sua autonomia. Esperamos que tal prática se mantenha constante na escola, visto que esta ação foi bem aceita tanto pelas crianças, quanto pela instituição como um todo.

Em se tratando dos resultados esperados, enquanto ferramenta pedagógica facilitadora, acreditamos que o projeto contribuiu de maneira significativa no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, despertando o interesse pela leitura, ampliando o repertório, a imaginação, a escuta ativa, a troca de experiências, a oralidade e etc. Além disso, a produção dos textos autênticos e criativos possibilitou as crianças entenderem que ler e escrever não é apenas uma tarefa mecânica, mas uma forma de se comunicar e se expressar.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E ESCRITA PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS

Os avanços tecnológicos ocasionados, principalmente pelo processo de globalização, têm causado preocupação. A expansão e modernização dos novos aparelhos tecnológicos: TVs, celulares, tablets, notebooks, videogames e dentre outros são os principais causadores do

desinteresse dos alunos relacionados ao hábito de ler e escrever, os livros por exemplo, muitas vezes são trocados por estes aparelhos supracitados.

Desse modo, elencamos a importância da leitura, uma vez que este processo propiciam o desenvolvimento cognitivo, raciocínio lógico, imaginação e até mesmo a interação com o meio social. “Além disso, é por meio dela que as crianças aprendem a se expressar corretamente, de acordo com as diferentes situações comunicativas” (Marietta, 2001 *apud* Santos *et al.* 2021, p. 2).

Ainda segundo Silva *et al.* (2021, p. 3) “um dos diversos desafios a serem enfrentados pela escola é o de fazer com que os alunos sejam leitores fluentes, pois grande parte das informações que necessitamos para viver em sociedade e construir conhecimento são encontrados na forma escrita”. Então, ao levarmos em consideração o fato de que a escola é o principal ambiente em que são desenvolvidas as práticas de leitura e escrita, cabe a gestão educacional e, principalmente o professor, visto que este é o mediador do processo de ensino-aprendizagem, estimular a prática da leitura e escrita por meio de um ambiente favorável, acolhedor e que respeite as suas singularidades, além disso, procurar oferecer aos alunos o contato com diversos tipos e gêneros textuais, a fim de ampliar o repertório leitor e facilitar durante a escrita de qualquer texto, quer seja conto, crônica, história e afins.

No que concerne ao ato de ler e escrever, frisamos que não se trata de decodificação, a criança não é um mero copiador do adulto, não é somente receptora de informações que busca imitar aquilo que vê, precisamos compreender que ela também possui ideias e pensamentos sobre o mundo a sua volta. “Não aprendem simplesmente porque veem ou escutam, e sim porque elaboram o que recebem, porque trabalham cognitivamente como o que o meio lhe oferece” (Ferreiro, 2000, p. 198). Ainda concordamos com Marin (2001, p. 119), que afirma que “ler também é, enfim, decifrar, interpretar, visar talvez adivinhar o sentido de um discurso”. Assim, assumimos o pressuposto de que é fundamental que a criança desde cedo mantenha contato com a leitura e a escrita, seja nas histórias imaginárias, ao brincar ou até mesmo no diálogo com os pais.

Diante disso, é necessário que o aluno conviva com práticas leitoras por meio de textos variados, pois a formação de um leitor diligente depende da forma como se deu seu contato com a leitura e a escrita. Segundo Wittrock (1986, p.127), “ler é um processo que reflete a construção do leitor de novos significados e sentidos da leitura”. Pensar na valorização da leitura e escrita é vê-la como prática social. Em âmbito escolar, é formar um aluno consciente, capaz de pensar por si próprio.

Nos documentos que regem a educação brasileira também há discussões sobre a importância da leitura e escrita, no texto da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) por exemplo, aponta que:

a criança desponta curiosidade com relação à cultura escrita, em diferentes atividades, como ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores (Brasil, 2017, p. 42).

Com isso, evidencia-se a relação entre a leitura e escrita, visto que ambos contribuem para a formação dos indivíduos. Aqui ressaltamos mais uma vez o papel do professor, da gestão e da instituição como um todo: despertar no aluno o interesse e o hábito de ler e escrever de forma que ele possa se posicionar de maneira crítica e transformadora no meio em que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletirmos sobre o trabalho realizado, compreendemos que o componente curricular Estágio em Gestão Educacional se faz de suma importância durante o processo de formação dos indivíduos, em especial acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, haja vista que a proposta permite superar os ideários sociais que restringem o papel do pedagogo unicamente às salas de aula.

A realização do estágio permitiu ampliarmos a nossa compreensão no que se refere a atuação do gestor na escola, desde o planejamento, organização, gestão de recursos e demais demandas administrativas ao ensino-aprendizagem dos alunos, práticas pedagógicas e outros. Este momento nos permitiu contribuir, junto a equipe gestora, na identificação e no enfrentamento de problemas e demandas existentes na escola.

A pesquisa teve como objetivo compreender como a gestão pedagógica contribui no enfrentamento das dificuldades dos alunos relacionada as práticas de leitura e escrita. Concluímos que, apesar de muitos alunos terem o hábito de ler, alguns ainda enfrentam dificuldades no que se refere a produção textual, isso porque, através do projeto “*Vamos Ser Leitores e Escritores?*” tais dificuldades se mostraram presentes durante a escrita dos textos solicitados. Alguns alunos escreveram fora da proposta “narração”, mesmo que, muitos textos possuíssem títulos chamativos, um enredo criativo no qual eles puderam utilizar-se da imaginação, alguns elementos não foram identificados.

Destacamos também o compromisso com a formação integral dos alunos, é importante mencionar que, a gestão, o corpo docente e a instituição como um todo tem buscado alternativas para o enfrentamento dessas dificuldades. Um dos caminhos foi o apoio no desenvolvimento

do projeto em questão. Vale ressaltar que seus objetivos foram alcançados, conseguimos incentivar as crianças a ler e escrever, bem como reconhecer a importância da leitura e escrita para sua formação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Helen Aureliano Santos de *et al.*. A importância da produção escrita na sala de aula. **VII CONEDU - Conedu em Casa**. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82368>. Acesso em: 15 Nov. 2024.

ARAUJO, Maria Benildes Uchôa. A gestão pedagógica faz a diferença na escola. **Educação Linguagem** ano, v. 6, 2019. Disponível em: [5_RedLi_20191.pdf](#). Acesso em: 19 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL, CNE. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília: CNE, 2006.

CAVALCANTI, Ademilson Vedovato. O papel do gestor escolar no processo de inclusão. In: **Colloquium Humanarum**. 2014. p. 1014-1021. Disponível em: [O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO PROCESSO DE INCLUSÃO.pdf](#). acesso em: 02 dez. 2024.

CORREIA, J. L. P.; SILVA, A. C. D. da. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática / Conceptual aspects of democratic school management. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 8432–8446, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n2-003. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/43576>. Acesso em: 02 dez. 2024.

Ferreiro, E. (2000). **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzales (et al.). (25. ed.). Cortez, 2000.

GAGNÉ, R.M. **Como se realiza a aprendizagem**. Livros técnicos e científicos, 1ª ed. editora S.A, 1974.

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

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006.

LÜCK, H. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Ed. Positivo. 2009.

MACEDO, R.; DIAS, M. A. T. . A Importância Da Leitura Na Educação Infantil. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2024. DOI: 10.61164/rnm.v2i1.2168. Disponível em: <https://revista.unipacto.com.br/index.php/multidisciplinar/article/view/2168>. Acesso em: 15 nov. 2024.

MARIN, L. Aprendizados. In: CHARTIER, R. et al. **Práticas de Leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Edson Coelho de. **Gestão escolar: o papel do diretor na perspectiva de uma gestão participativa**. 2016. 37f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia a Distância), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia Escolar: Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional**. São Paulo-SP: Cortez, 2011.

SANTOS, Ronielle Batista Oliveira et al. A importância da leitura na sala de aula. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 4, p. e33510414129-e33510414129, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Danil/Downloads/14129-Article-184898-1-10-20210412.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2024.

SILVA, C. L. DA .; LEME, M. I. DA S.. O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 3, p. 494–511, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/bRsngn3Cvx9dmYbkP4Lz6qG/#ModalHowcite>. Acesso em: 02 dez. 2024.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais?. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, n. 6, p. 41-61, 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9249>. Acesso em 19 nov. 2024.

WITTROCK, M. Processos de pensamento dos alunos. In: WITTROCK, M. (Ed.). **Manual de pesquisa em ensino**. Nova York: Macmillan, 1986.

UMA EXPERIÊNCIA NA GESTÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROJETO RECREIO DIVERTIDO COM BRINCADEIRAS AFRICANAS E INDÍGENA

Adeilma Queiroz da Mota¹

Jeane Alves Santos²

Marleide de Souza³

Talita da Silva Souza⁴

Resumo: O presente trabalho configura-se como um relato de experiências vivenciadas no estágio como pesquisa em gestão educacional através do projeto recreio divertido: fortalecendo as raízes africanas e indígena mediante a jogos brincadeiras, realizado em uma escola de anos iniciais da rede municipal de Guanambi-BA. O mesmo teve como objetivo perceber e vivenciar as inquietações e atividades desenvolvidas pela gestão educacional, acerca de práticas pedagógicas de ampliação do repertório sociocultural das crianças através de jogos e brincadeiras de cunho popular brasileira, africanas e indígenas. Com o intuito de responder a seguinte pergunta de pesquisa: Qual a importância da dimensão pedagógica dentro da dimensão escolar? nesse sentido, utilizamos como instrumentos de coleta de dados, a observação participante num período de 12 horas, formulário de pesquisa, análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola e do plano de ação da equipe gestora. Sendo assim, identificamos que diante as demandas educacionais da escola, havia um projeto que ainda não tinha sido realizado, denominado recreio divertido, nesta perspectiva implementamos um plano de ação de 20 horas, o qual contava com oficinas e culminâncias visando desenvolver durante o recreio, o resgate, compartilhamento e valorização da cultura africana e indígena mediante a jogos e brincadeiras populares, dialogados com a lei 10.639/03. Em suma, observamos quando a gestão direciona seu olhar para o pedagógico escolar, a mesma consegue ter um diagnóstico mais preciso das demandas e necessidades desse campo e isso promove a ampliação das possibilidades de se pensar ações voltadas para resolução de problemas e propor melhorias na qualidade do ensino aprendizagem de todas as crianças.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Estágio como pesquisa. Brincadeiras africanas e indígena

INTRODUÇÃO

A experiência de estágio como pesquisa na gestão educacional se configura como um campo de aproximação e conhecimento acerca das demandas pedagógicas, administrativas e financeiras realizadas pelo (a) gestor (a) de uma instituição escolar. Ainda, é importante compreender que,

A gestão escolar acontece diante da necessidade de se coordenar o trabalho das pessoas, bem como gerenciar corretamente os recursos disponíveis. Tudo isto é feito com vistas ao alcance da qualidade na educação, a qual por sua vez

¹ Especialista em Gestão Escolar, Educação do Campo e Psicopedagogia Institucional e Clínica: soueducadoraedi@hotmail.com

² Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: aljeane46@gmail.com

³ Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: marleidesza@gmail.com

⁴ Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII: talitadasilvasouza6@gmail.com

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

se faz necessária para que a missão institucional da formação de cidadão seja cumprida com êxito (Correia e Silva, 2022, p.8443).

Conforme os autores apresentam, a missão da escola é formar integralmente cidadãos e cidadãs, e para que isso aconteça os processos administrativos nos diferentes setores escolares devem ser geridos em parâmetros democráticos e emancipatórios. A exemplo disso, podemos citar os princípios apresentados no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola onde foi realizado o estágio, um documento construído a muitas mãos, o qual preza pelos pressupostos de igualdade, respeito, liberdade, autonomia e valorização de uma educação de qualidade, com foco na construção da aprendizagem das crianças e no respeito das diferenças culturais que permeiam o ambiente escolar.

Diante disso, este resumo visa apresentar experiências vivenciadas durante o estágio como pesquisa em gestão educacional, realizado em uma escola municipal de Guanambi-BA, o qual foi desenvolvido o plano de ação intitulado: Recreio divertido: Fortalecendo as raízes Africanas e Indígena através de jogos brincadeiras, que teve como intuito desenvolver durante o recreio, o resgate, compartilhamento e valorização da cultura africana e indígena mediante a jogos e brincadeiras populares, promovendo ações didático-pedagógicas de ampliação do repertório sociocultural das crianças. Além disso, é importante ressaltar que o objetivo principal nesse estágio era perceber e vivenciar as inquietações e atividades desenvolvidas pela gestão educacional de uma escola de anos iniciais do Ensino fundamental, e a partir disso responder a seguinte questão de pesquisa: Qual a importância da dimensão pedagógica dentro da gestão escolar?

Em termos de organização, o trabalho está dividido em três sessões, a primeira abarca sobre a dimensão teórica da gestão educacional bem como a importância dos jogos e brincadeiras de cunho indígena e africano para as crianças. A segunda traz os desafios da gestão enquanto dimensão pedagógica, e a terceira e última aborda sobre o desenvolvimento do plano de ação: Recreio divertido: fortalecendo as raízes africanas e indígena através de jogos brincadeiras.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, definida por Minayo (1994) como um estudo de questões mais singulares, ou seja, um estudo/pesquisa de relações reais carregadas de significados que ocorrem em uma dada sociedade, as quais não podem ser quantificadas.

A pesquisa e o estágio foram realizados num tempo de 32 horas, no componente curricular Pesquisa e Estágio em gestão educacional. Para tanto, realizamos o estágio supervisionado em uma instituição de ensino localizada no município de Guanambi-BA, que atende os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

Para a coleta de dados, realizamos nas primeiras 12 horas a observação participante, que de acordo Minayo (1994) a técnica de observação participante, se refere a imersão do pesquisador no campo da pesquisa, podendo dessa forma observar e captar informações que só podem ser transmitidas nesse contato real com o contexto, o qual permite modificar e ser modificado pela presença e ação dos sujeitos que ali estão.

Segundo Godoy (1995) “comumente pensamos que o trabalho de pesquisa sempre envolve o contato direto do pesquisador com o grupo de pessoas que será estudado, esquecemos que os documentos constituem uma rica fonte de dados”. Mediante a isso realizamos consultas e análises no Projeto Político Pedagógico da escola, diálogos e o plano de ação das gestoras, decidimos realizar durante as 20 horas direcionadas a implementação da proposta de ação, o recreio divertido com brincadeiras antigas que estava entre as metas a serem realizadas pelas gestoras, no entanto ainda não havia sido realizada devido a outras demandas presentes na escola. Para além das técnicas de observação e análise documental, utilizamos um formulário de pesquisa, que nos ajudou a levantar com mais precisão as informações sobre a estrutura, quantidade de turmas, hora aula e dentre outras que diz respeito escola pesquisada.

Sendo assim, de posse dos dados levantados e analisados a partir do referencial teórico que versa sobre gestão escolar e a inserção da cultura indígena e africana nas escolas, elaboramos o plano de ação: Recreio divertido: fortalecendo as raízes africanas e indígena através de jogos brincadeiras que foi desenvolvido mediante a oficinas e culminância durante as 20 horas de intervenção, com o objetivo de desenvolver durante o recreio, o resgate, compartilhamento e valorização da cultura africana e indígena mediante a jogos e brincadeiras populares, através de ações didático-pedagógicas de ampliação do repertório sociocultural das crianças.

REFLEXÕES ACERCA DA GESTÃO EDUCACIONAL ENQUANTO CAMPO DE PESQUISA E DE ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

A gestão educacional é um processo que acontece não de forma isolada ou individual, mas com toda a organização escolar coletivamente, prezando pela resolução de problemas e tomadas de decisões que acontece no meio educacional e na gestão escolar. Mas para isso é

necessário que o gestor possua um perfil de liderança estando sempre aberto a novas ideias buscando ouvir as solicitações da comunidade de forma democrática e com a participação de todos.

Posto isto, nas instituições “a gestão escolar democrática é uma demanda imperiosa, cuja prática exige a participação de todas as partes interessadas no processo educacional com vistas a aprimorar o processo de formação de alunos para o exercício da cidadania” (Correia, Jorge e Silva, Alvaro, 2022, p.8443). Ou seja, para administrar uma instituição escolar é necessário entender a realidade educacional daquele lugar, buscando identificar os problemas para em seguida, realizar uma proposta que seja relevante principalmente para a construção de bons resultados no processo de gestão da escola.

Para abordar sobre jogos e brincadeiras, Kishimoto é uma referência, e discute sobre a sua importância para o desenvolvimento das crianças. E segundo ela:

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque “enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social (Kishimoto, 1998, p. 15).

Ou seja, como os jogos e brincadeiras já fazem parte do universo das crianças desde a infância, é significativo que a partir disso ampliem os olhares apresentando os jogos que existem nas diferentes culturas com o intuito de conhecer e conviver socialmente com os jogos e brincadeiras que fazem parte da nossa história. E para além disso, compreender também sobre as relações étnico-raciais que estão no âmbito escolar de forma mais presente na atualidade. E de acordo com o estudo de Oliveira (2019) houve nas instituições:

A inclusão do ensino da História da África e Educação das Relações Étnico-Raciais preconizada pelas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 surgiu a partir da necessidade de considerar/transformar as realidades de desigualdade e a trajetória de exclusão vivenciadas pelos afro-brasileiros e indígenas ao longo da História do Brasil, bem como o processo de exclusão histórica da infância negra e indígena (Oliveira, 2019, p. 24).

Por isso que nas instituições é necessário conhecer a própria história, pois proporciona que indivíduos entendam a diversidade existente no país focalizando principalmente na população negra e indígena. Mas mesmo após anos da aprovação da lei nº 10.639/03, ainda há a ausência de projetos que incentivem as crianças no cotidiano escolar a valorizar a diversidade étnico-racial.

DESAFIOS DA GESTÃO PARA ATUAR NA DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Uma gestão escolar que visa um trabalho democrático e humano em uma instituição educacional, necessita pensar projetos de melhorias que afetem diretamente os estudantes configurando como uma dimensão que proporciona uma proximidade entre os estudantes e a gestão escolar.

Esse trabalho envolve a dimensão pedagógica da ação dos gestores que precisa ser realizada de forma organizada e articulada com os demais sujeitos partícipes da escola.

Desse modo, concordamos que, a gestão pedagógica

Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (Luck, 2009, p.101).

Assim, quando a gestão direciona seu olhar para o pedagógico escolar, consegue ter um diagnóstico mais preciso das demandas e necessidades desse campo e isso promove a ampliação das possibilidades de se pensar ações voltadas para resolução de problemas e propor melhorias na qualidade do ensino aprendizagem dos estudantes de forma rápida e assertiva, tendo em vista que o gestor terá plenos conhecimentos do porquê e para quem está direcionada cada ação e quais objetivos deseja alcançar.

Pensar seu trabalho numa perspectiva democrática implica ao gestor pensar em todas as questões sociais presentes também nas escolas e que necessitam de uma atenção especial e urgentes. Questões de raça, gênero e etnia, classe social e cultural estão cada vez mais em destaque dentro das escolas tendo em vista a necessidade de discutir essa temática. Certamente cabe aos gestores também pensar maneiras cada vez mais dinâmicas para trabalhar essas questões. O recreio divertido vem ao encontro dessa proposta pois, apresenta as crianças brincadeiras e jogos de povos tradicionais do Brasil que muitas vezes elas ainda não conhecem e nem sabem sua origem.

Resgatar memórias culturais de povos que contribuíram para formação étnica e racial do povo brasileiro é também contribuir com a construção da identidade dos estudantes e promover o reconhecimento e fortalecimento de suas raízes e identificação com sua ancestralidade. Para que este trabalho fosse realizado de modo a alcançar o maior número de

crianças possível foi necessário planejar um projeto bem articulado de modo que envolvesse os alunos, direção e vice direção, coordenação pedagógica, professores e também outros colaboradores. Uma corrente de pessoas unidas em prol da promoção de uma aprendizagem integral e significativa.

A gestão pedagógica é o eixo norteador do trabalho na escola. Por meio dela, se estabelece objetivos para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem; apontam-se as linhas de atuação; definem-se as metas a serem mantidas e os conteúdos curriculares a serem trabalhados; é acompanhado e avaliado as propostas pedagógicas, além de avaliar o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar como um todo (Pernambuco, 2022, p. 8, Apud, Silva; Gonçalves, 2024)

A gestão escolar na perspectiva da dimensão pedagógica dentro da instituição é relevante principalmente para a atuação do gestor. Um exemplo disso é o PPP da escola que pode ser um espaço em que o gestor pode atuar no pedagógico juntamente com a comunidade escolar pensando e planejando ações focando no processo de ensino aprendizagem, como também nas dificuldades encontradas durante esse percurso.

Desse modo, é necessário que o gestor tenha um perfil com grande influência no plano de ação da escola e no acompanhamento das ações que forem realizadas, buscando sempre resolver os problemas que existem na instituição para que haja um avanço no processo de ensino aprendizagem, que está ligado a dimensão pedagógica, e dentro de uma escola ela ocorre de forma coletiva com o objetivo de buscar bons resultados.

Por certo, que todo projeto para ser executado de forma efetiva demanda tempo, comprometimento, apoio, espaço e também condições financeiras. Na análise do plano de ação das gestoras da escola onde realizamos o estágio em gestão foi possível perceber, para além da atividade que desenvolvemos junto a gestão daquela escola, outras demandas ainda não realizados, evidenciando que é preciso bem mais do que somente boas intenções para dirigir uma instituição escolar. Muitas barreiras podem surgir, como falta de material, falta de pessoal de apoio, espaço dentro da carga horária dentre outras questões que só é possível com planejamento, estratégia e trabalho em equipe “É essa articulação que possibilita a construção e a existência da unidade escolar e de uma direção coordenadora e integrada de partes e elementos tão distintos e complexos que se fazem representar na escola e a constituem.” (Luck, 2009, p.102)

Para além desses empecilhos encontrados pela gestão escolar há também resistências por parte de sujeitos presentes no meio educacional. Em muitos casos professores. Isso dificulta a atuação do gestor na dimensão pedagógica da escola devido ao fato de que o profissional

docente tem uma relação ainda maior de proximidade com os estudantes e também atua diretamente no ensino - aprendizagem dos alunos.

Assim, Look destaca que “Sendo responsabilidade do diretor escolar zelar pela melhoria da aprendizagem dos alunos, cabe-lhe um papel fundamental na realização da observação desse processo na sala de aula.”(Luck, 2009, p.101) Mesmo com a existência do consenso de que a sala de aula é “território” do professor e que ele tem autoridade de atuar sem ser incomodado, o gestor precisa acompanhar o trabalho dos professores em seus campos de atuação, bem como o desempenho dos alunos em sala, situações que possam ocorrer e medidas que podem ser tomadas a partir dessa leitura feita pelos gestores, isso precisa ser uma ato constante e que visa melhorias e não julgamentos.

Via de regra, o diretor escolar tem-se mantido distanciado das salas de aula em nossas escolas. Há o entendimento de que nesse espaço o professor tem autonomia e que ao fechar a porta é ele que determina o que lá vai acontecer. Há ainda o entendimento de que se alguém for assistir sua aula, isso corresponderia a uma intromissão de seu espaço privilegiado e que também representaria uma desconfiança de sua competência. (Luck, 2009, p.101)

Isso é reflexo do tradicionalismo no ensino onde o trabalho na escola é visto de forma separatista onde cada uma faz sua parte de forma individual. No entanto a atividade pedagógica é um trabalho coletivo, feito por várias mãos de forma articulada. O gestor deve junto aos docentes avaliar os resultados do plano de trabalho, para que observem se estão havendo resultados ou se podem mudar, porém há a ausência desse procedimento dentro das instituições e isso favorece para má qualidade de ensino. Com isso o gestor deve auxiliar na busca de soluções para determinados problemas. Sendo importante que juntamente com a comunidade reflita e desenvolva maneiras para que a aprendizagem dos alunos seja positiva e para isso é necessário ações. E cabe ao gestor buscar maneiras de quebrar esses paradigmas de modo a facilitar não só a sua atuação, mas também de todos que atuam na escola.

É importante que os gestores possuam uma formação continuada para que fortaleça a dimensão pedagógica da gestão escolar para a compreensão mais aprofundada sobre a própria atuação, pois como o foco é somente nas demandas administrativas o pedagógico deixa a desejar. Pois quando o gestor dá ênfase na dimensão pedagógica cria-se condições para melhoria na qualidade do ensino, melhora o seu desempenho no planejamento e desempenho dos educandos.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Durante a semana de observação, em diálogos com a gestão escolar, decidimos organizar e trabalhar em cima de uma das metas proposta pelas gestoras em seus planos de ação que ainda não tinha realizada devidos a outras demandas pertinentes na escola.

Com isso, passamos a observar o momento do intervalo das crianças, e identificamos que durante o mesmo eram disponibilizados pelos ajudantes do recreio⁵ alguns brinquedos estruturados os quais elas rapidamente perdiam o interesse e ficavam dispersas. Ademais, outro fato que nos fez implementar brincadeiras de cunho africanas e indígenas no nosso plano de ação, foram os relatos expostos pela direção de algumas ocorrências de casos de racismo entre estudantes, isso nos possibilitou discutir as questões raciais e culturais atreladas ao momento brincante das crianças, almejando nas oficinas diversão, conhecimento e respeito a diversidade.

Nas primeiras 12 horas do plano intitulado: Recreio divertido: Fortalecendo as raízes Africanas e Indígenas através de jogos brincadeiras, preparamos oficinas como demonstra o quadro abaixo, e com os ajudantes do recreio de todas as turmas foram apresentadas as brincadeiras do dia, bem como sua origem e importância para a sociedade. As oficinas tinham duração de 25 a 30 minutos, e ocorriam próximo ao horário do intervalo.

QUADRO 1- OFINAS PARA A REALIZAÇÃO DO RECREIO DIVERTIDO

DATA	TEMA	ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS
21/10 Segunda-feira	Recreio divertido: Fortalecendo as raízes Africanas através de jogos e brincadeiras;	• Diálogo sobre a importância de se trabalhar brincadeiras de cunho africanas; • Apresentação e realização de brincadeiras de origem africanas.
22/10 Terça-feira	Recreio divertido: Fortalecendo as raízes indígenas através de jogos e brincadeiras;	• Diálogo sobre a importância de se trabalhar brincadeiras de origem indígena; • Apresentação e realização de brincadeiras de origem indígena.
23/10 Quarta-feira	Recreio divertido: Fortalecendo jogos e brincadeiras populares brasileiras .	• Diálogo sobre a importância de resgatar as brincadeiras populares brasileiras; • Construção de listas/cartazes com brincadeiras antigas; • Apresentação e realização de brincadeiras populares brasileiras.

(Fonte: elaborado pelas autoras, 2024)

⁵ Os ajudantes do recreio foi uma tentativa de organizar melhor o intervalo das crianças. Cada turma tem um ajudante que fica no cargo durante três semanas, ao final de cada estada eles ganham um prêmio. Sua função durante essas três semanas é de pegar os brinquedos e depois guardá-los.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024



(oficinas com os/as ajudantes do recreio)

Ao final, nas últimas 8 horas realizamos uma culminância com todos as crianças durante o recreio, exceto o 5º período em que as brincadeiras foram realizadas após o intervalo do EF. As divisões dos grupos foram realizadas mediante a frequência dos alunos. No primeiro dia o total foi de 115 crianças e no segundo 105, essa quantia era dividida em grupos em que ficavam um com cada estagiária e o restante com os/as ajudantes do recreio.



(Culminância das brincadeiras africanas e indígenas com as crianças)

Após a realização da culminância, com todas as brincadeiras, ao refletirmos sobre as atividades propostas, percebemos o quanto as crianças estavam sempre empenhadas nos jogos, respeitando as regras e principalmente se divertindo. A maioria das brincadeiras elas já conheciam, porém, a nomenclatura era diferente, mas em algum momento da vida elas já haviam brincado, e isso foi significativo, pois compreenderam a origem da brincadeira e o significado de cada uma. Para além disso, algumas das outras brincadeiras que foram apresentadas eram totalmente desconhecidas, mas sempre estavam dispostas para aprenderem.

No entanto, o desafio que tivemos foi durante a organização das crianças nos jogos e brincadeiras, pois como era muitas crianças de todas as turmas que estavam no recreio era necessário uma atenção maior a todas ao mesmo tempo, mas mesmo assim conseguimos alcançar o nosso objetivo.

Percebemos também que com a turma do 5º período, que foi depois do intervalo houve mais produtividade, pois eram poucas crianças e conseguimos nos organizar melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões e contrastes apresentados acima, conclui-se que o estágio proporcionou perceber as atividades desenvolvidas pela gestão educacional, como também vivenciar as inquietações presentes no âmbito escolar. Entendemos que efetivar uma gestão democrática e inclusiva não é um exercício fácil, mas, também, não é impossível, educação e escola se faz na parceria e na escuta sensível de todos os atores que transitam no espaço escolar.

Todas as ações da gestão e, por conseguinte, da escola convergem para o pedagógico, o foco principal deve ser a garantia da aprendizagem dos estudantes de maneira equitativa e equânime. Neste sentido, uma gestão pedagógica de qualidade é condição *sine qua on* para garantia do direito de aprender dos meninos e meninas de diferentes classes sociais interseccionado pelos marcadores raça e gênero.

O projeto do recreio divertido foi muito relevante para a construção étnico-racial na escola, pois através dos jogos e brincadeiras africanas e indígenas as crianças compreenderam a origem de cada um, sobre a lei 10.639/03, que influenciou positivamente na formação das crianças que estavam presentes durante a efetivação do projeto.

Tratar das questões étnico-racial na escola, pois contribui para internalização das raízes culturais e raciais das crianças, valorizando e reconhecendo a importância dos povos ancestrais na formação da nossa identidade, nos costumes e modos de ser.

Desse modo, compreendemos a importância do olhar sensível da gestão escolar para com os sujeitos que compõem a escola. Não se limitando a apenas a administrar, mas realmente se atentando as demais questões que surgem no chão da escola que também afetam a qualidade da educação e a vida dos que precisam dela. Dentre tantas dimensões que perpassam o trabalho de um gestor, a pedagógica é a que mais o aproxima dos estudantes e permite diagnosticar o que não está bom e pensar soluções efetivas.

Sendo assim, a dimensão pedagógica tem o objetivo de construir um bom resultado no trabalho educacional, através de ações pedagógicas para a aprendizagem dos alunos, e por isso

é necessário planejamento e envolvimento de todos para atingir os objetivos e as metas para que os resultados sejam alcançados.

Portanto, quando o gestor possui uma atuação que incentive e garanta os recursos necessários para que ocorra o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, contribui com fortalecimento da dimensão pedagógica na gestão escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Roseana da Silva coordenadora e integrada a; SANTOS, Maria do Carmo Gonçalves. A dimensão pedagógica da gestão escolar: um estudo de caso na EREM professor Mário Sette. **Revista de Educação Interritórios**, Pernambuco, v. 10, n. 19, p.1 a 29, 2024.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira. SILVA, Alvaro Carvalho Dias da. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.8, n.2, p.8432-8446, 2022.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, [S. l.], v. 35, n. 2, p. 57–63, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rae/article/view/38183>. Acesso em: 7 jun. 2024.

GUANAMBI-BA. PLANO DE AÇÃO PARA GESTÃO ESCOLAR. **Escola Municipal Doutor Beneval Castro Boa Sorte**. 2024.

GUANAMBI-BA. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Municipal Doutor Beneval Castro Boa Sorte**. 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 3ª Ed. São Paulo: Cortez 1998.

LUCK, Heloísa. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Heloísa Luck. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 24 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Silvia de Souza Araújo. Ensino das relações étnico-raciais e educação infantil: perspectivas legais e práticas escolares. Mestrado Profissional do Programa de Pós Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER – da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB. Teixeira de Freitas, 2019.

BIBLIOTECA, O QUE VOCÊ TEM PARA MIM?: Experiências do Estágio em Gestão Educacional em uma escola de Ensino Médio de Guanambi - BA

Ariana Maria da Silva Guimarães¹
Flávia Agnália Pereira Lima²
Rosângela de Jesus Pereira³

Resumo

O presente trabalho descreve as experiências do estágio supervisionado em Gestão Escolar, tendo como foco a dimensão da gestão pedagógica. O estágio visou observar e interagir com os processos educacionais, especialmente no que se refere ao uso da biblioteca escolar, ambiente importante para a aprendizagem. A baixa frequência de alunos nesse ambiente motivou o desenvolvimento de um projeto para promover a sua utilização, destacando a biblioteca como um espaço de pesquisa, leitura e desenvolvimento de habilidades. A metodologia adotada é de caráter qualitativo, através da observação participante e preenchimento de um formulário, a fim de conhecer melhor a identidade da escola e compreender como estão organizadas e postas as práticas escolares da instituição. O plano de ação, intitulado "BIBLIOTECA, O QUE VOCÊ TEM PRA MIM?" envolveu atividades como saraus literários, produções de cordéis e poesias, e dinâmicas literárias, aumentar a interação dos alunos com o espaço e incentivar a leitura e a escrita criativa. O projeto teve como objetivo aproximar os alunos da biblioteca, destacando sua importância para o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Conclui-se que, se tratando da biblioteca escolar é notório o quanto ela tem perdido espaço para as tecnologias digitais, tornando assim, muitas vezes em um espaço para guardar livros e consequentemente perdendo seu aspecto social de caráter educativo e político que tem o papel essencial na formação de leitores habituais.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Estágio supervisionado. Biblioteca escolar.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo discorrer sobre as vivências no estágio em Gestão Escolar, que teve como foco as dimensões da gestão pedagógica, e articular os aspectos observados e os resultados obtidos com a nossa participação considerando os pressupostos teóricos estudados no componente curricular Gestão Escolar e Educacional no curso de Pedagogia.

Em primeiro lugar, é importante salientar que o estágio supervisionado em gestão é um dos pilares para a formação do pedagogo, pois, o seu objetivo específico é possibilitar ao

¹ Graduanda do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII. Email: arianamaria2897@gmail.com

² Graduanda do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII. Email: flaviaagnaliacba@hotmail.com

³ Graduanda do curso de Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII. Email: rosangeladejesuspereira723@gmail.com

estudante o conhecimento acerca do funcionamento e da organização de uma instituição de ensino. Nesse sentido, Vieira (2011) aponta para as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia (DCNP), ao refletir que a formação do pedagogo aplica - se não somente para o exercício da docência, ainda que esta seja a formação inicial do curso, mas ressalta que o docente deverá estar preparado para lidar com atividades de ensino - aprendizagem para além da sala de aula.

As DCNP estabelecem ainda, a articulação entre a docência, a gestão escolar, produção e difusão do conhecimento científico - tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. (Brasil, 2006). Assim, o estágio supervisionado propicia o primeiro contato com a gestão escolar, com o gestor e com os processos educativos relacionados à elaboração, execução e acompanhamento das atividades presentes no contexto educativo.

Nesse viés, o objeto de estudo no estágio supervisionado foi a leitura e escrita no espaço da biblioteca da escola. Assim, a escolha desse objeto se justifica pela problematização em relação à pouca frequência de alunos nesse espaço, aspecto identificado no diálogo com a vice-diretora da instituição e da visita ao ambiente.

Consideramos que a biblioteca tem um papel fundamental na aprendizagem dos estudantes, pois ela é um suporte essencial para a formação integral dos mesmos. Ademais, este espaço pode e deve ser um local que promova diversidade, respeitando as variadas identidades e vivências das pessoas que a frequentam, além de proporcionar reflexões e partilha de conhecimentos. No âmbito educacional, as bibliotecas são fundamentais para ampliar e fortalecer os laços das crianças e dos adolescentes em relação a escolas e assim, se tornando recursos indispensáveis no processo educacional.

Sobretudo, é necessário pensar na biblioteca de uma forma dimensional, partindo do pressuposto que ela possa oferecer um suporte educacional amplo, desde um acervo renovado até investimentos em uma infraestrutura física mais moderna. Neste espaço, dimensões física, cultural e educacional devem ser priorizadas para que assim, se crie um ambiente de possibilidades, inclusivo e dinâmico que vai além de suas funções tradicionais. No entanto, propor uma biblioteca com dimensões tão importantes para educação e significativas é importante evidenciar os desafios que não podem ser ignorados.

Um aspecto problemático é o impacto da digitalização que de certo modo, diminui a frequência em ambientes físicos e a interação humana. Com o aumento das ferramentas online, nota-se cada vez mais que os estudantes escolhem acessar mecanismos à distância, diminuindo assim a necessidade de estar fisicamente na biblioteca. Diante disso, percebe-se que a biblioteca

aos poucos está se transformando em apenas um espaço de guardar livros, perdendo dessa forma, o seu caráter político e educativo, que pode oferecer momentos de encontros prazerosos com a literatura e outras pessoas, troca de ideias e aprendizagem significativa.

A biblioteca deve ser vista como um ambiente de aprendizagem multifacetado, que contribui para a formação integral dos alunos, mas diante do contexto atual, marcado pelo o mundo da globalização em que os meios digitais ocupam cada vez mais espaço, é preciso um olhar mais atento sobre as formas como enxergamos as bibliotecas e compreendermos o quanto ela é importante tanto na sua função social como educacional.

Assim, compreendendo a sua importância como espaço institucional e social na formação de leitores (as), elencamos questões que nos inquietaram a serem refletidas: Por que o espaço é pouco frequentado pelos estudantes? Quais as implicações enfrentadas por essa biblioteca escolar? Quais as soluções possíveis? Tais questionamentos foram fundamentais para direcionar e nos dar subsídios para a elaboração do plano de ação a ser desenvolvido na biblioteca da escola.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada tem o caráter qualitativo. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador tem um contato direto com o espaço, com o intuito de compreender de forma detalhada e profunda os eventos do local investigado. De acordo com Minayo,

as pesquisas qualitativas possuem instrumentos e teorias capazes de fazer uma aproximação da suntuosidade que é a vida dos seres humanos em sociedades, ainda que de forma incompleta, imperfeita e insatisfatória. Para isso, ele aborda o conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nos sujeitos, nos significados e nas representações (Minayo, 1994, p. 15).

Desse modo, através da observação participante no estágio enquanto pesquisa, pudemos atuar e analisar os aspectos presentes na realidade estudada. A fim de conhecer melhor a identidade da escola e compreender como estão organizadas e postas as práticas escolares da instituição, como instrumento metodológico para a pesquisa, utilizamos um formulário, contendo questões relativas à infraestrutura, informações acerca dos profissionais (formação, atuação, formação continuada) programas e projetos desenvolvidos na escola. Além de diálogos com a vice-diretora da instituição sobre quais as lacunas que ela considerava que a escola

carecia de serem preenchidas, em que foi mencionado a pouca frequência do uso do espaço da biblioteca pelos estudantes, e a observação do espaço.

Para a realização do projeto, utilizamos o recurso do google forms para que os educandos pudessem realizar as inscrições, também fizemos uso do aplicativo WhatsApp, de cartazes para a divulgação do mesmo

Conhecendo o espaço da escola

A pesquisa e estágio ocorreu em uma escola estadual de Ensino médio e profissionalizante da rede pública no município de Guanambi - BA, localizada no centro da cidade. A instituição funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, na etapa de Ensino médio e nas modalidades de ensino profissionalizante ligada ao ensino médio e à EJA, atendendo ao todo 1687 estudantes da sede, da zona rural e municípios vizinhos. O perfil dos alunos é de famílias de classe média baixa e grande parte deles tem dificuldades financeiras e de inserção social.

Com relação à infraestrutura, a escola é recém reformada, portanto, todos os recursos do espaço e mobiliários estão em perfeito estado de conservação e conta com um espaço amplo, dividido em dois pavimentos, contendo na área externa um campo de futebol, uma quadra poliesportiva coberta e uma descoberta, uma piscina, 7 laboratórios, um restaurante estudantil bem amplo, uma cantina, um teatro, 24 salas de aula amplas, com recursos tecnológicos como retoprojetores, uma secretaria, uma sala da direção, uma sala da vice - direção, uma biblioteca, uma sala de leitura, duas salas de professores, acesso à internet e ar - condicionados.

Além disso, o espaço é adequado para atender às características dos alunos com relação à acessibilidade pois possui muitos banheiros, inclusive para atendimento de PCD - Pessoa com deficiência, possui piso tátil em toda a infraestrutura e rampas, contém informações em braille para indicar o nome e o número referente a cada sala.

CONHECER, AGIR E REFLETIR

Durante o período de observação e com o uso dos recursos utilizados para obtenção de dados citados anteriormente, foi possível detectar as lacunas referentes à frequência dos estudantes no espaço da biblioteca da escola. Diante dos dados obtidos, buscamos refletir e levantar alguns questionamentos sobre os motivos que levam os alunos a não se interessarem em usufruir de um espaço tão rico e propício para o contato e vivências com as experiências literárias.

Ao pensar sobre isso, elaboramos um plano de ação voltada para a dimensão da gestão pedagógica, no referido espaço da biblioteca. “Dimensão esta, que trata da organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação [...]. O alcance desse todo, internamente articulado com unidade de princípios e de objetivos, se assenta sobre a capacidade do diretor escolar de articular unidade e diversidade”. (Portela et al., 2006, p. 96 e 102).

Nesse sentido, as atividades pedagógicas desenvolvidas no espaço tiveram por objetivo, propiciar ações de conscientização aos estudantes sobre as vantagens da biblioteca como ambiente de aprendizado, de pesquisa, de encontro prazeroso com a literatura deleite, e consequentemente aumentar a frequência de seu uso. Tendo em vista que, de acordo com (Souza et al., 2013, p. 399) “O ato de ler indica caminhos para um posicionamento mais reflexivo por parte do leitor, possibilitando ao indivíduo uma participação social mais efetiva, capaz de estabelecer relações de resistência e de confronto”. E salienta ainda, que a biblioteca escolar é um importante instrumento para a democratização da leitura.

Desse modo, compreendemos a relevância que esse projeto de leitura e escrita tem para o incentivo da leitura e a motivação dos alunos nesse processo da vida escolar. Além disso, o mesmo visou a ampliação da interação dos alunos com os recursos disponibilizados pela biblioteca, estabelecendo uma cultura de leitura e pesquisa que ajude na formação acadêmica e pessoal.

As ações realizadas na biblioteca

O plano de ação desenvolvido teve como título “BIBLIOTECA, O QUE VOCÊ TEM PARA MIM?: 1º Sara u Literário da biblioteca do CEEP”, teve como objetivo geral promover o uso responsável do espaço da biblioteca, ressaltando suas funcionalidades e vantagens para o aprendizado, a investigação e o aprimoramento de competências. A realização desta semana temática se justifica pela necessidade de ampliar a interação dos alunos com os recursos disponibilizados pela biblioteca, estabelecendo uma cultura de leitura e pesquisa que ajude na formação acadêmica e profissional. Os objetivos específicos estabelecidos foram: Reconhecer uso da biblioteca do CEEP como recurso essencial para o desenvolvimento acadêmico e pessoal; aproximar os estudantes do espaço da biblioteca; favorecer o desenvolvimento do gosto pela leitura; promover meios de aprimoramento cultural através da literatura; produzir literatura de cordéis e poesias e estimular a leitura, e o incentivar a pesquisa para a aprendizagem dos alunos.

Além de despertar o reconhecimento da biblioteca como um lugar de interesse onde pode proporcionar momentos de descontração e experiências literárias prazerosas, por meio de atividades interativas, tais como: produções e leituras de cordéis e poesias; exposição de livros; contação de história e dinâmicas literárias. Ao incentivar o uso da biblioteca, buscamos também estimular nos estudantes a ampliação da prática da leitura literária, o pensamento crítico e a escrita criativa.

Compreendendo a importância da biblioteca como local de aprendizagem, Gómez - Hernández (2013) considera as bibliotecas como um elemento chave para a função transformadora da educação, como uma via para resolver muitas carências que conduzem ao fracasso escolar e aos pobres resultados escolares, ao possibilitar a interação e aprendizagem dialógica. Contudo, muitos alunos ainda não compreendem completamente a sua relevância.

No projeto de ação estabelecemos ainda, metas e resultados esperados:

1. Esperava - se que os discentes tivessem interesse em frequentar o espaço da biblioteca, que seria verificada através do formulário do google forms.

2. Esperava - se obter a participação de pelo menos 70% dos alunos das turmas de 1º ano matutino durante as atividades realizadas na semana, que seriam verificadas através do formulário do google forms. No entanto, ao verificarmos o quantitativo de inscritos, percebemos que infelizmente não alcançamos nem 5% da adesão esperada, apesar da ampla divulgação do projeto.

A partir dessas proposições, delineamos atividades a serem realizadas durante o período de uma semana na biblioteca da escola. Assim, no 1º dia realizamos a divulgação do sarau literário nas salas de aula, nos murais de informação dos espaços da instituição, através de cards e panfletos, convidando-os para participarem dessa programação da semana; continuamente, no 2º dia, fizemos a ornamentação do ambiente da biblioteca e realizamos as inscrições dos alunos para participação na escrita literária de cordéis e/ou poesias, através da plataforma google forms. As fotos 1 e 2 representam a ornamentação do espaço com o cartaz apresentando o projeto.

Foto 1



Foto 2



Fonte: arquivo pessoal das autoras

No 3º dia iniciamos o Sarau com a apresentação de cordéis e/ou poesias produzidas pelos estudantes inscritos e abertura da votação de melhor produção escrita por meio da avaliação de uma professora da instituição que se mostrou muito participativa e colaborativa nesse processo.

No 4º dia continuaram as apresentações e exposições de livros no espaço, e a gincana literária, atividade que tem como objetivo promover o aprendizado de forma lúdica e interativa de curiosidades acerca da literatura brasileira.

No 5º e último dia no primeiro momento realizamos a leitura e interpretação do texto “O assassinato do Português”, escrito pela estagiária Rosângela Pereira, e posteriormente a premiação dos alunos de acordo com os textos mais bem avaliados. As fotos três e quatro apresentam as ganhadoras do primeiro e segundo lugar respectivamente.

Foto 3



Foto 4



Foto 3: aluna ganhadora do 1º lugar **e foto 4:** aluna ganhadora do 2º lugar. **Fonte:** Arquivo pessoal das autoras

Cabe ressaltar, que restringimos as atividades desenvolvidas com as produções e exposições dos textos para os alunos do 1º ano do Ensino Médio, devido ao fato de haver um quantitativo de alunos muito grande e ao curto espaço de tempo que tínhamos para realizar a programação proposta e a avaliação dos textos. No entanto, todos os alunos podiam participar das outras atividades que foram propostas.

Durante a realização das atividades, pudemos perceber que houve uma participação quase que irrisória dos estudantes frente a proposta do sarau literário, pois dos mais de cem alunos matriculados nas turmas do primeiro ano, tivemos apenas cinco inscritos para apresentar suas respectivas produções no evento, mesmo com todo o trabalho de divulgação e incentivo realizado nas salas.

Essa baixa adesão, fez-nos refletir e levantar algumas indagações acerca dos motivos que levaram à falta de interesse por parte dos alunos em participar do sarau, e durante o diálogo com alguns estudantes pudemos perceber que alguns justificaram a ausência de outros colegas devido ao fato de o tempo do intervalo ser muito curto para conseguir lancha e ir ao espaço.

Outras justificativas foram que alguns não costumavam frequentar a biblioteca porque liam livros através de aparelhos eletrônicos como: celulares, tablets ou notebooks.

Diante dos diálogos e das nossas observações durante a realização do plano de ação, foi possível fazer uma reflexão sobre como as tecnologias tem influenciado para o esvaziamento das bibliotecas escolares e consequentemente influenciando para que o contato com o livro físico tenha se tornado cada vez mais raro.

Embora compreendamos que o uso das tecnologias de informação e comunicação desempenhe um papel importante no que tange a acessibilidade à literatura, bem como outros materiais de estudos que facilitam a aprendizagem dos educandos, defendemos que isso não substitui as experiências significativas vivenciadas nos espaços das bibliotecas. Ademais, consideramos que é necessário lutarmos para que os alunos não percam de vista que o papel fundamental das bibliotecas “é formar leitores com consciência crítica, que possam se transformar por meio da leitura, e adquirir novas práticas e representações sobre o que acontece ao seu redor, abrindo novos horizontes e perspectivas” (Souza, Lopez e Vinhal, 2013, p.400), e para que esses espaços não caiam no esquecimento se tornando meros depósitos de livros, pois, segundo Souza, Lopez e Vinhal, (2013, p.400):

Enfocar a biblioteca escolar no sentido de defendê-la, é ter em mente uma prática crítica como menciona Freire que, com certeza, trará benefícios à comunidade, posto que a leitura também é um produto social e, por isso mesmo, ora se sujeita às regras impostas pela estrutura social, ora se rebela contra elas.

Nessa perspectiva, faz se necessário o engajamento da gestão escolar para que possa criar estratégias voltadas para a participação dos estudantes nas atividades realizadas nas bibliotecas e que estes possam percebê-las como um espaço interessante, prazeroso e receptivo em se possa desfrutar todas as dimensões da literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados obtidos durante o período de observação participante e da execução do plano de ação podemos concluir que no sistema educacional brasileiro existem muitas lacunas que sobrecarregam os gestores no que diz respeito ao gerenciamento de recursos, com um quantitativo muito grande de sistemas a serem alimentados.

Mas em contrapartida, foi possível observar a importância da divisão de funções e de como a comunicação entre os variados setores administrativos e a comunidade escolar em geral se faz necessários para o bom funcionamento da instituição e para a consolidação de uma

educação libertadora, tendo em vista que Matos e Carvalho (2023) reforçam a importância de uma educação libertadora com ideais de democracia e participação de todos os indivíduos da comunidade nas tomadas de decisões no ambiente educacional.

Nessa perspectiva, consideramos que o diálogo construído entre nós estagiárias e a vice-diretora da instituição foi primordial para identificarmos as lacunas existentes no que se refere ao espaço da biblioteca da escola.

Se tratando da biblioteca escolar é notório o quanto ela tem perdido espaço para as tecnologias digitais, tornando assim, muitas das vezes em um espaço para guardar livros e consequentemente perdendo seu aspecto social de caráter educativo e político que tem o papel essencial na formação de leitores habituais. Nesse sentido, nota-se que, as funções técnicas de proteger e organizar os documentos têm recebido mais atenção, o que acaba obscurecendo o papel social do bibliotecário. Isso gera confusão sobre o que, como, para quem e com que propósito a informação deve ser disseminada, frequentemente deixando de lado práticas importantes, como a formação de leitores (Souza, Lopez e Vinhal, 2013).

Posto isto, acreditamos que diante das dificuldades que as bibliotecas escolares tem enfrentado em manter um público ativo, faz se necessário que a gestão escolar esteja engajada e criar estratégias para despertar o interesse dos alunos em frequentar e reconhecer o importante papel, social, político e pedagógico desempenhado por esse espaço tão rico e primordial para as ações voltadas para a formação de leitores.

Referências

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.

GÓMEZ-HERNÁNDEZ, J.A. Unir Educación y bibliotecas: la evolución de un reto permanente. El profesional de la información, v. 22, n.2, p. 101 -105, mar/abr, 2013. Disponível em: <https://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2013/marzo/>

MATOS, Ivy Daniela Monteiro; CARVALHO, Maria João; Gestão da educação e os desafios impostos pelos organismos internacionais. Rev. Bras. Polít. Adm. Educ. - v. 39, n. 01 e 114483 - 2023

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

PORTELA, Adélia Luiza; LÜCK, Heloísa; GOUVÊA, Antonio Fernando. **Gestão pedagógica da educação escolar.** Brasília: MEC/ SEB, 2006.

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

SOUZA, Renata Junqueira de; LOPES, Leonardo Montes; VINHAL, Tatiane Portela.
Biblioteca escolar: Sobre o espaço e a formação do leitor. **Ensino Em Re-Vista**, v.20, n.2,
p.397-410, jul/dez, 2013.

VIEIRA, S. da. R. Docência, Gestão e conhecimento: Conceitos articuladores do novo perfil
do pedagogo instituído pela Resolução CNE/CP N. 01/2006. Revista **HISTEDBR** On - line,
Campinas, n. 44, p. 131 - 155, dez/2011.

EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO EM GESTÃO EDUCACIONAL: o impacto da documentação escolar no acesso a direitos na educação infantil

Carlos André Ribeiro da Silva¹
Elisa Mara Lima Costa²
Leidiane das Neves Melo³
Maria Luiza Ferreira Duques⁴

Resumo:

O presente trabalho tem como objetivo analisar as possíveis implicações da desatualização da documentação escolar para o acesso das crianças a programas sociais e educacionais nas escolas de Educação Infantil, bem como o papel da Gestão Educacional na organização e atualização dessa documentação. Desse modo, partimos das seguintes questões: como a falta de atualização na documentação escolar pode comprometer o acesso das crianças a programas sociais e educacionais nas escolas de educação infantil? E qual o papel da gestão educacional na organização e atualização desses documentos? A pesquisa é de abordagem qualitativa, e utilizou como instrumentos para coleta dos dados a observação participante, o formulário a análise documental e a roda de conversa. Os resultados obtidos evidenciaram que a ausência ou desatualização dos documentos se configura como um obstáculo que compromete o acesso das crianças a programas sociais oferecidos pelo poder público nas esferas federal, estadual e municipal, motivando de certa forma a intensificação das desigualdades sociais. Identificamos também o papel central e de extrema relevância exercido pela gestão educacional, nas ações que envolvem a documentação escolar. Contudo, identificamos que na referida escola a gestão tem enfrentado alguns desafios relacionados à essa pauta, o que, de certo modo, acaba impactando no trabalho desenvolvido pela mesma.

Palavras-chave: Documentação escolar. Educação Infantil. Gestão educacional. Organização.

INTRODUÇÃO

O presente estudo nasce das experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em Gestão Educacional, realizado em uma escola de Educação Infantil localizada no município de Guanambi/BA. Nesse sentido, a nossa inserção no cotidiano vivenciado pelas profissionais

¹ Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII Guanambi/BA. E mail: gxpcarlos6@gmail.com.

² Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII Guanambi/BA. E mail: costaelisamara8@gmail.com.

³ Discente do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XII Guanambi/BA. E mail: lm4087728@gmail.com.

⁴ Graduada em Pedagogia, com pós graduação (Mestrado e Doutorado) na área da Educação. E mail: luizaduches@hotmail.com.

responsáveis pela coordenação e gestão da referida escola foi, sem dúvida, uma experiência muito significativa, haja vista que a interação com essas profissionais nos proporcionou um entendimento mais amplo acerca da complexidade das funções da gestão e da coordenação, à luz das reflexões teóricas já estudadas, o que nos possibilitou estabelecer relações com a prática vivenciada.

Nesse contexto, o estágio se revela como um instrumento fundamental no processo formativo, visto que, ao vivenciar o estágio, o aluno não apenas utiliza o conhecimento adquirido, mas tem a oportunidade de refletir sobre ele e investigar a realidade do ambiente onde está inserido. Acerca disso, Lima e Pimenta (2006, p.6) afirmam que “enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas.” Nesse sentido, o estágio poderá se constituir em atividade de pesquisa.

Sabemos que toda pesquisa surge a partir de uma problemática, de uma situação que aponta uma lacuna ou um desafio na realidade, a qual demanda uma investigação com o intuito de promover melhorias ou avanços. No contexto escolar, especialmente na Educação Infantil, a documentação das crianças se apresenta como um aspecto de grande relevância, pois ela influencia diretamente no acesso a programas sociais e educacionais que contribuem para o desenvolvimento e bem-estar das mesmas.

Entretanto, a falta de atualização dessa documentação levanta questões sobre a eficácia da gestão educacional, no que diz respeito às práticas documentais no âmbito escolar. Nesse sentido, após as ações realizadas, nos perguntamos: como a falta de atualização na documentação escolar pode comprometer o acesso das crianças a programas sociais e educacionais nas escolas de Educação Infantil? E qual o papel da gestão educacional na organização e atualização desses documentos?

Desse modo, através da problemática abordada, o objetivo da pesquisa é analisar as possíveis implicações da desatualização da documentação escolar para o acesso das crianças a programas sociais e educacionais nas escolas de Educação Infantil, bem como o papel da gestão educacional na organização e atualização dessa documentação.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo utiliza uma abordagem qualitativa, com o intuito de desenvolver um entendimento em relação aos aspectos subjetivos do contexto pesquisado. A mesma foi escolhida devido à sua habilidade em obter informações aprofundadas nos diversos contextos

sociais. Segundo Minayo (1995, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]”.

Sendo assim, este estudo foi desenvolvido a partir das reflexões tecidas nas aulas do componente curricular Pesquisa e Estágio em Gestão Educacional, além das experiências adquiridas durante o estágio em uma escola da rede pública de Guanambi/BA. A instituição funciona em dois turnos (matutino e vespertino) e atende à Educação Infantil de 4 a 5 anos. A carga horária para o desenvolvimento do estágio supervisionado foi de 30 horas, distribuídas entre a observação participante e o desenvolvimento do plano de ação. A observação participante aconteceu nos dias 25/09, 02/10 e 09/10 do ano de 2024, enquanto o desenvolvimento do plano de ação ocorreu de 21/10 até 25/10.

Em vista disso, para realizar o levantamento dos dados que compõem a presente pesquisa, utilizamos como instrumentos metodológicos a observação participante no âmbito da gestão e coordenação da referida escola. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 194), a observação participante “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”.

Além da observação, utilizamos um formulário para obter uma análise mais ampla e detalhada da realidade escolar, o qual abordou diversos aspectos, desde a caracterização do espaço físico e da infraestrutura até a composição dos recursos humanos e as formas de interação com a comunidade escolar. Também explorou questões relacionadas ao funcionamento administrativo, à acessibilidade e ao uso de tecnologias, entre outras, proporcionando uma visão abrangente do ambiente escolar.

Desenvolvemos também uma análise documental que utilizou como fonte os registros documentais das crianças e dos funcionários da escola, visando adquirir uma compreensão sobre como estavam organizados e identificar as pendências que existiam nessa documentação. A análise documental foi um aspecto de suma relevância para compor o estudo, tendo em vista que se concebe “[...] numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (Lüdke e André, 1986, p. 38).

Por fim, realizamos uma roda de conversa que envolveu os profissionais responsáveis pela coordenação e gestão da escola, onde dialogamos sobre o trabalho realizado e aspectos relativos ao papel da gestão educacional no que se refere à documentação escolar. Para

Warschauer (2002, p. 47), a roda de conversa “[...] é uma construção própria de cada grupo. Constitui-se em um momento de diálogo, por excelência, em que ocorre a interação entre os participantes do grupo, sob a organização do coordenador [...]”.

Desse modo, ressaltamos a importância da utilização das técnicas supracitadas para o levantamento dos dados, uma vez que elas possibilitam ao pesquisador compreender de forma aprofundada os diferentes aspectos do objeto estudado.

O que a observação participante nos revelou?

A observação participante foi realizada com o intuito de observar como está organizada a gestão da referida instituição, bem como suas diversas dimensões. Inicialmente, conhecemos os espaços que compõem a escola e toda a equipe responsável pela gestão da mesma. Diante disso, foi possível observar que todos trabalham em articulação para o bom desenvolvimento da aprendizagem escolar de todas as crianças.

Nesse período, observamos que a escola atende a um público de alunos de várias comunidades e realidades distintas, desenvolve trabalhos com projetos, que se configuram como uma estratégia didática nesta etapa de ensino, trabalha com práticas pedagógicas pautadas no cuidado e adere a programas sociais que contribuem para o desenvolvimento das crianças, entre outras ações.

Presenciamos também, por diversas vezes durante a observação, a resolução de conflitos por parte da gestão, devido à diversidade de pessoas que compõem o ambiente escolar e às peculiaridades de cada uma delas. São desafios com os quais a gestão da referida escola lida recorrentemente, tendo em vista o que foi observado, bem como as problematizações feitas pela equipe gestora em relação ao gerenciamento de pessoas.

Outro aspecto que tivemos a possibilidade de observar foi a disponibilidade das gestoras em transitarem por todos os espaços da instituição, na rotina escolar, se programando para receber as crianças e verificar em cada sala se os professores estão necessitando de algo, conferindo, de modo geral, se tudo está de acordo para o bom funcionamento da escola. Tais ações demonstram que a gestão não se restringe à sala da diretoria, mas perpassa por todo o ambiente escolar.

Além disso, tivemos oportunidades para dialogar com a equipe gestora, levantando informações sobre as demandas existentes no âmbito da gestão escolar e compreendendo em quais delas poderíamos contribuir enquanto estagiários(as). A partir disso, elaboramos o plano de ação com base nas colocações feitas pela equipe gestora da escola. Dessa maneira, nossa

ação foi pensada e realizada a partir de uma perspectiva documental, com o objetivo de realizar uma análise para averiguar os documentos pendentes e/ou desatualizados nas pastas das crianças, professores e demais funcionários/as da escola.

Diante do exposto, é possível inferir que o período de observação no estágio em Gestão Educacional foi de suma importância. Através dele, foi possível refletir sobre as práticas de gestão no ambiente escolar e fazer associações com a teoria estudada na Universidade. Por meio da observação participante, conseguimos perceber diversos aspectos, dentre eles, a importância da comunicação entre a equipe gestora, bem como a relevância do papel do gestor nas tomadas de decisão dentro do seu campo de atuação.

Para além dos aspectos observados, utilizamos também um formulário que foi respondido durante esse período, por meio do diálogo com a gestora e a coordenadora da escola, o que foi essencial para compreendermos de forma mais ampla e detalhada alguns aspectos da realidade escolar. Situada em Guanambi, a escola atende crianças da Educação Infantil (4º e 5º períodos), funcionando nos turnos matutino e vespertino. A mesma oferece um espaço de ensino estruturado por práticas pedagógicas que valorizam a participação comunitária e a diversidade. Fundada em 1983, a escola se consolidou como um ponto de referência na região, tanto pela sua história quanto pelo impacto educacional na comunidade.

Em termos de infraestrutura, identificamos que, apesar de possuir salas climatizadas, sala de recursos multifuncionais, espaços adaptados para inclusão e o mobiliário adequado para o atendimento dos/as estudantes, ainda faltam refeitório, brinquedoteca, áreas adequadas para descanso e locais apropriados para eventos. A estrutura física, embora funcional, não atende plenamente aos padrões exigidos pelo Ministério da Educação (MEC), o que identificamos como uma preocupação constante para a gestão escolar.

A equipe administrativa é composta atualmente por 4 integrantes: 1 diretora graduada em Pedagogia, com especialização em Educação Infantil e Gestão Escolar; 1 vice-diretora graduada em Pedagogia, com especialização em Educação Infantil e Gestão Escolar; 1 coordenadora graduada em Pedagogia, com pós-graduação (Mestrado e Doutorado) na área da Educação; e 1 auxiliar administrativa graduada em Pedagogia. Já o corpo docente é composto por 16 professoras com formação em Pedagogia e especialização em Educação Infantil, entre outras.

Em relação aos recursos financeiros, a escola conta com o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), eventos escolares e apoio da Secretaria de Educação. No entanto, esses

recursos ainda são insuficientes para atender a todas as demandas, tornando essencial a busca por parcerias com o setor privado e um maior investimento público.

Refletindo sobre a ação desenvolvida

Considerando as especificidades deste estudo e os aspectos observados durante o período de observação participante, tornou-se necessário direcionar as ações realizadas durante o estágio para a gestão de documentos. Tal escolha também se justifica pela importância desse elemento no contexto educacional, uma vez que essa documentação exerce grande influência no funcionamento da escola e, conseqüentemente, na efetividade da gestão educacional desenvolvida nesse contexto.

Sabe-se que a gestão educacional envolve um conjunto de práticas administrativas e pedagógicas que buscam assegurar o funcionamento eficiente das instituições escolares, a qualidade da educação e o acesso aos direitos dos alunos (Lück, 2009). Diante disso, podemos inferir que é também de responsabilidade da gestão educacional assegurar que a documentação escolar esteja sempre organizada e atualizada. Nesse sentido, “cabe, portanto, ao diretor escolar supervisionar e orientar continuamente o trabalho de documentação, escrituração, registros de alunos, diários de classe, de modo que estejam corretos e prontamente disponíveis aos alunos, suas famílias e autoridades sempre que solicitados” (Lück, 2009, p.107-108).

Tomando como base a realidade observada no cotidiano escolar e buscando contribuir no que diz respeito à organização e atualização da documentação dos alunos/as e funcionários/as da referida instituição, organizamos um plano de ação com o objetivo de realizar uma análise documental, visando compreender a organização da documentação escolar e identificar possíveis pendências nesse âmbito. O plano foi apresentado à equipe gestora da escola, que analisou a proposta e autorizou o desenvolvimento da mesma.

Inicialmente, a auxiliar administrativa da escola nos disponibilizou a relação dos documentos que deveriam constar nas pastas das crianças. Partindo disso, iniciamos a análise da documentação referente aos alunos das turmas de 4º período matutino e, posteriormente, do 4º período vespertino. À medida que analisávamos a documentação presente nas pastas, organizávamos também uma planilha com os nomes dos alunos/as e a identificação dos respectivos documentos que estavam em falta ou que precisavam ser atualizados, para que, posteriormente, de posse desses dados, a escola pudesse notificar as famílias acerca dessa pauta. Durante a análise, nos atentamos também para as crianças que apresentavam relatório ou laudo médico, uma vez que a gestora nos orientou a organizarmos uma seção exclusiva para essas

pastas, no intuito de facilitar o acesso a essa documentação em caso de uma eventual necessidade.

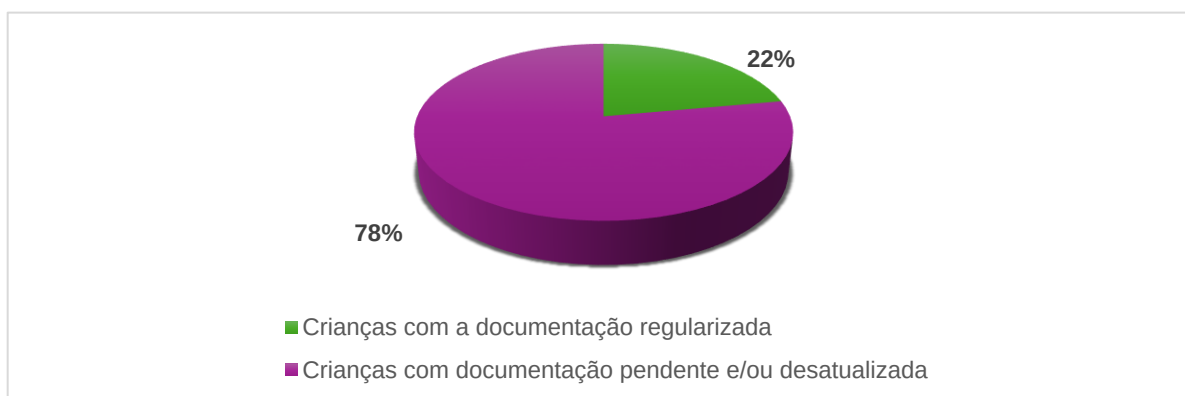
Após ser concluído o processo de análise, organizamos novamente as pastas em ordem alfabética visando facilitar o acesso aos documentos de um aluno específico, otimizando o tempo e garantindo que os registros sejam encontrados com precisão. Vale ressaltar, que a escola atende as turmas de 4º e 5º período, porém só realizamos a análise da documentação das turmas de 4º período, haja vista que essas turmas irão permanecer na escola no próximo ano letivo, já as turmas de 5º período serão transferidas para outras instituições uma vez que, estão em transição da Educação Infantil para os anos iniciais do ensino fundamental.

Posteriormente, direcionamos nossa ação para a organização das pastas dos funcionários da escola, tendo em vista que parte desses registros estava desorganizada. Nesse sentido, buscamos organizar a documentação de cada funcionário/a em suas pastas específicas, com a devida identificação. Destinamos três seções para a organização das mesmas, sendo a primeira direcionada para a documentação das profissionais da gestão e da coordenação da escola, a segunda para a documentação do corpo docente e a terceira para a documentação dos funcionários/as de apoio da instituição. Assim como a documentação das crianças, esses registros também foram organizados em ordem alfabética, com o objetivo de facilitar o acesso à documentação específica de cada funcionário/a.

O que a análise da documentação escolar nos diz sobre a realidade pesquisada?

A referida análise perpassou pela documentação de um quantitativo de 163 crianças, dentre essas, 36 estavam com a documentação regularizada, enquanto 127 estavam com a documentação pendente e/ou desatualizada, como ilustra o gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Situação atual da documentação escolar das turmas de 4º período



Fonte: dados da pesquisa

Nesse sentido, os dados obtidos através da referida análise evidenciaram que a maioria das crianças matriculadas nas turmas de 4º período da instituição apresenta algum tipo de pendência em suas pastas, como documentos desatualizados ou ausentes. Analisando de forma detalhada esses dados, identificamos que grande parte das pendências está relacionada à folha resumo do Cadastro Único (CadÚnico), pois, na maioria das pastas, ela estava ausente e/ou desatualizada. Isso é extremamente preocupante, considerando a importância que esse documento exerce no contexto social vivenciado.

De acordo com o artigo 2º do Decreto nº 11.016, de 29 de março de 2022, o CadÚnico “é instrumento de coleta, processamento, sistematização e disseminação de informações, com a finalidade de realizar a identificação e a caracterização socioeconômica das famílias de baixa renda que residem no território nacional”. Portanto, a regularização dessa documentação não é apenas uma questão administrativa, mas uma necessidade para garantir que as crianças tenham o devido acesso aos seus direitos.

Desse modo, a situação evidenciada reflete um desafio significativo na gestão educacional, no que tange à articulação entre escola e família. O fortalecimento da relação entre essas duas instâncias é fundamental para a efetividade da educação, visto que, “[...] quanto mais a família participa, mais eficaz é o trabalho da escola, pois, dessa forma, cada um se dedicará às suas atribuições” (Paro, 2000, p. 30). Sendo assim, é importante e necessário que aconteça esse diálogo entre as partes para que haja a regularização dessa documentação.

Essas reflexões evidenciam que a ausência ou a falta de atualização da documentação escolar é um obstáculo que compromete o acesso das crianças a programas sociais oferecidos pelo poder público nas esferas federal, estadual e municipal, o que certamente intensifica as desigualdades sociais, posto que as famílias mais vulneráveis não conseguem acessar os direitos básicos necessários para garantir a dignidade e o desenvolvimento das crianças. Isso evidencia uma deficiência no que se refere ao cuidado integral com elas, que não devem ser vistas apenas como estudantes, mas como indivíduos completos que necessitam de um sistema interligado para assegurar sua igualdade de oportunidades e seu pleno desenvolvimento infantil.

Diálogos e reflexões acerca dos achados da pesquisa

Após a análise e a organização da referida documentação, como última ação de estágio, realizamos uma roda de conversa com os profissionais responsáveis pela coordenação e gestão da escola, com o objetivo de apresentar e discutir o trabalho realizado. Consideramos o diálogo como base para as relações estabelecidas no âmbito escolar, visto que, “[...] sujeitos dialógicos

não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro” (Freire, 2000, p. 118). Desse modo, percebemos que o diálogo é um meio de fortalecer as relações, e não de fragilizá-las, promovendo uma troca que resulta em transformação e crescimento, tanto individual quanto coletivo.

Sendo assim, durante esse momento de diálogo, apresentamos o trabalho desenvolvido, reafirmando a importância de adotar essa prática de forma contínua no cotidiano da gestão escolar, para garantir que a documentação das crianças esteja sempre atualizada e acessível em caso de eventual necessidade. Consideramos que “gerenciar arquivos, principalmente os escolares, de forma eficaz é essencial para as instituições de ensino, facilitando o exercício das suas funções diárias; para os usuários, tanto externos quanto internos [...]” (Rodrigues e Gomes, 2021, p. 140). Nesse sentido, a escola consegue tomar decisões mais assertivas sobre o planejamento e as necessidades dos alunos, o que contribui para a melhoria da qualidade do ensino ofertado ao seu público estudantil.

Outro aspecto abordado durante a roda de conversa, foi em relação a essa organização da documentação escolar perpassar não só pela parte administrativa, mas também pela parte pedagógica, especificamente pela documentação pedagógica, a qual é vista como um elemento fundamental para assegurar a criação de uma memória educativa, para destacar a forma como as crianças constroem seu conhecimento, para fortalecer a identidade específica da educação infantil e para a construção da qualidade dos ambientes educativos (Fochi, 2016). Sendo assim, percebemos a relevância dessa prática no ambiente escolar, sobretudo na Educação Infantil.

A partir do diálogo com a coordenadora, durante a observação participante, identificamos que algumas professoras da escola já organizam a documentação produzida a partir das ações das crianças. Partindo disso, consideramos necessário reforçar a importância de a gestão escolar valorizar e incentivar essa prática. Sugerimos também a criação de um acervo físico e/ou digital para arquivar ao menos uma produção de cada turma, haja vista que, futuramente, esses registros poderão servir como fonte de pesquisa para pesquisadores/as da área. Essa proposta também se apresenta como uma forma de preservar a memória escolar, dos professores e dos demais profissionais que fazem parte desse cotidiano.

Considerando a realidade vivenciada e os estudos realizados, foi possível identificar que a gestão educacional deve exercer um papel central no que diz respeito à documentação escolar, sendo a responsável por garantir que esses registros estejam devidamente atualizados e organizados de acordo com a legalidade. Contudo, verificamos que, na referida escola, a gestão

tem enfrentado alguns desafios relacionados a essa questão, como, por exemplo, a ausência de um sistema de arquivamento digital, o que, segundo a gestora, tem dificultado o trabalho de organização e atualização dessa documentação. Durante o diálogo, reforçamos a importância de a gestão escolar buscar, junto ao poder público, estratégias e recursos para a criação desse sistema, o que seria fundamental para otimizar o trabalho, facilitando o acesso, a organização e a preservação dessa documentação.

Outro obstáculo evidenciado foi o fato de a escola não possuir um/a secretário/a efetivo/a. Atualmente, uma funcionária realiza, dentro de suas possibilidades, as funções relacionadas às práticas documentais. Contudo, essa situação gera limitações, uma vez que a ausência de um profissional oficialmente designado para a função dificulta a resolução das questões relacionadas a esse âmbito. Segundo Coelho (2016, p.24),

O secretário escolar é responsável por manter organizada e preservada toda a documentação produzida e recebida pela instituição educacional. Esses documentos têm função probatória e informativa, por isso devem ser preservados e organizados de maneira que sejam facilmente recuperados, quando solicitados.

Nesse sentido, percebe-se que a ausência desse profissional no âmbito escolar é, de fato, um grande obstáculo, uma vez que dificulta o cumprimento das funções supracitadas, o que pode levar a atrasos, inconsistências e até mesmo à perda de documentos importantes. Além disso, a ausência de um profissional totalmente designado para essa função pode sobrecarregar outros membros da equipe escolar, que acabam assumindo tarefas que fogem às suas atribuições principais.

Partindo desses aspectos, consideramos que a ação realizada, seguida do diálogo estabelecido com os profissionais responsáveis pela coordenação e gestão da escola, foi essencial, pois nos possibilitou reflexões importantes acerca desse âmbito da gestão educacional. Além disso, tivemos a oportunidade de contribuir nesse sentido, o que se revelou extremamente relevante tanto para a escola quanto para nossa formação enquanto futuros pedagogos/as, a qual também nos habilita a adentrar ao campo da gestão educacional.

A experiência adquirida durante o período de observação participante e, posteriormente, no desenvolvimento do plano de ação foi enriquecedora, contribuindo de modo significativo para a construção do entendimento de como a gestão se estabelece no cotidiano escolar da instituição. Apesar de o período de estágio ser relativamente curto, foi possível ter contato com as práticas da gestão e solidificar a compreensão de que o gestor não deve restringir sua atuação somente ao espaço da diretoria, pois as ações de um gestor perpassam todos os ambientes da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, com as análises e reflexões abordadas no decorrer de toda a pesquisa, ficou evidente a importância de a gestão escolar ter posse de todos os documentos necessários para a realização da matrícula das crianças e uma organização adequada desses dados. A ausência ou desatualização dos mesmos configura-se como um obstáculo que compromete o acesso das crianças a programas sociais oferecidos pelo poder público nas esferas federal, estadual e municipal, motivando, de certa forma, a intensificação das desigualdades sociais, visto que as famílias mais vulneráveis não conseguem acessar os direitos básicos essenciais para assegurar o pleno desenvolvimento das crianças.

Desse modo, tomando como base a realidade vivenciada e os estudos realizados, foi possível identificar o papel central e de extrema relevância exercido pela gestão educacional nas ações que envolvem a documentação escolar. A gestão é responsável por manter os registros atualizados corretamente e organizados de forma acessível e conforme a legalidade. Isso possibilita que a escola tenha transparência na tomada de decisões, melhorando, consequentemente, a qualidade do ensino ofertado aos estudantes.

Contudo, identificamos que a referida instituição enfrenta alguns desafios nesse âmbito. Um deles é a ausência de um sistema de arquivamento digital, o qual, se existente, poderia resolver muitos dos empecilhos relacionados à organização e atualização dos documentos, além de otimizar o tempo. Outra dificuldade refere-se à falta de um/a secretário/a efetivo/a. Embora exista uma funcionária que atua nas funções relacionadas às práticas documentais, isso ainda não é suficiente para atender a todas as demandas da instituição.

Considerando o exposto, reiteramos a importância da gestão documental também no contexto educacional, pois ela permite a sistematização de documentos e informações de todos os setores da instituição escolar, analisando quais dados devem ser armazenados e quais, sem mais utilidade, podem ser descartados de forma adequada. Dessa maneira, a gestão de documentos contribui significativamente para a preservação da memória da escola, já que esses registros carregam em seu conteúdo a história de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 11.016, de 29 de março de 2022.** Regulamenta o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, instituído pelo art. 6º-F da Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993.

COELHO, Vanessa Garcia. **Arquivo escolar**: a perspectiva da legislação arquivística. 2016. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquivologia) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, 2016

FOCHI, Paulo Sergio. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de educação infantil**. 2016. 217 f. Relatório de qualificação de tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. 4. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo, SP: Atlas, 2003.

LIMA, Maria S. L.; PIMENTA, Selma G. **Estágio e docência**: diferentes concepções. Revista Poíesis - Volume 3, Números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MINAYO, Maria, C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

PARO, Vitor H. **Qualidade do Ensino**: A contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

RODRIGUES, Fernanda da S.; GOMES, Priscila R. Gestão de arquivos escolares: reflexões no âmbito do estado do Rio de Janeiro. **P2P E INOVAÇÃO**, Rio de Janeiro, RJ, v. 8, n. 1, p. 121–143, 2021. Disponível em: <https://revista.ibict.br/p2p/article/view/5663>. Acesso em: 18 out. 2024.

WARSCHAUER, Cecília. **A roda e o registro**: uma parceria entre professor, aluno e conhecimento. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002.

UM OLHAR COM A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E DO TEMPO DE UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Adália Lainny Santos Nogueira¹

Cátia Neves Machado²

Jamile Guimarães Pereira³

Marinalva Nunes Fernandes⁴

RESUMO

O presente trabalho é resultado de pesquisa do estágio em gestão, desenvolvido numa escola de tempo integral do município de Guanambi, em que buscou compreender as funções de um gestor no ambiente escolar, como ocorre sua organização no gestar de um ambiente educacional. As reflexões partiram da seguinte questão; como deve ser organizado a gestão neste tempo e espaço de uma escola de tempo integral? Como objetivo, buscamos investigar o papel do gestor na organização do tempo e espaço de uma escola de educação integral. A metodologia ocorreu por meio do período de observação, uso de formulário, e a realização do plano de ação. Utilizamos para a fundamentação teórica alguns autores como Andrade (2001), Zanardi, (2016), Pimenta, (2006), Glandin e Almeida, (2018), Cardano, (2017), Minayo (2002), e a Lei nº 14.640. A partir desta pesquisa e estágio na gestão de uma escola de tempo integral foi possível identificar que a organização do tempo e do espaço da escola demanda uma gestão em conjunto, onde todos os sujeitos que compõem aquele espaço colaborem nesta organização. Já o papel do gestor é essencial para alinhar todas as necessidades da comunidade escolar de forma integrada e colaborativa.

Palavras-chave: Educação Integral. Gestão. Tempo. Espaço.

INTRODUÇÃO

De acordo com Andrade (2001), a palavra portuguesa, gestão em seu sentido original, vem do termo latino ‘gestio’, que expressa a ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida, as capacidades das pessoas e as próprias coisas que lhes pertencem ou que delas fazem uso. Com isto, o ato de gestar um ambiente seja ele educacional ou não, demanda uma boa organização e divisão de funções, pensando nesta organização em escola de tempo integral o gestor desempenha um papel crucial visto que as complexidades do ambiente educacional são

¹ Discente do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado da Bahia UNEB, Campus XII Guanambi\BA. E-mail: adaelianogueira7@gmail.com

² Discente do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado da Bahia UNEB, Campus XII Guanambi\BA. E-mail: catianevesmachado@gmail.com

³ Discente do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado da Bahia UNEB, Campus XII Guanambi\BA. E-mail: jamileguimaraespereira79@gmail.com

⁴ Doutora em Educação, professora orientadora. Email: mnfernandes@uneb.br

ampliadas. Nesta realidade de educação integral o gestor além de administrar conflitos, recursos e coordenar ações pedagógicas desenvolvidas na escola também é responsável por garantir um espaço adequado para o desenvolvimento integral dos alunos.

O Programa Escola em Tempo Integral foi implantado pela Lei nº 14.640 de 31 de junho de 2023 (Brasil, 2023), organizado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação (MEC), tendo como objetivo possibilitar o alcance da meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014), que define a oferta da educação em tempo integral em no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. Nesta perspectiva, a BNCC- Base Nacional Comum Curricular apresenta a educação integral de diversas formas, a exemplo da proposta formativa e interdisciplinar; a base aborda também que este modelo de ensino deve criar pontes entre conhecimento e a vida, promovendo assim, o que chamamos de integração curricular.

A escola em tempo integral, de acordo com o Ministério da Educação, possui jornada escolar que se organiza em no mínimo sete horas diárias, cumprindo uma carga horária anual de aproximadamente mil e quatrocentas horas.

É importante compreendermos que a “[...] a Escola em Tempo Integral deve ser mais que a permanência prolongada do aluno na escola, ou seja, a oferta deve ser mais que o “depósito” de crianças alternando aulas e atividades extracurriculares” (Zanardi, 2016, p. 85). A escola em tempo integral deve ser pensada e praticada visando o desenvolvimento integral do educando, promovendo um ensino completo que envolva aspectos sociais, intelectuais, culturais, emocionais, do estudante, onde ele se constitua socialmente, e tenha uma educação significativa e integral.

Neste sentido, refletindo o aqui exposto, os elementos tempo e espaço devem ser, inicialmente, bem compreendidos enquanto categorias acadêmicas e indicativos de ações práticas, portanto requer rigor no planejamento e organização para o bom funcionamento de uma instituição escolar que trabalha em tempo integral. O tempo, nessa análise, refere-se a carga horária dos professores, distribuição das aulas, tempo de ministração das aulas, tempo de interação com a comunidade, realização de oficinais, dentre outros. Daí a necessidade de problematizarmos esse aspecto, pois como defende Fernandes (2015, p.43),

É nesse cenário que o processo de exploração e precarização do trabalho docente se agrava, o tempo de trabalho do qual o professor faz uso ultrapassa o tempo indicado em seu contrato, e as horas extras não são remuneradas. O

tempo toma outras dimensões, divide-se e se complementa entre o pedagógico e o administrativo, o profissional e o pessoal.

Já o espaço nos referimos a estrutura, como salas de aula, sala dos professores, espaço de recreação, pátios, cantinas, banheiros etc. Todavia, Lima (2015, p.64), nos ajuda a refletir que,

O espaço físico constitui um fator importante e deve ser observado, modificado de acordo com as necessidades verificadas pelo aumento de tempo de permanência na escola. Mesmo assim, somente tem relevância quando as interações sociais vivenciadas se fundamentam de sentido. Contudo, apesar da importância de um espaço físico adequado, é no espaço social das instituições escolares que as interações e as subjetividades se fundamentam, seja nas interações, nas ações, na convivência.

Discorrendo sobre esse assunto, destacamos três relevâncias importantes no desenvolvimento deste trabalho a relevância pessoal, social e acadêmico. Referindo a social, destacamos que uma boa gestão e organização do tempo e do espaço na escola de tempo integral impacta diretamente a comunidade escolar e a sociedade em geral, pois, proporciona um ambiente mais organizado e acolhedor tanto para os professores como para os alunos, contribuindo assim para a melhoria na aprendizagem e uma redução da evasão escolar. Na relevância pessoal evidenciamos que a temática possibilita aos profissionais gestores atuantes e os futuros gestores escolares refletirem sobre suas práticas, organizações e planejamentos neste espaço de educação. Já na relevância acadêmica é imprescindível salientar que este estágio em gestão é um componente curricular da nova grade do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, ou seja, neste contexto este trabalho contribui para o avanço dos debates científicos sobre a prática da gestão escolar, gerando novas experiências e conhecimentos. Além desta discussão, abordamos nesta pesquisa, também, a questão da escola em tempo integral que é fundamental para a formação integral do educando promovendo o que chamamos de desenvolvimento holístico, que é uma abordagem que se preocupa com o desenvolvimento em todas as dimensões do aluno, emocional, intelectual, social, física cognitiva e espiritual.

Ademais, este trabalho está estruturado em quatro partes, que compreende, a introdução, já apresentada, o caminho metodológico em que abordamos o percurso utilizado no decorrer da pesquisa na busca do objetivo proposto. O espaço e o tempo na escola de tempo integral, tópico em que detalhamos como foi desenvolvido o plano de ação na escola e também a importância da dimensão administrativa da gestão, de forma que possibilitou a fundamentação da pesquisa

e a conclusão, em que reafirmamos alguns pontos, como a importância da pesquisa em estágio para a formação crítica e reflexiva do pedagogo que pense na teoria e nas suas práticas.

CAMINHO METODOLÓGICO

O estágio proporciona ao estudante de Pedagogia a oportunidade de estabelecer uma conexão entre as teorias discutidas durante o curso e a realidade que ele vivencia. Em diversas ocasiões, é frequente ouvirmos debates nos corredores da universidade sobre a relação entre teoria e prática no contexto da docência, como se houvesse uma separação entre ambas. No entanto, estamos convencidos de que essa separação não é viável, pois, na experiência que relatamos, ficou evidente que a prática está intimamente relacionada ao que estudamos, já que a teoria surge precisamente dos problemas sociais e é fruto de pesquisas.

Sendo assim, a pesquisa no estágio é fundamental para a formação de docentes. Nos cursos de Licenciatura, tanto a prática de pesquisa no estágio quanto a abordagem do estágio como medida de pesquisa é uma estratégia, um método, um modo de formação que desenvolve no futuro professor, no caso, nos discentes, uma postura investigativa frente à realidade (Pimenta, 2006). Assim, essa prática se revela crucial para a criação e constituição de novos conhecimentos sobre a realidade educacional e sobre o próprio exercício da docência, convertendo experiências em objetos de investigação (Glandin; de Oliveira e de Almeida, 2018). Dessa maneira, adotamos essa perspectiva para construir ligações entre teoria e prática, enriquecendo nossa atuação na educação.

Realizamos a pesquisa e o estágio em gestão, numa escola do município de Guanambi-BA, que implantou o tempo integral em 2024, atende o ensino fundamental, com a demanda de aproximadamente 300 alunos matriculados. Para tanto, buscamos responder à seguinte questão orientadora: como deve ser organizado a gestão do tempo e espaço de uma escola de tempo integral? E dessa questão central surge o objetivo de compreender e analisar a organização do tempo e espaço da escola que trabalha em tempo integral.

Com o objetivo de responder à questão de pesquisa proposta, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, empregando técnicas como observação participante, análise documental, entrevistas e estudos teóricos. De acordo com Godoy 1995, algumas características fundamentais distinguem os estudos chamados de qualitativos, sendo:

um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o

pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (Godoy. 1995 p.21).

A pesquisa qualitativa se caracteriza pela sua relação com o social, com os indivíduos e com o aspecto humano. Isso torna " a utilização de uma forma de observação mais próxima e a harmonização dos procedimentos de construção do dado às características do objeto ao qual se aplicam, a submissão do método às peculiaridades do contexto empírico ao qual ele se aplica" (Cardano, 2017, p. 20). Assim, é fundamental enfatizar a relevância da metodologia empregada para a coleta desses dados, sempre com a devida cautela, uma vez que envolve seres humanos.

A fase inicial da pesquisa foi dedicada à observação participante, que segundo Minayo (2002) trata de uma técnica que se estabelece através do contato direto do pesquisador e a realidade a ser observada, dessa maneira é possível recolher mais informações sobre o contexto da qual os atores sociais dessa realidade pertencem, criando uma relação face a face com os observados. Também foi realizado o acompanhamento detalhado e contínuo da atuação do gestor na instituição escolar. As anotações detalhadas desse período foram registradas em um diário de campo. A observação participante foi realizada nos dias 25/09, 02/10 e 09/10 no turno matutino, das 7:30 às 11:30, tendo uma carga horária total de 12 horas.

Após a observação, elaboramos o plano de ação para ser desenvolvido no período de uma semana, compreendendo 20 horas de efetivo trabalho. As atividades desenvolvidas, participação em reunião, contribuição na elaboração de planilhas para organização e distribuição do tempo e do espaço, foram desenvolvidas sob a supervisão do gestor local com a ciência da professora responsável pelo componente curricular.

O ESPAÇO E O TEMPO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Durante o estágio em gestão escolar, foi realizada a elaboração do quadro de horários para o ano letivo seguinte, em parceria com o gestor da escola. Essa atividade incluiu a reorganização de turmas, que passarão de 11 para 9 em 2025, e a distribuição de disciplinas e cargas horárias entre os professores. Observou-se que essa prática evidenciou como os conceitos de tempo e espaço são fundamentais na organização pedagógica. Nesse contexto, as salas temáticas, consideradas como uma ação inovadora implementada em 2024 devido a sua flexibilidade e enriquecimento das possibilidades educativas, foram mantidas e recebeu uma atenção especial.

A dimensão administrativa da gestão escolar revelou-se um elemento essencial para a eficiência das práticas pedagógicas. Além de planejar e organizar recursos, a administração escolar deve ser entendida como um ato pedagógico, capaz de influenciar diretamente na qualidade do ensino (Lück, 2008). Essa gestão, entretanto, não se limita ao controle interno da escola. Inclui, também, a articulação com a comunidade, reconhecendo a importância de espaços educativos além dos muros da instituição. Arroyo (2009) destaca que a sociedade é repleta de oportunidades pedagógicas, como parques, praças e bibliotecas, que podem integrar o ensino integral e oferecer aos alunos experiências mais diversificadas e enriquecedoras.

Um dos desafios observados durante o estágio foi a ausência de uma quadra coberta na escola, o que limitou a realização de atividades físicas e de integração social, essenciais em um contexto de ensino integral. Segundo Malaguzzi (1999), o ambiente é visto como algo que educa a criança, na verdade ele é considerado o terceiro educador, após a família e o professor. Sendo assim a falta de infraestrutura adequada compromete o desenvolvimento pleno dos alunos em aspectos físicos, sociais e emocionais, evidenciando a necessidade de um planejamento mais atento às demandas do ensino integral.

Contudo, refletindo sobre as condições físicas da escola, percebeu-se a importância de transformar os espaços tradicionais em ambientes mais dinâmicos e flexíveis. Espaços adaptados à colaboração, à criatividade e ao pensamento crítico são fundamentais para o sucesso de uma educação integral. A experiência no estágio ressaltou que a gestão administrativa eficiente deve ir além das funções burocráticas e integrar ações pedagógicas, ampliando os horizontes da aprendizagem tanto dentro quanto fora da escola. Essa visão reforça o papel da gestão em promover um ambiente que valorize o desenvolvimento integral dos alunos.

Fernandes (2015, p.49) chama a atenção para o uso do tempo na conjuntura atual, principalmente no trabalho docente. Os gestores, democraticamente eleitos, precisam atentar para esse fato.

É latente no trabalho docente o uso do tempo para realizar tarefas fora do espaço da sala de aula: estudos, preparo da matéria, correções de atividades, dentre outras. Na atual conjuntura, em que os gestores da educação fazem uso de elementos vinculados à teoria da administração, sendo a busca pela produtividade o elemento central, essas atividades tornaram-se mais complexas e intensas e exigem mais tempo dos professores. Todavia, esse tempo não é computado para integrar a carga horária para a qual o professor foi contratado, o tempo extra passa a ser invisível para os contratantes, seja o Estado ou os empresários da educação, e envolve subjetividades.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

A seguir, o quadro que apresenta a distribuição da carga horária para cada disciplina e espaços formativos, elaborado com a contribuição do gestor.

DISCIPLINA/ESPAÇOS FORMATIVOS	CARGA HORÁRIA
Língua Portuguesa	6
Matemática	6
Ciências	6
História	2
Geografia	2
Interculturalidade, tradições Religiosas e Direitos humanos	2
Língua Inglesa	2
Computação	2
Arte (Cênicas, Visuais e educação musical)	6
Inovação e cultura (Clubes de ciência)	4
Recreação (Jogos e brincadeiras, Artes marciais, capoeira)	2

Fonte: Elaborado pelas estagiárias com a contribuição do gestor da escola-2024

CONCLUSÃO

O estágio em gestão escolar revelou-se uma etapa indispensável na formação dos/as futuros/as pedagogos/as, oferecendo uma compreensão prática e aprofundada do funcionamento das instituições de ensino, bem como das responsabilidades e desafios enfrentados pela equipe gestora. Durante a pesquisa e estágio em gestão escolar, pudemos aplicar conceitos e teorias estudados e refletidos em sala de aula, observando, também, as competências essenciais, como liderança, resolução de conflitos e tomada de decisões assertivas, fundamentais para uma gestão escolar eficaz.

Dessa forma entre as principais aprendizagens, destacamos a relevância de uma gestão participativa e democrática, a necessidade de planejamento estratégico, a organização das rotinas administrativas e o papel indispensável da comunicação e colaboração entre os diferentes profissionais da escola. Além disso, percebemos como a gestão pode contribuir para um ambiente educacional acolhedor e favorável ao aprendizado, reafirmando o impacto de uma liderança inspiradora e eficiente na qualidade do ensino e no desenvolvimento integral dos alunos.

Apesar das ricas experiências proporcionadas, a pesquisa e estágio também evidenciou lacunas na formação oferecida pelo curso de Pedagogia, especialmente no que diz respeito à ausência de uma abordagem prática, ou teórica sobre a programação da carga horária escolar. Visto que essa é uma demanda central no cotidiano da gestão educacional, no tocante a

organização do tempo e espaço, mas ainda carece de atenção nos currículos acadêmicos, limitando a preparação para desafios reais enfrentados na prática.

Por fim, podemos afirmar que a realização da pesquisa e estágio em gestão escolar, alcançamos o objetivo principal, compreender como é organizado o tempo e o espaço em uma escola de tempo integral. Compreensão que desencadeou em nós a reflexão crítica sobre o papel social da educação e da gestão democrática e organizada. No entanto, ele também nos levou a questionar a necessidade de um alinhamento mais próximo entre teoria e prática no curso de Pedagogia, para que a formação de futuros profissionais seja mais abrangente e vinculada às demandas reais da escola.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Henrique Luiz Corrêa de. **Gestão de Competências e de Desempenho**. São Paulo: Atlas, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Educação integral: espaços e tempos educativos*. São Paulo: Cortez, 2009.

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

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de junho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Ato 2023- 2026.

Cardano, Mário. **Manual de pesquisa qualitativa** a contribuição da teoria da argumentação. Tradução de Elisabeth da Rosa Conill. Petropolis: Vozes, 2017

FERNANDES, Marinalva Nunes. **Tempo e salário: as contradições da lei do piso salarial profissional nacional do magistério**. 2015. 187 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

GHEDIN, E; DE OLIVEIRA, E.S; DE ALMEIDA, W.A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

LIMA, Edilene Eva de. **Movimentos de mudança curricular nas experiências de educação integral em redes e escolas públicas de Santa Catarina**/ Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. – Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.observatorioeducacao.ufba.br/category/dissertacoes/>>

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542> Acesso em: 06 de nov. 2024.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e qualidade do ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MALAGUZZI, L. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, Editora vozes, 21ª Edição, 2002.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento – tempo - território**. Revista e-Curriculum, 2016.

PESQUISA E ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR: A IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO ADMINISTRATIVA

Hellen Karen Santos Batista¹

Marli Caldeira Cunha²

Rute de Jesus Souza³

Resumo: Este trabalho é resultado das experiências vivenciadas por três estagiárias, através da disciplina Pesquisa e Estágio em Gestão, ofertada pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, *Campus XII*, Guanambi. O objetivo principal desse estudo é trazer discussões e reflexões acerca das vivências e experiências na pesquisa e estágio em gestão apontando para a importância da dimensão administrativa da gestão. Os procedimentos metodológicos tem por premissa a pesquisa qualitativa, os dados foram gerados por meio da observação-participante, formulário e anotações realizadas no diário de campo. Para as reflexões recorreremos a autores como: Pimenta e Lima (2019), Marconi e Lakatos (2007), Luck (2009), Silva (2007), Minayo (1994,2000), Machado (2023), Wanderlind, Martins, Hansen, Macarini e Vieira (2006), (Kishimoto, 1998), May (2001). No que se refere aos resultados obtidos, tornou-se possível compreender como é primordial a dimensão administrativa da gestão no ambiente escolar.

Palavras-chave: Estágio. Gestão escolar. Dimensão administrativa. Experiências.

INTRODUÇÃO

O A pesquisa e estágio em gestão permite aos estudantes conhecerem de forma integral a realidade do contexto escolar, além disso, possibilita que o(a) estagiário(a) sob a supervisão da docente e em parceria com o gestor ou coordenador da instituição campo de estágio, realize atividades de gestão e refleta sobre os vários meios de como a escola está organizada.

A realização da pesquisa e estágio em gestão é uma oportunidade para o estudante relacionar a teoria estudada no decorrer da sua formação à prática das instituições escolares, oportunizando um conhecimento teórico-prático. De acordo com Pimenta e Lima (2019), o estágio precisa ser em seus fundamentos teóricos e práticos, um espaço para diálogo, lições, descoberta de caminhos e de superação de obstáculos, com a finalidade de alcançar resultados de melhorias para a aprendizagem dos alunos e para o exercício profissional docente.

Diante dessa relevância que o estágio possui para os(as) acadêmicos(as) do curso de licenciatura em Pedagogia, evidenciamos como este oportuniza conhecimento quanto as

¹ Discente de Licenciatura do Curso de Pedagogia do Departamento de Educação – DEDC/ Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Email: hellenkaren1822@gmail.com

² Discente de Pedagogia do DEDC/ Campus XII/(UNEB). Email: marlicaldeira16@gmail.com

³ Discente de Pedagogia do DEDC/ Campus XII/(UNEB). Email: rutesouza404@gmail.com

atribuições do pedagogo-gestor e a reflexão acerca do papel desse profissional no ambiente escolar.

Esse trabalho é fruto da realização da Pesquisa e Estágio em Gestão por estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, que estão cursando o oitavo período, na Universidade do Estado da Bahia, *Campus XII*, Guanambi, e tem como objetivo discutir e trazer reflexões sobre vivências e experiências na pesquisa e estágio em gestão, apontando para a importância da dimensão administrativa da gestão.

Sua importância se concretiza nas discussões e reflexões desenvolvidas ao longo no texto no que diz respeito a dimensão administrativa e organizativa da gestão. A gestão pedagógica e administrativa caminha juntas na escola, são indissociáveis a relação de uma com a outra, conseqüentemente, para que ocorra uma boa gestão escolar é necessário que essas duas dimensões da gestão estejam alinhadas.

O presente estudo está organizado em cinco seções: na primeira seção apresentamos a introdução, na segunda, abordamos o percurso metodológico, na terceira, as atividades realizadas e as experiências vivenciadas na pesquisa e estágio em gestão, na quarta trata-se da importância da dimensão administrativa na gestão escolar e na quinta seção tratamos das considerações finais.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho foi realizado na Escola Municipal de Educação Infantil em tempo integral pertencente a rede de ensino pública localizada no município de Guanambi-Bahia. A instituição em questão, atende bebês e crianças na faixa etária de um a três anos, oriundas de famílias de diferentes condições socioeconômicas, em sua maioria de baixa renda, e com histórias de vidas culturalmente diversas, cujo quantitativo de matrículas é de cento e setenta e quatro alunos. Possui em seu quadro vinte e oito professores, uma gestora escolar que pertence ao quadro docente e uma coordenadora pedagógica, todos graduados em Pedagogia e com especializações distintas entre si.

A metodologia adotada é de uma abordagem qualitativa, por permitir esse contato do pesquisador com a realidade pesquisada, compreendendo e interpretando fenômenos, particularidades, subjetividades e um universo de significados. De acordo com Minayo (1994, p. 22) a pesquisa qualitativa responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

Outro procedimento metodológico utilizado em nosso estudo foi a observação-participante, visto que, ela possibilita a inserção do pesquisador em determinada realidade social, participando daquele contexto. De acordo com May (2001, p. 177), a observação participante pode ser conceituada como: “o processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo”. (May, 2001: 177).

Diante disso, a realização desse trabalho se deu através das observações realizadas no ambiente escolar. Inicialmente, realizamos um período de observação, durante três semanas, indo uma vez por semana na escola, visando conhecer mais sobre o seu funcionamento e sua organização. Para isto, observamos as atividades ocorridas na secretaria e na coordenação da escola voltadas para a gestão, como o acompanhamento de atividades administrativas e pedagógicas. Depois, tivemos um tempo para o planejamento da nossa ação e retornamos com a proposta a ser executada, decidida em diálogo com a coordenadora pedagógica.

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos anotações no diário de campo e o formulário de levantamento de informações sobre a escola, como: a caracterização do espaço, da comunidade onde está inserido, período de funcionamento, corpo docente, dentre outros aspectos. Segundo Marconi e Lakatos (2007, p.214), “o formulário é um dos instrumentos essenciais para a investigação social, cujo sistema de coleta de dados consiste em obter informações diretamente do entrevistado”.

Ressaltamos que, a dimensão administrativa da gestão, parte imprescindível das discussões e reflexões nesse trabalho remete ao gestor uma atenção especial. O trabalho do gestor tem como condição fundamental esse equilíbrio entre duas áreas importantes na escola: a administrativa e a pedagógica. A dimensão administrativa envolve recursos físicos, materiais, financeiros e humanos, ou seja, são aspectos físicos e estruturais de uma escola. Com o intuito de discorrermos sobre essa gestão administrativa o embasamento teórico se dará a partir de Silva (2007) e Luck (2009).

ATIVIDADES REALIZADAS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NA PESQUISA E ESTÁGIO EM GESTÃO

No decorrer da referida pesquisa e estágio em gestão desenvolveu-se um conjunto de atividades, constituídas de observação, participação e intervenção. Dando ênfase nas ações desenvolvidas, cabe aqui mencioná-las como foram organizadas e realizadas.

Primeiramente, conhecemos as tarefas e funções desenvolvidas, pela auxiliar de secretaria, a gestora e a coordenadora pedagógica. Foi durante esse período de observação que identificamos, através dos diálogos com a coordenadora e a funcionária da sala de leitura e brinquedoteca, algumas dificuldades em relação a organização documental dos espaços, então percebeu-se a necessidade de realizar como estratégia para a intervenção, a catalogação dos livros, fantasias, brinquedos e recursos pedagógicos presentes no ambiente escolar, que se configura como um espaço propício para instigar e auxiliar no desenvolvimento de pequenos leitores. De acordo com Machado (2023), a sala de leitura é um espaço emblemático dentro do ambiente escolar e tem um papel singular na promoção do incentivo à leitura, destacando que houve uma evolução no decorrer dos anos e a sala de leitura deixou de ser um simples depósito de livros e se transformou em um ambiente multifuncional, que busca inspirar, motivar e engajar os alunos em práticas de leituras significativas e enriquecedoras.

Concomitante a isso, desenvolvemos, também, ações em prol da organização da brinquedoteca, que segundo Wanderlind, Martins, Hansen, Macarini e Vieira (2006), é um espaço estruturado para estimular a criança a brincar e experienciar, possibilitando o acesso a uma variedade de brinquedos dentro de um ambiente, especialmente, lúdico. Por isso, trata-se de um local oportuno para auxiliar no desenvolvimento da imaginação e criatividade, pois sua estrutura busca incentivar a brincadeira de ‘faz-de conta’, o jogo dramático, a solução de problemas, a socialização com os pares e o desejo de criar e recriar (Kishimoto, 1998)

Assim, demos continuidade ao plano de ação, com o intuito de contribuir de forma significativa com a escola. Por compreender, também, a importância dessa ação para formação acadêmica para o trabalho em gestão, realizamos um levantamento do acervo dos livros e demais objetos presentes no espaço (brinquedos, fantasias) que necessitavam serem catalogados.

A base principal constituía-se de uma folha impressa com títulos diversos e um livro de registro organizado num caderno pautado comum que continha anotadas as atividades da sala de leitura e brinquedoteca, tendo em vista que, observamos a dificuldade nas formas de registrar, organizar e controlar essas atividades nesses espaços da escola. Diante disso, organizamos planilhas dos livros existentes no acervo, adotando como critério os mais antigos seguido dos atuais. Planilha dos brinquedos, fantasias e recursos pedagógicos com a frequência de empréstimos dos objetos, frequência das visitas. Deste modo, buscamos desenvolver esse acervo físico e digital como uma ferramenta para trazer ordem, facilidade, praticidade e controle neste ambiente escolar.

Para isso, recebemos o apoio da funcionária do espaço, como também da coordenadora pedagógica, elas foram figuras relevantes nesse processo, visto que, contribuíram significativamente para o desenvolvimento e execução de nosso plano de ação. Através dessas colaborações, tornou-se possível a obtenção de resultados positivos, já que os registros realizados foram fundamentais para auxiliar na organização e controle dos espaços, das atividades e visitas fundamentais para o desenvolvimento de propostas pedagógicas lúdicas nessa unidade escolar.

Portanto, consideramos essa ação organizacional como uma importante intervenção para uma questão adversa, quando se trata da implementação e potencialização de práticas que oportunizem a autonomia da escola, tanto no viés administrativo, como no viés pedagógico, ocorrendo assim, uma gestão participativa e democrática em prol da melhoria e da qualidade pedagógica da escola, fazendo-se a adoção de mecanismos que possibilitem mudanças em determinadas práticas da gestão escolar.

IMPORTÂNCIA DA DIMENSÃO ADMINISTRATIVA NA GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar está estruturada em algumas dimensões, cada uma delas possui princípios que são fundamentais para gerir o ambiente escolar. Segundo Luck (2009) As dimensões de implementação são aquelas diretamente vinculadas à produção de resultados, como: gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestões da cultura escolar, gestão do cotidiano escolar.

No período da pesquisa e estágio em gestão, tivemos a oportunidade de desenvolver ações voltadas para a dimensão administrativa por meio de alguns dos seus elementos essenciais como: organização, planejamento, controle, implementação, entre outros. De acordo com Silva (2007, p.4), A administração escolar, mesmo considerando muitos aspectos de qualquer prática administrativa, traz em seu bojo uma infinidade de peculiaridades inerentes às suas naturezas educativas, populares e participativas.

A gestão administrativa, no entanto, é de suma importância para o ambiente escolar, pois, para toda organização são necessárias práticas, que tenham como pressupostos cuidar, gerir e adequar todos os aspectos da escola, sejam eles, físico, socioeducacional, material, financeiro, entre outros, além de proporcionar condições que possibilitem a formação integral dos alunos com qualidade social. É através desta gestão que se torna possível a organização de documentos e de todo espaço escolar, favorecendo maior praticidade para o levantamento de dados e controle organizacional. De acordo com Luck (2009, p.107), “nenhuma organização

pode realizar bem o seu trabalho e prosperar, sem que tenha bons registros e documentação sobre todo o trabalho que realiza, de modo que possa, a qualquer momento, fazer uso das informações correspondentes, tomar decisões objetivas e também prestar contas de seu trabalho.

Sendo assim, é possível perceber que para uma instituição como a escola, que lida com seres humanos, consiga realizar um trabalho de qualidade visando a formação integral dos estudantes, é necessária uma gestão administrativa bem estruturada, pois ela é responsável pela manutenção e preservação da escola. É por meio da gestão administrativa que as demais atividades relacionadas ao âmbito pedagógico podem ser efetivadas com qualidade.

CONCLUSÃO

A realização da pesquisa em estágio supervisionado, proporcionou uma aproximação com nosso futuro meio de atuação profissional, viabilizando a problematização e reflexões significativas sobre as práticas na gestão escolar e na coordenação pedagógica. Foi possível perceber as práticas desenvolvidas e dificuldades enfrentadas, principalmente no âmbito da coordenação, já que desempenha um papel fundamental no trabalho administrativo e pedagógico da escola.

Durante todo o nosso percurso, houve uma necessidade contínua de diálogos entre nós estagiárias, com a gestão educacional (coordenadora) e com a docente orientadora do estágio, de modo, a pensar e repensar nossa ação para atender as necessidades do contexto escolar. Nessas vivências da pesquisa e estágio em gestão com a dimensão administrativa da gestão, inicialmente nos deparamos com alguns desafios, conhecemos algumas dificuldades enfrentadas na realidade escolar no quesito organizacional, mas no decorrer de sua realização, os conhecimentos e experiências compartilhadas com a coordenadora nesse campo tão essencial, contribuíram expressivamente para nossa formação.

Com isso, por meio do processo de intervenção executado durante o estágio entendemos o quanto esse espaço da brinquedoteca e sala de leitura é importante para toda comunidade escolar, considerando que o espaço deve ser organizado da melhor maneira possível para o acolhimento dos bebês e crianças, professores, e demais visitantes que frequentam esse ambiente. Compreendemos como a dimensão administrativa perpassa por todas as formas de organizações de uma instituição escolar, ela é quem estrutura e oferece suporte para que as demais atividades possam ser efetivadas.

Portanto, é de grande valia que o currículo das universidades oportunize aos discentes a pesquisa e estágio em gestão, pois pudemos reconhecer as necessidades reais da escola em questão e vivenciar fatos que perpassam pela atuação de um gestor-coordenador, relacionando a teoria e a prática, nos trazendo experiências e aprendizados que foram imprescindíveis para a nossa formação acadêmica.

REFERÊNCIAS

- DE OLIVEIRA BICHERI, Ana Lúcia Antunes; JÚNIOR, Oswaldo Francisco Almeida. Bibliotecário escolar: um mediador de leitura. **Biblioteca escolar em revista**, v. 2, n. 1, p. 41-54, 2013.
- SILVA, Josias Benevides da. **Um olhar histórico sobre a gestão escolar**. Educação em revista, v. 8, n. 1, p. 21-34, 2007.
- LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- MARCONI, M.A; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MAY, T. Pesquisa social. Questões, métodos e processos. 2001. Porto Alegre, Artemed.
- MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. 18.ed., Petrópolis: Vozes, 1994, pp. 09-29. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7.ed., São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.
- MOREIRA, Verônica Lima Carneiro; DE MELO MOREIRA, Carlos José. **O estágio curricular supervisionado em gestão educacional no contexto da formação para a gestão democrática na escola pública**.
- Machado, L. M. M. de A. (2023). **A sala de leitura como espaço multifuncional: promovendo a motivação, a inclusão e o desenvolvimento de habilidades escolares**. *Revista Internacional De Estudos Científicos*, 1(2), 235–254.
<https://doi.org/10.61571/riec.v1i2.150>
- PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- Kishimoto, T. M. (1998). **Diferentes tipos de brinquedotecas**. Em A. Friedmann (Org.), *O direito de brincar: A brinquedoteca* (pp. 49-59). São Paulo: Edições Sociais.
- Wanderlind, F., Martins, G. D. F., Hansen, J., Macarini, S. M., & Vieira, M. L. (2006). **Diferenças de gênero no brincar de crianças pré-escolares e escolares na brinquedoteca**. *Revista Paidéia*, 16(34), 263-273.

GESTÃO PEDAGÓGICA E ADMINISTRATIVA: uma experiência a partir do estágio como pesquisa em gestão escolar

Brenda Couto Vieira¹

Luana de Souza Pereira²

Mylane Montalvão Silva³

Lindalci Maria Candida Cotrim Costa⁴

RESUMO

Este artigo resulta da experiência do Estágio como Pesquisa em Gestão Escolar e tem como objetivo discutir a organização do trabalho do(a) gestor(a) escolar. Para isso, são apresentadas ações desenvolvidas na instituição, como a realização de uma atividade de contação de histórias, integrada ao trabalho de gestão pedagógica, e o preenchimento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024, como parte do trabalho da gestão administrativa. Posteriormente, propõe-se uma análise e reflexão sobre questões relacionadas à atuação do(a) gestor(a). A metodologia adotada neste trabalho segue uma abordagem de caráter qualitativo, utilizando a observação participante e o preenchimento de formulário como principais instrumentos de coleta de dados. O estudo evidenciou a importância de uma gestão democrática e participativa, além de destacar o papel central da gestão pedagógica no trabalho do gestor, uma vez que está diretamente vinculada ao objetivo principal da escola. Também refletimos sobre a questão administrativa, ressaltando a relevância do preenchimento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024. Essa ação, por seu caráter essencial na gestão escolar, merece maior atenção nos estudos da área, dada a sua importância para o funcionamento eficaz da instituição.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Gestão pedagógica. Gestão administrativa.

INTRODUÇÃO

Este estudo é resultado das vivências construídas durante o estágio como pesquisa em Gestão Escolar, realizado em uma escola da rede municipal de Guanambi-BA, e tem como objetivo discutir como se dá a organização do trabalho do(a) gestor(a) escolar. Para isso, serão apresentadas as ações desenvolvidas na instituição, destacando sua relevância no contexto das atividades que constituem as atribuições desse profissional.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia *Campus* XII. E-mail: brendacoutovieira0@gmail.com

² Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia *Campus* XII. E-mail: luanaiyce3005@gmail.com

³ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia *Campus* XII. E-mail: mylanes09@gmail.com

⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia *Campus* XII e gestora na instituição onde foi realizado o estágio. E-mail: linda.cotrim@hotmail.com

Compreendemos o estágio como uma etapa essencial na formação dos estudantes, uma vez que proporciona um contato direto com os espaços que poderão atuar futuramente. Além disso, é uma oportunidade de integrar prática e teoria, considerando que, conforme afirmam Pimenta e Lima (2005/2006), essas dimensões são indissociáveis e devem ser compreendidas de forma conjunta. Nesse sentido, o estágio como campo de pesquisa deve ir além da observação, do planejamento e desenvolvimento de ações a partir de um problema; exige também uma reflexão profunda sobre a realidade encontrada, movimento esse que contribui para a formação de um professor pesquisador crítico-reflexivo (Pimenta; Lima, 2005/2006).

O estágio em Gestão Escolar, foco do nosso interesse, integra o novo currículo do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, *Campus XII*, e é o primeiro a ser realizado. Essa inclusão reflete o reconhecimento da instituição sobre a importância de qualificar os(as) licenciandos(as) para atuar nos espaços de gestão educacional.

Durante o período de observação na escola supracitada, identificamos algumas demandas e, para atendê-las, foram desenvolvidas duas importantes ações. A primeira foi uma contação de histórias, organizada como parte das atividades da Semana da Criança, resultado da gestão pedagógica. A segunda ação foi o preenchimento do documento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024, um trabalho realizado no âmbito da gestão administrativa.

A partir dessas atividades, emergiram alguns questionamentos: como essas atividades refletem a integração entre a gestão pedagógica e administrativa? A gestão pedagógica tem maior destaque no trabalho do(a) gestor(a)? Se a gestão administrativa também é parte integrante das responsabilidades desse profissional, por que recebe tão pouca atenção dos estudiosos do tema nas discussões? Tendo como base esses questionamentos, propomos discutir e refletir sobre a amplitude do trabalho do(a) gestor(a) escolar, buscando compreender por que algumas atividades por ele(a) desenvolvidas recebem maior atenção, enquanto outras são menos destacadas.

Assim, após a introdução, apresentamos a metodologia, na qual descrevemos os procedimentos adotados neste estudo. Em seguida, na seção “Gestão Escolar: abordagem e conceitos”, discutimos os conceitos e estudos de autores(as) que embasaram nossa análise. Além disso, o texto é composto por outras duas seções: a primeira, intitulada “Reflexões e aprendizados: uma experiência com a gestão pedagógica”, aborda as vivências e aprendizados nesse contexto; e a segunda, “Reflexões e aprendizados: uma experiência com a gestão

administrativa”, explora as experiências relacionadas à gestão administrativa. Por fim, nas considerações finais, sintetizamos e retomamos as discussões apresentadas ao longo do texto.

METODOLOGIA

As exposições feitas neste trabalho se adaptam à metodologia qualitativa. Para Minayo (2007), essa abordagem é amplamente utilizada nas ciências sociais por sua capacidade de explorar e interpretar os contextos da realidade social, permitindo análises mais aprofundadas. Nesse contexto, o fenômeno investigado exige uma metodologia que permita uma análise aprofundada do trabalho desempenhado pela Gestão Escolar. Dessa forma, o estudo tem como objetivo coletar informações e descrever as experiências vivenciadas durante o período de estágio, realizado na gestão de uma escola da rede municipal na cidade de Guanambi-BA.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a observação participante e o preenchimento de formulários. A observação participante, uma técnica amplamente empregada em pesquisas, se caracteriza pela inserção do pesquisador no ambiente e na dinâmica do grupo que compõe o fenômeno em estudo (Richardson, 1999). Por meio dela, foi possível participar ativamente nas atividades desenvolvidas pela Gestão Escolar, abrangendo tanto a gestão pedagógica quanto a administrativa. Já o formulário, conforme destacado por Marconi e Lakatos (2007, p. 212), é “um dos instrumentos essenciais para a investigação social, cujo sistema de coleta de dados consiste em obter informações diretamente do entrevistado”.

O período de estágio foi dividido em duas etapas. A primeira ocorreu nos dias 25 de novembro, 2 e 3 de outubro, sendo dedicada à observação participante com o objetivo de compreender a atuação do gestor e as principais demandas da escola. A segunda etapa foi realizada nos dias 11, 17, 18, 22 e 23 de novembro. A partir das demandas observadas na instituição, planejamos e desenvolvemos uma contação de histórias como parte da programação para a Semana da Criança, além de realizar o preenchimento do formulário de Programação da Carga Horária dos(as) professores(as) referente ao ano letivo de 2024.

A escola onde foi conduzida esta pesquisa está localizada em um bairro periférico da cidade e atende aproximadamente 400 alunos, distribuídos entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. A maioria dos alunos reside em bairros periféricos e enfrenta condições de vulnerabilidade social, dependendo de programas e recursos provenientes de iniciativas do Governo Federal. A instituição possui sede própria, mantida pela Secretaria Municipal de Educação, e seu corpo administrativo é composto por uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora e uma secretária.

Em celebração ao dia das crianças, comemorado em outubro, a equipe gestora, a coordenadora pedagógica, os(as) funcionários(as) e o corpo docente planejaram uma Semana da Criança, que ocorreu de 07 a 11 de outubro de 2024. Como parte da programação e atendendo à demanda da escola, realizamos uma sessão de contação de história no dia 11 de outubro pela manhã, para as turmas de 3º, 4º e 5º ano dos turnos matutino e vespertino. A autora Abramovich (1997 *apud* Cardoso; Faria, s.d., p. 2) ressalta a importância de contar histórias para crianças, de forma que escutá-las é um precedente para a formação de leitor, além de incitar seu imaginário para responder tantas questões existentes no mundo da criança.

Do mesmo modo, à medida em que nos aproximamos da reta final do ano letivo de 2024, a escola deve atender às exigências da Secretaria Municipal de Educação. Uma dessas demandas era o preenchimento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024. Este documento deve conter informações do quadro de horários dos(as) professores(as), gestores(as) e coordenadores(as) pedagógicos(as). Essa tarefa, de responsabilidade da equipe gestora, foi realizada com a nossa colaboração.

O preenchimento de documentos, uma atribuição essencial da gestão administrativa, embora pouco abordada na literatura acadêmica, desempenha papel crucial na organização e documentação acerca de toda a equipe que atua na instituição escolar. Nesse contexto, a Secretaria de Educação do município de Guanambi-BA regulamentou, por meio da Portaria nº 14, de 31 de janeiro de 2024⁵, publicada no Diário Oficial, o processo de distribuição das aulas. Essa normativa atribui aos(as) gestores(as) escolares a responsabilidade pelo preenchimento do formulário de Programação da Carga Horária dos professores, considerando as especificidades e a disponibilidade de carga horária na instituição.

GESTÃO ESCOLAR: ABORDAGEM E CONCEITOS

A Gestão Escolar ganha destaque no currículo de formação dos professores, visto que se relaciona com a reforma da educação no Brasil e após manifestações contra a formação de pedagogos(as) para o exercício única e exclusivamente da docência em sala de aula (Vieira, 2011). O conceito de gestão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP) abrange suas diversas camadas, como a gestão da escola, da educação, do conhecimento, das famílias, das finanças, dos alunos, entre outros. Verifica-se, desta forma, que a ênfase do Estado, segundo Vieira (2011, p. 10), está na “formação de gestores para atuar

⁵ Criada pela Secretaria de Educação do Município de Guanambi-BA, tendo como objetivo regulamentar o processo de distribuição de aulas nas instituições de Ensino da Educação Básica da Rede Municipal.

em instituições educacionais focando os resultados tanto do ponto de vista pedagógico quanto financeiro”, o que possui, assim, aspectos do gerencialismo.

A Gestão Escolar dispõe de duas vertentes, em que a primeira diz respeito a centralização do poder nas mãos do gestor, e a segunda enfatiza a participação de todos – professores, pais, alunos, entre outros –, no que tange a tomada de decisões em relação à instituição escolar. Associada ao viés pedagógico, essa vertente “está atrelada com a descentralização do poder e o fomento a participação democrática das demais pessoas envolvidas no processo educacional” (Moreira, 2012 *apud* Correia; Silva, 2022). Nesse sentido, para alcançar uma educação de qualidade nas instituições de ensino, é preciso haver uma gestão participativa, que se mobiliza de forma organizada, planejada e com metas bem definidas.

O gestor escolar possui diferentes atribuições, dentre as quais se destacam o controle de uso dos recursos financeiros e materiais, da utilização dos espaços da escola, a gestão do pessoal, da família e da comunidade, bem como o cumprimento das normas legais (Pereira, 2010 *apud* Correia; Silva, 2022). Como mencionado na Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG), “a gestão democrática é considerada neste currículo como condição de possibilidade para uma educação de qualidade, enquanto direito que deve ser garantido a todas as pessoas” (Guanambi, 2020, p. 57). Destarte, a fim de garantir esses direitos, o gestor deve trabalhar conjuntamente com os demais atores da escola, em busca de um objetivo comum: a educação de qualidade.

Diante disso, faz-se necessário aludir sobre os eixos estruturantes do processo de gestão abordados por Correia e Silva (2022), que são: planejamento, organização, direção e controle. Há que se destacar que a ordem a ser seguida não deve ser modificada. Sendo assim, o processo se inicia no planejamento, pois é preciso, antes de tudo, ter uma visão do que se pretende alcançar, para depois passar para a próxima etapa. Assim, este eixo é composto por três subitens, sendo o objetivo, a estratégia e a meta.

É de conhecimento geral que os recursos são limitados. Por este fator, é imprescindível o eixo da organização, o qual corresponde ao gerenciamento dos recursos – não apenas financeiros, como também materiais. Dessa forma, as chances de desperdício ou desvio de recursos para outras ações podem ser reduzidas.

O gerenciamento de pessoas pode ser considerado o mais complexo de todos, tendo em vista a diversidade de características e demandas que cada um traz consigo. Logo, a etapa da direção a qual diz respeito requer “a utilização de esquemas de liderança, motivação e comunicação” (Silva, 2010 *apud* Correia; Silva, 2022, p. 8437). O eixo do controle, finalmente,

se refere a um processo constituído por quatro subfases, de acordo com Correia e Silva (2022), sendo elas a padronização, a mensuração, a avaliação e, se for necessário, o replanejamento. Tais subitens concretizam todo o processo realizado na Gestão Escolar, por meio de uma análise acerca do que foi planejado.

REFLEXÕES E APRENDIZADOS: UMA EXPERIÊNCIA COM A GESTÃO PEDAGÓGICA

A gestão pedagógica é um dos pilares fundamentais para o progresso de uma instituição de ensino. Nesse contexto, o gestor deve atuar como articulador e mediador entre os indivíduos que compõem a comunidade escolar – professores, alunos, equipe administrativa e familiares – com o objetivo de promover um ambiente de aprendizagem eficaz, colaborativo e inclusivo.

É lógico afirmar que as ações desenvolvidas na escola são organizadas e sistematizadas, haja vista que a escola tem como principal objetivo a aprendizagem dos alunos, para que desenvolvam habilidades necessárias à participação ativa nos contextos sociais. Dessa forma, Luck (2007 *apud* Luck, 2009, p. 94) destaca que “a gestão pedagógica é uma das dimensões mais importantes do trabalho do diretor escolar que, embora compartilhada com um coordenador ou supervisor pedagógico, quando existente na escola, nunca é a esses profissionais inteiramente delegada”. Ainda assim, é responsabilidade do diretor garantir a efetivação das atividades, como o planejamento curricular, a formação continuada e o apoio ao corpo docente, o acompanhamento e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, o diálogo e a promoção da participação nos processos educativos.

Dessa forma, constatamos que a gestão pedagógica assume um papel de destaque no trabalho do gestor, por estar diretamente vinculada ao foco principal da escola. Nesse sentido, Luck (2009, p. 95) afirma que a gestão pedagógica “constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem”. Assim, ela se configura como a dimensão central, sendo sustentada pelas demais, que funcionam como suportes e alicerces para o seu pleno desenvolvimento.

Durante o estágio em Gestão Escolar, tivemos a oportunidade de vivenciar o contexto da gestão pedagógica. Organizamos uma contação de histórias como parte da programação para a Semana da Criança, realizada anualmente pela escola no mês de outubro. Nesse momento, percebemos que atividades como essas também podem ser conduzidas pelo gestor, e não apenas pelo professor ou coordenador. O objetivo era proporcionar um momento de diversão com apresentações, contação de histórias, dinâmicas e brincadeiras direcionadas, que instigassem

nas crianças o desejo de serem quem almejam e a compreensão de seu lugar no mundo. Para tanto, escolhemos a história “Se criança governasse o mundo...”, de Marcelo Xavier, que retrata uma situação imaginada pelo autor: uma terra governada apenas por crianças, cheia de delícias e maravilhas, sem violência, sem fome e repleta de alegria.

Correia e Silva (2022) destacam que a Gestão Escolar, orientada pela perspectiva pedagógica, está vinculada à descentralização do poder e ao incentivo à participação democrática de todos os envolvidos no processo educacional. Ou seja, o diretor não decide sozinho o futuro da escola, assim como as atividades e eventos promovidos por ela; essas decisões são tomadas de forma conjunta, considerando as opiniões dos diversos sujeitos envolvidos e visando à formação integral dos indivíduos que dela fazem parte.

REFLEXÕES E APRENDIZADOS: UMA EXPERIÊNCIA COM A GESTÃO ADMINISTRATIVA

A gestão administrativa é uma das principais responsabilidades do(a) gestor(a) escolar. Todas as questões relacionadas à administração da escola passam por sua atuação, desde o gerenciamento geral até o preenchimento de documentos. Segundo Libâneo, “a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios, procedimentos, para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos-administrativos. Nesse sentido é sinônimo de administração” (Libâneo, 2004, p. 100).

Compreendemos a importância da gestão administrativa na escola, evidenciando suas múltiplas dimensões, que vão além da administração de recursos, conforme Lück resume:

Portanto, a gestão administrativa ganha perspectivas dinâmicas e pedagógicas. Essa gestão é referida pelo Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar (Consed, 2007) como sendo gestão de serviços e recursos, abrangendo “processos e práticas eficientes e eficazes de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros”. São destacados como indicadores de qualidade dessa dimensão: “a organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do patrimônio escolar; a interação escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros” (Lück, 2009, p. 107).

Durante a experiência do estágio em Gestão Escolar, tivemos como um dos objetivos preencher um importante documento da escola: a Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024. Até então, não conhecíamos esse documento, nem havíamos ouvido falar sobre ele. Contudo, ao realizarmos a atividade em diálogo com a gestora, descobrimos que, além deste, há outros documentos igualmente relevantes que precisam ser preenchidos na

escola, muitos dos quais de forma anual. Dessa forma, começamos a nos questionar: se essa ação é de grande relevância para o contexto administrativo escolar, por que não é discutida e abordada nos estudos da área?

A autora Lück (2009) destaca que nenhuma organização consegue desempenhar suas atividades de forma eficiente e alcançar o sucesso sem manter registros e documentação adequados sobre todas as suas ações. Esses registros são essenciais para consultar informações sempre que necessário, tomar decisões fundamentadas e prestar contas sobre o trabalho realizado. Nesse sentido, abordar os aspectos organizacionais dos documentos é de grande importância e merece maior destaque. A escassa discussão sobre o tema pode ser explicada pelo foco predominante na gestão administrativa, especialmente no gerenciamento de recursos, considerando que a atual conjuntura educacional brasileira demanda, cada vez mais, uma liderança eficiente por parte do(a) gestor(a), a fim de alcançar resultados satisfatórios na aprendizagem.

Por meio deste estudo, buscamos explorar novos caminhos, reconhecendo a importância do preenchimento de documentos, especialmente da Programação da Carga Horária, que é uma ferramenta essencial para o controle e organização dos horários dos professores(as).

É importante destacar que esta atividade é realizada antes mesmo do início das aulas pela direção. O(a) gestor(a) é responsável por ajustar os horários, considerando diversos fatores, como os encontros formativos dos(as) professores(as) na rede municipal, a carga horária de cada docente, eventuais vínculos com outras instituições de ensino e o cumprimento da Lei nº 11.738, de 16 de setembro de 2008. Conforme o inciso 4º do artigo 2º dessa lei, destaca-se que,

§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos (Brasil, 2008).

Essa ação também deve ser conduzida em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Educação, conforme a Portaria nº 14, de 31 de janeiro de 2024. De acordo com o artigo 1º dessa Portaria, cabe aos gestores a distribuição das aulas para os(as) professores(as) nas instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental (Guanambi, 2024). Considera-se, ainda, o disposto nos artigos 3º e 4º da Portaria:

Art. 3º Para a distribuição de aulas, será considerada a carga horária disponível na Instituição de Ensino, gerada para o ano letivo, de acordo com o número de turmas, etapas e modalidades de ensino previstas e as respectivas matrizes curriculares aprovadas pelo Órgão competente.

Art. 4º Na distribuição de aulas não exercer o número de dois professores por turma na Educação Infantil/PRÉ ESCOLA, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA I); e quatro professores,

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

semanalmente por turma na Educação Infantil/Creche em tempo integral (Guanambi, 2024, p. 1).

Concluída essa organização e em conformidade com o artigo 24 desta mesma Portaria, os diretores das instituições municipais devem enviar à Secretaria de Educação, até o primeiro dia útil do mês de abril⁶, a Programação da Carga Horária referente ao ano letivo.

Reconhecemos que, embora as legislações garantam aos(as) professores(as) os direitos relacionados à carga horária de trabalho, é evidente que essa realidade ainda enfrenta dificuldades para se concretizar, pois essa atividade permanece amplamente mecanizada. Alguns municípios conseguem driblar as leis ao instituir a remuneração das horas de planejamento como horas extras, o que resulta no aumento da carga horária de trabalho. Essa prática acaba reduzindo a produtividade e contribuindo para a exploração dos(as) professores(as) (Fernandes; Carneiro; Mesquita, 2023).

De acordo com as autoras Fernandes, Carneiro e Mesquita, “no que concerne a questão do tempo/jornada de trabalho, são pouquíssimos os municípios que garantem a proporcionalidade que consta na lei do PSPN, os 2/3 da carga horária em sala de aula e 1/3 para as atividades extraclasse” (2023, p. 4204). Desta forma, é de extrema importância a organização e qualificação dos tempos/jornada de trabalho do professor. Por esses fatores, a ação do gestor escolar na construção da Programação da Carga Horária se torna fundamental no caminho para a efetivação da referida lei.

Apesar dos desafios ainda existentes na organização da carga horária dos(as) professores(as), nosso objetivo não é aprofundar esse tema, mas refletir sobre a questão e destacar o quanto foi importante para nosso processo formativo participar do preenchimento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024 na instituição onde realizamos o estágio. Ressaltamos, ainda, que essa ação merece maior destaque nos estudos da área, dado seu papel fundamental no trabalho da Gestão Escolar.

CONCLUSÃO

Em conclusão, a experiência adquirida e o estudo realizado evidenciam a amplitude das responsabilidades do(a) gestor(a) escolar. Esse profissional é responsável por gerenciar os recursos humanos, financeiros, pedagógicos e administrativos da instituição.

⁶ No ano de 2024, houve atrasos no envio desse documento, pois, inicialmente, foi informado que sua elaboração não seria necessária. Posteriormente, no entanto, foi solicitado o envio.

No que concerne a gestão pedagógica, tendo em vista o que afirma Saviani (1986, p.10) “[...] o diretor de uma escola é antes de tudo um educador; antes de ele ser um administrador ele é um educador [...]”. Nesse sentido, sua atuação na gestão pedagógica se configura como um dos pilares fundamentais para a aprendizagem dos(as) alunos(as), com o objetivo de garantir uma educação de qualidade.

No que se refere à gestão administrativa, constatamos que a organização e o preenchimento da Programação da Carga Horária constituem uma ação fundamental desse setor. Embora ainda pouco discutida nos estudos, essa atividade deve ser reconhecida como essencial para o funcionamento da instituição, exigindo a consideração de diversos fatores, como os encontros formativos dos(as) professores(as) na rede municipal, a carga horária de cada docente, eventuais vínculos com outras instituições de ensino, além do cumprimento da Lei nº 11.738, de 16 de setembro de 2008, e da Portaria nº 14, de 31 de janeiro de 2024.

O estágio evidenciou a relevância de uma gestão democrática e participativa. Observamos essa articulação de esforços coletivos em prol do aprendizado e do desenvolvimento dos alunos, com o gestor atuando como mediador e articulador, promovendo ações intencionais e inclusivas, como a contação de histórias, que contribuem para a formação das crianças enquanto cidadãos críticos e reflexivos. Além de refletir sobre a importância de termos participado do preenchimento da Programação da Carga Horária referente ao ano letivo de 2024, destacamos o impacto significativo que essa experiência teve em nosso processo formativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Institui o Piso Salarial Profissional Nacional - PSPN para os profissionais do magistério público da educação básica. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

CARDOSO, A. L. S.; FARIA, M. A. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil**. São Roque, [S.d.]. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/artigo-ana-lucia-sanches.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2024.

CORREIA, J. L. P.; SILVA, A. C. D. **Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 8, n. 2, p. 8432-8446, fev., 2022.

FERNANDES, M. N.; CARNEIRO, M. E. F.; MESQUITA, M. C. das G. **Piso salarial profissional: a luta dos professores no alto sertão da Bahia.** Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 4195–4209, 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/56557>. Acesso em: 25 nov. 2024.

GUANAMBI. **Portaria nº 14 de 31 janeiro de 2024.** Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação.

GUANAMBI.. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. **Estágio e docência:** diferentes concepções. Poíesis Pedagógica, Catalão, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2006.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 9-29.

RICHARDSON, R. J. (*et al.*). **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. Campinas: Editores Autores Associados, 1996.

VIEIRA, S. R. **Docência, gestão e conhecimento:** conceitos articuladores do novo perfil do pedagogo instituído pela Resolução CNE/CP n. 01/2006. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 44, p. 131-155, dez., 2011.

ENTRE VOZES E SENTIMENTOS: Um Olhar Humano sobre a Gestão Escolar

Evelyn Cristina da Silva Santos¹
Alessandra Fernandes Oliveira²
Maria de Fátima Pereira Carvalho³

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar um recorte da experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional, realizada em um dos campus da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Núcleo de Assistência Estudantil (NAE). O trabalho investigou a efetividade de um projeto de intervenção para promover a saúde mental em um campus universitário. Através da criação de um espaço de escuta e acolhimento, com a utilização de uma "Caixa de Desabafo" e rodas de conversa, buscou-se identificar as necessidades emocionais dos estudantes e oferecer suporte psicológico. Os resultados indicaram que a iniciativa foi bem-sucedida em promover o autocuidado e o diálogo sobre questões relacionadas à saúde mental. A participação ativa dos estudantes nas atividades e os comentários positivos demonstram a importância de ações que integrem a saúde mental ao cotidiano acadêmico. Sugere-se a ampliação de iniciativas semelhantes em outras instituições de ensino, visando a promoção do bem-estar emocional dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Pesquisa e Estágio em Gestão; Autocuidado; Vida Acadêmica; Saúde Mental.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho explora as experiências vivenciadas durante o estágio como pesquisa em gestão em um campus da Universidade do Estado da Bahia, localizado no Território de Identidade - Sertão Produtivo, mais especificamente no Núcleo de Assistência Estudantil (NAE) do referido campus. Esse núcleo foi criado com o objetivo de oferecer apoio integral aos estudantes, abrangendo tanto o acolhimento emocional quanto as orientações acadêmicas. O NAE desempenha funções importantes, como a comunicação direta com os/as estudantes, por meio de representantes de turma, que repassam informações relevantes sobre editais abertos, oportunidades acadêmicas e auxiliam nas inscrições de projetos como o Mais Futuro e o PIBID. Além disso, o núcleo disponibiliza o serviço de digitalização de documentos, o que evita gastos extras para os/as estudantes, tornando o processo mais acessível. Outro ponto importante é que o NAE se encarrega de apresentar todas as salas e suas respectivas funções no campus, garantindo que os/as estudantes saibam a quem recorrer e a qual setor procurar quando precisarem de suporte.

¹ Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII.

² Graduanda em Pedagogia pela UNEB Campus XII.

³ Professora adjunta da UNEB Campus XII/Colaboradora do PROINN/Coordenadora da linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais/NEPE.

Além de facilitar o acesso a oportunidades acadêmicas e serviços, o NAE também desempenha um papel crucial no cuidado com a saúde mental dos estudantes, uma questão de crescente relevância no ambiente universitário. A saúde mental no ambiente acadêmico é um tema de grande relevância, especialmente diante das pressões e desafios que os/as estudantes enfrentam no cotidiano universitário. Nesse contexto, a questão da saúde mental tem recebido atenção especial por meio de parcerias estratégicas. Uma das colaborações mais importantes é com a psicóloga do município, que oferece suporte psicológico aos/as estudantes durante o horário comercial, agendado pelo Núcleo de Assistência Estudantil. Embora, essa limitação no atendimento no turno noturno seja uma queixa comum entre os/as estudantes que estudam nesse turno. A presença de uma psicóloga no campus é vista como uma conquista significativa, proporcionando um apoio essencial para a saúde mental da comunidade acadêmica.

Dessa forma, o estágio como pesquisa em gestão educacional evidenciou não apenas a necessidade de um suporte psicológico mais acessível, especialmente no período noturno, mas também o impacto positivo de ações, como a criação de espaços de escuta e acolhimento dentro da universidade. O estágio como pesquisa em gestão educacional foi realizado no Núcleo de Assistência Estudantil (NAE), setor responsável por oferecer suporte acadêmico e emocional aos estudantes da universidade. Durante essa experiência, foi possível observar não apenas a necessidade de um suporte psicológico mais acessível no período noturno, mas também o impacto positivo de ações como a criação de espaços de escuta e acolhimento dentro da universidade.

O NAE, ao desempenhar sua função de apoio, se consolida como uma ferramenta indispensável para os estudantes, oferecendo orientação acadêmica e suporte emocional, promovendo um ambiente de inclusão e bem-estar, onde os/as estudantes sabem que podem recorrer quando precisarem de ajuda, seja para questões emocionais ou acadêmicas.

METODOLOGIA: por onde caminhamos

A metodologia fundamenta-se na pesquisa qualitativa por meio da observação participante, oferecendo uma abordagem detalhada e humanizada para compreender a saúde mental na comunidade acadêmica. A pesquisa qualitativa foi escolhida por sua capacidade de explorar subjetividades, buscando captar as percepções, sentimentos e experiências individuais dos/as estudantes, professores/as e funcionários/as sobre temas como depressão, autocuidado e bem-estar emocional.

Segundo Paro (2004), refletir sobre educação implica reconhecer o homem como um ser histórico, capaz de transcender a condição natural ao buscar a liberdade em suas ações. Para o autor, o homem só se torna sujeito quando participa ativamente, produzindo ações e assumindo a responsabilidade por elas, o que ocorre de forma coletiva, já que ninguém se constrói sozinho.

Nesse sentido, a escola deve estar aberta ao diálogo, incluindo a participação da comunidade externa em discussões sobre questões relevantes para o ambiente escolar. A gestão democrática depende diretamente desse envolvimento, garantindo que profissionais e usuários colaborem na tomada de decisões e no funcionamento da instituição.

Participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação (LIBÂNEO, 2004, p.12).

A observação participante complementou esse processo, permitindo uma imersão direta no ambiente acadêmico. Ao nos inserir de forma ativa a nas rotinas do campus, pudemos observar interações, comportamentos e situações que muitas vezes passam despercebidas, mas que são fundamentais para entender como a saúde mental se manifesta no dia a dia dos/as envolvidos/as. A observação participante não se limitou a um olhar distante; ao contrário, buscou criar laços de confiança, onde alunos/as, professores/as e funcionários/as se sentiram à vontade para compartilhar suas preocupações e emoções, seja durante conversas informais, seja nas atividades propostas, como a “Caixa de Desabafo”.

Logo de início, foi criada uma “Caixa de Desabafo”, uma caixa especial dividida em compartimentos de emoções como alegria, tristeza e angústia. A caixa foi colocada sobre o balcão próximo à entrada, convidando todos/as a escreverem suas emoções em pequenos papéis e depositá-los, de forma anônima, nos compartimentos correspondentes, como uma maneira de desabafo e expressão pessoal. Esse espaço proporcionou um ambiente seguro e acolhedor para que cada estudante pudesse expressar e refletir sobre seus sentimentos, promovendo o autoconhecimento e o alívio emocional. A caixa foi um sucesso e se tornou um recurso valioso para quem buscava um momento de introspecção e compartilhamento simbólico de suas emoções.

No último dia foi realizada uma roda de conversa conduzida por um estudante de Psicologia, oferecendo um espaço seguro para a expressão emocional e o diálogo aberto.

Mesmo com um número reduzido de participantes, o encontro foi enriquecedor, permitindo que todos compartilhassem suas experiências, receios e conquistas. Após a roda de conversa, os/as presentes foram convidados/as para uma sessão de cinema, com pipoca, exibindo o filme "O Rei do Show".

A experiência conjunta ajudou a reforçar temas sobre a importância de acreditar em si mesmo e lutar pelos próprios sonhos, ressoando com os/as participantes e fortalecendo a comunidade e o apoio mútuo entre eles/as.

Neste sentido, por meio da pesquisa qualitativa e do uso do caderno de campo, foi possível desenhar um plano mais sensível e alinhado às reais necessidades da comunidade acadêmica. O caderno de campo desempenhou um papel central nesse processo, registrando observações, reflexões e interações vivenciadas durante as etapas da pesquisa. Esses registros serviram como uma base importante para compreender as demandas e propor soluções que promovessem acolhimento, diálogo e autocuidado.

Reflexões e Acolhimento: Um Olhar sobre a Comunidade Acadêmica

O plano de ação “A Voz Silenciosa: Ecoando Sentimentos” foi pensado para criar um espaço de acolhimento, diálogo e reflexão, com foco na saúde mental da comunidade acadêmica do Campus VI. Ao longo de uma semana, o projeto envolveu estudantes, professores/as e funcionários/as, com atividades voltadas ao autocuidado, à expressão de sentimentos e à conscientização sobre questões emocionais.

Logo no início, ao instalamos a “Caixa de Desabafo”, um espaço seguro e anônimo para que os/as participantes, eles/as puderam registrar suas emoções, frustrações e medos. Decorada de forma acolhedora, a caixa incentivou a participação, oferecendo um ambiente de confiança para que todos/as pudessem compartilhar suas experiências sem julgamentos. Através dessa iniciativa, foi possível identificar padrões de preocupação com o bem-estar emocional e acadêmico, como estresse e ansiedade.

Freire (1996), aponta para a necessidade de uma educação que se preocupe com o ser integral, incluindo sua dimensão emocional e social. A universidade, além de ser um espaço de construção do conhecimento, deve ser um local de acolhimento e cuidado com o sujeito. Ao criar mecanismos que promovam o diálogo sobre saúde mental, as instituições de ensino reforçam o papel do autocuidado e da solidariedade, fundamentais para uma formação cidadã e humanista.

A ideia inicial era realizar uma roda de conversa mediada por uma psicóloga parceira da UNEB. No entanto, devido à dificuldade em encontrar profissionais disponíveis para palestras no campus, tivemos que adaptar a programação. Convidamos então um estudante de Psicologia do 10º semestre, que se mostrou extremamente preparado para conduzir a conversa. Sua abordagem foi sensível e cuidadosa, criando um ambiente de confiança, em que os/as participantes se sentiram à vontade para falar sobre suas emoções e vivências.

O estudante de Psicologia apresentou as principais questões levantadas nas mensagens da “Caixa de Desabafo”, destacando temas como ansiedade e pressão acadêmica, sem expor individualidades. Ele promoveu uma reflexão profunda sobre a importância de cuidar da saúde mental, especialmente em um ambiente de estudo tão exigente como a universidade. O encontro foi marcado por escuta ativa e empatia, resultando em um momento de troca significativo entre os/as presentes. Após a roda de conversa, para encerrar a semana de atividades, exibimos o filme “O Rei do Show”, cuja mensagem central de aceitação e resiliência se alinha com os objetivos do projeto. O ambiente da exibição foi cuidadosamente preparado para ser acolhedor, com luzes suaves e almofadas, proporcionando um momento de descontração e reflexão mais leve.

Observamos, dessa forma, uma organização escolar concebida como um sistema que agrega pessoas, destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância das interações sociais no seio do grupo e as relações da escola com o contexto sociocultural e político. Esse entendimento reflete a concepção de Libâneo (2004), que enfatiza que a gestão democrático-participativa “baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem desobrigar as pessoas da responsabilidade individual” (p. 15).

Nesse modelo de gestão, é fundamental compreender que a escola não é um espaço neutro, mas sim uma construção coletiva formada pela comunidade educativa, incluindo professores, alunos e famílias. A gestão escolar democrático-participativa, ao priorizar o diálogo e a corresponsabilidade, cria um ambiente propício para que os objetivos institucionais sejam alcançados de maneira integrada. Essa perspectiva também reforça a ideia de que a gestão deve considerar o contexto sociocultural e político em que está inserida, promovendo a participação ativa de todos os envolvidos.

Durante o desenvolvimento do plano de ação, elaborado no contexto do estágio supervisionado, foi possível observar como a gestão e a prática educativa se inter-relacionam.

Segundo Alarcão (2001), o estágio como pesquisa não se limita à observação passiva; ao contrário, ele envolve uma postura investigativa que permite ao estagiário compreender a dinâmica institucional e propor intervenções alinhadas às necessidades identificadas. Assim, o plano de ação foi concebido com base na análise das demandas da comunidade acadêmica, visando ao fortalecimento de um ambiente acolhedor e inclusivo.

Apesar dos desafios, como a ausência de um psicólogo experiente, a experiência evidenciou a relevância do trabalho coletivo e da articulação entre teoria e prática. Veiga (2008) destaca que o planejamento participativo na gestão escolar promove a corresponsabilidade e potencializa a eficácia das ações educativas. As atividades desenvolvidas no plano de ação, como rodas de conversa e espaços de desabafo, refletiram esses princípios ao criar oportunidades para a discussão aberta sobre saúde mental, um tema cada vez mais urgente no ambiente universitário.

As devolutivas dos participantes foram bastante positivas, confirmando a eficácia do plano de ação em alcançar seus objetivos. Essa experiência também ressaltou a importância de integrar as práticas gestoras ao cotidiano acadêmico, promovendo ações contínuas que fortaleçam a saúde mental e o bem-estar da comunidade. Nesse contexto, o estágio supervisionado não foi apenas um espaço de aprendizado, mas também uma oportunidade para vivenciar e aplicar princípios de gestão democrático-participativa, reafirmando a relação orgânica entre pesquisa, prática e transformação social.

O Maior Show de Todos/as: O Espetáculo do Cuidado com a Saúde Mental

Na vida acadêmica, cada membro da comunidade desempenha um papel importante, e o cuidado com a saúde mental é fundamental. O projeto “A Voz Silenciosa: Ecoando Sentimentos” foi criado para colocar a saúde mental no centro das atenções.

No estágio como pesquisa em gestão que realizamos, focado na assistência estudantil, identificamos, durante a fase de observação diagnóstica, que muitos/as estudantes, especialmente aqueles/as do turno noturno, enfrentam dificuldades em acessar o suporte psicológico devido à indisponibilidade de atendimento fora do horário diurno. Isso é preocupante, pois o período noturno concentra uma grande quantidade de alunos/as que também lidam com as demandas do trabalho e da vida familiar, o que agrava os níveis de estresse e ansiedade.

Com base nessas observações, desenvolvemos o plano de ação intitulado “A Voz Silenciosa: Ecoando Sentimentos”. Nosso objetivo foi criar um espaço de escuta ativa e acolhimento, em que os/as estudantes, professores/as e funcionários/as pudessem expressar

seus sentimentos de forma anônima e segura. Ao longo da semana de atividades, procuramos conscientizar a comunidade acadêmica sobre a importância do autocuidado e do diálogo aberto sobre emoções. A "Caixa de Desabafo" foi uma das ferramentas principais, permitindo que os/as alunos/as compartilhassem suas angústias de forma confidencial, sem o receio de julgamento.

A “Caixa de Desabafo” deu início a essa jornada, funcionando como um espaço onde as pessoas pudessem expressar seus sentimentos de forma anônima. Com uma decoração acolhedora, a caixa incentivou todos/as a compartilharem preocupações, medos e ansiedades. Essa iniciativa simples mostrou como é vital criar um ambiente de confiança, onde ninguém se sintia isolado/a.

Além disso, organizamos uma roda de conversa com um estudante de Psicologia, proporcionando uma escuta reflexiva sobre os sentimentos e desafios enfrentados pelos/as alunos/as. Essa interação revelou várias situações desafiadoras, como o caso de estudantes que, por vergonha ou medo de serem julgados/as, não se sentiam confortáveis em buscar ajuda, mesmo enfrentando frustrações acadêmicas e pressões familiares. A criação da "Caixa de Desabafo" foi uma maneira eficaz de romper o silêncio, promovendo um ambiente de acolhimento.

Para encerrar a jornada de maneira marcante, organizamos uma sessão de cinema com a exibição do filme *O Rei do Show*. O ambiente foi preparado com luzes suaves e almofadas confortáveis, tornando o momento uma celebração do autocuidado e da aceitação. A mensagem do filme, que destaca a beleza da diversidade e a importância do valor de cada pessoa, se alinhou perfeitamente aos objetivos do projeto, inspirando todos a perseverar em tempos difíceis.

O espetáculo do cuidado com a saúde mental, assim, não é apenas um evento passageiro, mas um marco no compromisso contínuo da comunidade acadêmica em promover ações que façam a diferença.

A cada atividade, foi possível perceber o impacto positivo dessas iniciativas, reforçando a necessidade de cultivar um ambiente onde o bem-estar emocional é prioridade e a empatia, a estrela que guia nossas ações.

Considerações Finais

Movidos/as pelo espírito de superação e aceitação retratado no filme “O Rei do Show”, desenvolvemos um trabalho de acolhimento e cuidado com a saúde mental no ambiente acadêmico. Assim como os personagens do filme, que encontraram força na diversidade e na

resiliência, nossa comunidade precisou reconhecer suas próprias vulnerabilidades e buscar formas de apoio mútuo para enfrentar as pressões e desafios da vida universitária.

Ao longo do projeto “A Voz Silenciosa: Ecoando Sentimentos”, criamos espaços para que as emoções reprimidas fossem liberadas, para que o desabafo encontrasse eco em uma escuta acolhedora e, sobretudo, para que cada participante se sentisse parte de algo maior um espetáculo de empatia e autocuidado. Com a Caixa de Desabafo, a roda de conversa e a sessão de cinema, conseguimos promover momentos de reflexão, troca e alívio emocional, conectando cada indivíduo ao grupo de uma forma mais profunda e significativa.

Assim como no filme, em que cada personagem encontra seu valor único, o trabalho mostrou que cuidar da saúde mental é um processo contínuo e coletivo. A valorização da vida e do bem-estar precisa ser um compromisso diário.

Esse projeto demonstrou que, mesmo em meio às dificuldades, é possível criar uma rede de apoio dentro do ambiente acadêmico, um lugar onde cada voz silenciosa pode, enfim, ser ouvida e respeitada. Nosso maior espetáculo não foi o que realizamos ao longo dessa semana, mas o que iniciamos: o cultivo de uma cultura de cuidado e acolhimento que pode se perpetuar no cotidiano de cada um. O show de empatia e autocuidado não termina com o fim do projeto; ele é a base para que continuemos promovendo o bem-estar coletivo, sempre prontos para ouvir, acolher e apoiar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Acesso: 21/10/2024

BARDIN, L. (1977). Análise de conteúdo. Lisboa edições, 70, 225.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. 4.ed. rev. atual. Cortez: São Paulo. 2016.

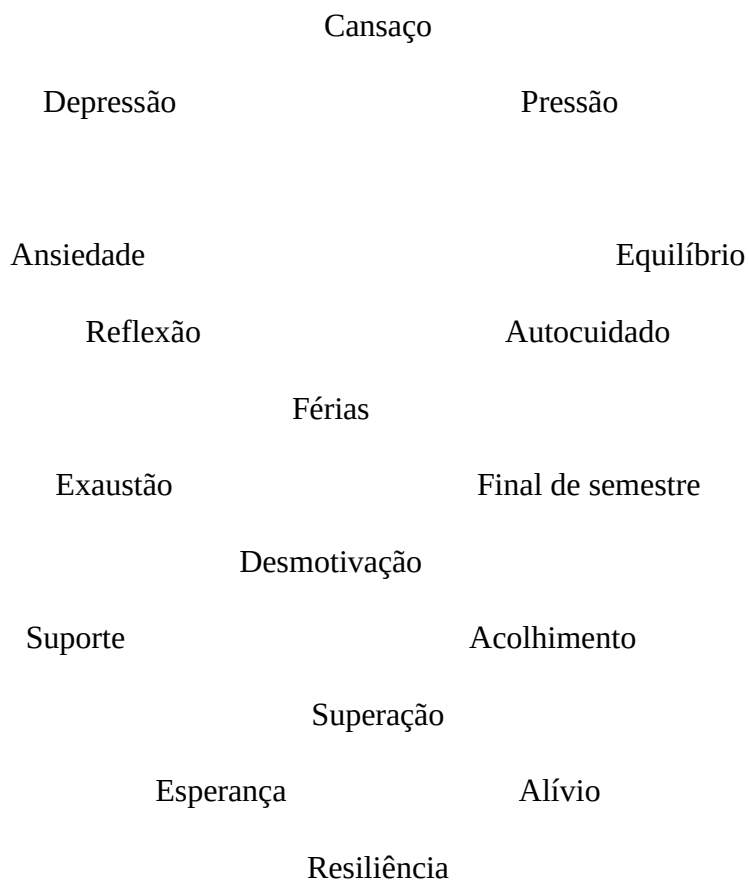
VEIGA, Ilma Passos da (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998, p.11-35.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão escolar: teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

O REI do Show. Direção: Michael Gracey. Produção: Laurence Mark, Peter Chernin, Jenno Topping. Roteiro: Jenny Bicks, Bill Condon. Música: Benj Pasek, Justin Paul. EUA: 20th Century Fox, 2017. 1 filme (105 min).

Anexo:

Contexto: Perguntamos aos alunos: “O que você tem a dizer hoje?” Abaixo estão as palavras mais mencionadas, refletindo as emoções, desafios e desejos expressos por eles.



O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: uma experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional

Ismaia Santos Barros¹
Lucineide Santana²
Tatiane Alves Oliveira Santana³
Valdinéia Xavier Dias⁴
Maria de Fátima P. Carvalho⁵

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados e discussões sobre a Pesquisa e Estágio em Gestão Educacional, realizado numa Escola pública localizada no Município de Guanambi-BA, na qual discutimos sobre o papel do/a gestor/a perante a Educação Inclusiva. Como metodologia utilizamos a pesquisa qualitativa; para coleta de dados, a observação participante e uma roda de diálogo com o Colegiado Escolar; e os registros foram feitos no caderno de campo. A experiência evidenciou que a gestão escolar possui papel fundamental na promoção e manutenção de uma educação que seja inclusiva. Além disso, essa experiência contribui significativamente para a nossa formação enquanto discente do curso de pedagogia.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Educação Inclusiva. Formação do/a pedagogo/a. Estágio como pesquisa.

1 INTRODUÇÃO: Para começo de conversa

O estágio como pesquisa em Gestão Educacional tem como objetivo compreender o processo de organização e funcionamento escolar, coordenação pedagógica e gestão, a partir da investigação e do conhecimento da escola. Além disso, tem como finalidade proporcionar ao licenciando/a refletir sobre a atuação do/a pedagogo/a na gestão da escola pública e sua importância na organização do trabalho pedagógico, administrativo e financeiro nesses espaços a partir de subsídios teórico-práticos.

Assim sendo, este trabalho trata-se de uma experiência de Pesquisa e Estágio em Gestão Educacional, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII,

¹ Discente do curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII de Guanambi.

² Discente do curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII de Guanambi. lucineidesantanar@gmail.com

³ Discente do curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII de Guanambi.

⁴ Discente do curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII de Guanambi. valdineiax52@gmail.com.

⁵ Doutora e mestra em Educação (especificamente em Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas) pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação DEDC/Campus XII/Guanambi-Bahia; Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire - NEPE/UNEB. mfcarvalho@uneb.br

desenvolvida em uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Guanambi-BA, que teve como objetivo geral compreender o papel da gestão escolar na Educação Inclusiva.

Para tanto, buscamos discutir sobre a educação inclusiva na gestão escolar; refletir sobre a importância da gestão na propagação e manutenção de uma educação que inclua de fato, alunos/as com deficiência no âmbito da escola, discutir sobre a importância do estágio como pesquisa em gestão para a formação do pedagogo/a e promover um momento reflexivo sobre as práticas pedagógicas para inclusão nos espaços escolares.

2 METODOLOGIA: por onde andamos

O relato de experiência é um texto que discorre precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para nossa área de atuação. Além de nos trazer motivações ou metodologias para as ações tomadas na situação descrita e as considerações/impressões de quem as viveu, deve ser feito de modo contextualizado, com objetividade, aporte teórico, metodologia e resultados.

Neste relato, utilizamos a abordagem qualitativa de pesquisa, pois “ela se preocupa, nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. (Minayo, 2001, p. 6). Para o tratamento de dados, usamos a observação participante que “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo.” (Lakatos e Marconi, 2003, p.194).

Dessa forma, a observação participante ocorreu em duas etapas do estágio como pesquisa, onde no primeiro momento durante três dias apenas observamos de forma participativa as práticas educacionais e administrativas da gestão escolar, com o intuito de identificarmos uma temática para o nosso plano de ação a ser utilizado no segundo momento. Depois, de elaborado o plano de ação, que teve como foco discutir sobre o papel da gestão na educação inclusiva, colocamos essa temática em prática no segundo momento. E para as anotações dos registros observados utilizamos o caderno de campo, um instrumento indispensável para o pesquisador durante a observação participante.

A escolha em discutir sobre o papel da gestão escolar na perspectiva da Educação Inclusiva durante o desenvolvimento do plano de ação de estágio como pesquisa em gestão, emergiu a partir de um diálogo com a coordenadora pedagógica da escola que, durante as nossas observações participantes, nos sugeriu dialogar sobre essa questão que se faz tão necessária na instituição escolar. Pois como, vivemos em uma sociedade diversa e repleta de desafios que exigem ajustes contínuos em nossas atitudes, comportamentos e ações que visem melhorar a qualidade de vida e promover a inclusão social no ambiente de ensino, nos comprometemos em

organizar esse diálogo não só com a gestão escolar, mas com todo o Colegiado da Escola, lócus da pesquisa.

Através do círculo de diálogo focado na gestão escolar inclusiva, pretendíamos promover um momento de reflexão para/com/entre gestores/as e educadores/as sobre as ferramentas necessárias para implementar práticas inclusivas, dismantelando obstáculos e encorajando o envolvimento ativo de todos/as os/as alunos/as de acordo com as políticas educacionais inclusivas. Essa troca é fundamental para fortalecer a comunidade escolar e estabelecer um ambiente de aprendizagem mais justo e equitativo.

A abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, nos permitiu analisar os dados coletados por meio da observação participante e anotações no caderno de campo. Para tanto, caracterizamos o espaço, lócus da pesquisa e sujeitos pesquisados/as. Nas próximas seções, apresentamos as reflexões suscitadas da experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional, dialogando com os conceitos teóricos/práticos que orientam a discussão em pauta.

2.1 Caracterização da escola, lócus da pesquisa

A Escola Municipal Maria Lima⁶, localizada no Bairro Beija Flor, situado na cidade de Guanambi-BA, lida com vários desafios emergidos no contexto da sociedade globalizada e por isso se torna excludente, além de estar inserida num bairro periférico. Ela oferece educação básica para estudantes do ensino fundamental, com foco na formação integral dos/as estudantes.

A escola procura oferecer uma estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional dos/as alunos/as, como merenda escolar, laboratório de informática, pátio coberto, área verde, quadra esportiva coberta, sala de leitura, laboratório de ciências, sala de professores/as, pátio descoberto, sala de recursos multifuncionais.

De acordo com as informações que foram coletadas por meio de uma entrevista informal com os gestores, a escola também se empenha em promover uma educação inclusiva e contextualizada apesar das dificuldades estruturais, políticas e curriculares, procura adaptar práticas pedagógicas às necessidades específicas dos/as estudantes, ela segue diretrizes educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação e busca promover a inclusão e o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, sociais e emocionais dos/as 40 alunos/as especiais matriculados na escola.

⁶ O nome dado à escola pesquisada é fictício, respeitando as questões éticas de pesquisa.

3 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO

A gestão escolar é o principal órgão responsável pela organização do espaço educacional. Este é a figura representante dos interesses da comunidade escolar; a forma adotada para conduzir seu trabalho repercute diretamente no desenvolvimento da instituição. Nesta perspectiva, uma gestão democrática se torna indispensável. Correia e Silva (2022), ao tratar da gestão na instituição escolar, situam quatro eixos estruturantes: planejamento, organização, direção e controle; todos considerados indispensáveis para a constituição de um trabalho de excelência. E quando trata da Educação Inclusiva este se torna peça fundamental na promoção e manutenção dela.

Nesse contexto a Educação Inclusiva se constitui num modelo de escola que proporciona igualdade e equidade para os/as alunos/as que apresentam necessidades educativas especiais. Para Tezani (2009),

A proposta de educação inclusiva fundamenta-se numa filosofia que aceita e reconhece a diversidade na escola, garantindo o acesso a todos à educação escolar, independentemente de diferenças individuais. O valor principal que norteia a ideia da inclusão está calcado no princípio da igualdade e diversidade, concomitante com as propostas de sociedade democrática e justa.

O intuito de construir um espaço que proporciona inclusão vai depender em parte do papel desempenhado pela gestão escolar.

A nosso ver, as escolas inicialmente já deveriam estar aptas para a inclusão; no entanto, é algo que se distancia da realidade vivenciada numa sociedade pensada por e para pessoas ditas típicas. Contudo, as instituições, ao receber crianças com deficiência necessitam fazer adaptações que garantam não só a acessibilidade - muitas vezes reduzida apenas ao espaço físico - mas também desenvolver um contexto motivador para potencializar as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência.

Há muitas possibilidades para forjar uma Educação Inclusiva de qualidade, a principal consiste na reestruturação do contexto escolar, de modo que exige o comprometimento e a responsabilidade da gestão para mediar ações e estratégias visando garanti-las. Assim, inclui a reorganização do currículo, orientando práticas educativas que valorizem a cultura e as capacidades desse público; estabelecer diálogos e mediar os possíveis conflitos com a comunidade escolar em busca de adesão para o objetivo proposto.

As mudanças apontadas para a construção da escola inclusiva envolvem vários níveis do sistema administrativo: secretarias de educação, organização das escolas e procedimentos didáticos em sala de aula. “O papel do diretor é de grande importância em cada nível, e diferentes níveis de pessoal administrativo estão envolvidos”. (Tezani, 2009, p.2)

Desse modo, é necessário que todas as pessoas envolvidas no processo educacional estejam empenhadas em instituir uma Educação Inclusiva, pois quando há uma cooperação entre ambas, o processo tende a não ser tão lento, não podendo deixar de lado também a função primordial do/a gestor/a, que é fundamental em cada etapa para que isso ocorra. Pois, dentre as inúmeras funções desempenhadas, ele/a pode promover propostas educacionais inclusivas, além de proporcionar momentos formativos aos/às professores/as.

Nesse sentido, os momentos formativos podem ser de grande valia, por promover a reflexão e conscientização quanto à prática pedagógica, pois por mais que o/a gestor/a se esforce para fazer com que a escola se torne inclusiva, mas se não tem pensado no/a professor/a que em sala de aula exclui e segrega o/a aluno/a com deficiência ao invés de inclui-lo/a, a escola vai tomar outro rumo, menos a que promove a Educação Inclusiva.

Assim também é preciso que o/a gestor/a tenha uma formação continuada adequada na área, pois de acordo com Rodrigues (2006, p. 306), exercer essa profissão na perspectiva de Educação Inclusiva requer enfrentar grandes desafios, o que exige do/a diretor/a ser flexível e está inovando a todo tempo, a fim de atender diferentes demandas educacionais. Nesse sentido, nota-se que o papel do/a diretor/a na construção de uma escola que esteja disposta acolher a todos/as, independentemente da condição física, intelectual ou mental, promovendo uma escola mais justa e igualitária é indispensável.

3.1 A experiência de Estágio e Pesquisa em Gestão Escolar como espaço de formação

O estágio como pesquisa em Gestão Escolar nos permitiu compreender como funciona o processo de organização e funcionamento da escola. Durante a observação participante, além de buscarmos conhecer cada espaço da instituição escolar e conhecer um pouco de sua identidade por meio da análise do Projeto Político Pedagógico - PPP, buscamos refletir sobre a atuação do/a pedagogo/a na gestão da escola pública e sua importância na organização do trabalho pedagógico, administrativo e financeiro nesses espaços, a partir de subsídios teórico-práticos.

Durante o período de observação participante e desenvolvimento do plano de ação, presenciamos de perto o quanto que uma gestão democrática é importante para o crescimento no âmbito escolar, pois, compreendemos, que a gestão escolar democrática, só fará sentido e terá sucesso, se o/a gestor/a for uma pessoa capacitada para a função e ter sido nomeada por meio eleições livres e diretas, e felizmente essa configuração de escolha de um/a gestor/a se aplica àquela escola.

De acordo com Correia e Silva (2022), a gestão deve estar atrelada com a descentralização do poder favorecendo a participação democrática das demais pessoas envolvidas no processo educacional. Diante dessa afirmativa, observamos uma outra questão positiva na escola, que foi a participação coletiva do Colegiado Escolar nas tomadas de decisão e nas sugestões de melhorias na instituição. O Colegiado da referida instituição escolar é bastante ativo, totalizando 20 pessoas que atuam juntamente com a gestão escolar, caminhando com um mesmo propósito que é a elevação da qualidade de ensino naquela unidade escolar.

Partindo da concepção de Silva e Leme (2009), de que quanto mais a escolar for democrática, mais inclusiva ela será, observamos o quanto esse conceito se faz presente entre a gestão e a coordenação da escola, pois ficou perceptível a facilidade que ambas têm em discutir metas e objetivos para tornar a escola mais inclusiva. Somando a isso, é importante ressaltar, que a proposta em discutir na escola a temática voltada para a educação inclusiva, foi acolhida pela gestora, a qual se dispôs em participar de uma roda de conversa, juntamente com o Colegiado Escolar e a convidada, especialista em Educação Especial. Neste caso, Silva e Leme (2009, p.499), ainda destacam que:

Portanto, um ambiente inclusivo na escola depende de o diretor fortalecer a mentalidade de que a escola e de todas as crianças, proporcionando um modelo para os professores, bem como de incentivar aqueles que buscam práticas educacionais inclusivas. Cabe ainda ao diretor apoiar o professor que empreende ações para mudar, sem deixar de respeitar o ritmo pessoal de cada um na incorporação de uma atitude inclusiva.

Neste contexto, o círculo de diálogo desenvolvido por meio do plano de ação, que buscou discutir sobre o olhar da gestão escolar na perspectiva da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental, foi muito enriquecedor para a nossa formação como futuras pedagogas, pois, proporcionou uma ampliação do nosso olhar e compreensão sobre o papel da gestão escolar e além disso, possibilitou o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a importância da gestão escolar para fortalecimento de uma educação inclusiva no âmbito da educação básica.

Diante disso, torna-se imprescindível destacar, que a função do/a gestor/a escolar não se limita apenas em lidar com as questões administrativas da escola e nem em mediar conflitos internos, por meio desse estágio como pesquisa percebemos que a sua principal função é a de assumir um papel de liderança motivadora e acolhedora, capaz de reconhecer a necessidade de apoiar a participação de toda a comunidade escolar que é indispensável para o estabelecimento de uma instituição democrática e inclusiva.

É importante destacar, que reconhecemos que a tarefa de assumir a gestão escolar, muitas vezes é uma função exaustiva. “Pode-se inferir que este é a fase mais melindrosa da

operacionalização do processo gerencial. O motivo para isto acontecer se dá pelo fato de a etapa de direção lidar com o desafio de gerenciar o recurso mais complicado que existe: pessoas”. (Silva et al., 2019). Sabemos que lidar com pessoas, não é uma tarefa fácil, inclusive quando a gestão precisa lidar com um certo grupo de professores/as, que muitas vezes se tornam resistente às inovações.

E essas resistências se materializam nos projetos educacionais. E eles/as considera-os ser “trabalhosos” e “cansativos”, principalmente no contexto da educação inclusiva, que exige do/a professor/a uma maior atenção aos/as alunos/as deficientes que precisam de atividades adaptadas, foi uma questão mencionada em nosso círculo de diálogo. Diante dessas situações de resistência.

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores temam inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforçam o apoio aos professores. (Sage, 1999, p. 138).

Diante disso, ressaltamos que o gestor escolar a todo tempo deve assumir o seu papel de liderança motivadora, para que os professores sejam de alguma forma influenciados e encorajados a assumirem práticas educativas que sejam de fato inclusivas. Desse modo, nota-se de como foi importante o estágio em gestão, pois o mesmo possibilitou a presenciar algumas situações em que envolve o/a gestor/a e como ele pode intervir em determinados momentos, visando o bem comum escolar. Além disso, contribuiu de forma valiosa para a nossa formação, pois futuramente poderemos assumir um cargo de gestor com muito mais segurança diante dos conhecimentos teóricos/práticos que foram construídos neste período.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio como pesquisa em Gestão Educacional, nos permitiu compreender em que se engloba a função do/a gestor/a escolar, além de entender como se dá a sua intervenção diante de fatos que estão presentes no cotidiano da escola. Através desse estágio também tivemos várias reflexões acerca da atuação do/a gestor/a, que por muitas vezes se torna desafiadora.

Durante o período de observação e desenvolvimento do plano de ação na escola pesquisada foram analisados vários aspectos referentes à gestão, assim fomos percebemos que há uma gestão democrática naquele local e é o que a torna consequentemente inclusiva.

Com isso, houve a permissão para que realizássemos o projeto de intervenção com uma especialista na área, tendo o tema voltado para a inclusão, visando suprir as necessidades percebidas durante as observações, o que tornou o plano de ação muito enriquecedor, pois promoveu momentos de diálogos formativos, tanto para o Conselho Escolar, quanto para nós licenciandas e futuras/os pedagogas/os.

Assim, o estágio como pesquisa em gestão constituiu em um importante instrumento de formação, pois proporcionou a nós estudantes vivenciarmos o solo escolar e conhecer como se dão as ações teórico/práticas da gestão escolar. Tendo em vista que, antes de adentrarmos a esse campo, precisaríamos ter pelo menos uma noção de como é, e se realmente gostaríamos de assumir esse ofício como futuras pedagogas.

Referências

CORREIA, J.L.P; SILVA, A.C.D. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática. Curitiba: **Brazilian Journal of Development**, 2022.

GUANAMBI.. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2003. 138 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK William (Org.). **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Medicas, 1999. p.129-141.

SILVA, Claudia Lopes; LEME, Maria Isabel da Silva. **O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva**. São Paulo: PSICOLOGIA, CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2009.

SILVA, R.O. Proposta de auto capacitação para coordenadores de graduação. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2019.

TEZANI, T. C. R. **A relação entre gestão escolar e educação inclusiva**: o que dizem os documentos oficiais? Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, n. 6, p. 41–61, 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9249>. Acesso em: 17 nov. 2024.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Maria Regina Freitas.Guanambi-2021-2023

**A COMUNICAÇÃO EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E O PROTAGONISMO
DOS/AS ESTUDANTES: uma experiência de estágio como pesquisa em gestão
educacional**

Ingrid Rayane Neves Silva¹

Jaqueline Santos Vieira²

Larissa Rodrigues Lima³

Tamiris Cardoso Gomes⁴

Maria de Fátima P. Carvalho⁵

Resumo

Este artigo resulta das experiências vivenciadas no componente Estágio e Pesquisa em Gestão Escolar, do curso de Licenciatura em Pedagogia, Departamento de Educação (DEDC), Campus XII, realizadas em uma escola da rede estadual de Guanambi, Bahia. O objetivo é discutir as responsabilidades e funções dos representantes de turma, analisando seu papel como elo entre estudantes, gestores e professores. Durante as observações participantes realizadas na instituição, identificamos lacunas na comunicação que comprometem a relação entre os segmentos escolares. Para embasar a discussão, utilizamos o conceito de gestão democrática, que favorece a criação de espaços de diálogo e integração. Nesse contexto, destacamos o papel do Grêmio Estudantil e Líderes de turmas como ponte essencial entre estudantes e a comunidade escolar. Com isso foi elaborado um plano de ação com ênfase nos esclarecimentos das funções dos representantes para ao menos 80% dos líderes de turma e a promoção da mediação eficiente entre estudantes e gestão escolar. A expectativa é que os/as representantes desenvolvam habilidades para levar as demandas estudantis à gestão e, ao mesmo tempo, repassem informações de forma eficaz aos alunos/as. Conclui-se que o diálogo e a escuta sensível fortalecem os vínculos na escola, possibilitando avanços na comunicação e melhorias na gestão escolar. Essa abordagem promove uma participação mais efetiva dos/as estudantes, contribuindo para uma escola mais democrática e alinhada às necessidades de sua comunidade.

Palavras-chave: Grêmio estudantil; representantes de turma; comunicação; gestão democrática; estágio como pesquisa.

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Segundo a Constituição Federal de 1988, a gestão deve ser democrática e participativa. Portanto, os sistemas de ensino podem adaptar sua organização de acordo com o contexto que está inserido. Partindo desse princípio, a democracia já se implementa na eleição do/a gestor/a, via eleições diretas, em que a comunidade escolar tenha uma participação ativa e o/a gestor/a

¹ Discente do curso de Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia – Guanambi – Bahia, ingrids.123@hotmail.com.

² Discente do curso de Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia – Guanambi – Bahia, jaquelinesantovieira6@gmail.com.

³ Discente do curso de Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia – Guanambi – Bahia, lari66lima@hotmail.com.

⁴ Discente do curso de Pedagogia, Universidade do Estado da Bahia – Guanambi – Bahia, tcardoso416@gmail.com.

⁵ Professora adjunta da UNEB Campus XII/Colaboradora do PROINN/Coordenadora da linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais/NEPE.

deve defender os interesses da mesma e para que isso ocorra é necessário a comunicação entre ambos.

A comunicação é um dos principais pilares para uma gestão com eficiência e para uma boa organização. Esse pilar, quando aliado com a democracia, garante uma equipe direcionada para alcançar os objetivos da instituição, em que esses objetivos institucionais são a formação de sujeitos, aptos para mudar sua realidade (Correia e Silva, 2022).

Segundo Souza (2018), "a comunicação é um elemento fundamental para o relacionamento social e que, com o passar do tempo, vem se tornando cada vez mais importante dentro das organizações que buscam, nos relacionamentos com seus públicos internos e externos, as portas para alcançar seus objetivos" (Souza, 2018, p. 15). Assim, a comunicação em uma escola tem o papel de estimular a participação de todos/as, de forma humana e social, para que todos/as estejam alinhados com os mesmos propósitos da instituição escolar.

Dentro desse contexto, há vários desafios com a comunicação, pois não pode ser vista apenas como uma ferramenta de transmissão de informações. Ademais, deve ser planejada e orientada a partir de conceitos democráticos. Isso significa que a comunicação precisa estar seguindo a democracia. Portanto, o gestor deve ter uma participação ativa na escuta dos estudantes, pois são eles têm uma visão ampla das demandas na instituição.

Assim, esse relato de experiência irá discorrer sobre as vivências e desafios encontrados na disciplina ofertada no curso de Licenciatura em Pedagogia - Estágio e Pesquisa em Gestão Escolar, ocorreu em uma escola pública no município de Guanambi, Bahia. O objetivo desse relato é discutir as responsabilidades e funções de um representante de turma, refletir sobre o papel do mesmo como um dos elos de diálogos e interlocuções entre turma, gestor e instituição. Para tanto, indagamos: qual o papel do estudante para uma gestão democrática?

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Inicialmente, realizou-se um período de observação participante em um Colégio Estadual situado no centro da cidade de Guanambi–BA. O colégio, com mais de 50 anos de história, é um dos mais antigos da cidade, tendo o prédio tombado como um monumento histórico. O colégio oferta o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos. O ano letivo de 2024 iniciou com mais de 1200 alunos/as distribuídos/as nos turnos matutino, vespertino e noturno. Infelizmente, a alta taxa de evasão reduziu esse número para cerca de 750 alunos/as, a maioria

no turno noturno. O colégio tem 19 salas, sendo duas delas dedicadas às salas multifuncionais⁶. As outras funcionam em turnos alternados, sendo a maioria delas no período noturno, com 17 turmas. O turno matutino tem 8 alunos e o vespertino, apenas 5.

O colégio ainda tem uma sala de informática, apesar de esta não funcionar devido à falta de manutenção nos computadores, um laboratório de ciências, uma sala espelhada para aula de dança e teatro, uma biblioteca, cantina, além de banheiros e bebedouros disponíveis em todos os 3 pavilhões. A sala de vídeo faz limite com a sala de coordenação e matrícula. A secretaria, recentemente reformada, revê seu espaço dividido para melhor funcionamento, além da diretoria remanejada para a antiga sala dos/as professores/as. As salas de aula vêm recebendo reformas e melhorias, com televisões de tela plana e ar condicionado, este último a pedido dos/as alunos/as devido à intensa onda de calor na cidade.

Por meio da visitação e observação participante, foi feito um contato com os/as profissionais, onde buscamos entender a rotina e as dificuldades encontradas na gestão. Observamos os/as estudantes e os membros da gestão mais uma vez antes de retornarmos para um novo diálogo. Neste encontro ficou acordado o quanto a comunicação era necessária para a convivência e pleno funcionamento da instituição escolar.

A partir desta, tecemos a organização para um encontro com os Representantes de Turma e membros do Grêmio Estudantil, visando oferecer uma escuta sensível que cria as oportunidades de reflexão e de tornar conscientes aspectos recônditos (Cancherini, 2010) por meio de um diálogo qualitativo que toma o ambiente natural como fonte direta para a coleta de dados, (Bogdan, 2010). Com o principal objetivo de ouvir os/as líderes de turma sobre a experiência do cargo, promovendo uma discussão sobre suas responsabilidades, funções e direitos. Além disso, buscou refletir sobre a importância desses líderes como conexão do diálogo entre os/as alunos/as e a instituição, o que é essencial para a construção de um ambiente mais colaborativo.

O encontro foi dividido em dois turnos, matutino e noturno, por entendermos a indisponibilidade dos/as estudantes devido ao vínculo de contratos de trabalho ou falta de transporte. Para a ilustrar o papel do estudante em meio à gestão e às reivindicações, convidamos membros do Diretório Acadêmico (D.A) de Pedagogia⁷ da Universidade do Estado da Bahia para compor a mesa com uma breve fala, destacando como é realizado o seu trabalho

⁶ As salas de recursos multifuncionais (SRM) são espaços escolares que oferecem Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com necessidades específicas.

⁷ O Diretório Acadêmico (DA) é uma organização estudantil que representa os alunos de uma instituição de ensino superior, atuando como mediador entre os estudantes e a administração

dentro da universidade, com foco na representação dos interesses dos/as estudantes, na defesa de seus direitos e no fortalecimento da participação discente.

A fala dos membros do D.A. foi necessária para a roda de conversa, pois ressaltou o papel fundamental que o mesmo desempenha na representatividade estudantil, apoiando e ampliando as vozes dos/as líderes de turma. Com isso, a contribuição do diretório acadêmico não apenas enriqueceu as discussões, mas também reforçou a importância dos líderes de turma se movimentar, criando uma rede de apoio para a defesa dos direitos e a melhoria do ambiente escolar.

Assim, a abordagem de pesquisa qualitativa com uso da observação participante e anotações no caderno de campo nos permitiu refletir sobre a experiência do estágio como pesquisa em gestão educacional, analisada neste texto.

3 A JORNADA DO/A ESTUDANTE RUMA À DEMOCRACIA

A gestão democrática prevê a participação de todos os integrantes da comunidade escolar, incluindo o corpo docente, funcionários/as responsáveis familiares e alunos/as, visando à organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, e por fim, uma participação decisória (Caetano e Silva, 2016).

Libâneo (2001), elabora a comunicação na gestão escolar como um processo contínuo e bidirecional, em que os/as gestores/as devem ser capazes de estabelecer canais de comunicação eficientes, não apenas com os/as professores/as e alunos/as, mas também com os pais e a comunidade, sendo a boa comunicação o alicerce de uma gestão escolar democrática e eficaz.

A evolução do papel do/a estudante no ambiente escolar é expressiva nas últimas décadas. Através dos Grêmios Estudantis e Representantes de Sala que atuam como ponte entre os/as estudantes e a gestão escolar, enquanto ação política e democrática durante a gestão, estes têm a oportunidade de protagonizar ações transformadoras em instituições escolares (Mineo, 2023).

Mediante a Lei nº 7.398, é assegurada a criação, tanto de uma Associação de Pais quanto a de um Grêmio Estudantil, com uma participação direta no Conselho de Classe deste último. O Grêmio Estudantil organiza ações em diversos âmbitos, como as culturais, desportivas, sociais, comunicativas e educacionais, desenvolvendo os talentos artísticos, esportivos, políticos e sociais dos/as estudantes, bem como promover as relações escolares. (Brasil, 1996).

A construção da voz política desses estudantes mediante a tomada de decisões, assim como a mediação dos/as representantes entre a gestão e o corpo estudantil se mostraram frutíferas ao encaminhar a construção de uma vivência respeitosa e funcional, em que as demandas dos/as estudantes, devidamente dialogada e discutida entre os/as mesmos/as, foram levadas à luz dos Conselhos tendo os/as líderes de turma como um representante de seus/as colegas, justo e imparcial. Isso serve como uma ponte entre os/as estudantes e os/as professores/as.

Todavia, é necessário salientar a importância do apoio da Coordenação Escolar, tanto para a criação de um Grêmio Estudantil, quanto para a manutenção deste e de uma gestão eficiente dos/as Representantes de Turma, uma vez que sem a devida adequação no calendário escolar para a atuação destes, suas ações podem ser severamente reduzidas, sem o espaço para reuniões entre os líderes e repasse das demandas, a comunicação é perdida. É necessário a prática de ações para esclarecer e mobilizar este grupo (Bald, 2015).

Uma das insatisfações percebidas durante a intervenção foi a falta de comunicação com os Representantes do turno noturno. De modo geral, eles demonstraram se sentir desconectados e um tanto excluídos das atividades devido ao afastamento do diurno. Além de práticas que estimulem sua participação, uma vez que as atividades curriculares comuns lhe tomam todo o tempo, além do distanciamento físico, já que uma grande maioria está atrelada a contratos de trabalho e/ou tem moradia na zona rural do município. Essa sobrecarga, além de cansativa, é desestimulante. Os estudantes acabam por priorizar sua formação, se desligando das atividades ligadas à gestão.

No turno matutino, os alunos expressaram sua insatisfação com a falta de validação de suas opiniões como membros da comunidade escolar. Relataram que, em diversas ocasiões, apresentaram suas preocupações, que incluem a metodologia dos professores, a inflexibilidade nos horários das aulas em situações específicas e a ausência de liberação para reuniões de líderes de turma e do Grêmio Estudantil. Apesar de buscarem estabelecer um diálogo construtivo e encontrar soluções para os problemas enfrentados, não obtiveram um retorno positivo, o que os desmotivou a participar ativamente do processo educacional.

Esse desinteresse surge da percepção de que suas vozes não estão sendo ouvidas e que seus anseios por um ambiente escolar mais inclusivo não são levados em consideração. Para fortalecer a comunidade escolar, é fundamental que as opiniões dos alunos sejam reconhecidas e valorizadas, promovendo um espaço onde todos se sintam encorajados a contribuir para a construção de uma escola mais colaborativa e acolhedora.

PALAVRAS (IN)CONCLUSIVAS

Por meio deste estágio, como pesquisa em gestão educacional, foi possível compreender algumas especificidades que existem na gestão escolar. A comunicação, quando é vista apenas como troca de informação, deixa de ser algo que benéfica à instituição, criando conflitos que desafiam a gestão. Portanto, a necessidade de uma escuta sensível, reuniões com líderes para saberem da importância do seu papel, se faz importante.

As rodas de conversa foram de suma importância para perceber e refletir a influência do Grêmio Estudantil como parte da gestão democrática da instituição, assim possibilita que os/as estudantes tenham voz, sejam capazes de resolver conflitos e lutar pelos seus direitos. O/a gestor/a quando está alinhado com o coletivo da escola consegue mediar essas situações de forma democrática, ademais possibilita-o conhecer melhor os/as estudantes daquela escola.

Dessa forma, conclui-se que a comunicação é uma ferramenta indispensável para atingir resultados satisfatórios. Contudo, para que isso ocorra, é fundamental que tanto a gestão escolar quanto os alunos compreendam seus direitos e deveres. Dessa forma, as solicitações e decisões serão feitas de forma democrática, respeitando os direitos humanos e alinhando-se aos anseios de todos, beneficiando a instituição na totalidade, democrático e participativo.

Ademais, o estágio vai além de uma disciplina acadêmica, sendo um processo de crescimento humano. As escutas e a troca de experiências refletem sobre a importância de criar espaços de fala. Apenas assim, de fato, será possível vivenciar uma democracia plena, tanto na sala de aula quanto na gestão escolar.

REFERÊNCIAS

BALD, Marcele. **Grêmio estudantil na gestão escolar**: uma possibilidade de participação política da juventude. Santa Cruz do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2015. 45 p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/143258>. Acesso em: 3 dez. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Ministério da Educação. Esplanada dos Ministérios. Brasília. Distrito Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985**, que dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus. Brasília, 1985

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, LDA, 2010.

CAETANO, M. R.; SILVA, C. S. Gestão democrática e a formação do sujeito integral: estratégias para a sala de aula. **REVISTA INTERSABERES**, [S. l.], v. 11, n. 22, p. 175–196, 2016. . Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/917>. Acesso em: 18 dez. 2024

CANCHERINI, Ângela. A escuta sensível como possibilidade metodológica. **Universidade Católica de Santos**, 2010.

CORREIA, J. V.; SILVA, A. C. D. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v.8, n.2, p. 8432-8446 feb. 2022.

DA SILVA , Laura Rodrigues. A comunicação pública vinculada à gestão escolar no instituto federal de Mato Grosso: Uso de animação computacional para a promoção do ensino médio integrado nos institutos federais. Como o instituto federal de Mato Grosso pode aprimorar a divulgação de seus cursos do ensino médio , Mato Grosso, ano 2020, v. 10, n. 11, ed. 3, p. 61 71, 10 dez. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MINEO M.M.P. Construindo a democracia nas escolas: a formação e atuação do grêmio estudantil. **Revista E&S**. 2023; 4: e20230014.

SANTOS, Amarildo Inácio dos; CERVI, Gi Ele Maria. Grêmio estudantil e gestão democrática nas sociedades de controle. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 123, p. 1-24, 2022.

SOUZA, Delca Rodrigues de. Comunicação interna: a sua importância para os colaboradores com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um clima positivo e favorável nas organizações. **Trabalho de conclusão de curso** (Pós-graduação Lato Sensu em Gestão de Pessoas & Coaching) - Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD), 2018. Disponível em: <http://bit.do/e2WSB>. Acesso em 25, nov de 2024

ESTÁGIO COMO PESQUISA EM GESTÃO EDUCACIONAL: uma experiência no contexto da escola democrática

Larissa de Almeida Oliveira Teixeira¹

Geane de Souza Reis Silva²

Francielle de Oliveira Silva³

Vanessa Batista Donato⁴

Maria de Fatima P. Carvalho⁵

RESUMO

Este artigo procura discutir a importância do estágio como pesquisa em gestão escolar, a partir de uma experiência numa escola da rede estadual de Guanambi-BA. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, com o uso da análise documental e observação participante. Os resultados da experiência evidenciam a relevância do estágio como pesquisa em gestão escolar, com uma abordagem com alcance que ultrapassa os conteúdos da sala de aula. O estágio foi eficaz em nos proporcionar experiências enriquecedoras de conhecimentos que nos permitir experimentar todo o processo administrativo e outros relacionados à gestão escolar numa perspectiva democrática.

Palavras-chaves: Gestão escolar. Estágio como Pesquisa. Gestão Democrática. Formação do/a Pedagogo/a

1 INTRODUÇÃO: para início de conversa

Este trabalho é fruto da experiência vivenciada no estágio como pesquisa em gestão escolar, em que foram realizadas observações diagnósticas e mediação por meio de palestra no campo da gestão, numa escola da rede estadual do município de Guanambi visando abordar a discussão sobre a importância do estágio em gestão escolar para os/as futuros/as pedagogos/as, indagamos: de que modo o estágio como pesquisa em gestão escolar contribui para a formação do/a pedagogo/a?

Para responder esta e outras questões, como objetivo geral procuramos discutir a importância do estágio como pesquisa em gestão educacional para a formação do pedagogo/a a partir de uma experiência no contexto da escola democrática. Para tanto, analisamos as práticas de gestão em uma escola da rede pública estadual; refletimos sobre a formação do/a pedagogo/a no contexto do estágio como pesquisa e avaliamos o impacto da gestão na saúde emocional do corpo docente e técnico da escola.

¹ Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb-Campus XII.

² Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb-Campus XII.

³ Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb-Campus XII.

⁴ Discente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb-Campus XII.

⁵ Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneb-Campus XII.

Ao tratar da relevância acadêmica deste artigo, iniciamos a discussão de como a docência está para além da sala de aula, o que não se resume apenas na transmissão de saberes, mas é primordial relacionar a teoria/prática no processo da formação do/a pedagogo/a-gestor/a. Ressaltamos também a importância dessa experiência/vivência para a nossa formação, tendo em vista que essa disciplina se permeia por reflexões e estudos proporcionados ao longo do curso.

Assim, o trabalho do pedagogo-gestor direciona-se para "[...] participar das instituições, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto político pedagógico." (Brasil, 2006, p.02).

A partir da nossa inserção na escola por meio do estágio como pesquisa, conseguimos identificar ferramentas de estratégias na escola que a caracteriza como instituição democrática como a comunicação aberta, o planejamento estratégico e compartilhado, oficinas de formação e grupos de trabalho coletivo. Além disso, as reuniões pedagógicas da escola são divididas por áreas de conhecimento, facilitando o processo educacional da instituição.

Destacamos a importância do estágio como pesquisa em gestão educacional por viabilizar aprendizagens para além da sala de aula, uma vez que a formação do/a pedagogo/a se elenca também como gestor/a que abrange diversas funções e a experiência no estágio como pesquisa nos oportuniza vivenciar essas dimensões.

2 METODOLOGIA: por onde andamos

Este texto trata-se das experiências vivenciadas no estágio como pesquisa em gestão educacional numa escola estadual no município de Guanambi, como já foi dito anteriormente. A abordagem metodológica utilizada está pautada na pesquisa qualitativa, também conhecida como “estudo de campo”. De acordo com Minayo (2001), toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais. Para o tratamento dos dados utilizamos a observação participante, que tem suas raízes nas pesquisas antropológicas, que adotaram a etnografia como método (Tedlock, 2005; Serva e Jaime Júnior, 1995). Esse tipo de investigação, fundamentado em descobertas no campo, envolve a participação do pesquisador no dia a dia dos pesquisados. A partir dessa observação participante e mediação que se deu nos dias 1, 8 e 15 de outubro de 2024 (às terças-feiras), das 13h30 às 17h30 e a mediação nos dias 21 a 25 de outubro do corrente ano.

Para registro da observação participante e conversas informais com o coletivo da escola, utilizamos o diário de campo, que de acordo com Weber (2009), é uma ferramenta importante para a autoanálise do/a pesquisador/a, não sendo um texto completo, mas um material de análise da pesquisa, podendo haver partes que não serão mencionadas em publicações científicas, mas que devem ser consideradas durante a análise dos dados.

Por fim, por meio da imersão dentro da escola foi possível observar e analisar o funcionamento da gestão escolar. Foram feitas também conversas informais com professores/as e gestores/as sobre como eles/as dialogam entre si e com os alunos/as, considerando suas necessidades e especificidades.

2.1 Uma instituição democrática: espaço de diálogos

A escola pesquisa é uma instituição pública da Rede Estadual de Ensino, localizada na Avenida Barão do Rio Branco, s/n, em Guanambi, Bahia.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP-2023), a referida instituição de ensino foi fundada em abril de 1999 como parte de um projeto estadual que atende apenas a última etapa da educação básica (Ensino Médio). Suas instalações são amplas e bem planejadas, com 15 salas de aula bem estruturadas, biblioteca, laboratórios, auditório, refeitório e espaços destinados às atividades culturais e esportivas, embora vários desses espaços enfrentem desafios de infraestrutura e manutenção devido aos desgastes das intempéries do tempo.

Durante a observação participante, identificamos que a instituição foi criada com o intuito de ser referência na formação de estudantes, combinando ensino acadêmico e atividades culturais. Apesar das dificuldades iniciais, relatada pela gestora como a falta de materiais didáticos, recursos financeiros e laboratórios plenamente equipados, a escola construiu uma identidade pedagógica sólida, focada na formação cidadã, crítica e na preparação dos/as estudantes para o ensino superior.

À época da pesquisa, a escola atendia 1.700 estudantes de cidades circunvizinhas de Guanambi que fazem uso do transporte escolar todos os dias para ir e vir, e as vagas também são destinadas a alunos que residem no próprio município.

A instituição oferta desde o primeiro ao terceiro ano do ensino médio, com uma média de idade de 15 a 18 anos. A escola conta com 46 professores/as licenciados/as que possuem especializações, mestrados, 2 professores com doutorado e 2 assistentes para atendimentos especializados com uma pequena sala localizada no pavilhão térreo, próximo à sala dos/as professores/as.

A secretaria da escola, onde permanecemos maior parte do tempo durante a observação diagnóstica, composta pelas secretárias, professores, coordenadores e diretores, trata-se de um local bem iluminado, amplo, com ar-condicionado, armários, mesas, banheiros e refeitórios.

A escola é ampla e de fácil acesso, que reconhece e valoriza a diversidade, além disso, consegue abordar e dialogar com as especificidades de todos/as inseridos/as na instituição.

3 A PROMOÇÃO DA SAÚDE MENTAL PARA PROFESSORES/AS E FUNCIONÁRIOS/AS: Um diálogo entre a gestão escolar e o coletivo da escola

A observação diagnóstica ocorreu nos dias 1, 8 e 15/10, envolvendo diferentes momentos do cotidiano escolar, quando chegamos na escola fomos bem acolhidas pelo vice-diretor que nos apresentou a diretora, a coordenadora pedagógica e as instalações da escola.

Posteriormente, participamos de atividades que incluíram reuniões com a gestora e a coordenadora pedagógica, encontros da equipe gestora para o planejamento de ações pedagógicas e administrativas, conversa com os/as professores/as nas atividades complementares (AC) e a equipe técnica de acompanhamento dos/as alunos/as com dificuldades de aprendizagem, atendimento aos/as alunos/as e pais na secretaria escolar e a interação com a comunidade escolar. Pudemos observar as relações entre gestores/as, professores/as, funcionários/as, estudantes e seus familiares.

Em conjunto com a coordenadora pedagógica consultamos, analisamos e debatemos sobre os documentos institucionais para análise e consulta, como o Projeto Político-Pedagógico, o Regimento escolar e planos de aula.

Ao adentrar o ambiente interno da instituição, foi realizada uma análise da administração da gestão escolar. Essa abordagem permitiu observar a organização das funções e se todos os membros da comunidade interna e externa estão envolvidos no processo de tomada de decisões que afetam o ambiente escolar.

De acordo com Rodrigues, nos contextos escolares é importante que a gestão seja democrática e participativa. Isso implica que todos os envolvidos no processo educacional — alunos, pais, professores e funcionários — devem ter voz e participação nas decisões da escola.

Além disso, a autora destaca a relação entre gestão escolar e educação inclusiva, ressaltando o papel crucial da escola como um espaço de transformação social, com foco na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, a gestão escolar é essencial para garantir acessibilidade, um currículo flexível e um ambiente colaborativo.

Dessa forma, a escola promove a inclusão social por meio do Atendimento Educacional Especializado e conta com uma estrutura que inclui rampas para assegurar o acesso a todos/as.

Durante o período de observação percebemos que a gestão é democrática, a equipe gestora prioriza a participação coletiva nas decisões escolares, promovendo assembleias e consultas à comunidade escolar. Isso reflete um compromisso com a transparência e inclusão.

Apesar das boas práticas, foram observadas dificuldades relacionadas à infraestrutura, como falta de materiais didáticos e manutenção de espaços. Além disso, a alta rotatividade e licença por problemas de saúde mental de professores/as comprometem a parte pedagógica da escola. Em conversa informal com a gestora, a mesma relatou que pós pandemia os estudantes foram assistidos, tiveram acompanhamento psicológico, mas que não se pensou na gestão escolar e nos professores/as, e com isso tem um número significativo de professores/as afastado por questões de adoecimento psicológico e que a própria ficou afastada da escola por trinta dias. Mesmo diante dessa problemática o ambiente é marcado por respeito e colaboração, com esforços da gestão em promover a resolução pacífica de conflitos e incentivar projetos interdisciplinares.

Para Libâneo (2010; 2015), a gestão como um processo deve balancear a dimensão pedagógica com as demandas administrativas, enquanto Vasconcellos (1991) destaca o planejamento como um instrumento estratégico para o desenvolvimento do projeto educativo.

A experiência de observação diagnóstica foi ancorada em diversas leituras acadêmicas que nos auxiliaram na abordagem realizada no estágio como pesquisa. Entre tantos, destacamos Pimenta (2002; 2011), que traz em seus estudos, que os saberes pedagógicos são essenciais para compreender a articulação entre teoria e prática na formação docente, destacando o papel do estágio como espaço privilegiado de integração. Enquanto Ludke (1986; 2009) reforça a importância das abordagens qualitativas na pesquisa educacional, sobretudo na coleta de dados por meio de observação e análise documental.

Ademais, Oliveira e Adrião (2002) tratam do financiamento e da gestão educacional, apontando desafios na garantia do direito à educação de qualidade e como direito para todos. Por fim, Mizukami et al. (2002) abordam os processos de aprendizagem da docência, sugerindo que a investigação no contexto escolar promove reflexões valiosas sobre a prática educativa.

A experiência do estágio como pesquisa nos possibilitou compreender que no período de tempo, mesmo que pequeno, de observação diagnóstica, identificamos a importância de uma gestão escolar democrática que equilibra aspectos administrativos e pedagógicos, garantindo a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

A experiência reforçou a necessidade de formação continuada para gestores/as e professores/as, o cuidado e acompanhamento psicológico ao gestor/a, professores/as e funcionários/as de apoio, bem como de maior investimento em recursos materiais e humanos para superar os desafios enfrentados não âmbito da escola.

O estágio como pesquisa em gestão educacional vivenciado no Colégio Estadual foi enriquecedora e contribuiu significativamente para o desenvolvimento de uma perspectiva analítica sobre a gestão escolar democrática. O mesmo evidenciou a complexidade das dinâmicas escolares e a relevância de um trabalho colaborativo e planejado para a construção de uma educação pública de qualidade para todas as pessoas e na formação de estudantes críticos na sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o estágio como pesquisa em gestão, observamos como a escola se encaminha para um modelo democrático, que valoriza a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores/as, funcionários/as, alunos/as e pais.

Destacamos a solidariedade, a inclusão, o respeito, a liberdade de expressão e a responsabilidade de cada membro. É importante ressaltar também a cooperação entre todos/as, mesmo diante dos desafios que a instituição enfrenta, como a gestão de conflitos e interesses divergentes entre alunos/as e pais, a garantia da representação da diversidade e a superação das resistências às mudanças, como a inclusão de psicólogos/as e assistentes sociais na instituição de ensino.

Com base nessa experiência e em conversas informais com a diretora, notamos o adoecimento mental dos/as docentes, que frequentemente se afastavam devido à sobrecarga decorrente de questões que ultrapassavam suas funções. Por isso, decidimos dialogar com o corpo docente e a equipe técnica da escola para compreender suas necessidades e explorar como essas questões poderiam ser abordadas com o suporte de profissionais da área da saúde.

O Estágio como pesquisa em gestão educacional nos revelou uma oportunidade fundamental para adquirir experiências para além da sala de aula, permitindo-nos vivenciar o trabalho administrativo, pedagógico e outros aspectos essenciais da gestão escolar.

5 REFERÊNCIAS

ARAGÃO, R. F.; Silva, N. M. **A observação como prática pedagógica no ensino de geografia**. Fortaleza: Geosaberes, 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de pedagogia**. Resolução n.º 01, de 15 de maio de 2006. Brasília, 2006.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; Oliveira, João Ferreira; Toschi, Mirza Seabra. **Educação Escolar: política, estrutura e organização**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LUDKE, Menga. **Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. In: LUDKE, Menga, Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. M.; Ferreira, N. S. C. (Org.). **Política e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRA, Marília Marques. **Estágio Supervisionado na formação do pedagogo: possibilidades e desafios**. Curitiba – PR: APPRIS, 2015.

MIZUKAMI, M. G. N, *et al.* **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação** – São Paulo: EDUFISCAR, 2002.

OLIVEIRA, R. P. de.; Adrião, T. (Org.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3, ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: Unidade, Teoria e Prática?** 10.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, E.T. **O professor e o combate à alienação imposta**. 2.ed., São Paulo, Cortez: Autores associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v.34)

VASCONCELLOS, C.S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação**. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo – elementos metodológicos para a elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995.

ZINKE, I.A.; Gomes, D. **A prática de observação e a sua importância na formação do professor de geografia**. EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação. Puc. Paraná. 2015.

OS DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: uma experiência de estágio como pesquisa

Ana Flávia Fernandes Viana Boa Sorte¹

Camila de Souza Conde²

Evanilza da Silva Rocha³

Joze Laiane Silva⁴

Juscilene Brito Cardoso⁵

Kariele Lopes Ferreira⁶

Laiza Teixeira Trindade⁷

Maria de Fátima Pereira Carvalho⁸

RESUMO:

Este artigo analisa os desafios enfrentados pela gestão da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XII, em Guanambi-BA, a partir da experiência de estágio em gestão educacional. A pesquisa foi realizada por meio de diálogos com a diretora, coordenador e membros do Colegiado de Pedagogia, revelando dificuldades administrativas e pedagógicas significativas. Destaca-se o impacto da carga acadêmica na saúde mental dos discentes, que inclui a exigência de produção de seminários, elaboração de artigos e estágios, levando muitos a negligenciar seu bem-estar. O artigo também busca identificar ações que a UNEB pode implementar para enfrentar essas questões e ressalta a importância da gestão democrática na criação de um ambiente de aprendizagem positivo. A reflexão sobre como as atividades acadêmicas devem atender às necessidades dos alunos é fundamental para garantir a continuidade e a eficácia da gestão educacional na UNEB.

Palavras Chaves: Gestão Democrática – Estágio – Pesquisa – Saúde Mental

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade retratar os desafios enfrentados pela gestão da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) *Campus XII*, localizada no município de Guanambi-BA. Esta pesquisa originou-se da experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional ao dialogar com a diretora, coordenador e demais membros que compõem o Colegiado de Pedagogia da referida instituição.

Delimitamos esta temática devido aos percalços enfrentados pela gestão da UNEB que ficaram visíveis através do relato concedido por meio de conversas informais com a diretora da

¹ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

² Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

³ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

⁴ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

⁵ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

⁶ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

⁷ Discente do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB- Campus XII.

⁸ Dr^a. Em Educação e professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia-UNEB-Campus XII.

instituição. Desta maneira, buscamos contextualizar a realidade abordada pela gestora com escritos relacionados à temática em pauta. É preocupante ver o “estado” emocional de muitos discentes com relação a vida acadêmica, sabe-se que diante da demanda de trabalhos como: produção de seminário, confecção de artigos, diversas leituras, estágios e um leque de responsabilidades, acaba por sobrecarregar mentalmente a vida desses acadêmicos, que consequentemente, acabam não cuidando da sua saúde mental e assim acarretando vários problemas de saúde. Observando a preocupação da gestora da instituição em muitas falas e do nosso convívio com o mundo acadêmico, nos acendeu um alerta no sentido de quais ações que a gestão poderia realizar no objetivo de diminuir os efeitos negativos na saúde desses discentes? Com isso destacamos a importância do estágio em gestão, em que os/as estagiários/as têm a oportunidade de ver do “outro lado” e vivenciar na prática, os desafios de gerir uma instituição, que nesse caso, uma instituição escolar. Sendo assim, procuramos identificar e discutir os esses desafios da gestão democrática no âmbito do DEDC XII a partir da experiência de estágio como pesquisa.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio de um processo qualitativo que inclui diferentes etapas de interação e coletas de dados. Segundo Godoy (1995) a abordagem qualitativa não apresenta uma proposta rígida e totalmente estruturada, permite que tanto o entrevistador quanto o entrevistado sintam-se livres ao serem questionados, pois a partir de determinada resposta, pode-se elaborar um novo questionamento. As pesquisas qualitativas vão para o campo da subjetividade, não exigindo de forma restrita questionamento fechados em um diálogo, podendo derivar-se a partir de um olhar sensível, o qual derivou-se o nosso objeto de pesquisa. Dessa maneira, realizamos uma conversa informal com os membros da gestão, com o objetivo de identificar quais os desafios relacionados ao campo da gestão.

Além disso, utilizamos o aplicativo *WhatsApp* como ferramenta para coleta de dados, formulamos indagações e enviamos por meio de mensagem, assim foram respondidas por meio de áudios. Após interações realizadas, foi feita uma análise das respostas recebidas e das contribuições da conversa informal. Com base nisso, decidimos implementar uma intervenção no estágio. A roda aconteceu em 28 de novembro de 2024, na sala 13 da UNEB-Campus XII, em Guanambi-BA. Para discutir o tema da Saúde Mental, tivemos a presença da psicóloga que nos ofereceu uma valiosa roda de conversa sobre a relevância de cuidar da nossa saúde mental e as consequências que podem surgir quando não estamos em um bom estado mental. O

encontro contou com a participação de 20 pessoas, incluindo 16 estudantes, 3 membros da comunidade e uma professora.

Após as interações realizadas foi feita uma análise das contribuições discutidas na roda de conversa. Essa reflexão coletiva permitiu consolidar o conhecimento adquirido e identificar temas importantes para futuras ações dentro da comunidade acadêmica.

A roda de conversa foi estruturada para incentivar todos a se envolverem e promover um ambiente onde todas as vozes fossem ouvidas. A psicóloga fez a mediação com slides e memes postados por universitários, para estimular a troca de experiências, o que deu oportunidade para uma discussão mais aprofundada sobre os desafios relacionados a saúde mental.

3 OS DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática é um conceito fundamental nas instituições educacionais, promovendo um ambiente participativo e colaborativo. No entanto, sua implementação enfrenta diversos desafios que podem comprometer a efetividade desse modelo. Este estágio nos proporcionou explorar esses desafios a partir de uma experiência prática, na qual foram aplicadas metodologias que buscaram fortalecer a participação dos estudantes no processo educativo.

A gestão democrática se baseia na ideia de que todos os membros da comunidade escolar têm direito a participar das decisões que afetam seu ambiente, visando construir um espaço mais participativo. Como afirma Libâneo (1995), “Gestão democrática é um processo que deve ser construído coletivamente, onde todos os sujeitos tem o direito de participar das decisões que afetam a sua vida”. Destacando a importância da participação coletiva na gestão democrática. Porém, para que essa ideia se concretize, é necessário que aconteça um esforço conjunto entre estudantes, professores e gestores. Contudo, a realidade muitas vezes demonstra que essa participação plena não é fácil de alcançar.

Durante a experiência no estágio, diversos desafios se apresentaram, refletindo as complexidades da vida acadêmica e a dinâmica de interação entre os estudantes. Um dos principais obstáculos foi a falta de interesse dos estudantes, muitos mostraram desmotivados para participar, enxergando os eventos como meras obrigações, e que tem valor significativo para suas experiências acadêmicas. Esses desafios dificulta a criação de um ambiente dinâmico nos eventos. Outro desafio relevante foi a limitação de tempo imposta pela intensa carga horária dos estudantes, a maioria dos alunos enfrenta uma rotina repleta de aulas, trabalhos e outras responsabilidades, tornando difícil encontrar um espaço para se envolver em atividades

extracurriculares. O calendário muitas vezes é apertado e repleto de compromissos, limitando ainda mais a disponibilidade dos estudantes para participar ativamente. Assim, essa situação acaba gerando um ciclo vicioso, quanto menos os estudantes se envolvem nas atividades, menor é o interesse futuro. Além disso, tivemos alguns desafios com as questões de logísticas e de organizar um espaço e uma data, que fossem possíveis para todos, pois acabaram surgindo vários impasses que fizeram com que mudássemos de planos. Dessa forma, optamos por elaborar um planejamento que pudesse resolver ao menos uma parte significativa desses percalços, visto que, reconhecemos que um planejamento cuidadoso é essencial para a realização e sucesso do evento.

Apesar disso, tivemos dificuldades em pensar na construção do projeto de intervenção. Em princípio pensamos em realizar um projeto com o terceiro ano do Ensino Médio, com a participação de duas escolas de Guanambi-BA, a proposta era trazer esses estudantes para conhecer o espaço da universidade, juntamente com os representantes de cada setor, explicando como funciona, formas de acesso, cursos oferecidos pela UNEB-Campus XII, bolsas disponíveis para esses cursistas e um conjunto de oportunidades dentro da instituição, que toda a comunidade externa pode ter a oportunidade de se inserir na Universidade. Chegamos a articular essa proposta no que se refere e realizamos o agendamento do auditório, para que o evento contasse com a presença do coordenador do curso de pedagogia, a diretora, o representante do Diretório Acadêmico, da residência estudantil e a solicitação de um transporte feito a Secretária de Educação, para transportar esses estudantes até a instituição e posteriormente a suas respectivas escolas, porém por ter sido em data próximo ao fim do ano e finalizando as unidades, às escolas não tiveram condições de liberar esses estudantes para realizar essa “Tour” pela universidade, e portanto não tivemos como finalizar essa proposta inicial. Ainda em conversa com a direção, percebemos a preocupação da mesma concernente a saúde mental dos estudantes da UNEB-Campus XII, pois é notório a ansiedade que muitos deixam transparecer ao longo dos semestres, partindo do pensamento como a universidade pode oferecer um suporte a esses estudantes no intuito de que esses consigam de forma mais tranquila, percorrer pela vida acadêmica e assim conseguirem êxito em seus cursos e posteriormente em suas carreiras profissionais. Desse modo, articulamos então a segunda proposta de intervenção, que foi uma palestra com uma psicóloga com o tema “Saúde Mental na Universidade: Quebrando silêncios, fazendo conexões.”

Diante disso, nota-se que os desafios da administração democrática são variados e demandam ações integradas que contemplem formação, participação ativa e investimentos.

Transcender essas barreiras é essencial para impulsionar uma educação que seja mais inclusiva, transparente e colaborativa e que esteja em conformidade com os princípios democráticos sustentados pela legislação brasileira, embora esses desafios sejam significativos, também oferecem uma oportunidade valiosa para repensar estratégias de organização e engajamento dentro do ambiente universitário. Com um esforço conjunto entre estudantes e organizadores, é possível cultivar um espaço dinâmico e participativo que valoriza a contribuição de todos.

3.1 O estágio como pesquisa no campo da gestão escolar

Para Pimenta e Lima (2009), o estágio deve ser, em suas bases teóricas e práticas, um ambiente propício ao diálogo e ao aprendizado, onde se possam explorar novas possibilidades, superar desafios e criar uma trajetória educacional que favoreça melhores resultados de aprendizagem para os alunos. Esse contexto deve permitir a abordagem de aspectos essenciais para a formação da identidade, dos conhecimentos e das posturas específicas requeridas para o exercício da profissão docente.

Assim, o estágio representa um dos alicerces fundamentais na formação de professores/as, pois é o momento em que a teoria se entrelaça com a prática, proporcionando ao estudante a chance de vivenciar a realidade escolar. Além disso, contribui para a vivência de experiências, atitudes e reflexões cruciais para a construção de uma identidade docente consciente e sólida.

O estágio como pesquisa se configura como uma experiência extremamente enriquecedora para o/a estudante. Mais do que ser apenas uma atividade de pesquisa que suporte o estudo teórico, o estágio oferece uma vivência, mesmo que inicial, entre o/a aluno/a e o ambiente de trabalho. Assim, o estágio em gestão escolar propicia situações nas quais se vivenciam os desafios administrativos e pedagógicos que caracterizam a gestão. Essa experiência contribui para que o futuro educador amplie sua reflexão e formação, uma vez que o estágio deve preparar o/a professor/a para atender às exigências de uma realidade que se transforma constantemente.

Conforme já foi ressaltado, o estágio como pesquisa em gestão escolar oferece aos alunos a oportunidade de entender os diversos desafios e as dinâmicas que ocorrem no planejamento pedagógico, na organização administrativa e na mediação de conflitos. Dessa forma, a experiência de estágio em gestão foi fundamental para nossa formação como futuros educadores/as, pois tivemos um contato direto com a realidade do local de estágio, o que nos

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

permitiu compreender suas particularidades, culturas e necessidades. Essa vivência nos proporcionou desenvolver uma perspectiva mais realista e crítica sobre o contexto educacional.

Nosso estágio foi realizado na Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus XII, na qual tivemos a oportunidade de observar a rotina dos gestores desse espaço. Conversamos com a equipe pedagógica e realizamos conversas informais com a diretora do Campus XII e o coordenador do curso de Pedagogia. Através dessas experiências, notamos que a universidade é um ambiente diverso, composto por pessoas de várias idades, etnias, culturas e crenças, além de ser um local que proporciona sensações, conhecimentos e reflexões. Assim, identificamos a importância de abordar questões relacionadas à saúde e ao cuidado mental, uma vez que a universidade é um cenário de transformações, conquistas e desafios, mas também de pressões acadêmicas, sociais e emocionais que podem impactar de maneira significativa à saúde mental dos/as estudantes.

Por esse motivo, optamos por direcionar nossa intervenção ao tema “Saúde Mental na Universidade: Quebrando silêncios, fazendo conexões”. Reconhecemos a fundamental importância de uma universidade que pratique a escuta atenta a todos os seus integrantes, além de promover o bem-estar de toda a comunidade acadêmica, contribuindo para a construção de um ambiente mais acolhedor. A imagem número 01 apresenta um dos momentos de diálogo com a equipe escolar.

Imagem 01: Momento do diálogo.



Fonte: Foto tirada pelas integrantes do grupo.

Por meio do diálogo sugerido acerca da saúde mental, constatamos a importância de abordar esse tema no ambiente universitário.

A experiência do estágio nos permitiu romper com silêncios e estabelecer conexões entre as diversas pessoas envolvidas na universidade, além de contribuir para um espaço onde os estudantes se sintam reconhecidos e valorizados. Assim, essa vivência demonstrou que, ao incorporar a saúde mental à gestão educacional, a universidade não apenas otimiza o

rendimento acadêmico, mas também provoca uma mudança cultural relevante, fundamentada no cuidado e na acolhida. Entretanto, para que esse momento se concretizasse, foi necessário enfrentar diversos desafios, o que evidencia o quanto a adoção de uma gestão democrática na rotina escolar demanda um esforço contínuo de negociação e superação.

No decorrer do estágio como pesquisa, foram percebidos e vivenciados alguns obstáculos, como a ausência de engajamento e a relevância de estar presente em determinados momentos, a dificuldade em definir uma data e um local para a realização da intervenção como já citado anteriormente. Além disso, durante o estágio, a Universidade entrou em greve, o que complicou ainda mais esse processo, pois tivemos que aguardar o término da greve para poder planejar a intervenção. Também enfrentamos conflitos e divergências de opiniões que surgiram entre os membros do grupo.

Portanto, observamos que a gestão democrática vai além de um simples modelo administrativo; trata-se de um processo contínuo para estabelecer uma cultura participativa, o que demanda empenho constante, capacitação dos participantes e um compromisso firme com a inclusão de todas as opiniões. Com base nisso, a experiência do estágio em gestão mostrou que, ao desempenhar o papel de pesquisador em um contexto escolar, temos a capacidade de identificar falhas e sugerir soluções, contribuindo para um ambiente democrático, crítico, acolhedor e participativo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do estágio como pesquisa em gestão escolar apresentada neste artigo propiciou uma análise detalhada dos desafios relacionados à gestão democrática no ambiente escolar, enfatizando a riqueza e as diversas facetas que esse processo abrange. Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que a gestão democrática transcende um mero conceito teórico; ela demanda ações práticas, um diálogo franco e a real participação de todos os integrantes da comunidade escolar. Diante disso, a experiência adquirida durante o estágio evidenciou a necessidade fundamental de integrar a saúde mental no contexto universitário, ressaltando seu impacto positivo tanto no rendimento acadêmico quanto na formação de uma cultura de cuidado e acolhimento. Ao rompermos com silêncios e promovermos diálogos, conseguimos criar um ambiente onde os estudantes se sentem valorizados e reconhecidos, o que é crucial para seu bem-estar emocional.

Entretanto, os desafios enfrentados durante o processo, como a falta de engajamento, a complexidade na organização das intervenções e a interrupção das atividades devido à greve,

ressaltam a importância de uma gestão democrática e participativa. Essa abordagem não se limita a um modelo administrativo, mas se configura como um esforço contínuo que requer a inclusão de diferentes vozes e a capacitação de todos os envolvidos, visto que, é essencial que qualquer instituição escolar seja vista como um ambiente de construção coletivo, no qual o respeito, a transparência e a corresponsabilidade guiem as decisões.

Por fim, a vivência prática nos permitiu reconhecer que, como pesquisadores e agentes de mudança, temos a responsabilidade de identificar falhas e propor soluções que fomentem um ambiente educacional mais democrático e acolhedor. Por essa razão é fundamental aplicar recursos em políticas públicas, promover a formação contínua e sensibilizar a comunidade escolar para fortalecer práticas que tornem a escola um ambiente genuinamente democrático, fazendo com que, essas políticas e as práticas universitárias garantam que todos os estudantes e membros da referida instituição estejam bem mentalmente, e que esse ambiente seja acolhedor, inclusivo e participativo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Educação Superior.. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 de dez. 2024.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO. *In*:: BRASIL.

[Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2015]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 de dez.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **Educação inclusiva: contextos, práticas e reflexões**. São Paulo: Moderna, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

DINIZ, Débora; BARROS, Daniela. **Acessibilidade e inclusão no ensino superior: desafios e perspectivas**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 18, n. 3, p. 515-528, 2012.

GODOY, Arilda schmidt. **Pesquisa qualitativa tipos fundamentais**. São Paulo: revista de administração de empresas, v.35, n.3, 1995.

O CINEMA COMO ALIADO PARA A RELEXÃO DA DIVERSIDADE: uma
experiência de estágio como pesquisa em gestão educacional

Eduarda Arruda Silva¹
Jusimara Alves Neres²
Tamara Raiane Rocha Paes³
Maria de Fátima Pereira Carvalho⁴

RESUMO

Este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre o processo de estágio como pesquisa em Gestão Escolar em uma Escola do Campo da Rede Municipal de Guanambi/BA. O estudo foi realizado juntamente com o grupo de apoio que compõe a referida instituição, desde a cozinheira até o porteiro. A abordagem metodológica pautou na pesquisa qualitativa com uso da observação participante e anotações no caderno de campo. Para isso foi realizada uma oficina que teve como objetivo geral abordar sobre a construção dos saberes acerca da consciência negra. O resultado dessa experiência nos permitiu compreender a importância do espaço educacional na formação de sujeitos, e perceber ainda o impacto do racismo estrutural na formação da nossa sociedade. Além disso, esse relato é importante para mostrar diferentes formas de abordar sobre a temática no currículo, metodologias diversas que busquem incentivar o respeito à diversidade, contribuindo para o desenvolvimento humano, antirracista, ético e moral de cada um/a.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Estágio como pesquisa. Cinema. Consciência Negra.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este texto trata-se de um relato de experiência de estágio como pesquisa em Gestão Educacional, desenvolvido em uma Escola do Campo da Rede Municipal de Guanambi/BA, que teve como objetivo desenvolver uma ação com a equipe de apoio escolar sobre uma perspectiva antirracista, utilizando o cinema como ferramenta pedagógica para promover reflexões sobre a diversidade racial e a construção de identidades na educação, de forma a responder a questão orientadora: Como proporcionar uma gestão democrática que considere todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar?

Para a realização deste estudo, foi utilizada a abordagem qualitativa, pois ela oferece uma perspectiva sobre “[...] o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças,

¹ Graduanda do 8º semestre em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, Guanambi-BA. Email: duudarrudaa@gmail.com

² Graduanda do 8º semestre em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, Guanambi-BA. Email: jusimara.alves@outlook.com

³ Graduanda do 8º semestre em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, Campus XII, Guanambi-BA. Email: tamaraiane31@gmail.com

⁴ Doutora (2021) e Mestre (2013) em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XII, 1998). Email: mfcarvalho@uneb.br

dos valores e das atitudes” (Minayo et al., 2002, p. 21-22), aspectos essenciais para compreender o contexto escolar. Para a coleta dos dados, utilizamos como técnica a observação participante em que os observadores ficam “[...] em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de compreender o contexto da pesquisa” (Minayo, 2013, p. 70). Como instrumento complementar, foi utilizado o diário de campo, destinado ao registro das observações realizadas.

O relato encontra-se estruturado em cinco seções. Inicialmente, apresentamos as considerações iniciais; na segunda seção abordamos breves apontamentos sobre o estágio em gestão escolar e a contextualização do espaço pesquisado; na terceira discutimos sobre a educação antirracista como meio para o fortalecimento da identidade negra e o combate ao racismo estrutural; na quarta abordamos a oficina realizada, utilizando o cinema como recurso pedagógico para tratar da diversidade racial, descrevendo o plano de ação com a equipe de apoio escolar e como última seção apresentamos as considerações finais.

2 ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR: BREVES APONTAMENTOS E A CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO

Segundo Moura, Bortot e Rocha (s.d., p. 1) o estágio em gestão escolar possibilita ao estudante “o conhecimento da organização e funcionamento da gestão escolar na instituição pública de ensino”. Assim sendo, o estudante consegue conhecer as funções atribuídas a sua formação para além da sala de aula, seja na coordenação ou na direção, contribuindo para a identificação dos seus respectivos espaços de atuação.

Além disso, permite relacionarmos a teoria com a prática, ou seja, auxilia no desenvolvimento do conhecimento teórico-prático.

[...] o estágio precisa ser, em seus fundamentos teóricos e práticos, esse espaço de diálogo e de lições, de descobrir caminhos, de superar os obstáculos e construir um jeito de caminhar na educação de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos. De modo que, possibilite que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas do exercício profissional docente (Pimenta; Lima, 2009 apud Moura, 2022).

Partindo dessa concepção que enfatiza o estágio como um lugar de aprendizado, realizamos o estágio obrigatório em gestão escolar em uma instituição pública, gerida pelo Município de Guanambi/BA, que foi fundada em 1988 e ganhou uma nova sede em 2016. A

instituição atende em maior percentual à população campesina. Por isso, é reconhecida como uma Escola do Campo.

Conforme informações fornecidas pela instituição, o quadro docente da escola é composto por 18 (dezoito) professores/as. Já em relação ao quadro discente, a instituição obtém, um total de 360 (trezentos e sessenta) alunos/as matriculados/as. Com o funcionamento nos três turnos: no matutino e vespertino, atendendo do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, e no noturno com duas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O espaço físico, conforme observado durante o período de estágio, é composto por 10 salas de aula, sendo três destinadas à coordenação, vídeo e armazenamento de materiais. Além disso, conta com quatro banheiros para os alunos (2 adaptados para estudantes cadeirantes), uma sala multifuncional, almoxarifado, cantina, dois banheiros para a equipe de apoio, sala de professores/as com banheiro, secretaria com banheiro, sala de atendimento psicológico, diretoria, biblioteca, quadra de vôlei, futebol, um vestiário feminino e outro masculino e o pátio.

A seguir será abordado sobre a educação antirracista como meio para o fortalecimento da identidade negra e o combate ao racismo estrutural, temática que contempla o que é estudado no currículo do curso de Pedagogia e que está sendo trabalhado na instituição de estágio entre professores e alunos, além de ser fundamental na formação humana de todo indivíduo.

3 RAÇA, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO

Neste primeiro ano em que o Dia da Consciência Negra se torna feriado nacional – Lei nº 14.759/2023 - é necessário tratar sobre a temática, e no caso enquanto discentes de uma Universidade pública e termos realizado o estágio como pesquisa em gestão escolar também em uma instituição pública da Rede Municipal de educação, torna-se indispensável acompanhar junto ao pessoal de apoio esse tema que foi trabalhado com professores/as e alunos/as durante o mês de novembro. E para cumprirmos com o objetivo é preciso falar um pouco sobre raça, identidade e o vínculo das temáticas com a educação.

O sistema racial brasileiro é constituído a partir da mistura de branco-índio-negro. E essa miscigenação criou o mito da democracia racial, que por ser assim, somos todos iguais, todos mestiços, nem brancos, nem negros, nem índios, como traz Munanga (1999). Porém “silenciosamente” o racismo está presente nas relações sociais e considera os traços físicos e a cor, por isso é estrutural, mais difícil de ser comprovado e consequentemente de ser combatido. Ao contrário dos Estados Unidos, por exemplo:

a classificação é dualista ou binária, isto é, baseada na polarização negro-branco, os mestiços como categoria social possuidora de identidade própria, não existem, pois são considerados simplesmente “blacks” pela lei de uma gota de sangue (one-drop rule) (Munanga, 1999, 117-118).

Sendo assim, consideram a ascendência negra, independente do fenótipo, o que fortalece a identidade das pessoas negras, e contribui para que ao se posicionarem, se fortaleçam e combatam o racismo de forma mais rígida.

A mestiçagem dificulta ainda o fortalecimento da identidade, pois as falas e modos de viver de brancos e negros estão tão entrelaçados que é difícil visualizar uma identidade “pura” e que não se entrelace com a outra, a mestiçagem se tornou uma cultura. Mas como traz Ciampa (1984) a identidade seria mesmo um processo e ainda de “infindável transformação”, seria como um processo de autoconhecimento, estamos sempre buscando e é mais factível percebê-lo se aprimorando nas vivências coletivas. E como “as interações sociais são processos constitutivos das identidades” (Ferreira, 2002, p. 19), no caso dos sujeitos negros, as vivências coletivas são essenciais ao desenvolvimento de valores positivos ou negativos em relação às próprias especificidades raciais. O processo identitário é como uma luta pela dignidade da vida humana, uma incansável busca pela emancipação. Esse projeto, que dá o sentido ético às identidades, só poderá ser concretizado através de ações políticas, através da educação.

Educação que é fundamental para fortalecer o entendimento acerca da necessidade de humanização e consequente apoio a ações políticas que tenham o mesmo intuito. É nas relações que a identidade se fortalece ou não. É nítida a importância de tratar sobre a temática desde a creche. São nesses espaços que eles se formam e se constituem enquanto cidadãos e cidadãs que irão ditar como serão as relações no futuro. E que essas relações sejam de respeito com todos, e que de fato haja Consciência Humana.

Enquanto esse dia não chega é preciso que vejamos as diferenças, a cor, e o tratamento seja de acordo como cada um se identifica. Começando por incorporar a lei 10.639/2003 no currículo escolar, promovendo a valorização da contribuição dos povos negros para a formação da sociedade brasileira, com projetos e discussões acerca da temática, utilizando autores negros, músicas, danças, brincadeiras de matrizes africanas. E paralelo é indispensável a formação continuada para professores/as para que esse currículo seja reformulado e de forma intencional, o ato educativo deve ser planejado, pois “um educador ou educadora forma a juventude para o modelo de sociabilidade que ele/a almeja, por isso é preciso haver um sonho por trás de todo ato pedagógico.” (Pinheiro, 2023).

Barbara Carine Soares Pinheiro expõe ainda, em seu livro ‘Como ser um educador antirracista’, que “professoras e professores são esses “doadores de memórias” com o papel de transmitir socialmente às novas gerações um legado cultural sistemático que tanto nos impulsiona no sentido do desenvolvimento humano” (Pinheiro, 2023, p. 23), de continuidade histórica. Além dos/as professores/as, é imprescindível que toda a equipe escolar esteja alinhada aos ideais antirracistas pensamento que justifica a ação também com a equipe de apoio.

Existem diversas metodologias que contribuem para que tais ações possam acontecer, e durante todo o ano. No plano de ação construído e desenvolvido por nós na culminância do estágio como pesquisa em gestão, utilizamos do cinema para tratar da temática, de forma leve foi possível ter diálogos e trocas potentes e necessárias, e como dito foi feito com a equipe de apoio com o intuito de contribuir para que todos da escola caminhem juntos, sentido à perspectiva antirracista.

4 CINEMA: OFICINAS PEDAGÓGICAS E DIÁLOGOS SOBRE RACISMO

Nas escolas e universidades usufrui-se muito de artes visuais, como os filmes, justamente, por ser uma fonte rica de informações que contribui para o ensino-aprendizagem. Podemos tecer diálogos sobre ciência, cultura, história, arte e diversos outros assuntos, promovendo assim um compartilhamento de conhecimentos e saberes. Segundo Almeida (2017, p. 4 apud Duarte, 2002, p. 17) “Ver filmes é uma prática social tão importante, do ponto de vista da formação cultural e educacional das pessoas, quanto a leitura de obras literárias, filosóficas, sociológicas e tantas mais”.

Durante o processo de estágio como pesquisa em gestão, pensamos em utilizar o cinema como ferramenta pedagógica⁵. Pois, decidimos fazer uma oficina sobre a Consciência Negra e utilizar filmes para promover diálogos sobre o assunto. A escolha dessa oficina foi pelo fato de que estávamos próximo ao dia da Consciência Negra e toda a instituição de ensino em que estávamos estagiando estava mobilizada e em preparação para outros eventos que iriam discutir sobre o tema. Mas, percebemos que nem todos os sujeitos que fazem parte da escola estavam sendo abarcados ou tinha recebido alguma formação sobre a temática, portanto, a nossa oficina foi criada com o intuito de incluir esse público, o grupo de apoio, que são pessoas fundamentais para o funcionamento da instituição e que estão sempre interagindo com os estudantes.

⁵ “Isto é, usar o cinema como fonte de debate de um determinado tema ou conteúdo.” Para melhor o entendimento sobre como a educação trata o cinema, recomendamos a leitura de: DUARTE, Rosália. Cinema & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Destacamos que por ser um público que estão a todo momento tecendo relações com os/as estudantes, é preciso que eles/as também tenham entendimentos sobre a temática para que possam entender sobre a história e luta dos povos negros, para que possam entender sobre o racismo e para que possam criar também suas próprias identidades, visto que as pessoas que compõe o grupo de apoio são formadas por muitas pessoas negras. Ressaltamos também a importância de que assuntos como racismo e consciência negra deve serem trabalhos ao longo do ano nas instituições de ensino e não somente próximo ao dia nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

A nossa oficina foi realizada durante dois turnos em um único dia, manhã e tarde. Em cada turno a oficina foi dividida em três momentos, no primeiro momento foi feita uma introdução sobre a temática, trazendo a história do dia da Consciência Negra e sobre o que é Consciência Negra. No segundo momento foi realizado um cinema, pelo turno da manhã foi passado o filme “Histórias Cruzadas”, tendo como direção e roteirista Tate Taylor. O filme se passa em Jackson, pequena cidade no estado do Mississippi, nos anos 60 e conta a história de uma garota da sociedade que retorna determinada a se tornar escritora. Ela começa a entrevistar as mulheres negras da cidade, que deixaram suas vidas para trabalhar na criação dos filhos da elite branca, da qual a própria garota faz parte. E assim o filme vai expondo as relações de racismo que as pessoas negras sofreram e sofrem até hoje dentro da sociedade.

Pelo turno da tarde o filme passado foi “Estrelas Além do Tempo”, direção Theodore Melfi, roteiro feito por Allison Schroeder, o filme conta a história de três mulheres negras que trabalham como calculadoras da NASA, durante a guerra entre Rússia e Estados Unidos. A partir do filme é possível perceber as questões da segregação racial nos Estados Unidos e como as pessoas negras sofriam por serem invisibilizadas e como tinham que lutar muito mais para conseguir alcançar certos lugares de privilégios dentro da sociedade.

O terceiro momento da oficina foi a realização da dinâmica “Qual é a cor da cor da pele?”, com o intuito de contribuir e fortalecer na criação de identidade das pessoas que estavam participando da oficina. Fizemos um breve diálogo sobre os filmes, relacionando-os com a temática e, posteriormente pedimos para que eles realizassem um autorretrato, identificando sua cor e seus traços físicos.

Durante a oficina realizamos alguns diálogos sobre se há apenas uma única cor de pele, o porquê de alguns terem traços físicos diferentes dos outros, o cabelo e etc. Na figura 01 podemos perceber que alguns participantes conseguem ressaltar suas características sem medo e fazem questão de utilizar o lápis de cor que mais se assemelha com a sua cor.

Figura 01: Autorretratos



Fonte: fotos de autoria do grupo.

A oficina foi muito positiva, com ricos diálogos sobre a temática, sendo que alguns participantes ressaltaram sobre como o racismo foi e é um empecilho que as pessoas negras enfrentam no dia a dia. Tanto a turma da manhã quanto a turma da tarde ficaram empolgados com a realização da dinâmica, e o que chamaram mais a atenção deles foram os lápis de cores, pois disponibilizamos diversos lápis de cores e giz de cera com variados tons de cores de pele, justamente, para quebrar com a concepção de que há somente uma cor de pele, e que a partir das escolhas dos materiais escolares já podemos desmistificar isso. Além disso, o nosso grupo destaca a importância do cinema como uma aliada no processo de conhecimento, pois além de oportunizar momentos de prazer também é capaz de construir diálogos sobre assuntos pertinentes que permeiam a nossa sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio como pesquisa em gestão escolar é algo novo no currículo, a partir disso já se caracterizou um desafio, mas foi um desafio rico em aprendizados, especialmente por termos tido a oportunidade em realizá-lo em uma Escola do Campo, poder contribuir com as discussões do Dia da Consciência Negra, que é feriado pela primeira vez, neste ano de 2024, e ainda fazê-lo com a equipe de apoio de uma instituição da rede pública.

Enquanto discentes de Pedagogia, compreendemos a importância do espaço educacional na formação de sujeitos, e percebemos ainda o impacto do racismo estrutural na formação da nossa sociedade. A partir disso defendemos a utilização da lei 10.639/2003 em todo o currículo, defendemos o uso de metodologias diversas que busquem incentivar o respeito à diversidade desde a creche, contribuindo para o desenvolvimento humano, ético e moral de cada um/a.

Os resultados da experiência de estágio como pesquisa em gestão escolar demonstram que ao realizar uma oficina com a equipe de apoio, utilizando de diálogo, filme e arte, são ações que caracterizam bons exemplos do que pode ser feito. Deixamos então essas ideias e a dica de pesquisar outras formas de trabalhar o tema no currículo, de forma multidisciplinar e interdisciplinar, incluindo toda a equipe da instituição, que não é constituída apenas por professores e alunos, proporcionando de fato uma gestão democrática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rogério de (2017). Cinema e Educação: fundamentos e perspectivas. **Educação Em Revista UFMG**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698153836>. Acessado em: 01 de dez, 2024.

CIAMPA, Antônio da Costa (1984) **Identidade**. In S. T. M. Lane & W. Codo (Org.), Psicologia Social: o homem em movimento (pp. 58-75). São Paulo: Brasiliense.

FERREIRA, Ricardo Franklin (2002). **O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente**. Psicologia & Sociedade, 14(1), 69-86.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Suely Ferreira, NETO, Otávio Cruz, GOMES, Romeu. **Teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOURA, Kethlen Leite de; Bortot, Camila Maria; ROCHA, Aline Rodrigues Alves. **Contextos Educacionais: Formação, Linguagens e Desafios Estágio Supervisionado em Gestão Escolar: Um Relato de Experiência**. Anais XVII SEDU.

MOURA, Nanglea Gabriele Sousa. **A importância do estágio supervisionado em gestão escolar para a formação docente**. Anais VIII CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/89386>>. Acesso em: 02 de dez, 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

**A GESTÃO ESCOLAR E O PROTAGONISMO JUVENIL: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES NO GRÊMIO ESTUDANTIL**

Luciana Lelis da Silva¹

Odailma Francisca de Araújo Silva²

Rebeca Oliveira Da Silva Lima³

Sabrina Maria Da Silva Novaes⁴

Maria de Fátima Pereira Carvalho⁵

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a relação entre a gestão escolar e o protagonismo juvenil, com ênfase no papel do grêmio estudantil como instrumento de transformação no ambiente escolar. A gestão escolar, compreendida como eixo pedagógico de uma instituição, ganha relevância quando pautada por princípios democráticos, permitindo a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar. É fundamental compreender como a parceria entre a gestão escolar e o grêmio estudantil pode potencializar a participação dos estudantes e contribuir para um ambiente escolar mais democrático. A pesquisa foi realizada por meio de estágio como pesquisa em gestão, com observação participante em uma escola profissionalizante de Guanambi, Bahia. A coleta de dados incluiu rodas de conversa, diálogos com estudantes, gestores e representantes do grêmio estudantil. Os resultados evidenciam que uma gestão escolar democrática, quando mediada de forma eficiente, é capaz de fortalecer o protagonismo juvenil e criar um ambiente escolar mais participativo. O grêmio estudantil se configura como um canal fundamental para esse processo, contribuindo para a formação cidadã dos estudantes e para o desenvolvimento de uma escola que valorize o diálogo e a colaboração entre todos os seus membros.

INTRODUÇÃO: para início de conversa

Este texto trata-se de uma experiência de estágio como pesquisa na gestão escolar, desenvolvida em uma escola estadual da cidade de Guanambi-BA, voltada ao ensino profissionalizante, com o objetivo geral de analisar as práticas de protagonismo estudantil e a atuação do grêmio estudantil na gestão democrática da escola. Para tanto, procuramos compreender como a gestão escolar é estruturada, identificar como o grêmio estudantil é

¹ Discente em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia. E-mail: lelislucianaaaa@gmail.com.

² Docente em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia DECD_XII

³ Discente em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia DEDC-XII

⁴ Discente em Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia. E-mail: sabrinasilvanovaes2000@gmail.com.

⁵ Doutora pela FAE/UFMG. Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação Campus XII/Guanambi-Bahia; Professora permanente do Mestrado em Educação e Formação Docente – PPGEDuf; Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire - NEPE/UNEB. E-mail: mfcarvalho@uneb.br

acolhido nas práticas pedagógicas e de gestão escolar, e observar como os estudantes percebem e se envolvem nas decisões da escola.

As práticas de protagonismo estudantil, com foco no grêmio, estão diretamente relacionadas à participação ativa dos estudantes na construção da escola e no processo de tomada de decisões que afetam o ambiente educacional. Trabalhar o protagonismo estudantil é de extrema relevância, pois possibilita o fortalecimento da autonomia dos estudantes, promovendo o reconhecimento de sua importância na construção da cultura escolar e na gestão do ambiente educativo.

Ao realizarmos o estágio como pesquisa na gestão escolar, numa escola estadual profissionalizante, composta por estudantes do Ensino Médio, observamos que havia um crescente interesse por parte dos estudantes, mas também algumas limitações estruturais para o efetivo engajamento nas práticas de protagonismo. Durante a observação participante, identificamos que, embora houvesse interesse por parte da gestão da escola, a forma como a escola se organiza e como a gestão democrática é aplicada ainda gerava uma certa dificuldade de envolvimento entre os alunos. Diante disso, foi necessário abordar as questões relacionadas à gestão democrática e ao protagonismo estudantil.

Dessa forma, pretendemos com este trabalho discutir como se dá o protagonismo estudantil no contexto de uma escola profissionalizante, identificando o papel do grêmio estudantil nas práticas pedagógicas e na gestão democrática da escola. Acreditamos que, ao desenvolvermos essas abordagens nas práticas de gestão escolar, os estudantes têm a oportunidade de entender a importância de ser protagonista em sua escola, valorizando sua voz nas decisões sobre o que acontece ao seu redor.

A seguir, discutiremos a abordagem utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa, dialogando sobre o percurso metodológico adotado, citando também a caracterização do espaço, o lócus da pesquisa e os sujeitos pesquisados e reflexão por meio do estágio.

METODOLOGIA: Por onde andamos

Este estudo, configura-se metodologicamente a partir de uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, visto que parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito (Piana, 2009). Nesta perspectiva, a parte empírica foi desenvolvida a partir de uma observação participante no ambiente escolar, bem como através

de conversas informais e diálogos com o coletivo da escola, incluindo membros do Grêmio estudantil, gestores/as e alunos.

Por meio disso, buscamos analisar o papel do grêmio estudantil como canal de expressão e participação democrática dentro da escola, incentivando o protagonismo juvenil e a representatividade dos/as estudantes. Para tanto, discutimos sobre a importância de uma gestão democrática que dê voz e vez às juventudes inseridas na escola.

A coleta de dados foi realizada em quatro etapas: inicialmente foi proposto uma roda de conversa para sensibilizar membros do grêmio estudantil sobre o seu papel e a importância da sua participação ativa no âmbito da escola, enaltecendo a função social entre os mesmos, a gestão e a comunidade escolar. Posteriormente, foi convidado a presidente do Diretório Acadêmico e outra pessoa, membro do DA do curso de Direito do campus XII da Universidade do Estado da Bahia, a fim de proporcionar diálogos entre os membros do grêmio estudantil e incentivar o protagonismo juvenil no âmbito da escola pesquisada.

O tratamento dos dados ocorreu a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), no qual foi elaborado uma caixa de devolutivas sobre a roda de conversa com o objetivo de discutir acerca da percepção dos participantes, acerca dos momentos proporcionados pelas estagiárias em gestão do 8º semestre da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e divulgar os resultados das ações à gestão escolar por meio de diálogos orais.

Portanto, esse trabalho buscou mostrar como a gestão escolar pode contribuir para fortalecer ou enfraquecer a participação juvenil, tendo em vista que uma gestão democrática possibilita a participação das juventudes nesse processo e fortalece esses indivíduos como cidadãos ativos e engajados na sociedade.

LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

Como dito anteriormente, essa pesquisa se deu a partir da observação participante durante a realização do estágio como pesquisa em gestão em uma escola profissionalizante do município de Guanambi, localizada na Av. Santos Dumont, bairro Centro. Conforme consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola, a instituição oferece ao município e à região, educação de qualidade nas modalidades de Educação Profissional integrada ao ensino médio; Educação Profissional subsequente e Educação Profissional para jovens e adultos.

O público alvo desse estabelecimento de ensino é em sua maioria, estudantes

domiciliados no município de Guanambi, sede e distritos. No entanto, atende também alunos/as de municípios vizinhos, constituídos majoritariamente por famílias de classe média baixa.

Somado a isto, a escola vem se consolidando como um ambiente acolhedor e democrático, visto que surgiu como um apoio à necessidade da população em formar jovens e trabalhadores para atuarem no mercado de trabalho. Além disso, tem buscado ultrapassar os limites de uma escola técnica e garantir uma formação integral a todos os indivíduos inseridos nela.

GESTÃO ESCOLAR E GRÊMIO ESTUDANTIL: o que dizem os teóricos?

O presente trabalho fundamenta-se nos conceitos para a compreensão da relação entre a gestão escolar e o protagonismo juvenil, destacando o papel do grêmio estudantil e a discussões sobre a gestão escolar. O protagonismo juvenil é entendido como o papel dos/as jovens nas decisões que impactam suas vidas e na sociedade que estão inseridos. Compreendendo a educação como prática de liberdade, o protagonismo juvenil vai além de uma simples participação, envolve a dimensão de jovens de influenciarem e transformarem a realidade. Freire (1996) destaca que a educação deve ser um instrumento de emancipação, possibilitando aos estudantes reconhecerem seu poder de ação no mundo e seu papel na construção da cidadania.

A gestão escolar democrática é fundamentada para que a escola deve ser um espaço inclusivo, na qual todas as vozes da comunidade escolar (alunos, professores, gestores e familiares) tenham vez nas decisões. Segundo Libâneo (2011), a gestão democrática na educação se caracteriza pela participação de todos os segmentos escolares na elaboração do planejamento e nas ações da escola. Paro (2003) complementa que o papel da direção escolar é mediar essa participação e garantir que os processos decisórios envolvam todos os atores da escola.

Assim endentemos que a direção escolar tem um papel fundamental na mediação entre os/as estudantes e a administração da escola. Ela deve ser capaz de promover um ambiente na qual o protagonismo juvenil tome força, ao mesmo tempo em que garante que as decisões administrativas estejam alinhadas com os princípios democráticos. Dialogando como posto por Silva e Santos (2018 p. 05), ao afirmarem que a Lei Nº 8.069 garante direito aos movimentos estudantis:

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – mediante o artigo 53, inciso IV, garante o direito dos estudantes de se organizar e participar de entidades estudantis. Assim, como previsto no ECA, os estudantes têm a possibilidade, garantida por lei, de se organizar para a participação de movimentos estudantis, entres eles, o grêmio estudantil, no qual se constitui como um espaço educativo de socialização e troca de experiências. (Silva e Santos 2018 p. 05)

Nesse sentido, a gestão tem um papel mediador crucial, garantindo que as iniciativas dos/as estudantes, por meio do grêmio estudantil, sejam acolhidas e apoiadas. Paro (2003) enfatiza que a direção escolar não deve apenas gerenciar os aspectos administrativos e pedagógicos da escola, mas também atuar como facilitadora da participação de todos os atores escolares. Esse papel inclui não apenas ouvir as demandas dos/as estudantes, mas também criar canais institucionais que favoreçam a comunicação e a colaboração entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

RESULTADOS: ANÁLISES E CONTEXTUALIZAÇÃO

Durante as observações realizadas no estágio como pesquisa, percebemos o quanto a escola necessita de maior parceria entre a comunidade escolar e os/as alunos/as. Há um distanciamento significativo entre ambos, sendo necessário que caminhem juntos, com vistas a fortalecer recursos e comprometimento mútuo. Notamos que os/as alunos/as presentes naquele espaço agiam de forma independente e raramente buscavam apoio ou tiravam dúvidas com a gestão. Constatamos que seria imprescindível melhorar a comunicação entre a gestão e os/as alunos/as, considerando que a escola está sempre em busca de recursos e melhorias em benefício aos alunos, com palestras sobre a saúde e buscam estratégias para que todos participem.

Quando propusemos uma intervenção que demandava a participação de todos/as, ficou evidente que a gestão não estava aberta para que pudessemos dialogar com todos os estudantes para fazermos a socialização, nossa proposta foi recusada sob a justificativa de que envolver todos/as os/as estudantes especialmente em discussões importantes sobre o grêmio estudantil, poderia atrapalhar as atividades em sala de aula, já que nem todos/as poderiam participar. Assim, ao iniciarmos nossa atuação acreditávamos que seria mais fácil. Implementar ações de intervenção, mas nos deparamos com desafios como a falta de comunicação e de um local apropriado para realizar rodas de diálogo nosso trabalho contribuiu significativamente para o grêmio estudantil e, apesar dos desafios, seguimos motivadas a continuar. Contudo, a falta de

espaços adequados e de uma comunicação eficiente limitou os avanços. Os líderes do Grêmio mostraram grande comprometimento com as estagiárias, participando dos encontros e dialogando sobre temas relevantes.

Durante as rodas de conversa com os líderes estudantis da turma de Direito da UNEB, foram abordados assuntos como juventude e liderança, representação estudantil e movimentos estudantis. Quando perguntados sobre o que seria o grêmio estudantil, alguns alunos inicialmente se calaram, receosos de expressar suas opiniões. No entanto, ao longo do diálogo, puderam compartilhar suas ideias e esclarecer dúvidas, percebendo que o conceito não era tão distante do que imaginavam.

Com base em nossas observações, constatamos que a liderança estudantil da escola possui grande potencial e está apta a assumir responsabilidades, evidenciado pela capacidade e força de vontade demonstradas.

O grêmio estudantil destacou pontos importantes, como a dificuldade em ter seus projetos aceitos pela comunidade escolar. Ressaltaram também a necessidade de buscar recursos para melhorias, ainda que nem sempre suas demandas sejam atendidas. Essa situação evidencia a importância de um maior comprometimento entre a comunidade escolar e os/as alunos/as.

A liderança juvenil tem se destacado pelo comprometimento em buscar avanços em prol da escola. Observamos que os/as estudantes estão preocupados/as com o patrimônio escolar, mencionando problemas como janelas quebradas e o mau uso dos banheiros. Durante o diálogo surgiu a ideia de que aqueles que danificarem algo na escola deveriam arcar com os custos, como forma de conscientização os demais sobre a importância de preservar o espaço escolar, solucionar problemas. Quando todos os alunos têm a consciência de que um patrimônio público deve ser preservado e cuidado, a escola passa a ser um ambiente mais confortável. Sentimos a necessidade de desenvolvermos uma palestra para que fosse discutido sobre o patrimônio. Pois, sem isso sentimos a necessidade desse diálogo para todos terem a consciência de preservação.

CONCLUSÃO

Dessa forma, os aspectos discutidos ao longo da pesquisa, destacam o quanto é importante a existência de um Grêmio Estudantil ativo numa instituição escolar, visto que, este atua como espaço que exerce fundamental relevância para que jovens estudantes possam exercer um protagonismo juvenil ativo e com a participação de todos. No entanto, para que voz desses

sujeitos seja de fato ouvida, é necessário que a escola adote os princípios de uma gestão democrática. Ou seja, deve haver a participação de todos/as que dela fazem parte, como alunos/as, comunidade local, equipe gestora e professores/as, e a tomada de decisões deve ser de forma coletiva, visando o bem de todos/as. Ademais, é primordial que a instituição escolar atue como um dos principais mediadores entre o Grêmio Estudantil, os líderes de turma e a gestão escolar, adotando práticas que incentivem e reforcem continuamente a importância da parceria entre escola e alunos/as para a conquista de uma educação de qualidade.

Nesse sentido, a experiência que tivemos durante o período de realização do Estágio como Pesquisa em Gestão Escolar na referida instituição, foi essencial para aproximar os conhecimentos teóricos e práticos. Pois, esse estágio nos possibilitou uma melhor compreensão acerca de conceitos fundamentais abordados ao longo do curso, como o de gestão democrática e participativa da escola pública. Constatou-se ainda que a instituição onde o estágio foi realizado, procura adotar princípios da gestão democrática, trabalhando em parceria com Grêmio Estudantil, por meio de reuniões e eventos escolares. Esses elementos evidenciam o compromisso da Instituição em promover práticas que vão em consonância com a gestão democrática.

Além disso, essa experiência foi essencial para a formação pedagógica, pois nos possibilitou constatar na prática que a atuação do pedagogo/a vai além da docência em sala de aula, incluindo também a gestão escolar como um espaço de intervenção desse profissional. Ao vivenciar esse estágio, ele nos contribuiu para ampliar a nossa visão sobre os contextos educacionais diversos que um pedagogo/a pode exercer sua profissão.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. (1977).

CARLOS, Aparecida da Graça. **Grêmios estudantis e participação do estudante**. 2006.

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo (1996).

LIBÂNEO, Carlos José. **Didática**. São Paulo: Cortez. 2011

LIBÂNEO, Carlos José. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa. 2004

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar: teoria e prática**. São Paulo: Cortez. 2003

PIANA, MC. A construção do perfil do assistente social no cenário Educacional online. São Paulo. Editora: UNESP, São Paulo: cultura acadêmica, 2009, 233 p. ISBN 978-85- 7983-038-9. Availablefrom scielo books <<http://books.scielo.org>>.

SILVA, Alex Vieira da; SANTOS, Vinícius André da Silva. O grêmio estudantil e a gestão democrática: um estudo de caso no município de Messias-Alagoas. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 13, 2019.

SANTOS, Amarildo Inácio dos; CERVI, Gicele Maria. Grêmio estudantil e gestão escolar democrática nas sociedades de controle. **Pro-Posições**, v. 33, p. e20210049, 2022.

**PROJETO PLANTAR PARA COLHER: a relação entre a agricultura sustentável e o
estágio como pesquisa na gestão escolar**

Jônatas Thiago dos Santos Carneiro¹

Lídia Kelle Rodrigues Nogueira²

Lidiane Rodrigues Nogueira³

Maria de Fátima Pereira Carvalho⁴

Resumo

Este artigo trata das experiências e percepções de um estágio em gestão escolar realizado em uma instituição pública de ensino na cidade de Guanambi-Ba. O estágio foi realizado durante o turno noturno, com as turmas da EJA. O estágio foi distribuído em quinze horas para observação participante, e vinte horas para intervenção, em que realizamos uma palestra relacionada à agricultura sustentável, com o fito de dialogar com o corpo escolar sobre a importância da produção de alimentos sem agrotóxicos, viabilizando a comercialização destes alimentos nas comunidades onde residem, além de oportunizar o consumo próprio e a produção em pequenos espaços. Também foram realizadas duas oficinas com demonstrações práticas do plantio orgânico de hortaliças e produção de defensivos agrícolas naturais. O presente artigo possui como objetivo relacionar como o trabalho em gestão educacional pode ser desenvolvido com foco na agricultura orgânica e sustentável nas próprias escolas. A partir de nossas experiências na gestão da respectiva escola, a pesquisa resulta na análise de como a gestão pode ser realizada de forma democrática, apontando também a relevância da participação de todos os membros das instituições de ensino no processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que estes momentos de observação e interação fossem produtivos tanto para nossa formação como pedagogos, quanto para os participantes do projeto.

Palavras-chave: Agricultura sustentável. Estágio como pesquisa. Formação do/a pedagogo/a. Gestão Escolar.

¹ Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- DEDC Campus XII. Email: jonatasthiago99@gmail.com

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- DEDC Campus XII. Cadastrada na linha de pesquisa: Linguagens e Práticas Pedagógicas. Email: lidiaakelle2@gmail.com

³ Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- DEDC Campus XII. Cadastrada na linha de pesquisa: Linguagens e Práticas Pedagógicas. Email: lidianenogueira400@gmail.com

⁴ Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação DEDC/Campus XII/Guanambi-Bahia. Doutora em Educação (especificamente em Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas) pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/ 2021) e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/ 2013). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia/Campus XII (1998). Email: mfcarvalho@uneb.br

1 Introdução

Este artigo apresenta a experiência do estágio como pesquisa em gestão escolar que aconteceu em uma instituição de ensino no município de Guanambi – BA. Foi uma experiência importante para a nossa formação que nos permitiu relacionar teoria e prática no âmbito da gestão escolar, o que consideramos de grande importância tanto para nós, discentes do curso de Pedagogia do Campus XII, quanto para a escola onde aconteceu o estágio como pesquisa.

O tema “Plantar para Colher” partiu das nossas observações participantes e reflexões sobre a ideia de que a escola não se resume apenas em aprender a ler e escrever, mas também na construção de um ambiente saudável, oportunizando aos alunos conhecerem e praticarem em seu dia a dia o cultivo de alimentos saudáveis em suas próprias residências e/ou proximidades de onde vivem.

Este artigo tem como objetivo relatar a experiência de pesquisa e estágio em gestão escolar em uma Escola Municipal de Educação Pública, em que durante o estágio, realizamos uma palestra sobre o tema e vivência de dinâmicas educativas com a participação de convidados/as explicando e dialogando com os/as alunos/as sobre o plantio de hortaliças e a utilização correta de adubos para um melhor aproveitamento.

Além disso, durante o estágio foram realizadas dinâmicas educativas, com o intuito de proporcionar às/aos estudantes reflexões sobre a importância da preservação ambiental e do cultivo de alimentos saudáveis. Essas atividades promoveram o aprendizado sobre práticas agrícolas e também fortaleceram a conscientização ambiental para reforçar a eles em relação ao meio ambiente e sobre suas alimentações.

O estágio como pesquisa em gestão foi de grande importância para nós discentes em Pedagogia, pois nos oportunizou fazer parte do convívio com/entre os/as gestores/as, possibilitando observar suas articulações, a relação teoria-prática e a realidade da instituição de ensino. Esse convívio nos permitiu compreender o papel da gestão e abranger novas perspectivas, produzindo reflexões sobre a prática e função da gestão na docência e em toda a escola. Dessa forma, o estágio contribuirá para nossos aprendizados e para a nossa formação como futuros pedagogos e gestores escolares.

Foi importante observar também como deve ser a prática/teoria de uma gestão democrática. Cabe ressaltar que a democracia em uma escola não acontece somente na gestão, mas, na instituição como um todo, garantindo assim uma educação de qualidade, a participação

ativa de alunos, professores, famílias e funcionários, de modo que fortaleça a união entre a escola e a comunidade para a construção de um ambiente escolar inclusivo e que contribua com o desenvolvimento gradativo dos alunos e da rede de ensino.

Para descrição e análise da experiência, organizamos este estudo em seções e subseções, a contar com a introdução, em seguida o processo metodológico destacando como a pesquisa foi realizada. O aporte teórico que fundamenta este artigo foi elaborado em subitens, logo após, apresentamos os resultados e discussões sobre a temática e suas últimas considerações, que por sua vez, articulará sobre o percurso do estágio como pesquisa em gestão escolar.

2 Processo metodológico

Neste artigo tivemos como metodologia a abordagem qualitativa-descritiva para conhecer a fundo o cotidiano e as práticas educativas da escola, de forma humana sem dados quantitativos. Segundo Godoy (1995) para compreender determinado contexto é preciso observá-lo de forma integrada. Nesse sentido, optamos pela observação participante para dialogar com as experiências de alguns professores/as e coordenadores/as, no qual fizemos 15 horas de observação participante e 20 horas para o desenvolvimento do plano de ação.

A observação participante não é propriamente um método, mas sim um estilo pessoal adotado por pesquisadores em campo de pesquisa que, depois de ser aceito pela comunidade estudada, são capazes de usar uma variedade de técnicas de coletas de dados para saber sobre as pessoas e seu modo de vida. (Angrosino, 2009, p.34).

Para o registro de nossas observações participantes, utilizamos o diário de campo, que de acordo com Cachado (2021, p. 552) “[...] é certo que diário de campo é usado enquanto um espaço de junção dos materiais etnográficos [...]” e o seu uso consciente e sistemático contribui para que a observação participante seja útil a uma pesquisa qualitativa. Com essa metodologia, é possível conhecer os sujeitos da pesquisa e obter informações concretas sobre as vivências e o espaço.

A pesquisa de campo foi realizada numa escola municipal da cidade de Guanambi-BA, fundada no dia 22 de fevereiro de 1992, abarcando o ensino fundamental e a Educação de

Jovens e Adultos (EJA). O turno em que realizamos o estágio como pesquisa foi no período noturno, que contempla alunos da EJA e jovens do ensino regular. Os/as alunos/as que frequentam a escola são advindos/as tanto do campo, quanto da cidade.

A escola possui 13 salas, sendo 5 utilizadas durante a noite. O espaço interno possui: sala de leitura, 2 banheiros: um feminino e outro masculino, com iluminação e secadores automáticos e um sanitário para PCDs, além de sala de atendimento psicológico, cantina, secretaria, ar condicionado e sala dos/as professores/as. Além dessas salas, a escola possui um pátio coberto, com parede acústica, bebedouros e quadra coberta. Assim, as reflexões apresentadas neste texto são advindas experiência do estágio como pesquisa em gestão na escola acima caracterizada, por meio da observação participante e anotações no caderno de campo.

3 O papel democrático do/a gestor/a na escola pública

As instituições de ensino são espaços fundamentais para que haja o compartilhamento de saberes na sociedade, deste modo, conceder aos estudantes a oportunidade de conhecer novas áreas que muitas vezes não são trabalhadas em sala de aula e de desenvolver novas ideias sobre assuntos vivenciados em seu próprio cotidiano, incentiva os mesmos a buscarem na educação um meio de evoluir, transformar e inovar os conhecimentos.

Nos últimos anos temos presenciado diversas situações em que as políticas do Agronegócio, por exemplo, têm se sobreposto à agricultura familiar de subsistência, o neoliberalismo vem estimulando concepções que sustentam o plantio voltado para o capitalismo, a produção e o mercado. Concepções essas que muitas vezes são implementadas em escolas públicas e privadas.

Neste viés, a gestão educacional possui um papel central na promoção de momentos que demonstrem à comunidade escolar medidas e formas de realizar o cultivo sustentável de plantas que contribuem para a própria manutenção alimentar dos partícipes da unidade educativa. A função do/a gestor/a escolar de propor projetos que dialoguem com a realidade dos/as discentes de forma que todos/as participem democraticamente do processo de decisão e efetivação é um passo para que o corpo escolar identifique quais são as necessidades da escola e quais ações podem ser realizadas no coletivo, para que este espaço se torne um local mais ativo e atrativo.

Também é válido destacar que o processo de implementação da Gestão Democrática nas escolas é repleto de desafios, que exigem a presença de uma boa liderança para o enfrentamento dos imprevistos que podem vir a surgir.

O individualismo é o que mais contribui para que haja essas dificuldades, pois muitos membros do corpo escolar não se sentem à vontade para realizar as tarefas e tomar decisões em grupo, essas condutas acabam afastando os sujeitos do círculo de diálogo e promovendo uma gestão autoritária que não entra em consenso inicial com o grupo. De fato, a legislação brasileira apresenta diversas diretrizes que implicam a execução da democracia no âmbito educacional, deste modo, a gestão democrática precisa estar além do que consta nos papéis, mas sim enviesada nas maneiras que existem para sua aplicação.

Neste prisma, ao analisar os aspectos ambientais na atualidade, em que os recursos naturais têm sido extraídos exacerbadamente; as condições climáticas encontram-se oscilantes, gerando a escassez e o excesso de chuvas em diferentes locais e demais questões de insegurança no ecossistema, o cultivo sustentável é um importante tema a ser tratado nas escolas, na perspectiva de que a sustentabilidade é um cuidado que temos com a natureza para preservá-la e impedir que todas essas mazelas citadas anteriormente ocorram.

Nos últimos anos a sociedade vem acordando para a problemática social ambiental, repensando o mero crescimento econômico, buscando fórmulas alternativas, como o desenvolvimento sustentável ou o ecodesenvolvimento, cuja característica principal consiste na possível e desejável conciliação entre o desenvolvimento, a preservação do meio ambiente e a melhoria da qualidade de vida. (Bortolon; Mendes, 2014, p. 124)

A partir deste ponto, dispor no ambiente escolar de projetos que ensinem aos estudantes o plantio orgânico, ou seja, que não utilizem defensivos agrícolas que sejam tóxicos ao meio ambiente, requer um trabalho de gestão que não visualize somente o currículo, mas toda a formação dos/as estudantes. Como a gestão é uma peça fundamental na proposição das iniciativas, possui ações principais juntamente com o apoio da comunidade escolar que poderá plantar as “sementes da mudança” e cuidar do meio ambiente, mesmo que ainda pouco.

É importante que as escolas tenham essa visão voltada para a preservação do ecossistema, pois assim, as mesmas são capazes de enxergar que a degradação da natureza,

causada principalmente pelo consumismo em exagero, uso intensivo de agrotóxicos, descartes incorretos de resíduos e entre outros fatores, tem se tornado algo incontrolável.

A escola é um dos primeiros locais em que os sujeitos exercem sua cidadania e criam seu repertório de mundo, então se é na escola onde encontra-se um espaço propício para a construção das aprendizagens, é neste mesmo espaço que os projetos e iniciativas devem ser desenvolvidos, tendo em vista que contribuirão para com nosso *habitat*, o planeta Terra.

Com isso, Pereira e Fernandes (2017) pontuam que a gestão democrática quando exercida por diretores/as escolhidos/as pela própria comunidade educacional ganha uma nova vertente, pois, a partir dos planos de gestão é construído um âmbito de colaboração, ampliando a possibilidade de participação dos sujeitos e permitindo que as vozes sejam proclamadas. Neste viés, o/a gestor/a observará a realidade do meio escolar em que atua e buscará criar e aprimorar as possibilidades, para que o ambiente escolar se torne melhor para todos, fazendo com que a educação seja mais produtiva.

A democracia é constituída justamente pelo ato de observar essa realidade e a partir da escuta dos membros, elaborar propostas que atinjam positivamente as vidas dessas pessoas, já que quando todos/as plantam, todos/as colhem e principalmente, todos/a aprendem, não somente sobre teorias, mas sobre teorias/práticas e valores. A aprendizagem de valorizar a terra é uma insurgência que merece destaque nos contextos escolares.

3.1 Panorama histórico da Gestão Escolar no Brasil

Para compreender a imagem da Gestão Educacional estabelecida nos dias atuais, é preciso que o percurso histórico perpassado seja observado de forma crítica e reflexiva. A gestão democrática e inclusiva que atualmente é objetivada nas instituições de ensino, nem sempre foi implementada desta maneira. Foram necessárias muitas mobilizações para que o sistema rígido de administração escolar desse o lugar a uma gestão que estivesse atenta ao coletivo, entretanto, mesmo após muitas discussões sobre este ponto, nota-se que algumas escolas ainda não gerem sua organização escutando os pares e compreendendo as especificidades de cada aluno/a. Situações como estas são provocativas quanto às mudanças nos processos de Gestão Educacional, pois torna possível o questionamento de sua real evolução.

É fato que a administração escolar em meados do século XX, configurava-se como uma ação voltada para o modelo de produção vigente, a mão de obra qualificada exigida pela Revolução Industrial (Souto et al. 2022) interferia o processo educacional da época, de forma que as práticas pedagógicas eram tecnicistas, focando em qualificar os estudantes para o meio profissional. É fato que “a tendência mercadológica é marca da política neoliberal e obscurece a real finalidade da escola” (Matos; Carvalho, 2023, p. 5). A mesma que possuiria a finalidade de compartilhar os saberes, sob esta perspectiva passa a ter como finalidade a produção de resultados, anulando assim as concepções e emoções de cada indivíduo.

Ademais, um modelo constante ainda instaurado nas concepções de gestores, é o modelo técnico-científico (Souto et al. 2022 apud Libâneo, 2001) que verticaliza a comunicação e estabelece relações hierárquicas de poder, reduzindo os sujeitos envolvidos e suas capacidades a objetos. Saber então diferenciar gestão de administração⁵ escolar é essencial, haja vista que a gestão atua a priori com seres humanos, independentemente de quaisquer outras funções que competem ao mesmo. Na perspectiva mercadológica em expansão compreende-se que “[...] a administração escolar não está fora desse contexto capitalista e sofre influências de suas ideologias e valores agarrados no bojo dessa sociedade, de sorte que muitos administradores escolares confundem alunos, ora como clientes, ora como produtos.” (Silva, 2007, p. 23). Essa visão deve ser combatida na educação brasileira, pressupondo que a escola deve ser um ambiente que promova o acolhimento das pessoas, o gestor deve estabelecer vínculos com os mesmos por meio do diálogo. Este pensamento é refletido por Silva (2007) ao abordar que:

Democracia e participação são condições fundamentais para o bom andamento da gestão escolar que visa, como princípio básico, à formação crítica, reflexiva e participativa dos cidadãos e cidadãs que fazem parte da referida comunidade escolar. (Silva, 2007, p. 26)

Perpassando por tantas concepções e teorias dispostas ao longo da trajetória histórica, observa-se que esses conceitos seriam o ideal ser seguido, um modelo de gestão pautado na democracia e em valores, nos quais as objeções de todos os indivíduos são consideradas, para que a partir dessa participação as decisões fossem tomadas. Entretanto, percebemos que em

⁵ De origem latina, o conceito de Gestão (gerere) significa governar, conduzir, dirigir. Já a Administração (administrare), possui significado mais restrito, sendo gerir um bem, defendendo os interesses daquele que o possui, constituindo-se em uma aplicação do gerir. (Silva, 2007, p. 22)

muitas escolas, o modelo seguido tem sido o neoliberal, quando entramos em instituições de ensino, até mesmo públicas, visualizamos a busca apenas pelo capital.

Pereira e Fernandes (2017) ao realizarem pesquisas que analisam os planos de trabalho de gestores em escolas públicas do município de Guanambi-BA, verificam que não constavam nos documentos os termos da Democracia, nem diretrizes das leis brasileiras que abordassem as questões democráticas e participativas, isso é extremamente preocupante, levando em consideração que são esses documentos que pautam as práticas realizadas nas escolas. Então questionamos, qual é o destino final da educação, se os gestores ainda não prezam pela democracia? Este é um questionamento necessário para que haja mudanças, pois o modelo capitalista tende a ser perpetuado e essas escolas mesmo sendo públicas tendem a ter como fundamento o dinheiro. Os/as autores/as consolidam essa reflexão reafirmando que:

[...] a realidade de várias escolas públicas brasileiras demonstra que os mecanismos para uma gestão coletiva, que visam à participação de todos que compõem a escola, não estão sendo efetivados na prática política de gestores. (Pereira; Fernandes, 2017, p. 156)

Houve um longo processo para que a democracia no Brasil viesse a ser propagada, foram anos de muitas lutas e resistência para que os/as gestores/as, professores/as e estudantes vivessem em um país democrático e de direitos. Nos dias atuais, muito se fala sobre estes termos como, democracia, participação, coletivo, mas seus significados não têm sido colocados em prática. Foram anos de muitas conversas e pesquisas que tratam da temática, que são factualmente muito importantes, é um primeiro passo para que existam mais políticas públicas, leis, resoluções e acordos que priorizem a educação e o bem-estar de quem está na escola.

Discutir sobre a democracia já tem sido um avanço em nossa história, todavia, falar sobre algo não é suficiente para transgredir, é necessário efetivar. As políticas públicas educacionais, por exemplo, têm sua validade apenas se forem implementadas, do contrário não são garantia para um presente e futuro melhor.

Ainda falta muito conhecimento e responsabilidade por parte de gestores/as, e não somente por parte deles/as, tendo em vista que este artigo, neste tópico, busca apenas apontar a realidade da gestão escolar observada durante a cronologia histórica, mas também por parte de nossos representantes políticos, que são quem criam as leis, aprovam ou recusam políticas de

desenvolvimento em suas votações, o que prejudica diretamente as políticas e ações educacionais.

4 Resultados e discussões - A Pedagogia do Florescer

O desenvolvimento do projeto “Plantar para colher” realizado em uma escola municipal de Guanambi, nos trouxe resultados significativos e melhores do que o esperado. O estágio como pesquisa em gestão escolar, foi trabalhado no coletivo não só por nós estagiários/as, mas também por toda a equipe educacional, realizando assim uma gestão democrática. Poder estagiar em uma escola no período noturno, trouxe diversas possibilidades de intervir no espaço, lócus da pesquisa.

Durante as 15 horas de observação participante foi possível conhecer o espaço da escola, no qual observamos que a área externa é bem ampla, porém faltavam espaços verdes, havendo só algumas plantas e pés de manga. Então, a ideia do projeto foi justamente orientar alunos/as, professores/as e diretores/as a utilizarem o espaço de forma consciente e sustentável.

Sabemos o quanto o plantio consciente é importante, não só na escola, mas também no cotidiano dos/as alunos/as, por isso trouxemos o projeto, para que essa ideia pudesse fortalecer a saúde alimentar e o modo econômico dos envolvidos. Para isso, elaboramos palestras e oficinas que dialogassem com o contexto dos/as estudantes, que ora moram no campo, ora na cidade. A temática trabalhada foi a “Agricultura Sustentável” que visa a produção de alimentos sem agrotóxicos, que possam tanto ser vendidos na comunidade local, quanto para o consumo próprio e serem produzidos em pequenos espaços.

Os convidados para realizar as palestras e oficinas foram profissionais que já atuam na área da agricultura sustentável, tais como uma professora do Instituto Federal Baiano Campus Guanambi, doutora na área de Agroecologia e para as oficinas de hortas sustentáveis, um técnico em agropecuária, formado pelo Instituto Federal Baiano Campus Guanambi.

Na palestra de Agricultura Sustentável, emergiram muitos assuntos como as hortas orgânicas, inseticidas caseiros e adubos. Destacamos também, a importância do diálogo entre a palestrante e os/as alunos/as da escola. Muitas dúvidas foram tiradas, visto que a temática faz parte do contexto da maioria dos/as estudantes.

Durante as oficinas foi possível fazer com que os/as alunos/as aprendessem na prática a construir uma horta orgânica em casa. A maioria dos materiais levados foram de baixo custo, de fácil acesso e cooperaram para preservar o meio ambiente. Dessa forma, os materiais levados foram: garrafas pet, restos de cascas de ovos e frutas, detergente, papelão, folhas secas, corda de algodão, sementes e caixas de ovos.

Ao decorrer das oficinas, o técnico apresentou o passo a passo para realizar atividades como a compostagem, produção de adubos caseiros, inseticidas caseiros, horta vertical, vasos auto irrigáveis. A participação de todos os envolvidos, inclusive dos/as alunos/as, fez com que as oficinas se tornassem ainda mais produtivas. Ao final das oficinas, oferecemos aos alunos/as um kit sustentável com: adubos, sementes e sementeiras ecológicas feitas com caixas de ovos, algo simples, mas com o objetivo de que os/as estudantes pudessem vivenciar também em casa tudo que aprenderam. Ademais, percebemos o engajamento dos/as professores/as ao repassarem para o quadro a receita dos inseticidas caseiros, praticando o letramento, para que os/as alunos/as da EJA relacionassem nossa temática com a escrita.

A Pedagogia do florescer denominada por nós, é justamente isso, fazer com que os/as alunos/as adquiram conhecimentos para além da escola, de acordo com cada contexto. É por meio do conhecimento do espaço e da natureza em que vivem que os/as estudantes poderão aprender cada vez mais, adquirindo mais qualidade de vida e dignidade, podendo assim “florescer”. A relação entre professores e estudantes por meio da gestão democrática permitam que os mesmos sejam como flores, que darão bons frutos e assim multiplicarão o conhecimento.

Apesar das dúvidas durante a observação participante sobre o que iríamos realizar durante a ação no estágio como pesquisa, o tema escolhido nos deu a oportunidade de fazer muito além do que imaginávamos. Com a ajuda de uma gestão escolar democrática, envolvendo diretora, vice-diretora, secretária, porteiro, funcionários da limpeza, professores/as e estudantes, foi possível levar ainda mais conhecimentos para a escola. Mas também aprendemos muito e sabemos o quanto o estágio como pesquisa em gestão escolar nos ajudou a formar pessoalmente e profissionalmente, além de termos orgulho de ter a oportunidade de ser a primeira⁶ turma a participar desse estágio que nos traz autonomia e boas experiências.

⁶ Ver o PROJETO DE RENOVAÇÃO DE RECONHECIMENTO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA elaborado pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso de Pedagogia (DEDC XII – Guanambi), aprovado em 2023.

Considerações finais

Sob esta ótica, consideramos que vivenciar o estágio como pesquisa em gestão escolar nos proporcionou ter uma nova perspectiva sobre a gestão educacional, passamos a enxergá-la não somente como uma administração, voltada para os modelos neoliberais, mas como realmente uma teoria/prática voltada para a escuta do outro/a e para o diálogo.

Ter a oportunidade de promover novos projetos e novas iniciativas foi uma experiência única que beneficiou toda a escola. Foram diversas as contribuições para nossa formação acadêmica e humana, pois percebemos que os vários momentos de aprendizagens e trocas de saberes com a comunidade escolar e os especialistas da área de Agricultura sustentável forneceu aos alunos/as um espaço para sanar dúvidas, contato com os conhecimentos sobre a sustentabilidade e com as práticas de plantio orgânico.

O estágio como pesquisa em gestão educacional foi proveitoso quanto à percepção de que a gestão está para além dos aspectos direcionais e gerenciadores; a gestão requer primordialmente que seu executor estabeleça contato com as pessoas no âmbito escolar.

A gestão educacional pode ser comparada à uma orquestra sinfônica⁷ em que o/a gestor/a seria o/a regente enquanto os outros membros da comunidade escolar seriam os instrumentistas, por mais que o/a regente esteja ali para orientar e direcionar quais são as ações e próximos movimentos que os componentes da orquestra devem tomar, não seria possível que a música fosse orquestrada sozinha, de forma individualizada. Daí a importância da força coletiva, que todo o processo seja feito em conjunto para que os resultados representem o todo e não as partes individualizadas.

De fato, o/a gestor/a é uma peça central na constituição das instituições de ensino, entretanto, a ausência da participação de quaisquer membros dessa escola impediria que o trabalho fosse realizado com excelência. A gestão democrática é feita somente quando há um trabalho com empatia e equidade, o qual sabemos que não é um trabalho fácil, mas sim repleto

⁷ Para mais informações consultar o curso livre: “A BNCC e a Gestão Escolar”, da plataforma AvaMec. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/abncceagestaoescolar>

de desafios. Também sabemos que é um trabalho possível e que feito com muita dedicação desenvolve suas sementes e gera frutos.

Assim sendo, introduzir o componente curricular Estágio e Pesquisa em Gestão Escolar foi elementar para a conexão entre os saberes apreendidos na disciplina de Gestão Educacional e nos estágios realizados preliminarmente, pois, assim como relacionar prática e teoria em sala de aula, o âmbito administrativo também apresenta importante papel para que a educação nas escolas tenha avanços. Fazendo parte da primeira turma e experienciar o estágio como pesquisa em gestão possibilitou-nos uma formação mais consolidada, contribuindo de forma significativa para que nossos conhecimentos perpassassem o currículo. Realizar o estágio e a pesquisa em gestão escolar ampliou as aprendizagens que adquirimos ao longo de cada um dos estágios realizados no curso de Licenciatura em Pedagogia e contribuiu significativamente para o nosso processo formativo enquanto futuros/as pedagogos/as.

Referências

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Artmed editora S.A, São Paulo, 2009.

BORTOLON, Brenda; MENDES, Marisa Schmitt Sirqueira. **A importância da Educação**

Ambiental para o Alcance da Sustentabilidade. Revista Eletrônica de Iniciação Científica. Itajaí, Centro de Ciências Sociais e Jurídicas da UNIVALI. v. 5, n.1, p. 118-136, 1º Trimestre de 2014. Disponível em: www.univali.br/ricc

CACHADO, Rita. **Diário de campo: um primo diferente na família das Ciências Sociais**. Sociol.Antrop./Rio de Janeiro, v. II, 02.551-572, maio-ago, 2021.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE-Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v.35, n.2, p.57-63, 1995.

MATOS, Ivy Daniela Monteiro; CARVALHO, Maria João. Gestão da educação e os desafios impostos pelos organismos internacionais. Rev. Bras. Polít. Adm. Educ. - v. 39, n. 01 e 114483, 2023.

PEREIRA, Izaac dos Santos; FERNANDES, Marinalva Nunes. Anísio Teixeira e gestão educacional no século XXI. In: EDUCAÇÃO, **DOCÊNCIA E SABERES NO ALTO SERTÃO DA BAHIA**. Editora CRV, 2017.

SILVA, Josias Benevides da. Um olhar histórico sobre a gestão escolar. **Educação em Revista**, Marília, 2007, v.8, n.1, p.21-34.

SOUTO, Pacífico Ferraz; CARVALHO, Aline dos Santos Moreira de; ALBURQUERQUE, Léia Flauzina da Silva; JUNIOR, José Carlos Guimarães; ANDRADE, Jailza do Nascimento Tomaz; SILVA, Michele Linz Acaraty e; AMORIM, Veronica Cristina Pinto de; MERÍSIO, Viviane De Sá; PEREIRA, Ingrid dos Santos; LOPES, Valdir Almeida; SILVA, Rosana dos Reis da; ALTOÉ, Jacqueline David; CELLIN, Joelma. Retrato da gestão escolar no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 7, e12811729592, 2022.

Anexos



Figura 1. Espaço interno da respectiva escola.



Figura 3. Preparo dos materiais para compostagem.



Figura 2. Caracterização da sala de aula.



Figura 4. Recipiente sustentável para plantio orgânico.

A IMPORTÂNCIA DA ESCUTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência a partir da pesquisa e estágio em gestão escolar

Taline Kesley de Souza Pereira¹

Tamara de Jesus Pereira²

Vinicius Teixeira Boa Sorte³

Maria de Fátima P. Carvalho⁴

RESUMO: Este trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciado durante o componente Pesquisa e estágio em gestão escolar, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia-campus XII, tendo como objetivo analisar a importância da escuta sensível no contexto da educação de jovens e adultos (EJA). Este texto busca dialogar sobre a relevância da escuta no contexto escolar da EJA, com base em uma experiência adquirida durante o estágio como pesquisa em Gestão Escolar, onde ficou evidente que a escuta sensível é um elemento indispensável para o êxito das práticas tanto pedagógicas quanto administrativas no âmbito da escola. Assim, buscamos compreender de que maneira o uso da escuta sensível pode influenciar na gestão escolar numa perspectiva democrática e na construção de um ambiente educacional mais participativo e inclusivo. A prática da escuta na gestão democrática ajuda na identificação de problemas e na busca de soluções coletivas. A conexão entre a escuta no contexto educacional e a prática da escrivência representa uma oportunidade significativa para a inovação na pedagogia. Ao fomentar um ambiente que reconhece e valoriza as vozes e narrativas dos/as estudantes, a instituição de ensino não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também desempenha um papel crucial na formação de indivíduos mais críticos, conscientes e solidários. O estágio em gestão é importante para a formação do pedagogo porque ajuda a entender como a escola funciona por dentro. Ele aprende a organizar e planejar atividades, lidar com problemas administrativos e melhorar o ambiente de ensino. Isso prepara o pedagogo para atuar em cargos como coordenação ou direção, ajudando a tornar a escola mais organizada e com uma educação de qualidade.

PALAVRAS CHAVES: Escuta ativa. Escrivência. Gestão Escolar. Educação de Jovens e Adultos.

1 INTRODUÇÃO: Para começo de conversa

Este trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciado durante o componente Pesquisa e estágio em gestão escolar, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia-campus XII, tendo como objetivo analisar a importância da escuta sensível no contexto da educação de jovens e adultos (EJA).

¹ Taline Kesley de Souza Pereira Graduada de Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, talinekesley18@gmail.com

² Tamara de Jesus Pereira Graduada de Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, thak540@gmail.com

³ Vinicius Teixeira Boa Sorte Graduando de Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, viniciusteixeira0268@gmail.com

⁴ Professora Adjunta da UNEB/DEDC XII. mfcarvalho@uneb.br.

A pesquisa e estágio em gestão escolar representa um componente essencial na formação dos discentes de Pedagogia. Essa vivência oferece a chance de desenvolver e aprimorar conhecimentos e experiências, oferecendo uma compreensão abrangente sobre como as escolas estão organizadas nos ajudando a entender o cenário em que atuaremos futuramente enquanto pedagogos/as.

Este texto busca dialogar sobre a relevância da escuta no contexto escolar da EJA, com base em uma experiência adquirida durante o estágio como pesquisa em Gestão Escolar, onde ficou evidente que a escuta sensível é um elemento indispensável para o êxito das práticas tanto pedagógicas quanto administrativas no âmbito da escola. A escuta, muitas vezes minimizada, desempenha um papel crucial no ambiente escolar, ela possibilita que professores/as e alunos/as estabeleçam uma relação sólida, promovendo não apenas o processo de aprendizado, mas também a criação de um ambiente escolar que seja saudável e respeitoso.

Justifica-se este artigo, pela relevância e necessidade de ponderar sobre o papel fundamental da escuta ativa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ouvir atentamente é crucial para fomentar uma interação mais inclusiva, democrática e empática entre educadores e alunos, garantindo que as necessidades e expectativas dos estudantes sejam reconhecidas e valorizadas. A vivência em pesquisa e estágio na gestão escolar, discutida neste estudo, ilustra como essa prática pode ser integrada no ambiente escolar, favorecendo uma gestão mais sensível e eficiente. Assim, buscamos compreender de que maneira o uso da escuta sensível pode influenciar na gestão escolar numa perspectiva democrática e na construção de um ambiente educacional mais participativo e inclusivo.

A prática da escuta ativa oferece aos gestores/as, professores/as, alunos/as e pais a sensação de serem ouvidos/as e compreendidos/as. Quando educadores/as ou dirigentes exercem essa habilidade, transmitem empatia, o que contribui para o fortalecimento da confiança e do respeito mútuo. Isso facilita a resolução de problemas e a troca de ideias, tornando a comunicação mais objetiva e eficaz no ambiente escolar.

Ao prestar atenção às necessidades e preocupações de diversos grupos, como alunos/as com deficiências, minorias ou aqueles em situação de vulnerabilidade, a escola consegue implementar práticas mais inclusivas. A escuta ativa e sensível é fundamental para identificar barreiras à inclusão e promover iniciativas concretas que assegurem a todas as crianças/jovens/adultos, as mesmas oportunidades de aprendizado e participação. Quando os/as estudantes sentem que suas vozes são ouvidas, tendem a se envolver mais nas atividades escolares e a desenvolver um maior senso de pertencimento à comunidade educacional.

Cada relato carrega consigo uma riqueza cultural, emocional e social que potencializa o ambiente escolar. Ao permitir que essas histórias sejam compartilhadas e escutadas, a escola não apenas afirmaria as vivências dos/as estudantes, mas também os auxilia na construção de sua identidade e no fortalecimento do senso comunitário. A "escrivência"⁵ se conecta à escuta ao possibilitar que as narrativas dos/as estudantes sejam reconhecidas e valorizadas

Logo, a relação entre a escuta no contexto educacional e a escrivência se revela uma ferramenta significativa na gestão escolar. Ao fomentar uma cultura de escuta, os educadores/as estabelecem um espaço onde as narrativas dos/as estudantes são apreciadas, favorecendo a criação de uma escola mais inclusiva, sensível e transformadora. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também solidifica a construção de uma história coletiva que respeita e celebra a diversidade de cada um/a.

A escuta ativa e sensível pode influenciar positivamente a gestão da escola e a interação entre os vários membros da comunidade. Isso abrange não apenas a atenção às opiniões e inquietações dos/as estudantes, mas também às preocupações das famílias e dos profissionais de ensino.

No entanto, há diversos desafios que a prática da escuta apresenta no cenário educacional contemporâneo, especialmente durante períodos de transformação e inovação nas metodologias de ensino. Um desses desafios é a falta de tempo, uma vez que educadores/as e gestores/as costumam ter agendas repletas, o que torna mais difícil a realização da escuta ativa e a criação de espaços para diálogos significativos. Outro obstáculo é a resistência cultural, pois em certas instituições pode existir uma cultura profundamente enraizada que prioriza a autoridade e a hierarquia, o que impede uma escuta mais aberta e colaborativa.

METODOLOGIA: Por onde caminhamos

Neste estudo, a ênfase está na abordagem qualitativa, que se volta para compreender e interpretar de que maneira o uso da escuta ativa pode influenciar na gestão escolar democrática e na construção de um ambiente educacional mais participativo e inclusivo. Foi escolhida uma abordagem qualitativa, devido à natureza exploratória do tema em estudo, permitindo assim uma análise contextualizada.

⁵ "Escrivência é uma expressão introduzida pela autora Conceição Evaristo para referir-se à escrita que emerge das experiências de vida, das memórias e das vivências diárias. Esse termo é uma fusão de 'escrever' e 'vivência', mas seu verdadeiro impacto reside na genealogia da ideia, ou seja, nas origens e nas vivências étnicas e de gênero que a cercam."

Denzin e Lincoln (2006) ressaltam que a pesquisa qualitativa é essencialmente interpretativa. Isso quer dizer que os pesquisadores buscam compreender o ambiente social por meio da interpretação de significados, pontos de vista e vivências dos participantes. Assim, os/as pesquisadores/as devem levar em consideração o cenário no qual os eventos se desenrolam e as diversas camadas de sentido que podem estar envolvidas. Seus conceitos tiveram um impacto significativo na evolução e na aplicação da pesquisa qualitativa.

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de Guanambi-Ba, para isso, utilizamos a observação participante e também anotações feitas no caderno de campo. Inicialmente foi feita a observação diagnóstica na instituição com ênfase nas questões que envolvem a gestão, logo, o caderno de campo foi crucial para as anotações e reflexões construídas durante a observação participante. Cada uma das fases demandou um planejamento, a fim de assegurar que o estágio como pesquisa em gestão educacional trouxesse ganhos significativos, tanto para a escola quanto para nós estagiários.

Durante o estágio, os momentos compartilhados na atividade de escrivência se destacaram como uma experiência valiosa e transformadora. Esses momentos nos permitiram compreender como cada aluno se identifica com as propostas apresentadas, revelando suas histórias pessoais de maneira espontânea. Ao ouvir os relatos, fomos levados a refletir sobre as realidades únicas de cada estudante, o que se tornou um aprendizado inestimável tanto para sua formação profissional quanto para seu crescimento pessoal.

Essas atividades de escrita funcionaram como uma ferramenta essencial para nos aproximar da realidade dos alunos, ao permitir que eles expressassem suas vivências e histórias. Os relatos, carregados de significados, ampliaram a compreensão sobre a diversidade das experiências dos estudantes e provocaram reflexões sobre questões sociais e emocionais que permeiam o ambiente escolar. Esses momentos foram fundamentais, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis e empáticas. Assim, o estágio se transformou em um espaço de aprendizagem colaborativa, onde educadores e alunos construíram, juntos, um entendimento mais profundo sobre o papel da educação.

A experiência da escuta sensível no contexto educacional é essencial e pode mudar a dinâmica das escolas de maneira significativa. Ao criar um ambiente em que todos/as sintam que suas vozes são valorizadas, as instituições de ensino têm a oportunidade de desenvolver um ambiente mais cooperativo e produtivo, trazendo benefícios para estudantes, professores/as e a comunidade em geral.

3 A IMPORTÂNCIA DA ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O/a gestor/a escolar é de grande importância para o bom funcionamento do espaço escolar, seu desempenho pode influenciar de forma positiva, mas, também de forma negativa no desenvolvimento dos trabalhos tanto administrativos quanto pedagógicos na escola em que ele/a é diretor/a.

Compreende-se que quanto mais capacitados os gestores escolares forem, melhor será o seu nível de atuação a frente das suas respectivas instituições. A gestão escolar democrática é uma demanda imperiosa, cuja prática exige participação de todas as partes interessadas no processo educacional com vistas a aprimorar o processo de formação de alunos para o exercício da cidadania. (Correia e Silva, 2002, p.8443)

Os autores destacam que a gestão democrática não só aprimora a qualidade das decisões, mas também cria um ambiente organizacional saudável, elevando o engajamento e a motivação dos funcionários. Ademais, essa abordagem pode resultar em mais inovação, pois leva em conta diferentes pontos de vista.

Quando se fala de gestão democrática no ambiente educacional a mesma visa garantir a participação ativa de todas as pessoas envolvidas nas atividades da escola, como alunos/as, professores/as, pais e funcionários/as. A gestão democrática está diretamente relacionada a uma educação que valoriza a colaboração, o diálogo e a escuta, promovendo uma abordagem participativa e respeitosa. Sendo assim a escuta se torna uma prática essencial dentro do contexto escolar, visto que ao ouvir ativamente os diversos sujeitos da escola, a gestão democrática permite que todos os envolvidos no processo educacional tenham voz e possam contribuir para o ambiente escolar de forma significativa.

A prática da escuta na gestão democrática ajuda na identificação de problemas e na busca de soluções coletivas. A partir do diálogo aberto, se faz possível identificar as demandas da escola e agir de forma mais assertiva.

Em nossa experiência durante a pesquisa e estágio em gestão escolar, foi possível perceber que a escuta ativa e sensível nas tomadas de decisão contribui não apenas para o desenvolvimento da gestão, mas contribui principalmente, para a criação de um ambiente escolar mais participativo, acolhedor e justo, pois quando a gestão democrática, utiliza a prática da escuta, a mesma se torna um instrumento indispensável para o sucesso e a qualidade do processo educacional. Ademais a prática da escuta garante que toda comunidade escolar possa se sentir valorizada e envolvida nas decisões da escola.

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação (Libâneo, 2008, p. 102).

O autor traz a autonomia, como a capacidade de se autodeterminar, sendo a mesma fundamental para a participação. Quando nos opomos a formas autoritárias de decisão, a autonomia se concretiza na participação, permitindo que os sujeitos influenciem nas decisões tomadas na instituição em que estão inseridos. Desse modo, a participação se torna uma expressão prática da liberdade e da igualdade, essencial para fortalecer a democracia e garantir que todos/as tenham voz nas tomadas de decisão que influenciam em suas vidas, uma vez que melhora o clima escolar, incentiva a colaboração e contribui para um ensino de qualidade.

3.1 Dialogando sobre a escuta sensível a a escrevivência no ambiente escolar

Ao abordar o tema da escuta, não nos limitamos à simples ação de ouvir; refere-se, na verdade, à competência de entender e acolher as contribuições de todos/as os/as participantes do processo educativo: estudantes, educadores/as, administradores/as e famílias. Tal prática ganha uma importância ainda mais significativa quando se leva em conta a visão da "escrevivência", um conceito que enfatiza a força das narrativas individuais e coletivas na formação da identidade e na elaboração da história.

Ademais, a educação é um processo multifacetado e dinâmico, no qual diversas vozes e histórias se entrelaçam para formar uma experiência compartilhada. Ao discutirmos a escuta no contexto escolar, é importante não restringir o termo à simples ação de ouvir, mas compreendê-lo como uma prática de acolhimento, empatia e compreensão das diversas realidades que afetam o ambiente educacional. A escuta eficaz, nesse sentido, não se limita à recepção passiva de filhos/as, mas envolve um esforço ativo para compreender as experiências, angústias, desejos e expectativas dos diferentes assuntos que fazem parte desse processo, tanto para os/as estudantes, quanto os/as educadores/as.

Além disso, é cabível inferir que, no ambiente escolar, ouvir é fundamental para a construção de um espaço democrático e inclusivo, em que todos/as se sintam respeitados/as e valorizados/as. No entanto, a escuta não deve ser unilateral. Ela precisa ser recíproca e interativa, permitindo que tanto os/as professores/as quanto os/as alunos/as, por exemplo, se sintam à vontade para expressarem suas ideias, vivências e necessidades.

Ainda sobre o processo de escuta, podemos dizer que, ganha uma relevância ainda maior quando integrado ao conceito de "escrevivência", uma proposta de compreensão que coloca as narrativas individuais e coletivas no centro da construção do conhecimento e da identidade. A escrevivência, termo que une a escrita com a vivência, propõe que a aprendizagem não se dá apenas pela transmissão de conteúdo formal, mas pela valorização das histórias de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A escrita, neste caso, se torna uma ferramenta de expressão da vivência, um meio de registrar e refletir sobre a experiência pessoal e coletiva no contexto escolar e fora dele.

O conceito de escrita está longe da ideia tradicional de que o aprendizado deve ser uma experiência impessoal, focada apenas no conteúdo transmitido pelo educador. Pelo contrário, ele valoriza as experiências vividas pelos sujeitos, considerando suas identidades culturais, sociais e emocionais. No contexto escolar, isso significa que as narrativas dos/as alunos/as não são apenas ouvidas, mas também reconhecidas como válidas e significativas para o processo de aprendizagem. Isso cria um ambiente em que as histórias dos/as estudantes se tornam ferramentas pedagógicas potentes, capazes de ampliar as perspectivas do/a educador/a.

Ao trazer a escuta e a escrevivência para o cotidiano escolar, se cria um ambiente em que todos/as, de alguma forma, se tornam coautores/as do processo educativo. A escuta, nesse cenário, se torna uma prática de valorização da diversidade de vozes e histórias, ao mesmo tempo em que a escrevivência propõe que essas histórias sejam escritas, registradas e refletidas no processo de construção do saber. A escola se transforma, assim, em um espaço onde a educação se enriquece por experiências vívidas e compartilhadas, criando uma narrativa coletiva.

A escuta ativa e a valorização das escrevivências, portanto, têm um papel essencial na formação de uma educação que não se limita ao domínio do conhecimento técnico, mas que se configura como um processo de construção de identidade e de cidadania. Quando se escuta e se valoriza a história dos sujeitos no ambiente escolar, está, na prática, democratizando o conhecimento e ampliando as possibilidades de aprendizado para todos, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão.

CONSIDERAÇÕES (IN) CONCLUSIVAS

Em síntese, a experiência da escuta sensível e ativa se revela um recurso valioso na gestão escolar, contribuindo para a criação de um ambiente educacional que é mais inclusivo,

participativo e respeitoso. Ao adotar uma escuta atenta e empática, a instituição de ensino pode aprimorar as relações interpessoais, lidar com conflitos de maneira mais eficiente e assegurar que todos os integrantes da comunidade escolar se sintam reconhecidos e respeitados.

A conexão entre a escuta no contexto educacional e a prática da escrivência representa uma oportunidade significativa para a inovação na pedagogia. Ao fomentar um ambiente que reconhece e valoriza as vozes e narrativas dos/as estudantes, a instituição de ensino não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também desempenha um papel crucial na formação de indivíduos mais críticos, conscientes e solidários. Essa estratégia pode se tornar essencial para uma educação que honre a diversidade e promova a inclusão, preparando os/as alunos/as para um amanhã em que suas histórias e vivências sejam devidamente apreciadas e respeitadas.

Ademais, com todo o processo presenciado no estágio como pesquisa, é cabível ressaltar que, a escuta ativa e a escrivência apresentam-se como pilares fundamentais para a construção de uma gestão escolar verdadeiramente democrática e inclusiva. Ao longo deste relato, fica evidente que a prática de ouvir com empatia e atenção não apenas fortalece o vínculo entre os diversos atores da comunidade escolar, mas também promove um ambiente de confiança e colaboração, essencial para o desenvolvimento de estratégias para a valorização das histórias de vida dos/as alunos/as, professores/as e demais participantes do processo educacional, por meio da escrivência, reforçam a importância de uma educação que respeite e celebre a diversidade. Essas narrativas, ao serem integradas ao cotidiano escolar, enriquecem o processo de ensino-aprendizagem e possibilitam a construção de uma identidade coletiva mais robusta, fortalecendo o senso de pertencimento.

Por outro lado, os desafios para implementar essas práticas de maneira ampla e consistente ainda são significativos. Barreiras culturais e estruturais, como a falta de tempo e a resistência a métodos mais participativos, exigem uma reflexão contínua e o comprometimento de toda a comunidade escolar. No entanto, superar essas dificuldades é essencial para alcançar uma educação transformadora e equitativa, onde todos os envolvidos se sintam ouvidos,

Assim, reafirmamos que a escuta ativa e a escrivência não são meras ferramentas pedagógicas, mas sim práticas indispensáveis para a construção de uma gestão escolar que priorize a equidade, a inclusão e o diálogo. A escola que acolhe, escuta e registra as histórias dos sujeitos que nela convivem torna-se um espaço não apenas de aprendizado formal, mas também de cidadania, emancipação e transformação social.

O estágio em gestão é importante para a formação do pedagogo porque ajuda a entender como a escola funciona por dentro. Ele aprende a organizar e planejar atividades, lidar com

problemas administrativos e melhorar o ambiente de ensino. Isso prepara o pedagogo para atuar em cargos como coordenação ou direção, ajudando a tornar a escola mais organizada e com uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

DENZIN, N. K., & LINCOLN, Y. S. (Eds.). (2006). Handbook of Qualitative Research (Manual de Pesquisa Qualitativa) (3ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

CORREIA, Jorge Luiz Pereira; DA SILVA, Álvaro Carvalho Dias. Aspectos conceituais sobre gestão escolar democrática. Journal of Development: 2022. Brazilian

LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão Escolar: teoria e prática. 5ª ed. Goiânia: MF Livros, p. 102, 2008.

HERMINIO, Beatriz. A escrevivência carrega a escrita da coletividade, afirma Conceição Evaristo. **Instituto de estudos avançados da Universidade de São Paulo**, 2022. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/noticias/a-escrevivencia-carrega-a-escrita-da-coletividade-afirma-conceicao-evaristo> Acesso em: 10 dez. 2024.

CONEXÃO SABERES: FME E ETMA DISCUTEM METAS DO PME COM OUTROS PESQUISADORES E A COMUNIDADE

Adriana Malheiros Castro¹

Anderson Xavier Rocha²

Marinalva Nunes Fernandes³

"Sonhar é acordar-se para dentro"
Mia Couto

O espaço intitulado **Conexão Saberes** integrou o I Seminário, "POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PESQUISAS, ESTUDOS E AÇÕES", com o objetivo de fortalecer o diálogo entre a pesquisa acadêmica e os desafios das políticas públicas locais. Coordenado pelo Fórum Municipal de Educação e a Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação, dedicou-se exclusivamente a estudos vinculados ao Plano Municipal de Educação (PME), o espaço reuniu trabalhos que abordam desde o processo de elaboração e monitoramento dos planos até as implicações de suas metas e diretrizes na realidade educacional dos municípios.

Ao todo, foram 17 trabalhos apresentados, distribuídos em salas temáticas, o que possibilitou uma interlocução qualificada entre os participantes, favorecendo a análise crítica, a troca de experiências e a construção coletiva de reflexões sobre os rumos da política educacional.

As discussões evidenciaram o compromisso dos pesquisadores e dos membros das comissões, com a compreensão dos mecanismos de planejamento, financiamento, gestão democrática e avaliação da educação pública, além de ressaltarem os desafios enfrentados para a efetivação do direito à educação com qualidade social.

A Conexão Saberes reafirma, assim, o papel da pesquisa como instrumento de transformação, ancorada no compromisso com a realidade dos municípios, em particular, os que fazem parte do território do Sertão Produtivo, e no fortalecimento do controle social das políticas educacionais.

Desejamos uma boa leitura!

¹ Mestranda pelo PPGEDUF- UNEB, professora da educação básica da rede municipal e coordenadora do PME. e-mail adrianamalheiroscastro@gmail.com

² Professor da educação básica, licenciado em História pela UNEB/Campus VI, coordenador técnico do Plano Municipal de Educação de Guanambi-Bahia

³ Doutora em Educação pela PUC-GO, Coordenadora do Fórum Municipal de Educação de Guanambi. Líder do GEPEAG, Docente do PPGELS e PPGEDUF. mnfernandes@uneb.br

RELATÓRIO REFLEXIVO DO GRUPO DE TRABALHO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Adriana Malheiros Castro¹

Marinalva Nunes Fernandes²

Resumo

Este estudo aborda a implantação da educação integral em duas escolas municipais em Guanambi-Bahia no ano de 2024, a partir da ação desenvolvida por um grupo de trabalho criado no FME de Guanambi com o intuito de conhecer, pesquisar, analisar e colaborar com a implantação e implementação de políticas educacionais que garantem o direito a educação para todos(as). O estudo objetiva analisar o percurso realizado pelo GT de Educação Integral, destacando os desafios e as possibilidades de implantar escolas que garantam educação integral e integrada e não, apenas extensão do tempo. Trata de um relato reflexivo, baseado nas ideias de Teixeira (1996 e 1997), Xavier, Moll e Araújo (2022) e Libâneo (2022). Conclui-se que, faz-necessário e urgente remodelar, repensar e replanejar a educação integral dentro das escolas do município, as instituições, precisam dialogar e encontrar o caminho para que a educação integral oferecida nas escolas da rede municipal, sejam não apenas de ampliação da jornada escolar, mas sobretudo, de compreensão do estudante como um ser integrado, que necessita de ser respeitado e trabalhado em toda a sua integralidade.

Palavras – chave: Educação integral. Fórum Municipal de Educação. Reflexividade

Introdução

Com o processo de redemocratização do país, o poder legislativo realizou a assembleia constituinte que resultou na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). As organizações sociais, acadêmicas e sindicais tiveram papel importante para que suas pautas fossem debatidas e incluídas na Carta Constitucional. Uma pauta comum que transversalizava todas as instituições era a gestão democrática, o direito de participar das escolhas dos governantes nos diversos espaços públicos de poder, a nível macro e micro, criando espaços de debates, reflexões e proposições. Um desses espaços são os fóruns, compreendidos como instâncias de articulação, participação democrática e propositiva, composta por representantes de diferentes segmentos da sociedade envolvidos na educação. Seu principal objetivo é discutir, formular, monitorar e avaliar políticas educacionais, promovendo o diálogo entre os diversos atores interessados.

¹ Mestranda pelo PPGEDUF- UNEB, professora da educação básica da rede municipal e coordenadora do PME de Guanambi-BA. e-mail adrianamalheiroscastro@gmail.com

² Doutora em Educação pela PUC-GO, Coordenadora do Fórum Municipal de Educação de Guanambi. Líder do GEPEAG, Docente do PPGEELS e PPGEDUF. mnfernandes@uneb.br

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996 (Brasil, 1996) ratificou a importância da gestão democrática nas instituições públicas e o controle social. Assim, após vinte um anos da LDB, atendendo uma prerrogativa do Plano Municipal de Educação (2015-2025), o município de Guanambi-Bahia por meio da Portaria n. 54/2017 criou o seu Fórum Municipal de Educação-FME (Guanambi, 2017)

No Regimento interno do FME do município de Guanambi consta cinco finalidades, dentre estas destacamos o “III - avaliar os impactos da implementação do Plano Municipal de Educação, propondo mecanismos de reorientações e ajustes” (Guanambi, 2017, p.01)

Desta forma, o FME de Guanambi, ao planejar o ano de 2024, com base em seu Regimento, constituiu quatro grupos de trabalho (GTs) para discutir assuntos inerentes à educação do município, como Educação Integral, Educação do Campo, Educação Especial e Educação para a Diversidade, com o intuito de conhecer, pesquisar, analisar e colaborar com a implantação e implementação de políticas educacionais que garantem o direito a educação para todos(as).

O trabalho objetiva analisar o percurso realizado pelo GT de Educação Integral, destacando os desafios e as possibilidades de implantar escolas que garantam educação integral e integrada e não, apenas extensão do tempo.

Desenvolvimento

Dentre as várias atividades planejadas pelo GT, a visita às escolas que estão trabalhando em tempo integral requereu a divisão do GT em quatro duplas, de modo que pudesse ir em todas as instituições, partindo do pressuposto de que a escola de tempo integral, não é apenas uma escola em que os alunos ficam mais de 7 horas dentro dela, mas sobretudo, que tenham em seu projeto político pedagógico a preocupação da formação integral do educando, entendendo que o ser humano é um ser integral, e essa integralidade precisa ser trabalhada respeitando os princípios éticos, democráticos, plural e diverso. Entendemos, a partir de Anísio Teixeira (...) que,

a forma democrática de vida funda-se no pressuposto de que ninguém é tão desprovido de inteligência que não tenha contribuição a fazer às instituições e à sociedade a que pertence; e a forma aristocrática, no pressuposto inverso de que a inteligência está limitada a alguns que, devidamente cultivados, poderão suportar o ônus e o privilégio da responsabilidade social, subordinados os demais aos seus propósitos e aos seus interesses (Teixeira, 1996, p.21)

Movida pelo compromisso de contribuir com as instituições a dupla formada pelas professoras Marinalva Fernandes e Adriana Malheiros, realizou no dia 23 de julho de 2024 uma visita à Escola Municipal Vanda Neves Freitas, que em 2024 passou a oferecer educação integral, com funcionamento em tempo integral. A visita teve como objetivo principal a escuta sensível dos profissionais da escola e dos alunos para conhecer o processo de implantação da educação integral na escola e os seus sentimentos, visão dos que estão diretamente vivenciando a ação pedagógica e administrativa.

A imersão na escola, ocorreu no primeiro momento com uma escuta à gestora. Em um diálogo franco e aberto, a direção discorreu os inúmeros desafios que enfrentam com a implantação da educação integral. O mais difícil, segundo a diretora, foi no início do ano, em que todos estavam “perdidos”, sem saber direito como seria o funcionamento da escola com os alunos o dia todo, sem interrupção. “Os alunos ficavam agitados, não havia ainda atividades diversificadas, era apenas as aulas, os alunos assistiam aula o dia todo, boa parte deles queriam ir pra casa, outros faltavam e alguns agiam de forma indisciplinada, tudo para dizer que estavam cansados de ficarem o dia todo ‘presos’ na escola”, relata a diretora.

Esse modelo de escola, narrado pela diretora, ainda presente em nossos sistemas de ensino, revela uma experiência tradicional da escola que por meio de suas ações mantém a sociedade existente.

Para Moll, Xavier e Araújo (2022, p. 65) a estrutura semifeudal que rege o país e reverbera no espaço escolar submete ao povo às decisões tomadas em outros espaços dos quais ele não participa. Portanto, é necessário reconhecer a importância da escola básica como um espaço formativo ampliado para além da escola tradicional e permitir aos alunos e os profissionais que atuam tornarem-se protagonistas do processo. “Trata-se de escola destinada não somente a reproduzir a comunidade humana, mas erguê-la a nível superior ao existente no país.”

O diálogo com a diretora prossegue e, ela volta a afirmar:

Esse cenário começou a mudar a partir do momento que a equipe escolar percebeu que esse não era o caminho, então, o tempo dentro da escola foi pensado de forma diferente, a equipe pedagógica organizou o trabalho de modo que, no contraturno, os alunos tenham contato com outras atividades diversificadas (Diretora, 2024).

Em fevereiro/2024 a escola passou a oferecer, no contraturno, oficinas de pintura, teatro, informática e contação de história e manteve algumas aulas ministradas no outro turno.

O relato feito pela diretora precisa ser problematizado para compreendermos a importância da extensão do tempo escolar que não deve servir, apenas, para aprendizagem dos conteúdos curriculares. Mas o que entendemos por aprendizagem? Segundo Moll, Xavier e Araújo (2022, p.39), decorar, compreender e expressar verbalmente o conteúdo não configura aprendizagem. Para os autores, “aprender é alguma coisa mais. (...) Aprender significa ganhar um modo de agir”. Porque os alunos mudam seus comportamentos com a inclusão das oficinas? Libâneo (2004) ao escrever sobre “A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade”, faz a seguinte afirmação:

A associação da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade com a educação tem sido uma constante nessas linhas investigativas, ampliando a compreensão das relações entre cultura, aprendizagem e desenvolvimento humano. O ensino e a educação são vistos como formas sociais de Educar, organização do processo de apropriação, pelo homem, das capacidades formadas sócio-historicamente e objetivadas na cultura material e espiritual (Libâneo, 2004, p. 118-119).

Após a escuta com a gestão da escola, buscamos ouvir uma funcionária de apoio, que disse que a escola está bem melhor agora, que no início do ano e que o fato dos alunos estarem na escola o dia todo é muito importante, principalmente por causa da comunidade a qual eles estão inseridos. Na escola eles podem comer, brincar, estudar e aprender.

Escutamos também relatos de alguns professores, que foram unânimes em dizer que nesse momento estão conseguindo entender e vivenciar melhor a escola de tempo integral, mas no início foi muito difícil para todos!

Todas as escutas foram orientadas por um questionário com perguntas previamente elaboradas para garantir uma horizontalidade entre os segmentos. As respostas apontaram problemas bastantes sérios a serem encarados pela gestão, pela comunidade escolar, mas sobretudo, pela Administração pública municipal, por meio de sua Secretaria Municipal de Educação. A educação de tempo integral ainda é uma concepção de ensino nova para o município, nas escolas de ensino fundamental, inclusive, não há registro de pesquisas sobre o assunto dentro do município, tudo isso, gera insegurança, incerteza, receio, distorções, resistências, que dificultam ainda mais a sua implantação de maneira adequada, apesar da formação que alguns profissionais da educação das escolas e da Secretaria de Educação estão fazendo por meio do Ministério da Educação, ainda não é suficiente para dar o suporte necessário na implantação e implementação da política de educação integral na rede, mas acreditamos que aos poucos, tudo vai se encaixando, vai caminhando e no caminho vai se

traçando outros caminhos até que a escola se identifique e se constitua de fato e de direito uma escola de tempo integral que trabalha na perspectiva de uma educação integral e integrada.

Após as escutas e ter transcorrido uma manhã de trabalho, com a contribuição da diretora, chegamos à conclusão que escutar todos os profissionais, diretores, coordenadores pedagógicos, professores, oficinairos, monitores, serviços gerais das duas escolas que se encontram no processo de implantação da educação em tempo integral seria mais proveitoso. Aceitamos o desafio e propusemos a planejar o passo seguinte.

Decisões tomadas, encontro marcado e realizado em 21.10.2024 com a participação dos profissionais descritos no parágrafo anterior. Para contribuir com a reflexão teórica participou a professora e pesquisadora da temática, Iamara Junqueira e para acompanhar os grupos e fazerem os registros contamos com discentes do curso de pedagogia e do PPGEDUF, ambos do Departamento de Educação da UNEB/XII. Os principais objetivos foram, compartilhar as experiências das escolas, debater os desafios enfrentados e definir alguns pontos para inclusão no planejamento em 2025.

Destaque-se que essa concepção está materializada na Meta 6 estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE), com previsão que até 2025, 50% das escolas públicas ofereçam educação em tempo integral. O Plano Municipal de Educação de Guanambi seguiu a mesma orientação.

A metodologia adotada para realização do I Encontro priorizou três momentos: VER por meio do trabalho em grupo, seguido de uma socialização coletiva. Os grupos foram organizados em gestores, professores, assistentes/oficineiros e funcionários de serviços gerais e foram orientados a refletir sobre, "A escola que temos" e "A escola que queremos". Outro momento foi o JULGAR, onde foi apresentado alguns elementos teóricos e práticos objetivando contribuir com os participantes sobre a concepção de educação integral pensada pelos estudiosos, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Jaqueline Moll, dentre outros. Por último veio o AGIR, momento em que os participantes assumiram alguns compromissos com o intuito de avançar com a educação integral e integrada nas escolas.

Esse método, é estudado por Libâneo (2008) para abordar a flexibilidade na formação docente, o autor apresenta três condições para exercitar a flexibilidade, sendo uma delas a reflexão dialética. Compreende-se que existe uma dada realidade, independente da minha reflexão, mas que pode ser captada por ela. A realidade ganha sentido com o agir do ser humano. Essa realidade é uma realidade em movimento, é o mundo dos fatos, das

estruturas, dos processos e acontecimentos. é essencial na prática pedagógica reflexiva, pois conecta a teoria com a prática, formando educadores e educandos capazes de analisar criticamente o mundo e atuar para transformá-lo.

O grupo dos gestores concentrou suas discussões nas questões administrativas e na infraestrutura das escolas que adotaram o modelo de tempo integral. Houve um consenso de que o maior desafio é a adequação dos espaços físicos. Tanto a Escola Getúlio Vargas quanto a Vanda Neves precisam de melhorias na estrutura para acomodar adequadamente o aumento da carga horária e as atividades extracurriculares.

Outro ponto levantado pelos gestores foi a necessidade de maior articulação com a Secretaria Municipal de Educação para que os investimentos em infraestrutura sejam priorizados. Além disso, eles destacaram a importância de um planejamento mais detalhado para que o processo de ampliação para tempo integral seja mais eficiente nas demais escolas que iniciarão o modelo em 2025.

Esse não é um assunto fácil a ser pautado, antes é preciso que compreendamos, como Anísio Teixeira, que “educação não é privilégio”, portanto não pode ser vista como cara. “Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. Se é a nossa defesa que estamos construindo, o seu preço nunca será demasiado caro, pois não há preço para a sobrevivência” (Teixeira, 1977, p.142).

Anísio Teixeira, em seu livro “Educação é um direito” apresenta a problemática teórica que interfere negativamente no processo decisório da educação.

O problema ou os problemas que se põem ante o homem são os da análise dos motivos que até hoje impediram a organização social apropriada ao novo tipo de vida, os da correção das teorias imperfeitas que levaram às distorções dos séculos XIX e XX, e os das pesquisas das novas condições do indivíduo em uma sociedade cujas profundas transformações materiais determinam mudança radical dos antigos padrões das relações humanas (Teixeira, 1996, p.25)

O grupo dos professores trouxe à tona questões relacionadas ao currículo e à formação docente. Muitos professores relataram que se sentiram "lançados" na educação integral sem a devida preparação. A falta de formação específica para lidar com o novo modelo foi uma das principais reclamações. Os docentes destacaram a importância de formações contínuas para que possam lidar com as demandas específicas da educação em tempo integral, que vai além da ampliação do tempo escolar e envolve o desenvolvimento integral dos alunos.

Os professores também discutiram a necessidade de um currículo mais

diversificado, que ofereça atividades complementares adequadas às realidades dos estudantes. Eles citaram exemplos de oficinas bem-sucedidas, como clubes de ciências e robótica, mas alertaram para a necessidade de que essas atividades sejam melhores planejadas e mais atrativas para os alunos, especialmente no turno vespertino, quando o cansaço afeta o rendimento.

Os assistentes e funcionários de apoio discutiram suas preocupações relacionadas à rotina escolar e à infraestrutura. Eles relataram que a carga de trabalho aumentou significativamente com a implementação do modelo de tempo integral, sem que houvesse um suporte proporcional. A falta de espaços adequados para o lazer dos alunos, como quadras cobertas e áreas verdes, foi uma das principais demandas.

Além disso, o grupo discutiu a importância de apoio psicológico e social para os alunos. Muitos estudantes vêm de contextos familiares difíceis, o que afeta seu desempenho e comportamento na escola. Os assistentes enfatizaram a necessidade de contar com profissionais capacitados, como psicólogos e assistentes sociais, para atender às demandas emocionais e sociais dos alunos. Sugerem maior tempo de descanso para os alunos no horário pós almoço, aulas mais atrativas, atividades de lazer para os alunos que não vão para as oficinas, planejamento das oficinas articuladas com as aulas e com o acompanhamento da escola, se possível com ementa pré-definida.

CONCLUSÃO

O I Encontro com as escolas de tempo Integral “Juntos por uma educação integral e integrada”, foi avaliado com um momento ímpar na educação do município, a escuta democrática e respeitosa de todos os profissionais que trabalham nas escolas municipais de ensino fundamental Vanda Neves e Getúlio Vargas, pioneiras na implantação da educação de tempo integral, a partir de dinâmicas de grupos possibilitou a percepção de quanto comprometidos e preocupados estão esses profissionais com a educação de tempo integral em suas escolas.

Em um dos relatos, inclusive, uma professora disse que em uma atividade de artes desenvolvida em sua aula, um aluno fez um desenho dela (a professora), de um funcionário de apoio no portão impedindo as crianças de saírem da escola. A professora interpretou o referido desenho como um grito de socorro da criança, dizendo que ele não quer essa escola, e isso a impactou demais. Ressalta-se, que esse episódio aconteceu nos primeiros

meses de aula, quando usava-se da metodologia “mais dos mesmos”, ou seja os alunos assistiam aula nos dois turnos, sem nenhuma atividade diversificada no contraturno.

Portanto, faz-necessário e urgente remodelar, repensar e replanejar a educação integral dentro das escolas do município, e, acreditamos que FME, CME e SME precisam dialogar e encontrar o caminho para que a educação integral oferecida nas escolas da rede municipal, sejam não apenas de ampliação da jornada escolar, mas sobretudo, de compreensão do estudante como um ser integrado, que necessita de ser respeitado e trabalhado em toda a sua integralidade.

Referências:

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

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Da Educação: Da Organização da Educação Nacional**.

Brasília, p. 1-32, dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 27.03. 2024.

LIBÂNEO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar**. Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Editora UFPR 118.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2008.

GUANAMBI. **Regimento interno do Fórum Municipal de Educação**, 2017.

GUANAMBI. Portaria nº 29 de 28 de setembro de 2023. **Diário Oficial** sexta-feira, 29 de setembro de 2023 • ANO XV | N° 2986

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação é um direito**. 2º edição. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Educação não é privilégio [por] Anísio Teixeira. 4º ed. São Paulo, Ed. Nacional, 1977.

XAVIER, Libânea Nacif; MOLL, Jaqueline; ARAÚJO, Carlos Wagner Costa (orgs.). Coleção: Democracia e Escola Pública: contemporaneidade e urgência da obra de Anísio Teixeira, a Educação e o projeto de nação. Ed. Bahia: Gráfica da Bahia – EGBA, 2022.

A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE LAGOA REAL: um relato de experiência

Iamara Junqueira de Carvalho Sousa¹

Lívia Jackeliny Brito Dantas²

Marta Juvênia Navarro Caramelo³

Resumo

Este relato de experiência apresenta a trajetória da implantação da política pública de Educação Integral no município baiano de Lagoa Real, com destaque nos desafios enfrentados e os resultados alcançados. Trata-se de um projeto de sociedade voltado para a formação integral dos sujeitos, que demanda não apenas a ampliação da jornada escolar, mas o desenvolvimento integral e humano dos estudantes. Desta forma, esta pesquisa está amparada em uma análise qualitativa, utilizando documentos oficiais, análise bibliográfica e as experiências das pesquisadoras nesta iniciativa da gestão municipal, como o envolvimento e colaboração de educadores, famílias e a comunidade local, sendo esses atores fundamentais para a superação de dificuldades e para o sucesso do processo.

Palavras-chave: Educação Integral. Tempo Integral. Formação Integral. Lagoa Real-BA. Experiência Educacional.

1. INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018 destaca o compromisso com a Educação Integral, entendida como a construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens alinhadas às necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes, bem como aos desafios da sociedade contemporânea. Isso implica considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial para criar novas formas de existir.

[...] o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam

¹ Mestra em Educação (UNEB/PPGELS), Docente SME-Caetitê/BA

² Especialista em Metodologia da Educação Infantil e Séries Iniciais (FACIG) Técnica da SME-Lagoa Real/BA

³ Mestra em Educação (UNEB/PPGELS) Técnica da SME-Lagoa Real/BA

aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e o seu potencial de criar novas formas de existir (Brasil, 2018, p.14)

Essa perspectiva representa uma evolução significativa no entendimento da Educação Integral, indo além da mera ampliação do tempo escolar. Ela enfatiza a importância de reconhecer e valorizar a diversidade dos estudantes, atendendo às suas especificidades e promovendo uma formação que abranja todas as dimensões do desenvolvimento humano: intelectual, física, emocional, social e cultural.

Ao considerar as diferentes infâncias e juventudes e as diversas culturas juvenis, a BNCC aponta para a necessidade de uma educação inclusiva, que respeite e incorpore as múltiplas identidades e experiências dos estudantes. Isso está alinhado com o princípio de equidade, garantindo que todos tenham acesso às mesmas oportunidades educativas, independentemente de suas origens ou condições. Além disso, ao afirmar que a Educação Integral deve estar articulada com os desafios da sociedade contemporânea.

A BNCC reconhece que a escola não existe em isolamento, mas sim em constante interação com o mundo ao seu redor. Isso implica a necessidade de currículos que integrem conhecimentos acadêmicos com habilidades práticas, preparando os estudantes para participarem ativamente e responsavelmente na sociedade. Desta maneira a BNCC de 2018 promove uma visão de Educação Integral que é inclusiva, equitativa e conectada com a realidade contemporânea, buscando o desenvolvimento pleno dos estudantes, na compreensão do desenvolvimento humano integral, em suas múltiplas dimensões do desenvolvimento humano.

Diante desta perspectiva, o município baiano de Lagoa Real, através da Rede Municipal de Educação iniciou no ano de 2024, implantou a Educação Integral em Tempo Integral como política pública municipal pela Portaria nº 003, de 03 de maio de 2024, compreendendo a educação integral como um processo educativo de melhoria educacional. Esse movimento teve como marco a Pactuação das matrículas, pelo Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), visando à implantação da Educação Integral por meio do Programa Escola em Tempo Integral, que se trata de uma ação do Governo Federal, instituída pela Lei nº 14.640, de 31 de março de 2023.

A Rede Municipal de Educação de Lagoa Real optou por implantar inicialmente a

Educação Integral em Tempo Integral na Escola de Tempo Integral Maria Otília Cardoso como unidade piloto. Para isso, levou-se em conta aspectos como: estudantes em sua maioria residentes na sede do município, a estrutura física escolar, a gestão, a articulação dialógica com a comunidade escolar e a proximidade com os prováveis espaços que seriam utilizados no desenvolvimento das oficinas. Foram efetuados estudos e levantamentos das condições da unidade escolar para viabilizar a implantação da Educação Integral em Tempo Integral. Além disso, foram realizadas reuniões a comunidade escolar para apresentar a proposta e convidar os educadores a se engajarem nesse processo que estava começando.

De maneira dialógica com a equipe docente, cada profissional diante de dúvidas ou/e apoio, pode manifestar o interesse, individualmente, em participar desse novo desafio, com a proposta de que aqueles que se identificassem com o perfil, contribuíssem na elaboração do plano de trabalho para essa nova experiência educacional. Juntamente com a Comissão Técnica, instituída pela Portaria nº 002, de 03 de maio de 2024, discutiu-se a criação e apresentação de um plano inicial das atividades propostas, que incluíam vivências nas áreas artísticas, culturais, esportivas, tecnológicas, além de suporte pedagógico em matemática, leitura e produção textual, e orientação de estudos. Quanto à ampliação da carga horária, a equipe responsável definiu o acréscimo de quatro horas diárias, somando-se às quatro horas da modalidade regular, que abrange os componentes curriculares comuns, totalizando assim nove horas diárias, considerando o período reservado para o almoço e o descanso dos estudantes, distribuídos em quatro dias semanais de segunda a quinta-feira.

O público definido para a implantação da Educação Integral em Tempo Integral na escola piloto foram os estudantes do 6º ano, do ensino fundamental – anos finais, do turno matutino. Após a definição desse público, procedeu-se a seleção dos profissionais que desenvolveriam as atividades no Centro de Treinamento para Professores, como, variedade de oficinas suplementares, oficinas pedagógicas e orientações de estudo. Além disso, poderá servir também como espaço para o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais. (Lagoa Real, 2024, p.30)

Vale ressaltar que a compreensão do termo “oficinas” está amparada na experiência da ação indutora da política de Educação Integral realizada pelo Governo Federal, por meio do Programa Mais Educação, no período de 2008 a 2015, pelo instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007. Dentre os materiais disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), que subsidiavam as escolas e municípios, a Série Mais Educação, segundo Carvalho (2024, p. 40): “está ancorado na perspectiva da educação integral do sujeito, partindo de uma

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

estruturação social e de pactuações colaborativas.” Diante deste entendimento, o material que traz o tema: Programa Mais Educação: passo a passo, as oficinas como uma organização de atividades são definidas:

[...] compreendidas como espaços-tempos para a vivência, a reflexão e o aprendizado coletivos e para a organização de novos saberes e práticas relacionadas aos direitos humanos: situações de defesa e afirmação x negação dos direitos humanos e suas implicações na organização do trabalho pedagógicos. (BRASIL, 2011, p.10)

Com a equipe e as oficinas estabelecidas, a organização foi estruturada da seguinte forma:

Quadro 01 – Organização das oficinas

Escola	Eixo	Atividade
Escola de Tempo Integral Maria Otília Cardoso	Eixo Pedagógico	Leitura e produção textual, matemática e orientação de estudos
	Eixo Cultural	Teatro, música e fanfarra
	Eixo Esportivo	Futsal, futebol, vôlei, jogos de tabuleiro, baleado e basquete

Fonte: Dados da Secretaria Municipal de Lagoa Real (2024)

Dessa maneira, atividades diferenciadas começaram a ser desenvolvidas. Em matemática, por exemplo, é utilizado o dominó de frações como recurso didático; na oficina de leitura e produção textual, o trabalho com as emoções, inspirado em filmes, a exemplo, do “Divertidamente”. Para a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, esse enfoque ajudou os estudantes a criarem poemas baseados em sentimentos, e, como parte das atividades, eles foram incentivados a criar perfis na rede social, como o “Pinterest” para postar suas produções, o que causou grande entusiasmo na turma.

Nas oficinas de orientação de estudos, os alunos demonstram grande envolvimento, principalmente por realizarem as atividades na escola sob a orientação de uma professora especialista, sem a necessidade de tarefas adicionais em casa. A autonomia no processo de aprendizagem, conforme Freire (1996), é um dos principais fatores que favorecem o desenvolvimento integral do estudante. Durante essas oficinas, atividades práticas foram realizadas para ajudar na organização dos estudos, e estratégias de revisão dos conteúdos abordados nos componentes curriculares foram implementadas. Os alunos também demonstraram protagonismo ao criar suas próprias estratégias de estudo, tornando os encontros momentos enriquecedores e produtivos.

2. A ABORDAGEM DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO

Em consonância com a Proposta Pedagógica para Implantação de Educação Integral em Jornada Ampliada de Lagoa Real, publicada em 03 de maio de 2014, observa-se a abordagem diversificada curricular de escolas de educação integral de tempo integral, em que se contempla uma variedade de elementos, com vista a potencialidade educacional dos estudantes e desenvolvidas por monitores/educadores e em diferentes espaços da cidade. De acordo com esta Proposta Pedagógica as atividades estão estabelecidas da seguinte maneira:

1. Atividades Suplementares: Leitura, produção textual e matemática. Essas atividades são complementares ao currículo regular e visam aprofundar o aprendizado dos alunos em áreas específicas. Podem incluir aulas de reforço em disciplinas fundamentais, como matemática e português, bem como clubes de leitura, grupos de debates. O objetivo das atividades suplementares é proporcionar oportunidades adicionais de aprendizado e desenvolvimento para os estudantes, fortalecendo suas habilidades e competências e contribuindo para que o aluno supere as dificuldades nestas duas áreas.

2. Oficinas Pedagógicas/ Orientações de Estudos: As oficinas pedagógicas são espaços de aprendizagem prática e interativa, onde os alunos têm a oportunidade de explorar temas específicos. Essas oficinas podem abranger uma ampla gama de assuntos. Por meio de atividades práticas e experimentais, os alunos são incentivados a aplicar o que aprenderam em sala de aula, desenvolvendo habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico e criatividade. As orientações de estudos representam um elemento curricular essencial, com o propósito de orientar e mediar as atividades do dia, incluindo as tarefas atribuídas pelos professores. A ideia é que os alunos sejam incentivados a resolver as tarefas de casa com base nos conteúdos previamente abordados em sala de aula. Por isso, é recomendado que essas diretrizes sejam planejadas diariamente no contra turno, com a duração de duas horas de aula, quatro vezes por semana. Os objetivos desta oficina são voltados para o ensino de estratégias de estudo que capacitem os alunos a adquirir conhecimento de maneira autônoma e independente, visando melhorar suas habilidades de leitura, compreensão e domínio matemático.

3. Atividades Artísticas: As atividades artísticas englobam uma variedade de expressões criativas, como música, dança, teatro, artes visuais, literatura, fanfarra escolar. Através da linguagem musical, com sua diversidade de timbres, ritmos e melodias, é possível transmitir e evocar uma ampla gama de emoções e sentimentos, desde a serenidade e contemplação. Essas atividades oferecem aos alunos a oportunidade de explorar e desenvolver seus talentos artísticos, expressar suas emoções e ideias de forma criativa e colaborar com outros em projetos artísticos. Além disso, as atividades artísticas têm o potencial de promover o desenvolvimento pessoal e emocional dos alunos, estimulando a autoexpressão, a autoconfiança e a empatia.

4. Atividades Esportivas: As atividades esportivas têm como objetivo promover a saúde física, o bem-estar e o trabalho em equipe dos alunos, além

de ensinar valores como disciplina, respeito. Elas podem incluir uma variedade de esportes, desde os mais tradicionais, como futebol, basquete e vôlei, até atividades mais alternativas, como karatê, capoeira. As atividades esportivas não apenas incentivam a prática regular de exercícios físicos, mas também proporcionam aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades motoras, cognitivas e sociais importantes para sua vida pessoal e profissional (Lagoa Real, 2024, p. 20 e 21)

A abordagem diversificada do currículo da educação integral visa proporcionar aos estudantes uma educação rica e abrangente, que vai além do tradicional currículo acadêmico. Ao oferecer uma variedade de atividades suplementares, oficinas pedagógicas, atividades artísticas e esportivas, as escolas buscam promover o desenvolvimento integral dos estudantes, tanto em termos acadêmicos quanto sociais e emocionais, numa perspectiva multidimensional. Esse procedimento reconhece a importância de oferecer oportunidades de aprendizado diversificadas que atendam às necessidades e interesses individuais de cada sujeito, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo atual e contribuindo para a formação de cidadãos mais completos e capacitados.

Para Gadotti (2000), a educação integral busca não só o conhecimento científico, mas a formação do ser humano em sua plenitude, incluindo dimensões éticas, estéticas e culturais. Essa visão ampla do currículo ressalta a relevância de preparar os alunos para a vida em sociedade, considerando não apenas o aprendizado nos componentes curriculares, mas também o desenvolvimento humano em sua totalidade.

3. PARCERIAS INSTITUCIONAIS FIRMADAS COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LAGOA REAL

Para viabilizar a implantação da Educação Integral em Tempo Integral no município de Lagoa Real, primordial estabelecer parcerias intersetoriais envolvendo diversas secretarias, cada uma contribuindo de forma significativa para o sucesso dessa iniciativa. Cada setor com papel estratégico, colaborando para a implementação eficaz das ações e garantindo o suporte necessário para que o projeto alcançasse seus objetivos. De acordo com a Proposta Pedagógica para Implantação de Educação Integral em Jornada Ampliada do município de Lagoa Real, as definições intersetoriais que envolvem as Secretarias Municipais foram estabelecidas:

1. Secretaria de Assistência Social: A Secretaria de Assistência Social desempenha um papel fundamental ao fornecer suporte para as famílias dos alunos que participarão do programa de educação em tempo integral. Isso inclui identificar e atender às necessidades básicas das famílias, como

assistência alimentar, acesso a programas de assistência social e acompanhamento psicossocial, garantindo que os alunos tenham um ambiente familiar estável e propício ao aprendizado.

2. Secretaria de Saúde: A Secretaria de Saúde contribui para a implantação da educação integral ao promover a saúde física e mental dos alunos. Isso pode envolver a realização de exames médicos regulares, programas de vacinação, fornecimento de apoio psicológico e educacional sobre saúde preventiva, bem como a criação de um ambiente escolar seguro e saudável.

3. Secretaria de Meio Ambiente: A Secretaria de Meio Ambiente desempenha um papel importante na promoção da sustentabilidade e na conscientização ambiental dos alunos. Isso pode incluir a realização de atividades educativas sobre preservação ambiental, gestão de resíduos, conservação de recursos naturais e promoção de práticas sustentáveis dentro e fora da escola.

4. Secretaria de Finanças: A Secretaria de Finanças é responsável por fornecer recursos financeiros para a implementação e manutenção do programa de educação em tempo integral. Isso inclui o financiamento de infraestrutura escolar adequada, recursos educacionais, capacitação de professores, alimentação escolar e outros custos operacionais necessários para garantir o funcionamento eficaz do programa.

5. Diretoria de Esporte e Lazer: A Diretoria de Esporte e Lazer desempenha um papel vital ao proporcionar atividades esportivas, recreativas e culturais para os alunos durante o período ampliado de educação. Isso pode incluir a organização de torneios esportivos, eventos culturais, oficinas de arte e música, além de promover um estilo de vida ativo e saudável entre os estudantes (Lagoa Real, 2024, p. 25)

O entendimento da gestão municipal é que a intersetorialização, inclusive entre as secretarias municipais, seja essencial para o sucesso da implementação da Educação Integral em Tempo Integral em Lagoa Real, gerando ações que assegurem a qualidade socioeducacional e o desenvolvimento integral e humano dos sujeitos de direito.

4. ESPAÇOS EDUCATIVOS

Na perspectiva da educação integral, que aborda a importância dos territórios educativos e educativos, como espaços que reconhecem o processo educacional como instrumento de transformação social, a gestão municipal de Lagoa Real buscou estabelecer diversos espaços fora dos muros da escola. Espaços diversificados que tenham a condição de oferecer aos estudantes oportunidades de aprendizado prático e integrado, fortalecendo o vínculo entre a comunidade e a escola, promovendo acessos aos saberes populares e sistematizados e ampliando as possibilidades de formação além do contexto tradicional, como firmando na Proposta Pedagógica para Implantação de Educação Integral em Jornada Ampliada do município de Lagoa Real:

1. Ginásio de Esportes: O ginásio de esportes será utilizado para atividades físicas, práticas esportivas e recreativas, promovendo a saúde, o bem-estar físico e o desenvolvimento de habilidades motoras dos alunos. Além disso, servirá como espaço para eventos e competições esportivas que integrem a comunidade escolar.

2. Centro de Treinamento para Professores: O centro de treinamento será utilizado para oferecer uma variedade de oficinas suplementares, oficinas pedagógicas e orientações de estudo. Além disso, poderá servir também como espaço para o desenvolvimento de atividades artísticas e culturais. Com essa diversidade de oportunidades, a Escola Municipal de 1º Grau Maria Otília³ Cardoso busca enriquecer a experiência educacional dos alunos, proporcionando um ambiente acolhedor e adequado para o aprendizado, a criatividade e o desenvolvimento pessoal.

3. Biblioteca Pública: A biblioteca pública será um espaço de estudo, pesquisa e leitura, disponibilizando a uma variedade de materiais didáticos, literários e informativos. Os alunos poderão explorar diferentes obras, realizar trabalhos acadêmicos e participar de atividades de incentivo à leitura, onde serão estimulados o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual.

4. Infocentro: O Infocentro será equipado com computadores e acesso à internet, para que os alunos tenham a oportunidade de desenvolver habilidades digitais, realizem pesquisas online e acessem conteúdos educacionais digitais. Esse espaço contribuirá para a inclusão digital dos estudantes, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo e para o uso responsável da tecnologia. (Lagoa Real, 2024, p.30)

Com a utilização destes diversos espaços, a Escola Maria Otília Cardoso, denominada Escola de Tempo Integral por meio do Decreto Nº 051/2024, de 18 de julho de 2024, procurou ofertar uma experiência educacional enriquecedora e abrangente para seus alunos, promovendo não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas habilidades sociais, físicas e digitais essenciais para o seu futuro. A proposta está fundamentada em John Dewey (1979), renomado educador e filósofo, que afirma: "A educação não é preparação para a vida; é a própria vida em si". Dessa forma, a escola se compromete em oferecer um ambiente educativo que seja reflexo e extensão da vida real, preparando os alunos para enfrentar os desafios e oportunidades que encontrarão ao longo de suas jornadas.

A proposta do processo de implantação apresenta de maneira gradual, sendo essencial o envolvimento ativo e colaborativo de toda a comunidade escolar, incluindo professores, estudantes, pais e colaboradores, assim como o estabelecimento de diálogos contínuos e abertos, buscando compreender as necessidades e expectativas de todos os envolvidos, a fim de desenvolver um modelo de educação integral em tempo integral que seja eficaz. Além disso, salienta a importância do investimento na formação e capacitação dos profissionais da educação, preparando-os para atuar em um ambiente de ensino mais dinâmico e diversificado. Assim

como, reflete sobre a inclusão do desenvolvimento de novas metodologias de ensino, o uso de recursos tecnológicos e a promoção de atividades extracurriculares enriquecedoras.

5. CONSIDERAÇÕES NEM TÃO FINAIS ASSIM...

A implantação da Educação Integral em Lagoa Real representou um marco significativo no avanço das políticas educacionais do município, evidenciando o compromisso com a formação completa dos estudantes, indo além dos conteúdos curriculares tradicionais. Embasadas nos documentos analisados, das divergentes vivências das autoras e da equipe técnica municipal, que foram compartilhadas, compreende-se que essa experiência aponta que apesar dos desafios enfrentados, em meio a diversos fatores como adequação das infraestruturas escolares, a reorganização das práticas pedagógicas e a capacitação dos profissionais, entre outros, foi possível promover uma educação que coloca o estudante no centro do processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração seu desenvolvimento integral e humano.

O envolvimento de diversos atores, desde a gestão municipal, perpassando pelos educadores, pelas famílias e comunidade local, foi crucial para o sucesso desta iniciativa. O diálogo constante entre esses setores possibilitou a superação de obstáculos e a construção de uma educação que não só amplia a jornada escolar, mas também enriquece as vivências e as aprendizagens dos estudantes, integrando aspectos sociais, culturais, esportivos e de cidadania.

No entanto, deve-se destacar que a educação integral não se resume à ampliação do tempo em sala de aula, mas à criação de um ambiente educacional mais dinâmico, inclusivo e voltado para a formação de sujeitos críticos e participativos. Ao refletir sobre os resultados obtidos, fica

claro que, com continuidade, investimento e cooperação entre todas as partes envolvidas, a educação integral pode se consolidar como uma prática transformadora, capaz de melhorar não apenas os índices educacionais, mas, sobretudo, a qualidade de vida e o futuro das crianças e jovens de Lagoa Real. Portanto, a trajetória até aqui percorrida é motivo de orgulho e inspiração para seguirmos fortalecendo as políticas públicas de educação no município, reafirmando o compromisso com uma educação que forma cidadãos conscientes, capazes de enfrentar os desafios do século XXI com autonomia e responsabilidade social.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Da Educação: Da Organização da Educação Nacional**. Brasília, p. 1-32, dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 27.03. 2024.

BRASIL. MEC. **Educação Integral: texto de referência para o debate nacional**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

BRASIL. MEC. **Guia para a Alocação e Distribuição de Matrículas em Tempo Integral com Eficiência e Equidade**. Volume 1, coleção Eixo ampliar. Brasília-DF SEB/MEC 2023.

BRASIL. MEC. **Lei nº 14.640** de 31 de julho de 2023. Brasília, DF, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Manual operacional de educação integral**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Manual operacional de educação integral**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Territórios educativos para a educação integral. Série Cadernos Pedagógicos**. Brasília, 2010.

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

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial N.º 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, nº 80, 26 de abril de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Mais Educação - Manual passo a passo. Brasília, D.F: MEC, 2009^a

CARVALHO, Iamara J. Sousa. **O Programa Mais Educação na implantação da Política Pública de Educação Integral na Rede Municipal de Educação de Caetité Durante os Anos de 2012 a 2020**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedades - PPGELS, Campus VI. 2024. Caetité, 2024.

DEWEY, John. Experiência e educação. 3 Ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritores**. São Paulo: Unesco, 2000^a.

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

GADOTTI, Moacir. **Educação e sustentabilidade: O que podemos fazer pela escola do futuro?** São Paulo: Cortez. (2000).

LAGOA REAL. **Decreto Nº 051/2024, de 18 de julho de 2024.** Dispõe sobre a alteração de nomenclatura da Escola Municipal de 1º Grau Maria Otília Cardoso. Diário Oficial, nº. 1787, 19 de julho de 2024.

LAGOA REAL. **Portaria N.º 003, de 03 de maio de 2024.** Estabelece a implantação e implementação da Política Municipal de Educação Integral em Tempo Integral na rede pública municipal de educação de Lagoa Real. Diário Oficial, nº. 1736, 06 de maio de 2024.

LAGOA REAL. **Portaria Nº 002, 03 de maio de 2024.** Dispõe sobre a nomeação da Equipe Técnica para elaboração do Documento Orientador, acompanhamento e implantação da Educação Integral em Jornada Ampliada. Diário Oficial, nº. 1736, 06 de maio de 2024.

LAGOA REAL. **Proposta Pedagógica para Implantação da Educação Integral em Jornada Ampliada.** Diário Oficial, nº. 1735, 03 de maio de 2024.

LAGOA REAL. **Referencial Curricular Municipal de Lagoa Real.** Outubro de 2020

MOOL, Jaqueline. **Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Claudia Cristina Pinto; MOLL, J. . **Educação Integral, Territórios e Compromisso: experiências e reflexões da Bahia para ajudar a pensar o Brasil.** Jundiaí/SP: . Edições Brasil/Editora Fibra., 2023 (LIVRO).

**AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO PME DE GUANAMBI DO ANO DE 2024 DA
META DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Edineide Maria de Souza Santos¹
Ijânea aparecida Cardoso
Ivonete de Souza Santos
Joilce Karine F. Silva Pereira
Vilma Terezinha da Silva
Rosana de Jesus Cedro

RESUMO

O presente estudo analisa a avaliação e o monitoramento da meta 5 do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi, que trata da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. A pesquisa investigou os desafios e avanços na implementação das estratégias vinculadas à meta, considerando aspectos como formação de profissionais, atendimento multiprofissional, acessibilidade, transporte escolar adaptado e infraestrutura educacional. Foram utilizados questionários, entrevistas e análise documental como instrumentos metodológicos. Os resultados revelam avanços na ampliação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) e na capacitação de docentes, mas também evidenciam lacunas como insuficiência de serviços especializados e dificuldades na articulação intersetorial. Conclui-se que, apesar dos progressos, há necessidade de maior investimento e políticas públicas efetivas para garantir a plena inclusão dos estudantes da educação especial no município.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Políticas Públicas. Inclusão Educacional. Plano Municipal de Educação.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva constitui um desafio e uma necessidade fundamental na construção de um ensino de qualidade e equitativo. A Constituição Federal de 1988 e legislações posteriores estabelecem princípios que asseguram o direito de acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de suas especificidades. No contexto municipal, o Plano Municipal de Educação de Guanambi (PME), instituído pela Lei nº 951/2015, estabelece metas e estratégias voltadas à promoção da educação

¹ Mestranda em Educação e pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); professora formadora da Rede Pública Municipal de Ensino de Guanambi - Bahia; especialista em Letramento; Gestão Educacional; Neuropsicopedagogia; Psicopedagogia Clínica e Institucional; Intervenção em Análise do Comportamento Aplicado e membro da Comissão de Educação Especial.

inclusiva, sendo a meta 5 direcionada à garantia do atendimento educacional especializado.

A implementação dessa meta enfrenta desafios estruturais e operacionais, tais como a falta de articulação entre setores educacionais e de saúde, a carência de formação continuada para profissionais e a limitação no acesso a serviços especializados. Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo avaliar e monitorar a efetividade das políticas públicas relacionadas à educação especial no município de Guanambi, a partir da coleta e análise de dados obtidos por meio de entrevistas, questionários e revisão documental.

A relevância desta pesquisa se fundamenta na necessidade de compreensão e aprimoramento das condições que favorecem a educação inclusiva, visando garantir a equidade e a acessibilidade para estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas. O estudo contribuirá para a identificação de lacunas na execução das estratégias do PME e proporrá recomendações para a melhoria da política municipal de educação especial.

METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória, fundamentada na análise das estratégias do PME de Guanambi voltadas à Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Para a coleta de dados, foram utilizados três principais instrumentos: questionários estruturados, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

Os questionários foram aplicados em 36 escolas municipais, 10 instituições privadas e 4 colégios estaduais de Guanambi, permitindo um levantamento detalhado das condições estruturais, acessibilidade e suporte especializado. As entrevistas foram realizadas com gestores escolares, professores e membros da equipe multidisciplinar do Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional (CREIO), buscando compreender os desafios enfrentados na implementação das estratégias previstas no PME.

Além disso, foram analisados documentos oficiais, como relatórios de monitoramento do PME, legislação educacional vigente e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) para a Educação Especial. A análise dos dados seguiu uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo para identificar padrões, dificuldades e avanços na implementação das políticas de inclusão educacional.

Os resultados obtidos foram organizados em categorias temáticas, permitindo uma avaliação crítica das políticas educacionais no município e subsidiando recomendações para aprimoramento das estratégias do PME voltadas à Educação Especial.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE GUANAMBI

Inserção e Inclusão, pequenas palavras que designam grandes e divergentes paradigmas sociais e educacionais. Inserir é englobar, abarcar, proporcionar, fazer parte ativamente de um círculo social, de uma instituição, de um lugar. Incluir é para além de inserir, é acolher, é interagir, é criar condições e possibilidades para que as pessoas independentemente de suas características e atributos se sintam incluídas e assistidas pelos mais diversos espaços e instituições. Em congruência com esta premissa, a Constituição Brasileira e as leis orgânicas que encontram respaldo para existir fundamentam seus artigos e incisos. Desse modo, orienta-se um bem viver e conviver que não admite acepções, preconceitos, discriminações e omissões tanto por parte da esfera pública, quanto por parte da esfera privada.

Corroborando com a Lei 14.254/2021, referente ao monitoramento da meta 5 do Plano Municipal de Educação - PME e suas estratégias e, considerando o estudo e acompanhamento realizado ao longo do ano anterior, o qual pontuou diversos entraves para cumprimento da meta supracitada, podemos inferir que houveram poucos avanços, pois, há estratégias que continuam inexecutáveis; o diálogo entre a saúde e a educação ainda não é fluido; a inexistência de um banco de dados que dificulta o acesso a informações importantes para a pesquisa ainda permanece. Torna-se então, imprescindível unir forças de todos os municípios que amam a educação inclusiva, na ampliação do debate, no conhecimento do direito, na elaboração, na avaliação e monitoramento das políticas públicas educacionais pensadas para o público alvo da educação especial.

Nesse sentido, a Educação Especial e Inclusiva tem como objetivo promover a equidade e a qualidade no ensino, garantindo que todos os estudantes, independentemente de suas especificidades, tenham acesso pleno ao processo educacional. A fim de compreender e mapear como tem caminhado a educação especial na perspectiva inclusiva em nosso município, utilizou-se de entrevistas, enquetes via whatsapp e questionários, elaborados a partir das estratégias dessa meta, para garantir a participação social dos vários sujeitos envolvidos.

Em relação aos questionários, estes foram encaminhados às 36 escolas do município de Guanambi, 10 escolas privadas e 4 colégios estaduais. Dentre estas instituições, obtivemos

respostas parciais de 35 escolas municipais, 7 escolas privadas e de todos os colégios estaduais, embora nem todas as questões que possibilitam a construção desta pesquisa foram respondidas.

Ao tratar do atendimento multiprofissional por parte do Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional - CREIO, com base nos dados obtidos para a estratégia pertinente a essa instituição, 34 escolas responderam a pesquisa, dentre as quais 28 responderam com uma avaliação positiva e duas disseram que não conseguiram atendimento na instituição em questão. Entretanto, todas consideraram que o CREIO não consegue atender as demandas existentes, afirmando que ainda há muitos estudantes na lista de espera.

Assim, é importante considerar a ampliação dos atendimentos na Educação Especial Inclusiva por meio do CREIO, visto que, este é indispensável para assegurar que mais estudantes possam usufruir dos serviços essenciais, com prioridade para as demandas mais urgentes. Esse esforço visa o pleno desenvolvimento acadêmico, funcional, social e emocional dos educandos.

Para isso, é imprescindível o fortalecimento das equipes multidisciplinares, compostas por psicopedagogos, neuropsicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicólogos, neuropsicólogos, musicoterapeutas, psicomotricistas e assistentes sociais; além de professores especializados em salas de recursos multifuncionais. Esses profissionais desempenham papéis complementares, assegurando a identificação precoce de necessidades do discente, a elaboração de planos de intervenção personalizados e o suporte contínuo a estudantes, professores e famílias.

Considera-se essencial fomentar a intersetorialidade junto à Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Saúde e Secretaria Municipal de Assistência Social para consecução do trabalho em pauta. Bem como, ampliar o número de atendimentos do CREIO, priorizando as demandas mais urgentes; aumentar o financiamento da Educação Especial, para garantir a contratação de novos profissionais; a aquisição de recursos tecnológicos e pedagógicos; formação continuada dos professores da sala comum, SRMs; criar um sistema de priorização de atendimento baseado em critérios de urgências e alta complexidade, implementado em todas as escolas; monitorar e avaliar o impacto das medidas de ampliação e priorização semestralmente para ajustes necessários.

Quanto à utilização do transporte devidamente adaptado para os estudantes atípicos. No universo da pesquisa 34 escolas responderam às questões apresentadas, sendo que 15 escolas informaram que possuíam transporte adaptado, 12 escolas apontaram que os transportes não eram adaptados e 2 escolas responderam à pesquisa afirmando, não possuir em sua Instituição,

estudantes que careciam do transporte com adaptação, por não possuírem público da educação especial em seu quadro de matrículas. Ainda sobre o transporte, foi realizada uma entrevista com o responsável pelo transporte escolar, que informou haver na rede pública municipal de ensino uma frota de ônibus próprios e adaptados para atender às pessoas com mobilidade reduzida, considerando que os modelos mais atualizados já vêm com as devidas adaptações de fábrica, possibilitando atender a essa demanda. Conforme informações obtidas a partir desta entrevista, a rede pública municipal de ensino possui 41 transportes, dentre micro-ônibus e ônibus, os quais realizam o transporte escolar. Dentre os 41 veículos, apenas 32 estão de fato funcionando. Referente à acessibilidade, estão assim distribuídos: 1 micro-ônibus com plataforma para cadeiras de rodas, adaptação plena, com espaço para 3 cadeiras e espaço para 14 outros estudantes; 13 micro-ônibus que possuem adaptações para mobilidade reduzida e 27 ônibus que também possuem as mesmas adaptações destes últimos. Considerando a política do PNAT de 2018, todos os transportes escolares já saem devidamente adaptados da fábrica. Ressaltou-se ainda que há uma frota escolar de ônibus licitados que atendem ao município, contando com 19 ônibus de responsabilidade privada, 24 vans e 1 micro-ônibus, os quais não possuem adaptações em função de terem sido fabricados anteriormente a 2018. Cabe salientar que, os ônibus que transportam os estudantes da rede municipal, com deficiência e necessidades educacionais específicas, não têm a assistência de monitores de ônibus escolar, qualificados e treinados para atender às necessidades ou ocorrências nas interações sociais e sensoriais destes estudantes, especialmente, daqueles com transtorno do espectro autista.

Desta forma, entende-se que a mobilidade urbana deve ser uma das prioridades da pauta de planejamento da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Educação, diretamente ligado ao Transporte Escolar, exigindo um olhar mais cuidadoso e apurado quando se tratar do transporte das pessoas com deficiência. Nesse sentido, para que o município planeje e execute a política de mobilidade urbana assegurada pela Lei Federal 12.587/2012, faz-se necessário que seja considerada a acessibilidade: facilidade disponibilizada às pessoas que possibilite a todos autnomias nos deslocamentos desejados, respeitando-se a legislação em vigor, conforme o parágrafo 3º do artigo 4 da Lei supracitada. Bem como, o planejamento deve assegurar o direito de acessibilidade para pessoas com deficiência e restrição de mobilidade, conforme consta no parágrafo 4º, do artigo 24 (Brasil, 2012). Sendo esse instrumento legal, fundamental e necessário para a articulação do planejamento para adequação do transporte escolar ao público de estudantes com deficiência, mobilidade reduzida e transtornos globais do desenvolvimento,

possibilitando a identificação e eliminação de todos os obstáculos e barreiras ao seu acesso, de forma equitativa e promovendo a igualdade de oportunidades.

Assim a rede pública municipal deve oferecer veículos adaptados e equipamentos de acessibilidade adequados às necessidades de pessoas com deficiência, mobilidade reduzida e transtornos globais do desenvolvimento; proporcionar aos motoristas de veículos do transporte escolar público, capacitação para atender aos estudantes público da educação especial, numa perspectiva inclusiva e humanizada; contratar monitores de ônibus escolar, para os veículos que transportam estudantes com deficiência, mobilidade reduzida e transtornos globais do desenvolvimento, considerando também as particularidades de estudantes com transtornos mentais, caracterizados como estudantes que possuem uma disfunção cerebral que pode afetar as relações socioeducacionais, o humor, o comportamento e o raciocínio; disponibilizar para a comunidade escolar a informação sobre a rota urbana realizada pelo transporte escolar, bem como os pontos previstos como paradas obrigatórias para os ônibus escolares, sendo que essa informação deverá encaminhada para cada uma das escolas as quais o veículo atenda e afixada no quadro de avisos destas instituições, para o conhecimento dos estudantes, dos pais e responsáveis legais pelos estudantes.

Faz-se necessário ainda, manter e aderir a programas suplementares que promovam a acessibilidade nos transportes escolares nas instituições públicas, garantindo a permanência e frequência dos estudantes, público da educação especial, permitindo que essas pessoas tenham autonomia e independência em suas atividades diárias, promovendo inclusão social.

Para atingir as propostas esperadas para o contexto da Educação Especial é de suma importância considerar a atuação dos profissionais técnicos da área, sendo assim as 34 escolas responderam sobre a oferta de tradutor/ intérprete de Libras, leitor, audiodescritor e assistente para estudantes não verbais na sala de aula e para acompanhá-los durante toda a sua estadia na instituição escolar. Nesse sentido, dentre as 34 escolas respondentes, 9 afirmaram ter o serviço e 25 escolas disseram não terem em sua matrícula estudantes que necessitem do serviço destes profissionais. De igual modo procedeu-se quanto à oferta de Braille, Libras, e utilização de tecnologias assistivas nas escolas. O acesso ao ensino do Sistema Braille, Libras e Tecnologias Assistivas, promove para a comunidade escolar e usuários destes recursos, a inclusão que lhes é de direito.

O reconhecimento da Libras como língua materna dos surdos brasileiros, a partir da lei 10.436/02 e do Decreto 5626/05, tem sido um marco importante para a implementação de políticas inclusivas de Educação Bilíngue. A Libras, enquanto língua gestual-visual-espacial,

permite que os estudantes surdos expressem seus pensamentos, emoções e ideias de maneira plena e autônoma, ampliando seu engajamento e participação ativa em sala de aula comum. Ao garantir que o aprendizado ocorra em sua própria língua, as escolas criam um ambiente onde os estudantes surdos se sentem respeitados, acolhidos e valorizados.

Considerando a inclusão escolar de pessoas com TEA e TGD, o profissional de apoio escolar nas instituições de ensino comum é fundamental para intermediar a inserção destes estudantes ao ambiente escolar, pois a atuação deste profissional perpassa pelo espaço da sala de aula comum, onde em seu trabalho auxilia na socialização dos estudantes com necessidades educacionais específicas, bem como propicia o suporte que assegure que esses estudantes possam participar plenamente das atividades escolares. De igual modo, deve se considerar a formação inicial em nível médio, com curso de qualificação profissional e formação continuada deste profissional, para que o mesmo seja habilitado para o desempenho de suas funções. Ainda que a meta específica para essa demanda estipule a garantia dos serviços dos profissionais de suporte técnico escolar para estudantes que tenham sido avaliados por profissionais especializados, a atual resolução do Parecer CNE/CP nº 50, de 5 de dezembro de 2023, homologado em 13/11/2024, corrobora com o Enunciado nº 22 elaborado pela Comissão Permanente de Educação (COPEDEC), que integra o Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH), sendo o documento supracitado aprovado ao final do mês de novembro de 2022, que especifica:

[...]A análise sobre a necessidade de oferta de profissional de apoio escolar ou acompanhante especializado deve se dar na perspectiva do conceito social de deficiência, preconizado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e no bojo da elaboração de plano individual de atendimento educacional especializado, não sendo laudo ou prescrição médica fundamento para tal fim, conforme Notas Técnicas nº 19, de 8 de setembro de 2010, e nº 24, de 21 de março de 2013, do Ministério da Educação (MEC).

Diante do exposto, a Nota Técnica supra apresentada ressalta ainda o direito a gratuidade do serviço do Profissional de apoio escolar para o estudante que necessite do seu serviço no ensino regular, configurando que “esta obrigação não deverá ser transferida às famílias dos estudantes público alvo da educação especial, por meio da cobrança de taxas ou qualquer outra forma de repasse desta atribuição.” (MEC, 2013).

Diante disso é importante que haja uma reformulação referente a estratégia pertinente a essa pauta, sugere-se que seja analisada o que tange ao tratar da formação continuada para a promoção da saúde e dos direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes com deficiência, assim como prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, alcoolismo e drogas em parceria com outros setores (intersetoriais).

A legislação federal vigente, a Lei Brasileira da Inclusão (LBI), em seu artigo 6º, assegura às pessoas com deficiência a exercerem os direitos sexuais e reprodutivos, de decidir sobre o número de filhos, casar-se e conservar sua fertilidade, bem como, determina que seja concedido o acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar, sendo proibida a esterilização compulsória, pois trata-se de violação dos direitos a plena capacidade civil da pessoa com deficiência e dos direitos humanos (Brasil, 2015). Ressaltando o direito à vida, assim como, o acesso à informação e aos cuidados relacionados à saúde e direitos sexuais e reprodutivos, a Carta de Direitos Sexuais e Reprodutivos, da International Planned Parenthood Federation (2009, p.27), afirma que:

Nenhuma pessoa deve ter a vida em risco por falta de acesso aos serviços de saúde e/ou informação, aconselhamento ou serviços relacionados com a saúde sexual e reprodutiva. [...]
Nenhuma pessoa deve ser discriminada no seu acesso à informação, cuidados de saúde, ou serviços relacionados com as suas necessidades de saúde e direitos sexuais e reprodutivos ao longo da sua vida, por razões de idade, orientação sexual, deficiência física ou mental.

Considerando ainda, a importância da prevenção ao uso de drogas lícitas e ilícitas, cabe salientar que a LBI em seu artigo 7º especifica que “é dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência” (Brasil, 2015). Nesse sentido é necessário que haja uma parceria intersetorial entre as pastas da Saúde, Assistência Social, Educação e Desportos, de modo a promover a acessibilidade ao conhecimento sobre essa temática para pessoas com deficiência, assim como, estratégias de intervenção apropriadas. É preciso enfatizar que o acesso à informação disponibilizada em Libras para pessoas surdas, impresso em Braille para pessoas com deficiência visual, garantem os direitos comunicacionais de estudantes, adolescentes, jovens e adultos pertencentes a esse público.

Quanto às questões comportamentais de dificuldades sexuais orgânicas, que possam ser apresentadas por pessoas com deficiência ou transtornos neurológicos, há de se assegurar

para esses estudantes o acompanhamento profissional especializado, para que haja o manejo de comportamentos considerados inapropriados ao ambiente escolar, por meio de acesso a terapias comportamentais com psicólogos, neuropsicopedagogos, neuropsicólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos, analistas do comportamento dentre outros especialistas. Cabe ressaltar que a deficiência por si só não tem correlação com os desejos sexuais reprodutivos, assexualidade ou a libido de uma pessoa. Relacionar esses aspectos distintos por conta de deficiência ou limitação funcional é uma noção equivocada, com conotação preconceituosa e capacitista, que cabe denúncia aos órgãos competentes para que seja assegurada a liberdade e os direitos fundamentais ao ser humano, além da proteção contra abusos e violações.

É primordial garantir os padrões de infraestrutura das escolas em consonância com a lei de acessibilidade. Quanto a esta questão, apenas 29 escolas responderam, dentre elas 22 responderam positivamente e 7 responderam dizendo que a acessibilidade não estava em consonância com a lei, dificultando a mobilidade dos estudantes com deficiência. É importante ressaltar que, principalmente os cidadãos com deficiência visual, mobilidade reduzida, deficiência física e pessoas em cadeiras de rodas, possuem muitas dificuldades para se locomoverem em nossa cidade em função dos desníveis nas calçadas, calçamentos irregulares, toldos muito baixos, postes deslocados, caixa e painel de energia alocados em ambientes não apropriados. Diante do exposto, salientamos que existem leis em nosso país como a Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, a qual estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Além disso, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, publicou o Manual de Acessibilidade Espacial para Escolas, com o objetivo de subsidiar os sistemas de ensino na implementação de uma política pública de promoção da acessibilidade, conforme preconiza o Decreto-lei nº 5.296/2004. Este decreto traz orientações que tratam desde a rua em frente à escola, tais como a instalação de semáforo para pedestre e faixa de segurança, até as adequações curriculares, ressaltando a importância da eliminação de barreiras arquitetônicas conforme o desenho universal, preconizado no inciso 1º do artigo 3º da Lei Brasileira de Inclusão -LBI. Diante do exposto, está claro que essa estratégia não foi alcançada, uma vez que nem todas as escolas de Guanambi seguem as normativas citadas acima, tampouco garantem a eliminação das barreiras que promovam o pleno acesso, com autonomia e segurança, dos estudantes atípicos guanambienses.

Um aspecto observado a partir da pesquisa realizada, é a necessidade urgente de investimento na aquisição e/ ou ampliação dos acervos inclusivos das bibliotecas ou salas de

leituras das unidades escolares do nosso município. Se o acervo for considerado comum, não é de fácil acesso, o que dizer então de livros em Braille, em Libras, audiolivros e livros com fontes ampliadas, que estejam disponíveis para consulta local ou retirada como empréstimo domiciliar? É de ciência de todos sobre a necessidade em promover o acesso dos estudantes aos livros, especialmente, a acessibilidade aos educandos surdos, surdocegos, cegos, com baixa-visão e transtornos de aprendizagem, uma vez que, o contato com estes instrumentos, ainda são tão limitados em função do seu valor (custo).

Certo é que o contato com os livros pode impactar diretamente na aquisição e desenvolvimento da escuta, fala, pensamento, imaginação, leitura e da escrita. É preponderante informar que a maioria das instituições escolares não possuem espaço para a biblioteca e nem tampouco para equipamentos e mobiliários acessíveis, para o estudante com deficiência visual ou auditiva, a exemplo de computadores com leitores de tela, scanners, lupas e óculos scanner para possibilitar a leitura do acervo.

No que se refere à implantação, ampliação e funcionamento das SRMS nas escolas de educação básica, pública e privada e profissionais especializados em atendimento educacional especializado. Nessa estratégia tivemos avanços significativos, nestes últimos dois anos, avançamos na implantação de 24 SRMS, tínhamos no ano de 2021 apenas 8 salas em funcionamento, inclusive bem sucateadas, quanto aos instrumentos pedagógicos e mobiliários. Atualmente, temos 32 SRMs funcionando, distribuídas entre as 36 escolas municipais e o vislumbre de mais duas SRMs nas escolas privadas a serem implantadas.

As Salas de recursos multifuncionais - SRMS são espaços dentro das escolas para se operacionalizar o atendimento educacional especializado – AEE- e devem seguir o disposto na Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007, que trata sobre, a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais" e no Decreto nº 7.611/11 que advogam sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Estas legislações estabelecem as normas para a instalação e funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas, incluindo orientações sobre os tipos de recursos e materiais que devem ser disponibilizados.

Considerando o fato de que, as necessidades educacionais específicas são diversas e também o imperativo legal de acolher na letra da lei toda a complexidade de fatores que permeiam a situação em pauta, legislações complementares e melhor detalhadas sobre os direitos e deveres dos assistidos foram promulgadas, dentre as quais destaca-se Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº

13.146/2015. Essa lei reforça a necessidade de que as escolas ofereçam condições para a plena inclusão das pessoas com deficiência e no Art. 28, determina a oferta de atendimento educacional especializado, recursos de acessibilidade e o desenvolvimento de programas de formação para profissionais que atuam no atendimento desses estudantes.

Quanto a formação do profissional especializado para atuar na SRMs, de acordo as exigências legais dos documentos que orientam a educação do referido município, é de um especialista em educação especial ou especialização correlata, mas, na ausência deste, um curso no mínimo de 180h é o suficiente de acordo com a Resolução nº 4 de 2009 e a Portaria Municipal de Distribuição de carga horária nº 14 de 31 de janeiro de 2024, sendo essa formação inicial em cursos, ínfima para a atuação do trabalho do professor de AEE. Nesse sentido, considerando a função do fazer dos professores das salas de recursos multifuncionais, os quais são responsáveis por adaptar recursos pedagógicos e estratégias de acessibilidade, promovendo a participação plena dos estudantes nas atividades escolares e sociais, entendemos que a formação exigida seja insuficiente, insipiente e inconsistente, tendo em vista a diversidade e complexidade dos sujeitos, os quais, o professor da SRMS é responsável. No município de Guanambi, de acordo com o resultado da pesquisa, dos profissionais que trabalham nas SRMs, 21 professores possuem especialização em educação especial e 25 outra especialização correlata.

Deste modo podemos inferir que para atender à crescente demanda, é fundamental ampliar o financiamento destinado à Educação Especial e Inclusiva. Isso possibilitará a contratação de novos profissionais multidisciplinares, a aquisição de recursos pedagógicos adaptados e a implementação de formações continuadas para a equipe, tanto referente aos professores que atendem nas SRMs, quanto nas salas comuns de ensino. Esse trabalho integrado é essencial para a criação de um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde todos os estudantes possam desenvolver suas habilidades, conquistar autonomia e alcançar seu máximo potencial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto-lei nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2004. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 24 abr. 2009.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2000. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 24 abr. 2009.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL; SAVI, Aline Eyng; SILVA, Leonora C. da; INNECCO, Carolina Vieira. Incluir brincando. In: BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, p. 38-45, 2008.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

INTERNATIONAL PLANNED PARENTHOOD FEDERATION (IPPF). Direitos sexuais: uma declaração da Federação Internacional para o Planejamento da Família. Rio de Janeiro: BEMFAM, 2009.

DISCHINGER, Marta; BINS ELY, Vera Helena Moro; BORGES, Monna Michelle Faleiros da Cunha. Manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2009.

O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI-BA: reflexões e práticas acerca da diversidade étnico-racial

Dinalva de Jesus Santana Macêdo¹

Érica Samily Silva Teixeira Boa Sorte²

Resumo

Este resumo objetiva apresentar reflexões acerca do relatório de acompanhamento e monitoramento da meta 15 do Plano Municipal de Educação de Guanambi-Ba. A referida meta tem como propósito adequar, a partir do primeiro ano de vigência do plano, o currículo escolar para atender a diversidade étnico-racial, indígena, quilombola, de gênero, orientação sexual, diversidade sexual e educação sexual. O foco da discussão, centra-se na estratégia que visa garantir um trabalho pedagógico, que reconheça as personalidades negras que se destacam nas diversas áreas culturais, artísticas, literária, esportiva, científica e política. Para a produção dos dados, recorreu-se da metodologia que fez uso de um questionário elaborado pelo Google Forms, com questões relacionadas à diversidade étnico-racial, sexual e gênero, o qual foi enviado para professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as e diretores/as das escolas. Foi feita também uma consulta nas planilhas de matrículas de estudantes quilombolas do município e uma conversa com uma técnica responsável pelo sistema de gestão escolar. Além de conversas informais com lideranças quilombolas para mapearmos informações sobre as comunidades de Morro de Dentro e de Queimadas. Os resultados apontam que a história e culturas afro-brasileira e africana vêm sendo trabalhada de maneira tímida nas escolas. Sinalizam também que existe uma maior invisibilidade das histórias e culturas indígenas e quilombolas no currículo e nas práticas educativas. Nesse contexto, urge a necessidade de formação continuada decolonial e antirracista para o trato pedagógico com essas questões nas escolas.

Palavras-chave: Plano Municipal de Educação. Diversidade étnico-racial. Currículo. Práticas educativas. Formação docente.

1 INTRODUÇÃO

É importante fazer breve discussão sobre a Educação das relações étnico-raciais e da educação escolar quilombola, antes de discorrer sobre o acompanhamento e monitoramento da meta 15, **do Plano Municipal de Educação de Guanambi**, *que visa: adequar, a partir do primeiro ano de vigência deste plano, o currículo escolar para atender a diversidade étnico-*

¹ Professora titular do Departamento de Educação - DEDC/ Campus XII da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi. Vice-coordenadora e professora Permanente do Programa de Pós- Graduação em Educação e Formação Docente (PPGEDuF/UNEB). Líder do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. Membro da Câmara da Educação Escolar Quilombola. E-mail: dinalvasantanamacedo@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Docente (PPGEDuF) da Universidade do Estado da Bahia-Campus XII. Membro do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. Membro da Câmara da Educação Escolar Quilombola. E- mail:ericasamily89@gmail.com

racial, indígena, quilombola, de gênero, orientação sexual, diversidade sexual e educação sexual (Brasil, 2015). Com a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, o ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana passa a ser obrigatório nos currículos da educação básica pública e particular do país e posteriori, a Lei 11.645 de 10 de março de 2008, ratifica as determinações da Lei anterior e torna obrigatória a História e Cultura Indígena, nos currículos escolares (Brasil, 2008). Nesse sentido, “a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (Brasil, 2005, p. 14).

Para a implementação dessas políticas curriculares, o Plano Nacional de Implementação das DCNs da Educação para as Relações Raciais recomenda que os sistemas e as instituições de ensino cumpram as determinações das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Assim sendo, é necessário a reformulação dos projetos políticos pedagógicos, dos currículos escolares, bem como, investir na formação docente e em materiais específicos para o trabalho com essas questões na escola. (Brasil, 2009).

No que tange aos estudantes quilombolas, as Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar quilombola, em seu art. 1º, definem a educação quilombola como uma modalidade específica da educação básica, e explicita que o ensino nas instituições educacionais deve-se organizar considerando-se a memória coletiva, as línguas remanescentes, os marcos civilizatórios, as práticas culturais, as tecnologias e formas de produção do trabalho, os acervos e repertórios orais, os festejos, as tradições, a territorialidade e os demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas brasileiras (Brasil, 2012).

A Bahia possui 27 Territórios de Identidade e 865 comunidades quilombolas. Dentre essas, 59 comunidades quilombolas estão localizadas no Território de Identidade do Sertão Produtivo. Guanambi, um dos 20 municípios desse território possui duas comunidades quilombolas. A comunidade de Queimadas que foi reconhecida pela Fundação Cultural Palmares no dia 08 de junho de 2015 e a comunidade de Morro de Dentro que recebeu a certificação como quilombola em 31 de dezembro de 2019. Ambas possuem um número considerável de estudantes que precisam se deslocar de suas comunidades para estudarem em escolas da cidade e do distrito de Mutãs.

Caetité, Livramento de Nossa Senhora e Palmas de Monte Alto são os municípios com maior número de comunidade quilombolas do Território de Identidade do Sertão Produtivo, totalizando 45 comunidades. Destaca-se o município de Caetité que já elaborou as Diretrizes Municipais da Educação escolar quilombola.

A partir dessas considerações, apresentamos uma síntese do relatório de acompanhamento e monitoramento do Plano Municipal de Educação de Guanambi- Meta 15 de responsabilidade da Câmara de Educação Escolar Quilombola. Esta meta no **Indicador 15ª preconiza a necessidade da elaboração das Diretrizes Curriculares para a diversidade, com três estratégias:** **a)** Garantir um trabalho pedagógico que reconheça as personalidades negras que se destacam nas diversas áreas culturais, artísticas, literária, esportiva, científica e política; **b)** Implantar projetos e oficinas com foco na tolerância e respeito às matrizes religiosas africanas e indígenas e à diversidade sexual e **c)** Implantar as escolas nucleadas nas comunidades negras das regiões do Morro de Dentro, Isabel, Gado Bravo, Beira Rio, Lagoa do Buraco, queimadas e outros, no prazo de dois (2) anos, a partir da vigência deste plano.

Para a produção dos dados, recorreu-se da metodologia que fez uso de um questionário elaborado pelo Google Forms com 12 questões, envolvendo perguntas relacionadas a etapa de ensino que a escola atende, se tem estudantes quilombolas e que trabalho é desenvolvido para a implementação das leis 10.639/03, 11.645/08 e das diretrizes Curriculares Nacionais da Educação escolar quilombola, bem como se os projetos políticos pedagógicos, os currículos e as práticas educativas contemplam a diversidade étnico-racial (negra, indígena e quilombola) e a diversidade sexual e de gênero. Esse questionário foi enviado para professores/as, diretores/as e coordenadores/as pedagógicos das escolas.

Fizemos também uma consulta nas planilhas de matrículas de estudantes quilombolas do município e conversamos com uma técnica responsável pelo sistema de gestão escolar, (SGE Bravo), uma ferramenta de gestão escolar utilizada por mais de

2.200 escolas brasileiras. Ainda recorremos de conversas informais com lideranças quilombolas para mapearmos informações sobre as comunidades de Morro de Dentro e de Queimadas.

2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Obtivemos respostas de 32 questionários (responderam **16 diretores/as** (50%) **12 coordenadores/as pedagógicos/as** (37, 5%) e **04 professores/as** (12,5%). Com maior destaque para os participantes que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (40,6%), seguida das escolas que atendem somente Educação Infantil (34,4%) e Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental (12,5%) e o restante (12,5%), para as escolas que atendem apenas anos Iniciais do Ensino Fundamental, ou Anos Finais do Ensino

Fundamental, ou concomitante. (Guanambi, Câmara da Educação Escolar Quilombola, Pesquisa novembro de 2024).

A nossa discussão tem como foco a estratégia 15.1 que visa: **Garantir um trabalho pedagógico que reconheça as personalidades negras que se destacam nas diversas áreas culturais, artísticas, literária, esportiva, científica e política.** A pesquisa aponta uma maior invisibilidade das histórias e culturas indígenas e quilombolas no currículo e nas práticas educativas, como também, que a história e cultura afro-brasileira e africana vêm sendo trabalhada de maneira tímida nas escolas, todavia, já aparecem atividades diversificadas. A maioria trabalha com projetos envolvendo a temática. Outras escolas recorrem de oficinas, músicas de matrizes africanas, sarau, palestras informativas, gincanas, exibição de filmes e no componente de história.

Percebe-se ainda atividades pontuais com a utilização de cantigas de roda, confecção de bonecas Abayomi, contos africanos e a literatura negra. É interessante destacar que uma participante sinalizou que essa discussão também acontece em outros componentes curriculares como: Língua portuguesa, Matemática, Artes, Ensino Religioso e Educação Física. Reconhecemos que essas atividades trabalhadas numa perspectiva decolonial e antirracista podem ajudar no combate à discriminação, o racismo e o preconceito. Contudo, há que indagar? Os/as professores/as estão preparados/as para trabalhar essas questões nas escolas? Qual a concepção de história, de educação, de currículo e conhecimento é referendada por esses trabalhos? As escolas estão conseguindo romper com a colonialidade do saber, do poder e do ser que ainda são propagadas nos currículos escolares?

Diante desse contexto, observa-se que mesmo após a construção da política municipal em prol do reconhecimento da diversidade cultural, essa questão tem avançado pouco no currículo em ação, restringindo-se mais no campo do discurso (Figueiredo e Macêdo, 2022). Nesse sentido, é urgente a implementação de currículos interculturais para o trabalho com a diversidade étnico-racial nas escolas, para que possam transgredir as colonialidades (do poder, saber e ser) veiculadas pelas práticas educativas.

As participantes da pesquisa sinalizam que muitos professores/as não estão preparados/as para o trabalho com a diversidade étnico-racial nas escolas, bem como para a diversidade sexual e educação sexual. É preciso de cursos de formação continuada e de

material específicos para essas questões. Como podemos destacar: “Há necessidade de oferta de formação continuada com urgência para trabalhar com essas questões e principalmente a de gênero e étnico-racial”. É preciso “curso de capacitação para professores para a educação das relações étnico-raciais e a educação escolar quilombola”. “Que a Secretaria promova

Sensibilização através de palestras, oficinas e projetos voltados para a temática na escola”. Ainda destaca a necessidade de: “Realizar palestras para o corpo docente, discente e principalmente para os demais funcionários de apoio escolar.” (Guanambi, Câmara da Educação Escolar Quilombola, Pesquisa, novembro de 2024).

Diante desse contexto, é necessário pensar a formação por meio de um paradigma outro, isso é uma formação decolonial e antirracista que rompa com a colonialidade do poder, do ser e do saber e dialogue de forma não hierarquizada com os saberes que foram subalternizados historicamente (Amaral, Barbosa, Macêdo, 2023).

Frente a esses desafios, as universidades têm um papel fundamental para produzir conhecimentos contextualizados em parceria com os movimentos sociais e a educação básica, especificamente nos cursos de formação docente. Para que possam questionar o lugar que tem ocupado a temática racial nos currículos, nos projetos políticos pedagógicos e nas práticas pedagógicas das escolas. (Macêdo, 2024, p. 9).

Dando continuidade a discussão, recorreremos também dos dados da Secretaria municipal de Educação para fazermos o levantamento dos estudantes quilombolas e das escolas que atendem esses estudantes, como também de conversas informais com lideranças quilombolas para mapearmos informações sobre as comunidades de Morro de Dentro e de Queimadas. A comunidade Quilombola de Queimadas possui 118 famílias, totalizando cerca de 450 pessoas.

Dentre as 36 escolas municipais de Guanambi, 09 escolas recebem estudantes quilombolas. São 149 estudantes ao todo, sendo 91 da comunidade quilombola de Morro de Dentro e 58 de da comunidade quilombola de Queimadas, distribuídos nas seguintes escolas: Getúlio Vargas (5), Adalgisia (18), Sebastião Malheiros (19), Creche Lucidalva (1), Josefina (23), Pedro Barros (20), Romulo Almeida (59), Joaquim Dias (5) e Dr. José Bastos (1), com destaque para a escola Rômulo Almeida com maior número de estudantes quilombolas.

Nem Queimadas, nem Morro de Dentro tem escolas em seus territórios para atender essas populações quilombolas, como vimos anteriormente, que os estudantes

precisam se deslocar de suas comunidades para o distrito de Mutãs, como é o caso de Queimadas e para a cidade de Guanambi, os estudantes de Morro de Dentro. Inclusive a construção das escolas nessas comunidades é parte da estratégia **15.3** do Plano Municipal de Educação, como podemos ver”: **Implantar as escolas nucleadas nas comunidades negras das regiões do Morro de Dentro, Isabel, Gado Bravo, Beira Rio, Lagoa do Buraco, queimadas e outros, no prazo de dois (2) anos, a partir da vigência deste plano**” (Brasil, 2015).

As lideranças quilombolas reivindicam a construção de escolas em suas comunidades e

o funcionamento de tempo integral, que os currículos e as práticas educativas dialoguem com os seus valores, histórias, culturas e saberes. Isto, é, os quilombolas reivindicam uma escola que tenha a cara do Quilombo (Macêdo, 2015).

Diante dessas reflexões, recomendamos que o poder público local invista em formação inicial e continuada específica para o trabalho com a diversidade étnico-racial, quilombola, sexual e de gênero, como aponta a pesquisa: “Há necessidade de oferta de formação continuada com urgência para trabalhar com essas questões e principalmente a de gênero e étnico-racial”. É preciso “curso de capacitação para professores para a educação das relações étnico-raciais e a educação escolar quilombola”. “Que a Secretaria promova Sensibilização através de palestras, oficinas e projetos voltados para a temática na escola”. Ainda destaca a necessidade de: “Realizar palestras para o corpo docente, discente e principalmente para os demais funcionários de apoio escolar.” (Guanambi, Câmara da Educação escolar Quilombola, Pesquisa novembro de 2024).

É importante registrar, que a Secretária Municipal de Educação realizou de 16 a 20 de setembro de 2024 o **1º Ciclo estendido de formação continuada em “Educação para as Relações Étnico Raciais e a organização da prática pedagógica na educação Básica: fundamentos, políticas e intervenção”** para todos os professores da rede (da creche à Educação de Jovens e Adultos) nos turnos manhã e tarde com (professores, coordenadores e estudiosos da temática racial), com o intuito promover o debate sobre uma educação antirracista nas escolas. Esse curso foi organizado pela equipe de formação de professores da Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico (SEAP), intitulado: **“16 dias de ativismo contra racismo”** que visa mobilizar e engajar as escolas do município na luta contra o racismo e a discriminação étnico racial. O mesmo possui metas, projetos e discussões para colaborar e articular junto as unidades de ensino ações para serem desenvolvidas ao longo dos meses seguintes (outubro, novembro e dezembro). Ademais, formações para gestores e coordenadores também foram realizadas na Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico, com o propósito de fortalecer a construção de uma educação pautada na diversidade.

Reconhecemos a importância dessas formações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação. Todavia é necessária formação continuada numa perspectiva antirracista e decolonial, em parceria com pesquisadores e pesquisadoras que estudam a temática e com as lideranças quilombolas, para os/as professores/as, diretores/as e coordenadores/as pedagógicos/as possam decolonizar a educação, o conhecimento, os currículos e as práticas

educativas.

É interessante destacar, que uma das autoras deste texto, pesquisadora da temática em foco, líder do Grupo de Pesquisa, Educação das Relações Étnico-raciais, Currículo e Decolonialidade (CNPq), representando a Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi, ministrou uma palestra durante o 1º Ciclo de formação, a convite da SEAP, intitulada: **I Ciclo de Formação Continuada para as Relações Étnico-raciais** da Rede Municipal de Guanambi-BA.

Cabe sinalizar que o governo federal, através da Portaria do MEC nº 470, de 14 de maio de 2024, instituiu a política da equidade Educação para as Relações Étnico- Raciais e Educação Escolar Quilombola – PNEERQ com a finalidade de implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais na educação brasileira e à promoção da política educacional para a população quilombola (Brasil, 2024). O público-prioritário é formado por gestores, professores, funcionários, estudantes, ou seja, a Pneerq abrange toda a comunidade escolar. Essa Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq) está organizada em 7 eixos: a) governança; b) diagnóstico e monitoramento de implementação da lei; c) formação dos profissionais de educação; d); material didático e literário; e) protocolos de prevenção, identificação e respostas ao racismo na educação; f) afirmação das trajetórias negras e quilombolas; g) difusão de saberes. (Brasil, 2024).

Assim sendo, os municípios e estados tiveram oportunidade de vincular a essa política para que possam receber financiamentos e apoio pedagógico, técnico e formativo, tendo em vista implementar a Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola. Temos informação que o município de Guanambi fez adesão a essa política nacional.

Diante desse cenário, reconhecemos a urgência do poder público local de Guanambi instituir a educação escolar quilombola, tendo em vista que o município possui duas comunidades quilombolas: Queimadas e Morro de Dentro. Recomendamos ainda

que no próximo plano Municipal de Educação de Guanambi contemple a Educação Escolar Quilombola, como uma modalidade específica da educação básica brasileira (Brasil, 2012).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto buscou apresentar reflexões acerca do relatório de acompanhamento e

monitoramento da meta 15 do Plano Municipal de Educação de Guanambi-Ba, especificamente sobre o trabalho nas escolas com a diversidade étnico-racial. Nesse prisma, salientamos que após a elaboração da Base Municipal Curricular de Guanambi, os projetos políticos pedagógicos das escolas foram reformulados, objetivando atender à diversidade cultural racial e de gênero, com vistas a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, isto é o trabalho com a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena e à educação sexual. Todavia, os resultados da pesquisa apontam que ainda há um hiato no que está posto nos projetos e a efetivação nas práticas educativas. Nesse sentido, as escolas precisam ser fortes aliadas “no enfrentamento das opressões estruturais, fundamentalmente o racismo” (Pinheiro, 2023, p. 147).

Os/as professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as e os/as diretores/as reconhecem a importância do trabalho com a diversidade étnico-racial, sexual e de gênero nas escolas. Esses participantes reivindicam formação específica e continuada, bem como materiais didáticos específicos para o trato com essas questões nas escolas.

Diante desses desafios, urge a decolonização dos cursos de formação docente por uma perspectiva negra decolonial brasileira, para que possa tirar o continente africano e a diáspora africana do lugar da marginalidade e da subalternidade epistemológica, propagadas pelas políticas educacionais e as práticas educativas da Educação básica e universidades (Gomes, 2020). E no que tange às escolas que atendem os estudantes das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro, é imperativo “transgredir os currículos para a construção de práticas educativas interculturais que contemplem os saberes tradicionais, a história e a cultura dos quilombolas” (Teixeira; Macêdo, 2020, p. 183).

Além do mais, é obrigação do poder público local viabilizar a elaboração das Diretrizes Municipais da Educação Escolar Quilombola, tendo os quilombolas como propositores de suas políticas e de seus projetos de educação (Arroyo, 2014; Brasil 2012; Macêdo, 2015). Nesse processo, é imprescindível “criar condições reais de participação

dos quilombolas, como protagonistas na elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas de educação específicas para as suas comunidades” (Macêdo, 2015, p. 185). Assim sendo, os gestores e o estado são obrigados a não verem os quilombolas como meros destinatários agradecidos da educação escolar em suas comunidades, mas como sujeitos de direitos e propositores de políticas para os seus territórios (Arroyo, 2014).

REFERÊNCIAS:

AMARAL, Kelly Tarciera Ferreira do. BARBOSA, Tamara Silva. MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana Macêdo. Currículo e Relações Étnico-raciais: Um Convite Para a Formação Decolonial e Antirracista. In: **Anais do VI Seminário de Educação. Pedagogia e Processos Formativos: entre emergências e insurgências**. Uneb. DEDC- Campus XII- Departamento de Educação. Guanambi – Bahia – Brasil, v.6, n. 6, 16 a 19 de agosto de 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei n. 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-

Brasileira e Indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e africanas, 2005.

BRASIL, MEC/SECAD. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. (2009).

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **PORTARIA Nº 470, DE 14 DE MAIO DE 2024**. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação. para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar. Quilombola – PNEERQ: Brasília, MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-cria-politica-nacional-de-equidade-na-educacao>. Acesso 22 de out. 2024.

FIGUEREDO, Marinete da Frota. MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana Macêdo. A Diversidade Cultural no Currículo da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/BA. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1442-1463, out./dez. 2022.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54684>. Acesso em 31 jan. 2025.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a Intelectualidade Negra descolonizando os currículos. In: **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.org**. Joaze Bernadino-Costa, Nelson Maldonado Torres, Ramón Grosfoguel, 2.ed; 3. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica 2020 (p.223-246).

GUANAMBI, **Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi**, Lei Municipal n. 951 de 17 de junho de 2015, Guanambi, Bahia, 2015.

GUANAMBI, Câmara da Educação Escolar Quilombola. **Pesquisa via questionário Google Forms, para o acompanhamento e monitoramento do Plano Municipal de Educação de Guanambi Bahia**. Meta 15 do PME: Adequar, a partir do primeiro ano de vigência deste plano, o currículo escolar para atender a diversidade étnico-racial, indígena, quilombola, de gênero, orientação sexual, diversidade sexual e educação sexual. Guanambi, novembro de 2024.

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico/BA: indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais**. Programa de Pós-Graduação em Educação– Universidade do Estado da Bahia (tese de doutorado). Salvador: UNEB, 2015.

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. As Práticas Pedagógicas e as interfaces com a Temática Racial em Escolas do Município de Guanambi-BA. In: XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN). **Anais da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, GT- 21- Educação e Relações Étnico-Raciais - Nordeste, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Aracaju, novembro de 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2023.

TEIXEIRA, Érica Samily Silva. MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. Histórias e memórias das lideranças quilombolas de Queimadas: olhares que se cruzam. In: **ODEERE: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade**. ISSN: 2525-4715 – Ano 2020, Volume 5, número 9, Janeiro – Junho de 2020.

AS INFÂNCIAS QUILOMBOLAS E O CURRÍCULO ESCOLAR: UM OLHAR DECOLONIAL E AFROPERSPECTIVISTA

Érica Samily Silva Teixeira Boa Sorte¹

Dinalva de Jesus Santana Macêdo²

RESUMO

Este estudo objetiva investigar de que maneira o currículo das escolas que recebem as crianças das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro de Guanambi-Ba dialogam com as infâncias quilombolas. O campo empírico são duas escolas que atendem estudantes dessas comunidades, envolvendo 04 professoras, duas coordenadoras, duas lideranças quilombolas e 20 estudantes dessas comunidades. Orientado por uma abordagem afroperspectivista e decolonial, a pesquisa propõe compreender como as práticas pedagógicas e os Projetos Político-Pedagógicos dialogam com as especificidades culturais e educativas dessas infâncias. Baseando-se em uma análise crítica das relações étnico-raciais e no protagonismo das crianças quilombolas enquanto produtoras de conhecimento. A pesquisa busca evidenciar os desafios da interculturalidade e a necessidade de infanciarizar os currículos escolares, promovendo uma educação que respeite e fortaleça as identidades quilombolas. Os instrumentos de pesquisa incluem análise de documentos, entrevistas semiestruturadas com professoras, lideranças, coordenadoras e escuta das crianças, destacando a importância de um currículo decolonial que valorize os valores, as tradições e culturas dos quilombolas.

Palavras-chave: Educação; Infâncias quilombolas; Currículo; Decolonialidade; Afroperspectivismo.

1.INTRODUÇÃO

Este resumo é um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento, do Mestrado Acadêmico em Educação e Formação Docente da Uneb, Campus XII de Guanambi, que tem como intuito conhecer como o currículo das escolas dialoga com as infâncias quilombolas das comunidades de Queimadas e Morro de Dentro. Para isso iremos referendar em um olhar afroperspectivista e decolonial pautado na infanciarização e na desconstrução de uma cultura hegemônica e eurocêntrica.

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação e Formação Docente (PPGEDuF) da Universidade do Estado da Bahia - *Campus XII*. Membro do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. Membro da Câmara da Educação Escolar Quilombola. E-mail: ericasamily89@gmail.com

² Professora titular do Departamento de Educação - DEDC/ Campus XII da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi. Vice-coordenadora e professora Permanente do Programa de Pós- Graduação em Educação e Formação Docente (PPGEDuF/UNEB). Líder do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. Membro da Câmara da Educação Escolar Quilombola. E-mail: dinalvasantanamacedo@gmail.com.

A infancialização surge de um pressuposto afroperspectivista, ou seja, conceber as crianças e suas infâncias enquanto seres capazes de produzir cultura e ser autônomos. Então, infancializar é uma maneira de perceber na infância as condições de possibilidade de invenção de novos modos de vida (nogueira, 2019³). Partindo desse itinerário, indaga-se: De que maneira o currículo das escolas dialoga com as infâncias quilombolas das comunidades de Queimadas e Morro de Dentro?

A afroperspectividade é uma abordagem filosófica a favor da infancialização como um princípio ético. Essa expressão é herdeira de um debate a respeito da inclusão de vozes africanas e ameríndias nas áreas de filosofia e educação. Então, o estudo propõe um diálogo entre os conceitos de afroperspectiva e ideais decoloniais a fim de promover uma pesquisa que protagonize as infâncias quilombolas de Morro de Dentro e Queimadas (nogueira e barreto, 2018).⁴

Os caminhos da pesquisa terão como base os estudos decoloniais, referendados pelo grupo Modernidade/Colonialidade⁵. Nesse sentido, o conceito de colonialidade auxilia na compreensão desta ontologia hegemônica presente em boa parte do mundo, principalmente, quando explica que a colonização teve efeitos culturais e ideológicos na organização das populações colonizadas de modo a garantir a exploração a baixo custo econômico e militar. (Martins e Benzaquen, 2017).

Gomes (2012) corrobora ainda destacando que a decolonização de um currículo implica antes de tudo, conflitos e disputas para que assim possa se produzir algo novo. Para tanto, isso é importante para a superação da visão eurocêntrica da formação de professores e das práticas educativas na escola. Por isso, o antirracismo é o caminho para a construção de uma educação que tenha preocupação em formar nossas crianças por meio da nossa ancestralidade africana e que valorize suas trajetórias e saberes (Pinheiro, 2023).

A pesquisa tem como objetivo geral: Compreender como o currículo das escolas que recebem as crianças das comunidades quilombolas de Guanambi dialogam com as infâncias quilombolas. E como objetivos específicos: 1. Contextualizar a realidade histórica, sociocultural e educacional das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro; 2. Analisar como as práticas educativas e os Projetos Político Pedagógicos das escolas

³ Este autor grafia o nome com letras minúsculas.

⁴ Os autores grafam os seus nomes com as iniciais minúsculas.

⁵ Grupo de estudiosos e pesquisadores que estudam a decolonialidade formado por grande parte de intelectuais da América Latina, como: Enrique Dussel, Walter Mignolo, Ramón Grosfoguel, Catherine Walsh, Aníbal Quijano, Nelson Maldonado-Torres, Arturo Escobar, dentre outros.

contemplam as infâncias quilombolas das comunidades de Queimadas e Morro de Dentro; 3. Conhecer a percepção das professoras e coordenadoras pedagógicas das escolas sobre currículo, quilombos e infâncias negras. 4. Compreender os sentidos e significados das crianças quilombolas sobre os saberes, tradições e culturas de suas comunidades.

A minha motivação de pesquisar as infâncias quilombolas nasce da relação intrínseca do ser criança no campo e de que modo essas infâncias são valorizadas na escola. Sou uma mulher camponesa, então, as melhores memórias da minha vida foram com os pés descalços, o cheiro de terra molhada e as brincadeiras ao entardecer após a escola. Estudei boa parte do processo de escolarização em uma sala multisseriada que atendia todas as crianças da minha comunidade. Mas, em 2005, todas as instituições do campo do município foram nucleadas (processo fechamento das escolas localizadas nas zonas rurais) e então passei a estudar na cidade.

Nesse caminho, minha infância se encontra com as infâncias da comunidade quilombola de Queimadas, pois, assim como eu, precisavam se deslocar até o distrito. Mas, para elas, esses enfrentamentos se tornam ainda mais desafiadores, pois suas trajetórias e saberes não aparecem nos currículos e muito menos nas práticas educativas das instituições escolares. Desse ponto, nasce o meu interesse de compreender como essas questões atravessam essas infâncias e os modos de ser criança dentro e fora do espaço escolar.

Portanto, esta pesquisa tem como intencionalidade compreender como as infâncias quilombolas aparecem nos currículos e de que maneira seus desejos e especificidades são contemplados nas escolas. Nesse sentido, tem como propósito fortalecer a luta por uma educação decolonial e antirracista, que possa implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação escolar quilombola nas escolas situadas nas comunidades quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos desses territórios (Brasil, 2012a).

2 EDUCAÇÃO INFANTIL, CURRÍCULO E DECOLONIALIDADE

Ser criança nas comunidades rurais brasileiras é um desafio. Isso porque as infâncias e as dinâmicas sociais estão intrinsicamente interligadas. Assim sendo, essas tensões e embates fazem parte do currículo escolar, que é um espaço de poder e disputa. Nesse sentido, as infâncias quilombolas exigem então uma reflexão interseccional entre infância, cultura e os saberes tradicionais populações quilombolas. Nesse prisma, essa discussão, situa-se na interface entre os estudos decoloniais e a educação antirracista, o que reforça a necessidade de reconhecer as crianças quilombolas como sujeitos de direitos e protagonistas de suas

histórias, considerando suas especificidades culturais e os contextos locais e sociais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2010 definem a Educação infantil como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade. Já a Base Nacional Comum Curricular de 2017 afirma que essa fase é o início do processo educacional das crianças e que significa, na maioria das vezes, a primeira separação de seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (Brasil, 2010).

É importante mencionar que essas afirmações direcionam a repensar os currículos das escolas da Educação Infantil que recebem crianças das comunidades rurais, especificamente quilombolas, tendo em vista, valorizar seus saberes e tradições. Esses espaços compõem parte importante das infâncias e colaboram significativamente para construção das identidades. Nesse sentido, podem acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e nos contextos de suas comunidades, e articulá-los em suas propostas pedagógicas. (Brasil, 2017).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola de 2012 preconizam que o currículo deve respeitar às formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e a vivência sociocultural durante a Educação Infantil. Além disso, as escolas que recebem as crianças das comunidades quilombolas devem oferecer consulta prévia e informada a todos os envolvidos com a educação dessas crianças, tais como pais, mães, avós, anciãos, professores, gestores escolares e lideranças comunitárias de acordo com os interesses e as necessidades de cada comunidade quilombola (Brasil, 2012a).

De acordo essas DCN's a educação que é ofertada aos povos remanescentes quilombo deve ser garantida como um direito. Desse modo, os sistemas de ensino que atendem as crianças dessas localidades devem abranger em suas práticas educativas à história, às brincadeiras, à vivência, à cultura, às tradições próprias dos quilombolas. Ainda corroborando com as diretrizes:

[...] o conhecimento organizado como currículo educacional não pode deixar de ser problematizado. Quando se questiona, por exemplo, por que os currículos das escolas de Educação Básica localizadas em territórios quilombolas ou que atendem a esses estudantes geralmente não contemplam a sua realidade sociocultural, indagamos o porquê de certas vozes e culturas serem ainda silenciadas e invisibilizadas dos currículos e por que outras continuam tão audíveis e visíveis. (Brasil, 2012b, p.41).

Nesse prisma, é importante compreender a criança e a infância como conceitos polissêmicos e imbricados nas relações sociais. Historicamente, as crianças são

invisibilizadas nos processos de construção dos currículos e silenciadas dentro dos processos educativos, desse modo, não são vistas como sujeitos de direitos. Para Castro (2021) urge pensá-las enquanto atores sociais, e escutar suas vozes e entender como se dá sua participação no mundo. Além disso, como são seus modos de brincar, a linguagem utilizada para representar seus conflitos e formas próprias de aprender dentro e fora das comunidades.

Sarmiento (2003) incide que o imaginário infantil constitui uma das mais estudadas características das formas específicas de relação das crianças com o mundo. Desse modo, as culturas da infância resultam do processo de sociedade coevo da modernidade. A diferença geracional é, assim, historicamente construída, com efeitos na evolução do estatuto social e das representações sociais sobre as crianças. Ao dizermos isto, recusamos uma concepção ontogénica das culturas infantis e afastamo-nos de uma perspectiva que “naturaliza” os modos de percepção, representação e significação do mundo pelas crianças, e podemos relacionar ainda como essas infâncias são postas em um currículo construído de cima para baixo (Sarmiento, 2003).

As escolas assumem um papel muitas vezes excludente e seletivo, isso porque a discriminação, o silenciamento e o preconceito racial são propagados por práticas educativas e currículos hegemônicos engessados, sustentados pela ideologia do branqueamento. É importante que as instituições educativas assumam seu papel de transformação social busquem valorizar as etnicidades e trajetórias de vida das comunidades locais e suas infâncias (Macêdo, 2008).

O pensamento decolonial para Mignolo (2017) é nada mais do que um esforço analítico para entender, com o intuito de superar, a lógica da colonialidade, ou seja, uma estrutura que opera no controle social. Desse modo, pesquisas que envolvem as infâncias quilombolas pela ótica decolonial e afroperspectivistas são urgentes e necessárias, pois decolonizar o conhecimento consiste exatamente nesse tipo de pesquisa, que propõe transgredir a realidade e ir de encontro uma lógica que opera para a invisibilização das crianças que vivem em comunidades rurais.

Para Mignolo (2017) a decolonialidade emerge um novo modo de pensar e repensar, desvinculando das cronologias construídas historicamente, abordando novas epistemes ou paradigmas, para tanto, esse olhar não desconsidera os conhecimentos construídos pela lógica da modernidade, mas não são referenciais da legitimidade epistêmica.

Mediante a isso urge a necessidade de se pensar uma pedagogia outra, para dar visibilidade aos sujeitos historicamente invisibilizados. Esse projeto de emancipação

epistêmica e da concepção da coexistência de diferentes epistêmes ou formas de produção de conhecimento vem para questionar os currículos baseados nos saberes eurocêtricos e no interesse da modernidade, pois a herança colonial ainda impregna as práticas educativas e que desconsidera as diferenças étnicas (Oliveira e Candau, 2010).

Em termos afroperspectivistas e decoloniais, é a possibilidade mais genuína da educação e o fundamento ético para conviver na instabilidade irremediável de existir. É aceitar que precisamos de cuidado contínuo de outros. É assumir que existir é marcado pelo imponderável. Sobretudo é assumir que somos pequenos diante dos diversos desafios de existir e assim entender que não temos respostas para tudo ⁶(noguera, 2019).

Infanciarizar é justamente assumir que um mundo de bem-estar coletivo começa com o reconhecimento de que não somos capazes de obter todas as respostas diante de todos os desafios e nenhuma tradição pode ser fiadora das respostas. Desse modo, infanciarizar e aquilombar os currículos são urgentes e necessários (noguera e barreto, 2018).

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A abordagem metodológica será referenciada na perspectiva da decolonialidade, ou seja, parte do pressuposto da valorização dos conhecimentos outros, o protagonismo das infâncias quilombolas e suas trajetórias em diálogo com o currículo escolar, para compreender de que maneira o currículo das escolas dialoga com as infâncias das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro.

Martins e Benzaquen (2017) afirmam que a matriz metodológica na perspectiva decolonial funciona para as pesquisas que estão atentas à heterogeneidade do mundo, mas que também conseguem pelo menos para fins analíticos e práticos, realçar a dicotomia entre os que defendem o status quo e os que almejam por outros mundos possíveis. Desse modo, o pesquisador procura identificar a partir do seu objeto particular características de colonialidade e de decolonialidade nas respectivas dimensões ontológicas (do ser, saber e poder).

Desse modo, os marcadores ontológicos do *saber* estão relacionados com as questões epistemológicas como eurocentrismo, tradicionalismo, interculturalidade; no âmbito do *poder* as questões estatais, ou seja, as políticas públicas poderiam ser discutidas; e em relação ao *ser* são debates como o racismo, o machismo, e que perpassam pela construção da identidade (Martins e Benzaquen, 2017).

⁶ Como já sinalizado, este autor grafa o seu nome com as iniciais minúsculas.

3.1 O campo empírico, os participantes, os instrumentos e as práticas da pesquisa

De acordo com os dados de matrícula da Secretaria Municipal de Educação, no ano de 2024 o município possuía 149 crianças dessas comunidades distribuídas em 9 escolas sendo essas, 5 da sede e 4 no distrito de Mutãs. Para tanto, apenas 2 escolas da rede municipal de ensino recebem crianças quilombolas da Educação Infantil (4º e 5º período), totalizando um quantitativo de 20 crianças de Queimadas e Morro de Dentro.

Assim sendo, os/as participantes da pesquisa são duas coordenadoras pedagógicas das escolas, duas professoras das turmas que atendem crianças quilombolas, as crianças quilombolas e quatro lideranças quilombolas, sendo duas de Queimadas e duas de Morro de Dentro.

A comunidade quilombola de Queimadas é a primeira a ser reconhecida no município de Guanambi, está localizada a aproximadamente 6 do distrito de Mutãs. A mesma foi reconhecida como “Remanescentes de Quilombo”, título conferido pelo Ministério da Cultura, através da FCP (Fundação Cultural Palmares), a publicação de certificação foi feita, em 08 de junho de 2015 e assinada pela presidente da instituição, Maria Aparecida da Silva Abreu. Já a comunidade quilombola de Morro de Dentro foi reconhecida no dia 31 de novembro de 2019. A mesma situa-se a 12 km do município de Guanambi.

Em se tratando da Educação escolar quilombola, é importante que as escolas que atendem estudantes dessas comunidades trabalhem com o contexto histórico, cultural e as vivências dos estudantes quilombolas (Macêdo, 2015). Assim sendo, nesta etapa da pesquisa serão entrevistadas as lideranças para que possamos contextualizar a realidade histórica, sociocultural e educacional das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro.

Faremos um estudo dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que recebem as crianças das comunidades quilombolas, para analisar como o currículo dialoga com as infâncias quilombolas e de que maneira esse currículo foi pensando e construído por essas intuições. Após a análise dos PPP's, iremos realizar entrevistas semiestruturadas com as educadoras das instituições escolares para conhecer a percepção das professoras e coordenadoras pedagógicas das escolas sobre currículo, quilombos e infâncias quilombolas, como também se dá o trabalho educativo das escolas (práticas, metodologias e atividades realizadas).

Nesse processo, ouviremos as narrativas das crianças quilombolas e suas trajetórias,

dando visibilidade às seus interesses e ao que desejam saber e conhecer. Assim sendo, o currículo narrativo é um pressuposto da Base Nacional Comum Curricular (2017) onde os contextos de experiência são a base para a construção de uma pedagogia da infância. Nessa contrapartida, as infâncias quilombolas são invisibilizadas pelos marcadores coloniais e suas existências desconsideradas. Daí a importância de uma metodologia decolonial para questionar essas colonilidades veiculadas pelo currículo e as práticas educativas.

Segundo Martins e Benzaquen (2017) os marcados ontológicos da colonialidade/decolonialidade nos ajudam a compreender a lógica da modernidade e transgredi-la. Dessa maneira, após a trajetória da pesquisa e escuta das narrativas das professoras, coordenadoras e crianças quilombolas, iremos analisar os dados demarcando as chaves de leitura, levando em consideração a pergunta de pesquisa, os objetivos e o contexto e as especificidades das comunidades em diálogo com a empiria e a teoria.

A metodologia não deve ser compreendida de forma linear, esta organização é para fins didáticos, pois compreendemos que a pesquisa é movimento, principalmente numa perspectiva metodológica decolonial as fases das produções estão em contante imbricamento. Assim sendo, a matriz metodológica decolonial permite que cada pesquisador/a elabore os elementos de leitura da realidade referenciada numa perspectiva paradoxal de colonialidade e-ou descolonialidade. (Martins e Benzaquen, 2017).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este resumo buscou apresentar um recorte da pesquisa de mestrado em desenvolvimento que busca compreender de que maneira o currículo das escolas que recebem as crianças das comunidades quilombolas de Queimadas e Morro de Dentro de Guanambi dialogam com as infâncias quilombolas. Referendada por uma metodologia decolonial e antirracista, questiona a colonilidade do poder, do saber e do ser do conhecimento, para abrir brechas através da desobediência epistêmica, tendo em vista a construção de uma educação antirracista, pautada num currículo decolonial que valorize os saberes, as vivências, as histórias e culturas das comunidades quilombolas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, Brasília, DF, 2012a.

BRASIL. Lei 13.415/2017. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: CNE, 2017.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Parecer homologado CNE/CEB, 16/12 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, publicado no D.O.U. de 20/11/2012, Seção 1, Pág. 8, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília, DF, 2012b.

CASTRO, Susane Martins da Silva. **Currículo e práticas pedagógicas da educação infantil: um olhar sobre as culturas da infância quilombola**. 2021. 157f. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Raça e educação infantil: à procura de justiça**. Revista e Currículum, São Paulo, v.17, n.3, p.1015-1044 jul./set. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, Minas Gerais, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **O Currículo Escolar e a Construção da Identidade Étnico-racial da Criança e do Adolescente Quilombola: um olhar reflexivo sobre a autoestima**. 2008. 144 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2008.

MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **Educação em Comunidades Quilombolas do Território de Identidade do Velho Chico BA: Indagações acerca do diálogo entre as escolas e as comunidades locais**. Tese de Doutorado - Universidade do Estado da Bahia Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade. Salvador, 2015.

MARTINS, Paulo Henrique; BENZAQUEN, Júlia Figueredo. **Uma proposta de matriz metodológica para os estudos descoloniais**. Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE, v. 2, n. 11, p. 10-31, 2017.

MIGNOLO, Walter. **Desafios coloniais hoje**. Epistemologias do sul, Paraná, pp. 12-32, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: Contexto de observação, interação edescoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social Teoria, método e criatividade**. 28. Ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2009.

NOGUEIRA, Renato. **Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir**. Re vista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 31: mai.- out./2019, p. 53-70.

NOGUEIRA, Renato; BARRETO, Marcos. **Infancialização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas**. vol. 14, núm. 31, 2018, Setembro-Dezembro, pp. 625-644, Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte , v.26, p.15-40, 2010.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Como ser um educador antirracista. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Cad. Educ. Pelotas, p. 51 - 69, jul./dez. 2003.

INFÂNCIAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS: REFLEXÕES DECOLONIAIS E ANTIRRACISTAS SOBRE AS IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Stefanny Martins Lopes de Araújo¹

Dinalva de Jesus Santana Macêdo²

RESUMO

Este texto é um recorte de uma pesquisa de Especialização em Docência na Educação Infantil, que teve como objetivo compreender as percepções das professoras de Educação Infantil sobre infâncias negras e as repercussões dessas nas práticas pedagógicas, com foco na perspectiva decolonial. As colaboradoras da pesquisa são duas professoras de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Guanambi-BA. Os percursos decoloniais partem dos princípios epistemológicos que conduzem este estudo, ou seja, perspectivas outras de se fazer pesquisa, que permeiam o campo das insurgências e das emergências, utilizando analíticas decoloniais situadas nas realidades dos/as sujeitos/as. Nesse itinerário, para a produção dos dados, foram utilizadas as entrevistas narrativas adaptadas ao percurso deste estudo. Dessa forma, utilizamos como categorias ontológicas, saber, poder e ser, com os marcadores da colonialidade e da decolonialidade. Os resultados apontam que a colonialidade do poder, do saber e do ser operam nas vivências na Educação Infantil por meio da invisibilidade, dos preconceitos, discriminações, das práticas educativas e do currículo. Dessa forma, no tempo de educar para e nas relações étnico-raciais, é preciso possibilitar que as infâncias de crianças negras sejam muito mais que fragmentos distorcidos do racismo e das desigualdades que vivenciam, para que possa a partir das brechas e das fissuras buscar a transgressão e a insurgência para a construção de práticas educativas decoloniais e antirracistas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Colonialidade; Infâncias negras; Práticas educativas decoloniais e antirracistas.

1 ABRINDO OS CAMINHOS COM EXU: O ORIXÁ DAS ENCRUZILHADAS³

As formas como nos posicionamos no mundo, a fim de compreendê-lo, nos possibilitam diferentes perspectivas sobre a realidade ao nosso redor. Para Freire (1994), a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Ao longo da minha formação, não me tornei apenas professora, mas me constitui uma professora negra, uma vez que, “[...] ser negro não é uma condição dada,

¹ Mestranda em Educação pela Universidade do Estado da Bahia – (UNEB/PPGEduF), na linha de pesquisa Currículo e Formação Docente. Membro do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. E-mail: stefannyaraujo7@gmail.com

² Professora titular do Departamento de Educação - DEDC/ Campus XII da Universidade do Estado da Bahia, Campus XII de Guanambi. Vice-coordenadora e professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente (PPGEduF/UNEB). Membro do grupo de pesquisa Educação das relações étnico-raciais, currículo e decolonialidade. Coordenadora da Câmara da Educação Escolar Quilombola. E-mail: dinalvasantanamacedo@gmail.com

³ O título da seção faz referência a Exu, uma figura importante na cosmologia afro-brasileira e nas religiões de matriz africana. Exu é o Orixá da ordem, do movimento, que é considerado o guardião das encruzilhadas e senhor dos caminhos.

a priori. É um vir-a-ser. Ser negro é tornar-se negro.” (Souza, 1983, p. 77). Foi e é esta posição de professora negra, que definiu e define minha atuação profissional.

As desigualdades entre negros e não-negros foram e continuam sendo estruturadas e concebidas por meio de ideologias como o racismo, branqueamento e o mito da democracia racial. Essas ideologias consolidam disparidades profundas entre esses grupos. Nesse contexto de desigualdades, foi construída uma história de políticas para o cuidado e atendimento às crianças brasileiras, marcada por dois direcionamentos muito distintos: um destinado às crianças negras e pobres, e outro às crianças brancas e ricas.

As instituições voltadas à infância de crianças negras e pobres eram nomeadas como asilos ou creches e exerciam controle social e moral sobre essas crianças. Além disso, funcionavam como uma medida de saúde pública, buscando evitar que crianças negras e pobres permanecessem nas ruas (Santana, 2006). Desse modo, a preocupação central dessas instituições era o cuidado que garantisse a integridade física e moral das crianças, sem uma orientação voltada à educação, mas sim à repressão.

Ao analisar as relações étnico-raciais no tripé da Educação Infantil, criança- instituição - família, Cavalleiro (2021) denuncia que o silêncio se torna a arma mais poderosa e eloquente de manutenção das desigualdades. Ao negar a existência do racismo na instituição de ensino, as professoras também negam que as práticas discriminatórias possam afetar as crianças e por isso silenciam e admitem como naturais às situações de racismo vividas no ambiente da Educação Infantil. É este mesmo silêncio que promove nas crianças negras uma impossibilidade de construir uma identidade negra positiva e ainda nas crianças brancas constrói um sentimento de superioridade.

É pertinente destacar, que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africana, preconizam que o estudo da temática racial deverá se desenvolver no cotidiano das escolas nos diferentes níveis de ensino, da Educação Infantil à Universidade, especialmente nos cursos de formação docente (Brasil, 2005).

Almejando buscar romper com estruturas que marginalizam e desqualificam os/as negros/as, este estudo é um recorte de um trabalho de conclusão da Especialização em Docência na Educação Infantil, que objetivou compreender as percepções das professoras de Educação Infantil sobre infâncias negras e as repercussões dessas nas práticas pedagógicas.

A questão orientadora buscou compreender: Que/Quais concepções sobre a criança negra revelam professoras de Educação Infantil, a partir de suas experiências de formação?

Mais especificamente, buscou investigar como elas tocam, olham, ouvem e, em essência, qual é o "gosto" da infância negra em suas percepções, considerando o enfrentamento ao preconceito e o racismo na escola.

Para a produção dos dados, utilizamos a entrevista narrativa com duas professoras de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Guanambi-Ba. E a discussão e análise dos dados foram referendadas pela perspectiva metodológica decolonial, que será apresentada a seguir.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DECOLONIAL: TECENDO OUTROS FAZERES NA PESQUISA

A pesquisa dialoga com os estudos decoloniais que se fundamentam no Grupo Modernidade/Colonialidade, que tem desempenhado um papel crucial na crítica e na reformulação das estruturas epistemológicas tradicionais. Busca desafiar e dismantelar a colonialidade do saber que persiste nas instituições acadêmicas e nas narrativas globais dominantes.

Segundo Quijano (2005), a colonialidade do poder se manifesta através de hierarquias sociais que geram e perpetuam desigualdades. Essas hierarquias são cimentadas por instituições políticas e econômicas que privilegiam certos grupos sobre outros. A colonialidade do saber refere-se ao domínio das epistemologias hegemônicas que privilegiam o conhecimento eurocêntrico em detrimento de outras formas de saber. Isso resulta na negação e desvalorização dos conhecimentos que não se alinham ao paradigma ocidental, promovendo a ideia de que a modernidade e a globalização são os únicos caminhos válidos para o progresso. A colonialidade do ser abrange a desumanização e a subjugação das identidades dos povos colonizados. Esta dimensão trata de como as subjetividades e identidades são moldadas e controladas para perpetuar a inferioridade dos sujeitos colonizados em relação aos colonizadores.

Para a análise dos dados utilizamos as categorias ontológicas **do saber, poder e ser em diálogo com os marcadores da colonialidade e da decolonialidade** (Martins e Benzaquen, 2017), que será apresentada no tópico seguinte, a qual nos ajudaram a organizar e agrupar as categorias do nosso objeto de estudo, a serem delineadas tanto pelo campo teórico, quanto pelo empírico, no fazer da análise decolonial do problema em foco: Que/Quais as percepções sobre a criança negra revelam professoras de Educação Infantil, a partir de suas experiências de formação?

Os percursos decoloniais partem de perspectivas outras de se fazer pesquisa, que permeiam o campo das insurgências e das emergências, utilizando analíticas decoloniais situadas nas realidades dos/as sujeitos/as.

2.1 Produção e análise dos dados

Para a produção dos dados, utilizamos a entrevista narrativa, tendo como colaboradoras duas professoras de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Guanambi-Ba. As entrevistas narrativas podem ser compreendidas como interações dialógicas, que segundo Alves (2020), o/a investigador/a constrói uma relação horizontal com os/as participantes da investigação baseada no diálogo, na escuta, na alteridade e em uma postura compreensiva.

Na exploração do material e análise dos dados, tomamos como base a matriz metodológica decolonial, de Martins e Benzaquen (2017), como referência as categorias ontológicas (saber, poder e ser), que nos ajudaram organizar as categorias de análise, o que desencadeou numa análise das tensões entre colonialidade e decolonialidade.

2.2 As participantes da pesquisa

As participantes são duas professoras da Rede Municipal de Educação de Guanambi, que atuam na Educação Infantil. No intuito de preservar a identidade das professoras, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios: Daiane e Rebeca⁴. A Professora Daiane tem 34 anos de idade, possui graduação em Pedagogia e Especialização em Educação do Campo e há 8 anos atua na docência na rede municipal de educação. Faz parte do quadro efetivo da rede municipal de ensino de Guanambi, e exercem uma carga horária de 40 horas semanais, em uma turma de 2 anos.

Já a professora Rebeca tem 48 anos de idade, é graduada em Pedagogia, com Especialização em Psicopedagogia e há 12 anos atua na rede Municipal de Educação de Guanambi. Atualmente é professora de crianças de 3 anos.

⁴ Os nomes escolhidos para identificar as professoras representam um modo de homenagear mulheres negras não fictícias, que se destacaram no esporte brasileiro com conquistas e representatividade. Daiane dos Santos marcou seu nome na história da ginástica artística, assim como Rebeca Andrade. Não só por suas conquistas, mas também por levar a brasilidade e a representatividade para um esporte pouco acessível as negras e negros do Brasil.

As professoras se auto declararam pretas. Os critérios para a seleção foram os seguintes: mais de cinco anos do exercício de docência, professoras negras da Educação Infantil e egressas da UNEB *Campus XII*.

As entrevistas foram realizadas em uma sala na instituição de educação pública municipal que as professoras atuam. A instituição atende crianças em tempo integral, na faixa etária de 03 anos e 11 meses (creche), de 04 anos e 11 meses (Pré I) e 05 anos e 11 meses (Pré II). As entrevistas foram realizadas no mês de julho de 2024, foram gravadas e transcritas posteriormente pela própria pesquisadora. Ademais, os dados e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido serão mantidos durante cinco anos em arquivos na casa da pesquisadora. Após esse período, os dados serão descartados.

3 FORMANDO-SE PARA E NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A URGÊNCIA DE PRÁTICAS EDUCATIVAS DECOLONIAIS E ANTIRRACISTAS

Buscamos compreender como opera a colonialidade do poder, do saber e do ser nas percepções das professoras de Educação Infantil sobre infâncias negras e as repercussões dessas nas práticas pedagógicas, com foco na perspectiva decolonial. Nesse sentido, analisamos as informações a partir das categorias temáticas que emergem das narrativas realizadas com as duas professoras de Educação Infantil (nomes fictícios Daiane e Rebeca), como mencionado anteriormente.

Daiane afirma que sua visão sobre os/as negros/as foi se modificando com o tempo, ela anuncia que as mudanças não ocorrem de forma estanque, mas ocorrem de forma contínua e permanente. Assim, são as experiências que fundamentam, consolidam e fortalecem a formação das professoras de Educação Infantil:

A gente percebeu a necessidade de desenvolver um trabalho permanente para a educação das relações étnico-raciais, no dia-a-dia das crianças, e não somente na semana da consciência negra, para dizer que cumpriu com calendários de datas comemorativas. [...] E nós começamos a acrescentar coisas da cultura africana como: músicas, literatura negra e bonecas negras nas brincadeiras das crianças. Na minha época de escola, a história dos negros que ouvi falar, foi somente sobre os navios negreiros, sofrimento, escravidão (Daiane, 2024).

As colaboradoras da pesquisa demonstraram durante as entrevistas, que a construção de suas percepções de infância se iniciou nas vivências de suas próprias infâncias. Para expressar suas percepções sobre a infância, elas se reportam aos seus respectivos períodos de infância, o fato de trabalharem com crianças pequenas faz com que busquem e reelaborem suas próprias

experiências. O papel do educador consciente e questionador é fundamental. Conforme Pinheiro (2023, p. 24), “professoras e professores são esses “doadores de memórias” com o papel de transmitir socialmente as novas gerações um legado cultural sistemático que tanto nos impulsiona no sentido do desenvolvimento humano”.

Com o propósito de identificar o conhecimento das interlocutoras em relação às leis que tornaram obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, lançamos as seguintes questões: Você conhece as Leis 10.639/03 e 11.645/08? Do que elas tratam? Vale ressaltar que as interlocutoras responderam que sim.

Conheço! Essas leis tornam obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena na grade curricular de ensino. É um importante instrumento para combater o racismo e a discriminação, referente ao povo indígena e aos afro-brasileiros. A Lei é um grande marco nas garantias de direitos do povo negro e indígena (Rebeca, 2024).

Desse modo, o debate sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais e sua inserção nos currículos perpassa pela discussão acerca das práticas pedagógicas decoloniais, antirracistas, para transgredir as práticas educativas coloniais que determinam aos sistemas de ensino uma única perspectiva de conhecimento, como bem afirma Cruz:

Esta colonialidade se evidencia, principalmente no sistema educativo, desde a educação básica, (Educação Infantil, Fundamental e Média) até as universidades (graduação e pós-graduação). Esses são locais que sempre estão evidenciando os saberes e a ciência europeia como padrão científico acadêmico e intelectual, e, num grande silenciamento de outros diferentes saberes [...]. (Cruz, 2021, p. 74).

Nesse prisma, as práticas pedagógicas decoloniais e antirracistas são determinantes para o rompimento da colonialidade do saber. Para isso, tecer reflexões acerca da educação para as Relações Étnico-Raciais é primordial. Nessa tessitura, discutir sobre o racismo é pensar para além do entendimento conceitual sobre o tema, ou seja, é pensar em estratégias para combater o racismo e de valorização da população negra na escola brasileira (Gomes, 2005).

Conforme Gomes (2019), a infância não está blindada dos preconceitos e das discriminações, pois são aprendidos e socializados em sociedade, na família, na mídia e, também, nas instituições educacionais. Se o racismo é aprendido e construído em sociedade, o antirracismo também. Assim sendo, não cabe à Educação Infantil e à educação das infâncias, de uma forma geral, e aos seus currículos negarem a existência do racismo, mas, é necessário que elas sejam instâncias nas quais as práticas de reconhecimento, direito e emancipação se façam presentes de forma pedagógica e política nos processos cotidianos, nas relações entre os sujeitos, nas escolhas didáticas, no cuidado com o corpo dos bebês e das crianças pequenas,

negras e brancas, no trato com a família, na formação inicial, na formação em serviço e nas políticas educacionais e curriculares.

A formação decolonial incentiva a criação de currículos que sejam inclusivos e representativos da diversidade cultural e histórica das crianças. Isso implica não apenas a inclusão de conteúdos que abordem a história e a cultura de povos marginalizados, mas também a adoção de perspectivas críticas que revelem as dinâmicas de poder e opressão subjacentes à produção do conhecimento. Afinal, os currículos dos cursos de formação de professores/as ainda são marcados por uma visão eurocêntrica, que ignora e marginaliza outras formas de saber. Essa exclusão contribui para a perpetuação de estereótipos e para a falta de preparação dos/as educadores/as para lidar com questões essenciais na escola, como racismo, discriminação racial e preconceito (Ribeiro; Gaia, 2021).

Para Pinheiro (2023) as práticas antirracistas estão profundamente enraizadas no resgate da ancestralidade e na construção e reconhecimento da identidade negra como parte de uma comunidade maior. No contexto educacional, isso significa que as práticas escolares devem ser intencionalmente desenvolvidas para fortalecer as estratégias de luta, sobrevivência e a inteligência da cultura afro-brasileira. Essa abordagem pedagógica não apenas protege, mas também valoriza os conhecimentos ancestrais, as culturas, religiões, costumes e a estruturação social dos povos africanos e afro-brasileiros.

Quando a professora Daiane relembra as experiências negativas com os seus cabelos na infância, ela alerta que o racismo não se limita às características físicas dos/as negros/as, mas perpassa e ataca sua cultura e sua maneira de viver. Dessa forma, a violência para com as crianças negras começa na modificação de seus corpos, na busca por aceitação e termina no aprisionamento de sua cultura e de seu jeito de ser e estar no mundo.

Nesse prisma, a necessidade de compreender as relações vividas pelas crianças negras nas instituições de ensino é fundamental, para promover práticas pedagógicas que respeitem e valorizem suas identidades culturais e experiências. As representações africanas de infância, que ressaltam a impossibilidade de pensar a criança de forma isolada, oferecem uma importante perspectiva para a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e significativos.

Nessa direção, Castro (2021, p. 88) complementa,

O que significa reconhecer que as vozes da infância necessitam ser ouvidas para que, de fato, possamos inserir na etapa todas as crianças em suas origens, construindo currículos que dialogam com a diversidade existente. [...] Os brinquedos, as brincadeiras, e mesmo os materiais didáticos pedagógicos trabalhados em sala de aula necessitam levar em conta o repertório cultural das crianças negras em seus múltiplos contextos, o que pode colaborar para

construção de um currículo que valoriza as vivências e as realidades cotidianas e faça a ponte entre a escola e o mundo.

Diante dessa realidade, torna-se urgente a decolonização dos nossos olhares, saberes e práticas. Essa decolonização é fundamental para construir uma igualdade que, ao mesmo tempo em que reconhece as diferenças, não perpetue ou reproduza desigualdades. Isso requer uma educação intercultural crítica que vá além da mera inclusão, promovendo o reconhecimento e o respeito pelo outro, pelo diverso e pelo diferente.

O respeito é um elemento essencial na superação do racismo, mas ele vai além da simples inclusão do "outro" no nosso universo cultural. Respeitar verdadeiramente significa reconhecer e valorizar a existência de múltiplas culturas e modos de vida, cada um com seus próprios saberes e práticas. A decolonialidade do saber e do ser nos proporciona a compreensão de que existem outras formas de viver, de conhecer e de produzir conhecimento. Ela nos desafia a romper com o padrão hegemônico e colonizador, promovendo práticas que não apenas incluam, mas também vão para além do respeito e da celebração da diversidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS: NAS ENCRUZILHADAS COM EXU CRIAMOS POSSIBILIDADES

Retomando ao questionamento inicial: Que/Quais as concepções sobre a criança negra revelam professoras de Educação Infantil a partir de suas experiências de formação? Compreendemos que as crianças, em especial as crianças negras impulsionam as professoras da Educação Infantil a buscarem conhecimentos sobre a população afro-brasileira. No entanto, com base nos estudos decoloniais consideramos que a motivação das professoras nasce a partir de momentos de tensão, situações essas de marginalização, exposição, depreciação e desumanização do/a negro/a, que mobilizaram buscar solução para os conflitos.

As narrativas das professoras revelam como a colonialidade do poder, do saber e do ser operam em suas vivências na Educação Infantil por meio da invisibilidade, dos preconceitos, discriminações, das práticas educativas e do currículo. O que implica processos de reflexão do que se compreende por infância e exige a busca de conhecimentos das filosofias de matriz africana, arte, corporeidade, oralidade e ancestralidade. Educar para e nas relações étnico-raciais não se limita a acolher crianças negras, mas exige o reconhecimento e a valorização de suas infâncias, reconhecendo-as como sujeitos plenos.

Assim sendo, é necessário que as professoras possam perceber as infâncias de crianças negras a partir da herança negra, e não a partir da herança branca socialmente imposta aos negros/as. Pois “[...] distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância” (Pinto; Sarmiento, 1997, p. 17). Dessa forma, no tempo de educar para e nas relações étnico-raciais, é preciso possibilitar que as infâncias de crianças negras sejam muito mais que fragmentos distorcidos do racismo e das desigualdades que vivemos. É preciso reconhecer as crianças negras como condutoras no processo de formação das professoras para uma educação que corrija as distorções em relação aos negros/as, desenvolvendo uma forma de decolonizar as instituições de ensino, suas práticas educativas e seus currículos eurocêntricos.

Portanto, o tempo de educar para e nas relações étnico-raciais, exige uma leitura de mundo e de gentes negras, essa leitura só é possível a partir de outro horizonte que não poluído pelas concepções de desigualdades que distorce as imagens de crianças negras. Faz-se necessário novos horizontes que representem os/as negros/as como gentes, como construtores de histórias, nem a frente e nem atrás do tempo, mas em tempo de educação para e nas relações étnico-raciais, que procura a equidade, dignidade, respeito e trocas de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Camila Aloisio. O uso de narrativas biográficas em investigação: Quais valores, posturas e métodos adotar? **Revista Portuguesa de Educação**, 33(2), 279-294, 2020.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e africanas**, 2005.

CASTRO, Susane Martins da Silva. **Currículo e práticas pedagógicas da educação infantil: um olhar sobre as culturas da infância quilombola**. 2021. 157f. Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2021.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

CRUZ, Eliane Almeida de Souza e. **Pedagogia Decolonial Antirracista: Tecendo o Conceito**. In: COSTA, Ricardo Cesar Rocha da. et al. **Decolonialidade, Educação e Antirracismo**. Rio de Janeiro: IFRJ, Campus São Gonçalo: Grupo de Pesquisa, Culturas e Decolonialidade: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Decolonialidade, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: Ministério da Educação. **Educação anti- racista: caminhos abertos**

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

pela lei federal n. 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Raça e Educação Infantil**: à procura de justiça. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p.1015-1044 jul./set. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232/29876>. Acesso em: 25/05/2024.

MARTINS, Paulo Henrique; BENZAQUEN, Júlia Figueredo. Uma proposta de Matriz metodológica para os estudos descoloniais. In: **Cadernos de ciências sociais da UFRPE**, Recife, v. 2, n. 11, ago./dez., 2017.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. Planeta do Brasil, 2023.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Coord.). **As crianças**: Contextos e identidades. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. CLACSO, Conselho Latino americano de Ciências Sociais, 2005. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 06/07/2024.

RIBEIRO, Débora, GAIA, Ronan da Silva Parreira. Uma perspectiva decolonial sobre formação de professores e educação das relações étnico-raciais. **Linhas Críticas**, 2021. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.35968>. Acesso em: 29/08/2024.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

A META DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Antônio Nunes Santana

Cassara Costa Prates

Iziane Lopes Lima

Geane de Souza Reis

Nádia Porto de Oliveira Guimarães

Tatyanne Gomes Marques

Vilma Áurea Rodrigues

Resumo

O artigo investiga a implementação da Meta 13 do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi, que prevê a ampliação da oferta qualificada da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas nucleadas no campo. O objetivo é analisar em que medida essa meta foi efetivada e os desafios enfrentados em sua implementação. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, e utiliza a análise documental do PME, bem como encontros com a comissão responsável por sua avaliação. Os dados coletados foram interpretados à luz das relações sociais e históricas que influenciam a Educação do Campo. Os resultados apontam que, em 2023, apenas 4% das escolas nucleadas estavam efetivamente situadas no campo, muito abaixo da previsão de 50% até 2017. Além disso, o atendimento de alunos alcançou apenas 28,9%, frente à meta de 100% até 2020. A concentração das escolas em áreas urbanas tem dificultado o acesso da população camponesa à educação contextualizada, comprometendo a identidade cultural dos estudantes e aumentando o risco de evasão escolar. Apesar da implementação inicial de algumas estratégias, como audiências públicas e adequação da infraestrutura, os desafios estruturais e pedagógicos persistem. O estudo reforça a necessidade de políticas públicas que respeitem as especificidades do campo, garantindo uma educação que fortaleça as comunidades camponesas e promova o direito à aprendizagem em seus territórios.

Palavras-chave: Educação do Campo. PME. Nucleação.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo tem como finalidade garantir o direito à educação às populações camponesas, respeitando suas especificidades socioculturais, econômicas e históricas. Diferente do modelo tradicional urbano, a Educação do Campo busca promover um ensino contextualizado, que dialogue com as práticas e os saberes das

comunidades do campo, fortalecendo sua identidade e possibilitando o desenvolvimento sustentável desses territórios (Caldart, 2012). Nesse sentido, políticas públicas educacionais são fundamentais para assegurar uma oferta qualificada e igualitária para a população do campo, garantindo que a educação contribua para a emancipação e o protagonismo social desses sujeitos (Molina, 2002).

No município de Guanambi, o Plano Municipal de Educação (PME), instituído em 2015, estabeleceu a Meta 13, que prevê a oferta progressiva e qualificada da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas nucleadas no campo. O objetivo é atender a 50% da demanda escolar até 2017 e alcançar 100% até 2020. No entanto, desafios estruturais, pedagógicos e administrativos podem ter impactado a implementação dessa meta, dificultando o cumprimento dos prazos e comprometendo a qualidade da educação ofertada.

Diante desse contexto, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão: em que medida a Meta 13 do Plano Municipal de Educação de Guanambi foi efetivada, e quais foram os desafios enfrentados para sua implementação? A partir dessa investigação, pretende-se compreender os avanços e os entraves no processo de ampliação da Educação do Campo no município, contribuindo para reflexões sobre a efetividade das políticas educacionais voltadas para a população camponesa.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo adota como abordagem teórico-metodológica o materialismo histórico-dialético, fundamentado na compreensão de que a realidade educacional é constituída por relações sociais e históricas que determinam sua estrutura e funcionamento (Marx; Engels, 2007). Assim, busca-se analisar criticamente as contradições inerentes à implementação da Meta 13 do Plano Municipal de Educação de Guanambi, considerando os condicionantes históricos, políticos e econômicos que influenciam sua efetivação (Gramsci, 2001).

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, tendo como principal instrumento de análise o exame documental do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi, especialmente no que tange à Meta 13, que estabelece a oferta progressiva e qualificada da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas nucleadas no campo. Serão analisadas as diretrizes, metas e estratégias previstas no documento, bem como os relatórios e registros de acompanhamento da

implementação dessa política educacional.

Além da análise documental, foram realizados encontros com o coletivo que compõem a comissão estabelecida por decreto¹ para a realização da avaliação do PME, do ponto de vista da Educação do Campo no município, composto por educadores, gestores, representantes de movimentos sociais e demais atores envolvidos na luta pela garantia do direito à educação nas comunidades do campo. Esses encontros tiveram caráter dialógico, com discussões pautadas na materialidade concreta das experiências educacionais vivenciadas, possibilitando uma leitura crítica da realidade à luz do materialismo histórico-dialético (Freitas, 2012).

Os dados coletados nos encontros da comissão e na análise documental serão sistematizados e interpretados à luz da totalidade social, buscando compreender os avanços, os desafios e as contradições que permeiam a implementação da Meta 13 no município. Com isso, pretende-se contribuir para a construção de um debate qualificado sobre as políticas de Educação do Campo, apontando caminhos para a efetivação de uma educação que atenda às demandas e especificidades da população camponesa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Meta 13 do Plano Municipal de Educação (PME) estabelece a oferta progressiva e qualificada da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas nucleadas no campo., assegurando o acesso e a permanência dos estudantes em instituições adequadas às suas realidades socioculturais. No contexto da presente análise, os Indicadores 13A e 13B desempenham um papel fundamental na mensuração do cumprimento dessa meta.

O Indicador 13A – Escolas nucleadas no campo – reflete o processo de reorganização da oferta educacional no campo, considerando a nucleação como estratégia para concentrar recursos, garantir infraestrutura adequada e otimizar o atendimento pedagógico. Já o Indicador 13B – Número de alunos atendidos – permite avaliar o impacto dessas políticas na ampliação da escolarização no campo,

¹ Decreto nº 2026 de 17 de maio de 2024. Dispõe sobre a nomeação da Coordenação, Equipe Técnica e Comissões Representativas de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Guanambi, Lei Municipal n. 951 de 17 de junho de 2015 e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do município de Guanambi, em 17 de maio de 2024, ano XVI | n° 3141 Ed. Extra.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

analisando se as medidas adotadas têm garantido o acesso e a permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

A análise desses indicadores possibilita compreender os avanços e desafios na efetivação da Meta 13, contribuindo para o aprimoramento das políticas públicas voltadas à Educação do Campo.

O quadro 1, destaca a realidade da meta no município de Guanambi, considerando o ano base, 2023.

Quadro 1. Indicadores da Meta 13 do PME, Guanambi, Bahia.

Meta 13 do PME: Ofertar, progressivamente e com qualidade, a Educação Básica e EJA em escolas nucleadas no campo, atendendo a 50% da demanda escolar até 2017 e 100% até 2020. (Guanambi, 2015).		
Indicador	Previsão	2023
Indicador 13A - Escolas nucleadas no campo.	50% em 2017	4%
Indicador 13 B - Número de alunos atendidos.	100% em 2020	28,9%

Fonte: documento base de monitoramento do PME, 2024.

Os dados apresentados nos Indicadores 13A e 13B revelam um cenário preocupante para a efetivação da Meta 13, que visa à oferta progressiva e qualificada da Educação Básica e da EJA em escolas nucleadas no campo. A baixa porcentagem de escolas nucleadas efetivamente situadas em áreas rurais evidencia um descompasso entre a política de nucleação e a garantia do direito à Educação do Campo.

A concentração das escolas nucleadas em áreas consideradas urbanas compromete a proposta de uma educação contextualizada com as realidades do campo. Embora a nucleação possa ser defendida sob o argumento da otimização de recursos e melhoria da infraestrutura, sua implementação tem resultado, na prática, no deslocamento dos estudantes para centros urbanos, distanciando-os de seus territórios de vivência e desconfigurando a proposta pedagógica voltada para o campo.

Esse deslocamento impacta diretamente o direito dos estudantes do campo de acessarem a educação em seus próprios contextos socioculturais e produtivos. A Educação do Campo não se reduz à presença física dos alunos na escola, mas à construção de um currículo que dialogue com suas experiências, modos de vida e necessidades. A migração para escolas urbanizadas desconsidera essa especificidade e pode gerar desmotivação, evasão escolar e até mesmo ruptura com as práticas

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

culturais dos camponeses (Caldart, 2012).

Diante desse cenário, faz-se necessária uma revisão das políticas de nucleação, garantindo que a organização das escolas no campo respeite o direito dos estudantes de permanecer e aprender em seus territórios, em conformidade com os princípios da Educação do Campo. Além disso, é fundamental o investimento em infraestrutura, formação docente e práticas pedagógicas contextualizadas, de modo que a nucleação não seja um processo de urbanização forçada da Educação do Campo, mas sim um mecanismo de fortalecimento da escola campesina.

Todavia, nota-se que em relação às estratégias para efetivação da meta, alguns passos foram iniciados, como mostra quadro 2.

Quadro 2. Estratégias da meta 13

Descrição das estratégias	Situação da Meta
Garantir o acesso dos alunos à escola no e do campo, sua permanência e sucesso nela.	Iniciada
Implementar escolas que atendam à Educação Básica e EJA nucleadas em comunidades que melhor atendam a menor distância a ser percorrida	Iniciada
Planejar e executar a estrutura física das escolas no campo de acordo com os padrões do MEC.	Iniciada
Garantir, através de audiência pública, a participação das comunidades locais na definição do espaço e infraestrutura arquitetônica para construção das escolas nucleadas no campo.	Iniciada
Garantir, no prazo de dois anos, por meio das responsabilidades dos entes federados, o Ensino Médio nos distritos.	Iniciada

Fonte: documento base de monitoramento do PME, 2024.

A análise da situação da Meta 13 com base nas estratégias apresentadas evidencia um avanço inicial, mas também revela desafios estruturais e conceituais na implementação da Educação do Campo. Embora todas as estratégias estejam classificadas como "Iniciadas", sua efetivação ainda não garante o cumprimento integral dos princípios que regem o direito à Educação do Campo.

Um dos principais pontos críticos é que, apesar da intenção de garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos no e do campo, a nucleação das escolas não tem ocorrido, necessariamente, dentro das áreas consideradas rurais, mas sim em áreas urbanizadas. Isso contraria a lógica da Educação do Campo, que pressupõe a oferta educacional dentro dos territórios de vivência dos estudantes, respeitando sua cultura, modos de produção e organização comunitária (Caldart, 2003). Segundo Arroyo (2012), a Educação do Campo deve ser pautada na identidade dos sujeitos que

vivem e trabalham no campo, e não em uma mera adaptação da educação urbana.

A estratégia de implementar escolas nucleadas em comunidades que reduzam a distância percorrida pelos alunos é fundamental, mas, na prática, tem-se observado um deslocamento significativo dos estudantes para regiões mais urbanizadas. Esse processo pode levar ao esvaziamento das comunidades rurais, ao rompimento dos laços sociais e culturais e ao aumento das dificuldades de permanência escolar, especialmente para crianças e jovens que dependem do transporte escolar. Como destaca Rodrigues, et al (2017), a nucleação pode ser um processo excludente se não considerar as especificidades locais, pois muitas vezes ignora a necessidade de manter os estudantes próximos às suas vivências.

Outro ponto de atenção é o planejamento da estrutura física das escolas no campo, que, apesar de ter sido iniciado, ainda não demonstra avanços significativos na adequação às necessidades pedagógicas e culturais da Educação do Campo. O simples cumprimento

dos padrões do MEC não necessariamente significa que a escola atenderá às demandas específicas das comunidades campesinas, como a valorização do conhecimento tradicional e o ensino articulado às práticas do campo (Arroyo, 2012). Segundo Caldart (2003), a Educação do Campo não deve ser apenas uma educação "no" campo, mas sim "do" campo, construída a partir das experiências e saberes das populações que ali vivem. A estratégia de garantir a participação das comunidades locais por meio de audiências públicas é um avanço na perspectiva democrática. No entanto, é necessário questionar se esses espaços têm sido efetivos ou se representam apenas consultas formais sem influência real na decisão sobre a localização e estrutura das escolas nucleadas. Como aponta Caldart (2003), a participação das comunidades é um elemento central da Educação do Campo, mas, muitas vezes, há uma ausência de escuta real dos sujeitos do campo no processo de formulação de políticas educacionais.

Em relação, a garantia do Ensino Médio nos distritos, embora iniciada, continua sendo um grande desafio. Muitos jovens do campo enfrentam dificuldades para concluir essa etapa da educação devido à distância, e à ausência de um currículo que dialogue com suas realidades. Sem o fortalecimento da Educação do Campo em todas as etapas, há um risco de evasão escolar e migração forçada para os centros urbanos. Como destaca Caldart (2003), é fundamental que a escola no/do campo não

seja vista apenas como um espaço de escolarização, mas como um território de resistência e valorização da identidade camponesa.

Embora as estratégias previstas para a Meta 13 estejam em andamento, sua execução ainda apresenta contradições que comprometem a efetivação do direito à Educação do Campo. Conforme defendem Arroyo (2012), Caldart (2003) e Molina; Freitas, (2011), a nucleação, em vez de fortalecer a escola no campo, tem muitas vezes contribuído para sua urbanização, distanciando os estudantes de seus territórios. É essencial que as políticas públicas avancem para garantir escolas no campo e para o campo, respeitando a identidade e os direitos das comunidades do campo.

APONTAMENTOS FINAIS

A Meta 13 do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi estabelece a oferta progressiva e qualificada da Educação Básica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em escolas nucleadas no campo, garantindo o acesso e a permanência dos estudantes em instituições adequadas às suas realidades socioculturais. A análise dos indicadores 13A e 13B permite compreender o nível de implementação dessa meta e os desafios ainda existentes.

Os dados indicam que a nucleação das escolas no campo avançou de forma gradual, porém, ainda distante das metas previstas. Em 2023, 4% das escolas nucleadas estavam efetivamente situadas no campo, enquanto a previsão inicial era de 50% até 2017. Já o número de alunos atendidos em escolas nucleadas atingiu 28,9%, frente à meta de 100% até 2020. Esses números refletem um processo em construção, no qual esforços foram iniciados, mas desafios ainda precisam ser superados para que a Educação do Campo alcance plenamente seus objetivos.

Um dos desafios observados é a localização das escolas nucleadas, que, em alguns casos, foram instaladas em áreas consideradas urbanas. Esse fator pode influenciar o deslocamento dos estudantes e impactar seu vínculo com o território e a cultura local. Para que a nucleação atenda de maneira mais efetiva às necessidades da população do campo, é fundamental que o processo leve em consideração aspectos como a proximidade das comunidades rurais, a garantia do transporte escolar adequado e a adaptação curricular à realidade do campo.

Além disso, as estratégias previstas para a implementação da Meta 13 foram

iniciadas, o que demonstra um compromisso com a qualificação da Educação do Campo. Entre essas ações, destacam-se a estruturação de escolas conforme padrões do MEC, a realização de audiências públicas para fortalecer a participação das comunidades e a oferta do Ensino Médio nos distritos. Esses avanços contribuem para a construção de uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Dessa forma, ainda que os indicadores apontem a necessidade de um acompanhamento contínuo e de ajustes na implementação da Meta 13, observa-se um esforço na direção de fortalecer a Educação do Campo. A continuidade das políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino, aliada à escuta das comunidades rurais e ao aprimoramento das estratégias já iniciadas, tende a ampliar o alcance e a qualidade da educação ofertada no campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília: SECAD/MEC, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **A Escola do Campo em movimento. Currículo sem fronteiras**. 2003. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em 14 de mar. de 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. Escola do campo e materialismo histórico-dialético. São Paulo: Cortez, 2012.

MOLINA, Mônica; FREITAS, Helana Célia. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3072>. Acesso em 14 de mar. de 2025.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; MARQUES, Daiana Ferreira; RODRIGUES, Adrlege Matias; DIAS, Gilvania Lima. Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. Disponível em: www.scielo.br/j/edreal/a/gQ3Yj75WDy9cKTRm4dwqpjp/?format=pdf&lang=pt Acesso em 14 de mar. de 2025.

**MONITORAMENTO DA META 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL NO PLANO
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI EM 2024: IMPLICAÇÕES PARA A
GESTÃO DA POLÍTICA PÚBLICA**

Leila Lôbo de Carvalho

Elenice de Brito Teixeira Silva

Jany Rodrigues Prado

Thiago de Matos Oliveira

Romário Guimarães Oliveira

Eriskarine Barbosa do Nascimento

Ivonete de Souza Santos

Zilene Fernandes Guimarães

Resumo: Este texto apresenta reflexões a partir do relatório de monitoramento da Meta 1 - Educação Infantil, do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi. A Lei municipal nº 951 de 17 de junho de 2015, estabelece que compete às comissões representativas do PME construir um memorial anual específico do processo de monitoramento de cada meta. Dessa forma, o presente texto tem como objetivo apresentar como o trabalho foi desenvolvido, com destaque para as análises feitas em 2024 a partir dos dados coletados com trezentos e vinte informantes de diferentes categorias, relacionadas com a efetivação das estratégias da meta 1. A avaliação realizada indica que, ao longo dos últimos nove anos, o município conquistou alguns avanços, como a política curricular, todavia os docentes e gestores sinalizam que a materialização do currículo e as estratégias do PME esbarram em desafios intersetoriais, de concepção da gestão da secretaria e de suas diferentes diretorias/coordenações, ao que de fato é necessidade e prioridade para o funcionamento e desenvolvimento do trabalho educativo nas Escolas municipais de Educação Infantil. Além disso, os dados indicam que a falta de vagas em creches (0 a 3 anos) continua como problema que afeta o direito à educação dos bebês e das crianças guanambienses a terem o acesso e a permanência com qualidade e equidade, conforme parâmetros nacionais.

Palavras-chave: Educação Infantil. Plano Municipal de Educação. Política Pública.

INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem como objetivo apresentar reflexões a partir do relatório de monitoramento da Meta 1 - Educação Infantil, do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi-BA, por meio de uma síntese analítica do acompanhamento e monitoramento da Meta 1 do PME no ano de 2024, tomando como base os indicadores oficiais e a escuta dos setores, órgãos, entidades, instituições e pessoas envolvidas quando ao desenvolvimento das estratégias.

O PME é aqui compreendido como uma política que objetiva transformar a educação por meio de suas metas, diretrizes e estratégias. Para Bordignon (2009, p.89) “o objetivo do planejamento educacional é o de refletir sobre a realidade educacional que temos para transformá-la e promover a educação cidadã que sonhamos.” Nesse sentido, não se restringe a uma carta de intenções, mas a uma política de Estado, e não de governo, que materializa as necessidades e potencialidades do município referentes à Educação Infantil. É um documento elaborado a partir das carências e especificidades do município para propor ações que se comprometam com um projeto de educação de qualidade e assume compromisso para sua efetivação.

A META 1 DO PME DE GUANAMBI-BA: NOTAS SOBRE O RELATÓRIO DE MONITORAMENTO DE 2024

Em 2024, penúltimo ano da vigência do PME 2015-2025, o monitoramento da Meta 1 foi realizado a partir dos instrumentos que a comissão elaborou nos últimos anos, com objetivo de coletar dados e fazer uma escuta social contínua sobre as estratégias da referida meta por meio de questionários e reuniões com diferentes órgãos, coordenações e gestores públicos. Realizamos no período de 22 de outubro a 29 de novembro de 2024, a aplicação de questionários via *Google Forms* e diálogos com 320 informantes, a saber: 118 docentes da Educação Infantil; 9 gestores escolares de instituições que ofertam a Educação Infantil; 188 famílias que têm filhos matriculados na Educação Infantil; Conselho Municipal de Educação - CME; Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional - CREIO; Escola Municipal Professora Wanda Neves Freitas; 2 secretários municipais (Educação¹ e Cultura).

¹ A Secretaria de Educação optou por responder ao questionário, devido à dificuldade de agenda para conversa presencial

Com os dados gerados por meio dos questionários, fizemos a sistematização dos dados por meio de cruzamento de informações da mesma estratégia, entre diferentes sujeitos. A meta 1 está estruturada em 12 estratégias. Para monitorá-la, agrupamos as estratégias em 5 indicadores: Ampliação do acesso à Educação Infantil; Cumprimento de parâmetros de Qualidade da oferta de Educação Infantil; Oferta de atendimento integral; Política de Inclusão das crianças e Desenvolvimento de Ações Intersectoriais. Importante destacar, que os dados de cada indicador estão descritos no relatório de monitoramento, neste texto fazemos apenas as reflexões de questões que foram indicadas como prioritárias pela comissão.

O monitoramento e avaliação da Meta 1 têm revelado, ao longo dos últimos anos, um avanço importante do trabalho da comissão por meio da elaboração de instrumentos com a garantia de escuta e participação social dos diversos atores envolvidos na política de Educação Infantil, de forma contínua e sistematizada, por meio do trabalho colaborativo dos membros da equipe e também da parceria com o Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e com o Fórum Baiano de Educação Infantil -Polo Sertão Produtivo (FBEI).

A ampliação da oferta à creche e pré-escola é um desafio para o Brasil, e no contexto municipal não é diferente. A inconsistência de dados aparece como um dificultador de planejamento da oferta, mas também a falta de mecanismos institucionais para o levantamento, monitoramento e divulgação da demanda por vagas na Educação Infantil, conforme determina a Lei Nº 14.851, de 3 de maio de 2024, que dispõe sobre a obrigatoriedade de criação de mecanismos de levantamento e de divulgação da demanda por vagas no atendimento à educação infantil de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, corrobora para a manutenção desse problema. Além disso, o dado da secretaria que aponta a universalização do indicador 1A não parece contemplar as crianças do campo que estão fora da escola por falta de condições de acesso com equidade.

As novas Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil, instituídas pela Resolução CNE/CEB Nº 1, de 17 de outubro de 2024, surgem como um documento que convoca o Conselho Municipal a revisar seus atos normativos e complementares que se fizerem necessários para adequação das novas orientações, e, ao mesmo tempo, serve de orientação para planejar quais metas e estratégias serão prioritárias no novo PME para atender com qualidade e equidade os bebês e as crianças do campo, quilombolas e da cidade que vivem em nosso território.

O desafio de consolidação de uma Política Municipal de Educação Infantil construída no princípio da intersetorialidade, que oriente e normatize as condições de acesso, da oferta, infraestrutura e trabalho docente nessa etapa, continua como pauta emergente. Além disso, a necessidade de setor de coordenação pedagógica e administrativa de Educação infantil que planeje e coordene as ações que envolve a etapa é urgente. A organização atual de uma coordenação responsável apenas pelas formações, reitera um modelo que separa a política da prática. Os docentes apontam que não fica evidente quem elabora muitas proposições que destoam do currículo escrito na BMCG.

O arranjo também proposto pela secretaria de reorganização das escolas municipais de Educação Infantil (EMEI), construídas em termo de cooperação com o Proinfância, para a oferta apenas do segmento creche revela que esse modelo visa a ampliação de vagas sem atender aos parâmetros de qualidade e equidade para essa oferta. No questionário elaborado para os docentes² foi perguntado sobre a existência de espaços, mobiliários e materiais adequados aos bebês e às crianças nas instituições onde atuam.. A descrição a seguir ilustra e sugere as principais questões pontuadas nos 118 questionários:

É necessário adequar muitos espaços e mobiliários para atender aos bebês e às crianças, pois **trabalhamos em salas que atendiam o 4º período** quando a unidade atendia esse público. (Prof. 5).

Faço parte de uma escola de Tempo Integral e que **não possui espaços para além da sala de referência e parque de areia**. A ausência de outros espaços como horta, sala de leitura adequada e brinquedoteca dificulta o trabalho pedagógico por falta de opção, **causando até mesmo um estresse na criança que fica o dia todo na escola**. (Prof. 18).

Não possui os mobiliários adequados, o que contrapõe o que diz o currículo da rede. **Somente mesas e cadeiras não atendem às necessidades das crianças e bebês**. (Prof. 19).

O **piso do banheiro é inadequado**, ficando as crianças vulneráveis a um acidente. (Prof. 73).

Os espaços e mobiliários existentes na EMEI correspondem aos padrões

² As professoras foram identificadas por números, conforme aparecem na ordem de preenchimento do formulário gerado pelo Google Forms a partir das planilhas Excel.

exigidos no período da sua construção, por isso **encontram-se ineficientes e incompatíveis com as demandas das crianças e bebês atendidos atualmente**. Tais estruturas não possibilitam a experimentação dos bebês sobre a natureza, cultura regional e aprendizagens necessárias às habilidades que precisam ser desenvolvidas nessa fase de acordo com os documentos legais, que regulamentam a Educação Infantil.(Prof. 117).

Tem anos que a escola faz as solicitações, formalmente, especificando os itens, brinquedos e mobiliários, mas não chegam. Sem adquirir esses materiais em tempo hábil para o planejamento das práticas com as crianças, o professor se vê obrigado a mudar o planejamento ou comprar com seus próprios recursos os materiais necessários. (Prof. 2).

Seria necessário adquirir mais **itens como caixa de luz, bambolês, cones, peneiras, lupas, funis, bandejas e móveis para sala referência para jogos simbólicos, incluindo fogões, pias, roupeiros**, entre outros. Esses materiais são fundamentais, especialmente considerando que o espaço da sala referência é entendido como um terceiro educador, desempenhando um papel essencial na aprendizagem e no desenvolvimento. (Prof. 68).

As vozes dos/as docentes indicam que o improvisado de salas para ampliar a oferta da creche não parece ser a solução mais coerente para alcançar a ampliação do indicador 1B, pois as inadequações interferem diretamente na qualidade das interações e propostas desenvolvidas com os bebês e crianças. Além disso, apesar de ter uma organização da secretaria para que as escolas possam enviar, por meio de fichas de solicitação de serviços e materiais, a lista do que necessita, as demandas não são atendidas conforme o tempo e a necessidade dos docentes para realização dos contextos de experiência. Um desses exemplos é o piso dos banheiros que não atende os aspectos construtivos de piso impermeável e antiderrapante, conforme anunciado pela professora (73) como demanda não atendida.

Ao mesmo tempo, as vozes dos/as docentes indicam uma perspectiva pedagógica alinhada com as orientações curriculares que pensam o espaço como terceiro educador e reivindica a necessidade de materiais outros, para além dos que são encontrados em papelarias e associados às necessidades de uma escolarização, como pontuou a professora (68).

Santos e Prado (2024), destacam que a efetivação do direito à Educação Infantil das crianças de 0 a 5 anos depende do planejamento e execução de políticas pautadas e caracterizadas pela qualidade. O relatório aqui analisado evidencia que a utilização de adaptações para alcançar a ampliação da Educação Infantil no município, que desconsideram o conceito de qualidade para as políticas públicas de EI, a partir de uma definição alicerçada no

contexto em que essa etapa se encontra inserida e que deve ser permeada pelos aspectos sociais, políticos e culturais, considerando as demais legislações que a subsidiam.

Os dados apresentados pelos gestores e docentes sugerem, ainda, instabilidade na garantia do cumprimento da relação professor regente por criança. Esses dados indicam, por exemplo, que nem todas as EMEIS cumprem esse quesito em todas as turmas, fato que requer também uma ação fiscalizadora do Conselho Municipal de Educação para a garantia dos padrões mínimos de funcionamento, conforme Parâmetros Nacionais de Qualidade e Equidade (Brasil, 2024)

Em relação à Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no contexto da Educação Infantil, as estratégias do PME 2015-2025 têm como objetivo viabilizar o acesso prioritário ao Atendimento Educacional Especializado para bebês e crianças pequenas. Todavia, os dados anunciam que não existe essa priorização dos atendimentos. Para isso, é preciso uma ação conjunta que considere a Política Nacional de Atendimento Educacional Especializado a Crianças de Zero a Três Anos (Atenção Precoce), regulamentada pela Lei Federal nº 14.880/2024, para a implementação de um plano de triagens prévias nas escolas por equipes multiprofissionais e pedagógica, bem como no Centro de Referência da Educação Inclusiva Operacional (CREIO).

Os dados indicam ainda que não é possível construir uma Política de Educação Infantil sem o princípio da intersetorialidade, atravessando todas as ações das secretarias de forma colaborativa com as demandas apresentadas pelas escolas a partir das especificidades do público atendido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como ação propositiva para efetivação do direito à Educação Infantil de qualidade para todos os bebês e crianças de zero até cinco anos de idade do município, a comissão, em diálogo com pesquisadoras e pesquisadores, professoras e professores, gestoras e gestores, estudantes, representante da Secretaria Municipal de Educação, entre outros profissionais aprovaram a carta de recomendações ao poder público para efetivação da Meta 01 Educação Infantil do Plano Municipal de Educação de Guanambi/Ba. Entendemos que a Carta de recomendação é mais

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

um instrumento que visa auxiliar a gestão na tomada de decisões para planejar os rumos da política de Educação Infantil no novo PME que será construído no próximo ano.

Desse modo, reiteramos a urgência do compromisso de colocar na pauta como agenda prioritária do orçamento público e também na ação do executivo, legislativo, dos secretários e secretárias que ocupam pastas da gestão municipal, no sentido de orientar as políticas públicas municipais a partir das recomendações postas na carta e no relatório de monitoramento. Vale ressaltar que este é um processo participativo de controle social da qualidade da Educação Infantil, que inclui, além de dados secundários, a escuta social de diferentes sujeitos: crianças, famílias, professores e professoras, gestores e gestoras, secretários e secretárias, a fim de cumprir aquilo que é posto no Plano Municipal de Educação do município.

O município de Guanambi passa por desafios para contemplar a ampliação do acesso à Educação Infantil e isso se dá devido alguns fatores como: infraestrutura inadequadas, desigualdade socioeconômica, falta de vagas em creches e pré-escolas, bem como as percepções equivocadas a respeito da finalidade dessa etapa da educação (Santos e Prado, 2024).

Por fim, as pesquisas Santos e Prado (2024), Silva e Silva (2024), Oliveira e Reis (2024) e Duques (2024) que tratam da política de Educação Infantil no município de Guanambi e foram apresentadas no “I Seminário de Políticas Educacionais: pesquisa, estudo e ações”, corroboram com os dados apresentados sobre a Meta 1 e ampliam as discussões e dados referentes ao que apresentamos neste texto.

REFERÊNCIAS

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo. SP: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº. 1 de 17 de outubro de 2024. **Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade da Educação Infantil**. Brasília, 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.851, de 3 de maio de 2024**. Obrigatoriedade de criação de mecanismos de levantamento e de divulgação da demanda por vagas no atendimento à Educação Infantil de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade. Brasília, 2024.

DUQUES. Maria Luiza Ferreira. **A Educação Infantil na perspectiva da Pedagogia Histórico- Crítica: Por uma educação transformadora desde a infância**. I Seminário de Políticas Educacionais. Guanambi: UNEB, 2024.

SANTOS, Fernanda Silva. PRADO, Jany Rodrigues. **O direito à Educação Infantil nos territórios do Sertão Produtivo e Velho Chico:** Análise das estratégias dos planos municipais de educação (2014-2024). Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado da Bahia, Guanambi, 2024.

SILVA, Sônia Teixeira. SILVA, Elenice de Brito Teixeira. **Oferta e Demanda de Educação Infantil nos municípios do território Sertão Produtivo – Bahia (2022-2023).** Jornada de Iniciação Científica da UNEB. Salvador: UNEB, 2024.

OLIVEIRA, Thiago de Matos. REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **Gestão Educacional da Educação Infantil:** Entraves e Possibilidades do trabalho com campos de experiências. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Infantil) – Universidade do Estado da Bahia, Guanambi, 2024.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO- CRÍTICA: por uma educação transformadora desde a infância

Maria Luiza Ferreira Duques¹

Resumo: O presente estudo objetiva discutir a prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil, entendendo ser necessário que, desde a primeira etapa da educação básica, as crianças tenham acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade. O estudo se desenvolveu por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, estabelecendo uma aproximação com o materialismo histórico dialético. Mantendo coerência com nossas opções epistemológicas inferimos que, as reflexões construídas reafirmam a viabilidade da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para a educação infantil, posto que essa pedagogia crítica, ao possibilitar o acesso às apropriações do gênero humano, permite a assimilação da experiência acumulada pela humanidade ao longo da história social, oportunizando, assim, a ampliação dos repertórios e horizontes culturais das crianças desde a mais tenra idade, corroborando com uma educação com efetivo potencial de transformação social.

Palavras-chave: Educação Infantil. Pedagogia Histórico-Crítica. Educação transformadora.

1 Introdução

Foi com o processo de redemocratização do Brasil, que as teorias pedagógicas ganharam espaço e se alastraram pelo país, agregando educadores de todos os níveis da educação escolar e não escolar, sensíveis à construção de uma sociedade mais justa e igualitária e, que visualizavam, na prática educativa, uma ação não legitimadora da lógica do capital e com potencial de transformação social.

O movimento pedagógico que emanou no surgimento da PHC surge no final da década de 1970 como resposta à necessidade de encontrar alternativa à pedagogia dominante. Para Saviani (2005), naquele contexto, especialmente no caso brasileiro, imperava a necessidade de criticar a pedagogia oficial para evidenciar seu caráter reprodutor. Contudo, além das críticas ao que estava posto, era preciso formular uma proposta pedagógica atenta aos determinantes sociais da educação, que possibilitasse a articulação do trabalho pedagógico com as relações sociais. Assim, como desdobramento desse processo, emerge uma perspectiva articulada aos interesses da classe trabalhadora vislumbrando o ato educativo como ação tática para a transformação social.

A PHC, que tem como precursor Saviani, se apresenta como alternativa marxista que

¹ ¹ Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- UESB. Mestra em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi-BA. E-mail: luizaduques@hotmail.com.

vem legitimando projetos educacionais contra-hegemônicos desenvolvidos pelos variados espaços do país. Tendo uma compreensão da história a partir das determinações materiais da vida humana, a PHC identifica-se com a concepção dialética de educação.

Nesse sentido, estabelecendo aproximações com o materialismo histórico dialético, este estudo intenta discutir a prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil, entendendo ser necessário que, desde a primeira etapa da educação básica, as crianças tenham acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade.

A ausência de um adequado entendimento sobre a relevância do conhecimento científico na formação da criança tende a contribuir para generalizar a premissa de que a educação infantil deve seguir os princípios de uma “pedagogia antiescolar”, quando na verdade, a educação na infância deve privilegiar os diversos aspectos envolvidos na garantia do pleno desenvolvimento da criança, incluindo, portanto, a oportunidade de acesso às objetivações do gênero humano através da socialização dos conhecimentos científicos em sua forma mais desenvolvida, como propõe a PHC.

2O método em suas concepções dialéticas

O estudo se processou estabelecendo relações com o materialismo histórico dialético em um esforço para captar a essência do objeto a partir do contexto empírico em que o conhecimento se inicia. Como afirmado por Marx (2004), o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto tal como ele é em si mesmo, na sua existência real, independentemente das aspirações e representações do pesquisador.

Na tentativa de apresentar os aspectos da PHC para o trabalho com a educação infantil, foi necessário um constante e dialético movimento de ação-reflexão-ação, em que os trabalhos partiram daquilo que nos apareceu como dados e avançaram pela via das análises que nos permitiram chegar aos conceitos e determinações mais simples. Como esse procedimento analítico é por si só, insuficiente para reproduzir teoricamente o real, foi preciso voltar a fazer o percurso de modo inverso a fim de atingir a totalidade de determinações. Essa viagem de volta, para Marx (2004), configura o método adequado para a construção teórica.

Por meio desse método conseguimos, mediante pesquisa bibliográfica e documental, discutir as práticas junto à infância à luz da PHC, considerando, ao lado dos pressupostos teórico-metodológicos de sustentação dessa temática, a Base Municipal Comum Curricular de Guanambi (BMCG), cuja proposta curricular se ancora na PHC, apresentando, na seção que trata da educação infantil, elementos para a materialização dessa pedagogia crítica.

Este estudo se esforça em manter coerência com uma concepção que, como dito por Marx e Engels (1999), não se limite a interpretar o mundo, mas que cumpra o mais importante que é transformá-lo. Essas percepções acompanharam o desenvolvimento do estudo, essencialmente no entendimento das práticas junto à infância enquanto processos capazes de potencializar as relações estabelecidas entre conhecimento e desenvolvimento infantil.

3. Das concepções históricas e sociais de infância à PHC

Construir conhecimento sobre a educação infantil demanda análises mais profundas acerca das concepções de infância e suas vicissitudes no decorrer do tempo. As discussões que vêm sendo realizadas pela literatura especializada se referem a esta etapa da vida como uma descoberta que foi construída de forma histórica e social. (Mello, 2007).

Os estudos realizados pelo historiador francês Philippe Ariès (1981), apresenta uma relevante discussão acerca da construção histórica e social da noção de infância. Esse autor toma como ponto de partida a sociedade medieval, na qual as particularidades da infância eram desconsideradas por serem as crianças tratadas como adultos (as) em miniatura. A noção de infância começou a mudar com a transição da família medieval para a moderna. De acordo com Ariès (1981, p. 50), “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la”. Isso não significava que não existiam crianças, o que não existia era o sentimento de infância.

Para Ariès (1981), até o século XVI, as crianças conviviam com os mesmos acontecimentos da vida adulta. Segundo esse autor, a ideia de infância passa a existir a partir do século XVII evoluindo até sua forma hegemônica no século XVIII. Com os estudos deste autor, que partiram da sociedade medieval, na qual o sentimento da infância não existia, percebe-se que as visões sobre a infância são construídas social e historicamente.

Com as transformações ocorridas no decorrer dos séculos, o sentimento de infância sofreu algumas modificações. Bazílio e Kramer (2003) expõem uma noção de infância que surge no contexto histórico e social da modernidade, com as mudanças sociais e econômicas, com o avanço da ciência, com a redução da mortalidade infantil. Essa ideia, hoje predominante, nasceu no interior da classe média que se formava no cerne da burguesia. Ideia de uma criança que precisava ser cuidada, educada e paparicada tal como coloca Ariès (1981).

Diante das mudanças conjunturais, o sentimento de infância começou a provocar

mudanças na necessidade de pensar as crianças sob outra perspectiva. Dessa forma “[...] o atendimento às crianças se torna possível a partir do momento que essa criança tem existência e um papel social significativo, a ponto de provocar a preocupação, o cuidado e a atenção dos adultos para com ela” (Sarat, 2001, p. 136).

As transformações sociais mediadas pela lógica do capital impuseram novas formas de organização da sociedade implicando na necessidade de criação de instituições voltadas ao atendimento das crianças. É preciso lembrar, contudo, que inicialmente essas instituições pré-escolares não tinham por objetivo os processos educativos destinados ao ensino e a aprendizagem, posto que focalizavam o cuidado, em detrimento às práticas educativas.

Diante desse processo histórico de mudanças e desdobramentos, emerge a necessidade de educar as crianças ao invés do único objetivo de cuidar. O texto constitucional, através do artigo 208, trouxe o direito à educação básica, obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. Outros dispositivos legais – a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – trouxeram a necessidade de superação do caráter histórico assistencialista para um lugar de aprendizagem.

Mediante as modificações legais e as necessidades impostas pela sociedade, as crianças, em seus primeiros anos de vida, passaram a frequentar, cada vez mais, as instituições escolares. Esse cenário colocou em evidência a necessidade de análise dos processos educativos desenvolvidos nessas instituições.

As crianças que frequentam a escola de educação infantil estão, muitas vezes, submetidas a práticas educativas que, “se sustentam em concepções superadas acerca da relação entre educação e desenvolvimento, o que conduz a equívocos que empobrecem o desenvolvimento, em nome de garantir a antecipação de aprendizagens próprias da escola de Ensino Fundamental” (Mello, 2007, p. 83).

Buscando trazer, ao âmbito da educação infantil, concepções pedagógicas condizentes com a necessidade da efetiva apropriação das produções humanas, sem com isso, desconsiderar as especificidades da infância, emergiram teorias pedagógicas com potencial para repensar as formas de conceber as práticas pedagógicas na infância. Dentre essas teorias, destacamos para efeito deste estudo a PHC que pressupõe a apropriação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade desde a educação infantil. Nesse sentido, a educação escolar possui a função precípua de operar nessa direção, já que compete à escola a tarefa de promover a socialização dos conhecimentos representativos das máximas conquistas científicas e culturais da humanidade, como assevera a PHC.

4. A PHC e as práticas na Educação Infantil

A função da escola, na perspectiva da PHC, é socializar o conhecimento científico, filosófico e artístico produzido pela humanidade, em suas formas mais elaboradas. Essa definição acerca da função da escola, de acordo com Saviani (2007), sustenta-se na perspectiva marxista de formação humana, na qual trabalho e educação são concebidos como atividades exclusivamente humanas.

Por trabalho, entende-se a atividade de transformação da natureza para a produção de meios voltados à satisfação das necessidades humanas (Marx, 2004). Diante da necessidade de fabricar seus próprios instrumentos e utilizando-os nas mais variadas operações, os homens aperfeiçoaram seu principal órgão de trabalho, as mãos, como, também, seu psiquismo. Segundo Leontiev (1978), numa relação dialética, a atividade que originou o desenvolvimento do cérebro e dos órgãos dos sentidos foi sendo, cada vez mais, impulsionada – pelo desenvolvimento do próprio psiquismo – a se aperfeiçoar, através de um processo em que a estrutura da atividade e a estrutura da consciência determinaram-se dialeticamente.

Por meio das relações estabelecidas com a realidade objetiva para assegurar sua existência e, para melhor compreender a realidade, processos mentais cada vez mais elaborados são requeridos dos seres humanos. Dessa complexificação dos processos psíquicos surgiram as “funções psicológicas superiores” (Vygotski, 1995). Essas funções resultam de processos culturais, posto que são exclusivamente humanas e, não sendo asseguradas pelo aparato biológico da espécie, dependem de processos educativos para se desenvolverem.

Os resultados do desenvolvimento histórico da humanidade não se reproduzem, nos seres humanos, pela hereditariedade. Para produzir sua existência, cada ser humano, ao nascer, precisa formar-se enquanto ser, uma vez que “o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele necessita aprender a ser homem” (Saviani, 2007, p. 154). Para isso, faz-se preciso desenvolver um processo que transmita, de geração em geração e a cada indivíduo singular, as propriedades humanas historicamente produzidas.

Dito de outro modo, a formação humana depende da apropriação da experiência acumulada ao longo da história social. Essa apropriação, segundo Leontiev (1978, p. 320), trata-se de um processo em que se produz na criança o que, no animal, ocorre devido à hereditariedade: “a transmissão ao indivíduo das aquisições do desenvolvimento da espécie”.

Analisando as características desse processo, Duarte (2003) reflete sobre o fato de que

a apropriação se constitui sempre como um processo educativo em que a formação do ser humano ocorre sempre no interior de relações concretas com outras pessoas, que atuam como mediadoras entre o ser e o mundo da cultura, caracterizando um processo educativo, mesmo quando essa educação se realiza de forma espontânea, sem uma relação consciente com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma prática social.

Esse entendimento de formação humana se atrela, segundo Duarte (2003), ao conceito de trabalho educativo no qual se fundamenta a PHC. Saviani (2005, p.13) define esse conceito como “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Então podemos entender que o objeto da educação de modo geral e da educação infantil de forma específica diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelas pessoas humanas para que elas se tornem humanas e, de outro, à descoberta dos meios mais adequados para atingir esse objetivo.

Nessa lógica, a tarefa a que se propõe a PHC, em relação à educação escolar é, dentre outras, prover os meios necessários para que os (as) educandos (as) não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação. (Saviani, 2005).

Essa perspectiva, evidentemente, se contrapõe aos ideários contemporâneos dominantes, que concebem o trabalho educativo como um processo de interação entre significados subjetivos e individuais em oposição à transmissão de um saber objetivo socialmente construído (Duarte, 2003).

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação. [...]. Então, dominar o que os dominantes dominam é a condição de libertação. (Saviani, 2006, p. 55).

Tratando-se especificamente da educação infantil, foco deste texto, a ausência de uma compreensão apropriada sobre a importância do conhecimento científico transmitido pelo(a) professor(a) na formação do psiquismo da criança tende a contribuir para propagar a ideia de que a educação infantil deve seguir os princípios de uma “pedagogia antiescolar”. Essa premissa, totalmente inadequada aos preceitos de práticas voltadas à infância, conforme explica Arce (2004, p. 161-162), se deve ao fato de que tal perspectiva entende que “a escolarização, o ensino e a transmissão de conhecimentos são prejudiciais ao desenvolvimento da criança”, quando na verdade, atrelados a outras concepções, são processos necessários ao pleno

desenvolvimento infantil.

A PHC compreende que a educação infantil – enquanto primeira etapa da educação básica – integra a educação escolar e, portanto, deve reafirmar a formação humana tendo em vista o desenvolvimento da criança. Por essa razão, defende os processos de ensino e aprendizagem nessa fase educativa a fim de promover uma primeira etapa do processo de superação das relações naturais e imediatas do sujeito com o mundo rumo a processos superiores, adquiridos mediante a apropriação de instrumentos culturais capazes de formar distintas capacidades na criança (Pasqualini, 2010). Para esse alcance, o trabalho educativo necessariamente precisa ser organizado e mediado pelo(a) professor(a), de modo a transmitir às crianças os resultados do desenvolvimento histórico da humanidade, dentre os quais se encontra o próprio desenvolvimento psíquico.

O desenvolvimento psíquico ocorre apenas no processo de apropriação dos conhecimentos e procedimentos elaborados historicamente e socialmente. Por conseguinte, para que haja desenvolvimento é imprescindível que haja aprendizagem [...]. É pelo trabalho educativo que os adultos assumem um papel decisivo e organizativo junto ao desenvolvimento infantil, e da qualidade dessa interferência dependerá a qualidade do desenvolvimento (Arce e Martins, 2010, p.54-55).

As crianças só se apropriam das capacidades humanas historicamente acumuladas através do acesso à experiência social, por meio de um processo organizado e mediado por adultos(as), razão pela qual a PHC não concebe o(a) professor(a) de educação infantil como alguém que simplesmente acompanha a criança em seu desenvolvimento. Para essa pedagogia crítica, esse profissional deve ser compreendido “como alguém que transmite à criança os resultados do desenvolvimento histórico, medeia o processo de apropriação dos objetos culturais e organiza a atividade da criança” (Pasqualini, 2011, p. 76).

Nessa linha, somente a mediação orientada à transmissão de conhecimentos científicos, atrela-se à formação das funções psíquicas superiores, ao colocar a aprendizagem a serviço do desenvolvimento. É importante considerar que transmitir conhecimentos científicos na educação infantil não pressupõe desconsiderar as especificidades dessa etapa.

Ao defender que os conhecimentos científicos sejam transmitidos às crianças da educação infantil, não desconsideramos a importância de adequar esses conhecimentos à faixa etária com a qual se trabalha, mas, como exposto por Arce (2004), atrelar conhecimentos sistematizados ao trabalho pedagógico na educação de crianças significa afirmar que a instituição de educação infantil é uma escola, e isso não é perverso, uma vez que o trabalho pedagógico pressupõe a transmissão de conhecimentos para possibilitar o desenvolvimento

infantil, sem perder de vista, as peculiaridades das crianças e suas infâncias.

5. Resultados e discussões

Tendo como esteio as discussões construídas neste texto, chegamos aos resultados com a responsabilidade de pensar em como percorrer os caminhos propostos pela PHC sem cair no risco de transformar a educação infantil em uma etapa de antecipação de conteúdos do ensino fundamental, ou por outro lado, se enviesar pelo caminho de práticas esvaziadas de sentidos que não considerem a educação infantil como uma etapa da educação escolar. Arce (2013, p. 10), realiza um importante apontamento sobre essas questões, fazendo-nos reiterar a importância da PHC na educação infantil.

Então podemos falar que deve haver ensino na Educação Infantil? Sim! O ensino está permeando todo o trabalho educativo a ser realizado na Educação Infantil! [...] O ensino é a produção intencional da necessidade de conhecer, explorar, descobrir e, para isso a transmissão, reprodução, imitação são essenciais. O ensino na Educação Infantil é o momento em que o professor leva a criança a formar conceitos, a confrontar conhecimentos. Ao explorar com ela o mundo em que vivemos o professor está interagindo e, por meio deste ensinando deliberadamente, intencionalmente. Pois, objetiva com cada movimento seu tornar a criança capaz de realizar sozinha aquilo que ainda não consegue, de compreender, de pensar, de imaginar, de criar a partir do mundo que construímos como seres humanos, para ir além.

Acreditamos na relevância de se construir práticas pautadas nos pressupostos da PHC no âmbito da educação infantil, a fim de superar práticas ultrapassadas e viabilizar o desenvolvimento integral das crianças proporcionando a elas acesso ao conhecimento, sem desconsiderar suas peculiaridades.

Similar entendimento possui a cidade de Guanambi-BA que propôs a experiência de elaboração coletiva do currículo para a rede pública de educação orientado pelos pressupostos estabelecidos pela PHC. O currículo foi consolidado em volume único, acoplando etapas e modalidades da educação básica, tendo o ano de 2021 como o marco de sua implementação. Na seção que trata da educação infantil são apresentados diversos contextos de experiências que, considerando o eixo fulcral da educação infantil – Interações e brincadeiras – não deixam de contemplar o conhecimento elaborado pela humanidade, como defende a PHC.

As dificuldades na direção da materialização desse currículo, como dito por Marsiglia (2011), são muitas. Existem aspectos de ordem política e pedagógica, questões

técnicas, bem como questões formativas que interpõem na efetivação de currículos pautados na PHC. Um currículo com proposições emancipatórias como se apresenta o currículo de Guanambi, calcado na PHC, demanda tempo para uma efetiva consolidação. A PHC, enquanto teoria pedagógica, ainda carece de compreensão por parte dos(as) educadores(as) que ocupam a linha de frente do trabalho educativo, portanto, os obstáculos são esperados, mas precisam ser superados na defesa de uma educação qualificada, desde a infância.

Para que as práticas na educação infantil sejam consentâneas às propostas da PHC é preciso dedicação e estudos por parte dos(as) professores(as) e garantia de processos perenes de formação – uma empreitada árdua quando pensamos na escola inserida numa sociedade de classes e que, conseqüentemente, favorece o modo de produção dominante.

A despeito dos evidentes desafios, não podemos nos conformar. Com esforço, é possível promover uma educação que proporcione às crianças uma melhor apreensão dos conhecimentos científicos produzidos pelo gênero humano, contribuindo, desde a educação infantil, com a capacidade das crianças organizarem o pensamento estabelecendo relações que as tornem mais autônomas e conscientes em relação ao mundo em que estão situadas.

6. Considerações ou do lugar em que recomeçamos

As considerações deste estudo retomam ao começo, quando asseveramos que a escola precisa se ocupar da transmissão de conhecimentos, da humanização do ser e da apropriação do que foi construído através do trabalho. Tendo esse entendimento consolidado, podemos afirmar que a PHC é uma interessante concepção para o trabalho educativo com crianças.

Se levarmos em consideração as experiências com as quais as crianças chegam à escola, podemos afirmar que o repertório cultural construído na interação entre crianças, com mediação e ampliação do(a) professor(a), abre novas possibilidades para o trabalho educativo. Reafirmamos, mais uma vez, que um trabalho organizado e orientado com base na PHC, desde a infância, possivelmente oportunizará às crianças um importante passo no processo de apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Em meio aos desafios na direção da implementação de propostas focalizadas na PHC, desde a educação infantil, acreditamos que o compromisso firmado por coletivos de educadores(as) sensíveis às pautas da infância, possam movimentar iniciativas capazes de

contribuir para o enfrentamento dos desafios que instigam, constantemente, a luta a favor da educação infantil, no sentido de viabilizar a efetivação do preceito constitucional do direito à educação e ao consequente acesso às produções genéricas da humanidade.

Referências

ARCE, A. É possível falar em pedagogia histórico crítica para pensarmos a educação infantil? **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 5-12, dez. 2013.

ARCE, A. Pedagogia da infância ou Fetichismo da infância?. In: DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara. 2ª ed., 1981.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; KRAMER, Sonia. **Infância, educação e direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2003.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2003.

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

LEONTIEV, A. N. **Desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental** – Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARX, Karl. **O capital: Crítica da economia política**. Livro I. 22 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1999.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun. 2007.

PASQUALINI, J. C. A educação escolar da criança pequena na perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica. IN: MARSIGLIA, A. C. G (org). **Pedagogia histórico-crítica: 30 anos**. Campinas: Autores associados, 2011.

PASQUALINI, J. C. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: DUARTE, N; MARTINS, L. M (orgs.). **Formação de professores:** limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SARAT, Magda. Formação profissional e Educação Infantil: Uma história de contrastes. **Revista Guairacá**, 17:135-158, 2001.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 9. Ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 38. Ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, D. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34, p. 152-165, 2007.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Tomo III. Madri: Visor, 1995.

OFERTA E DEMANDA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NOS MUNICÍPIOS DO TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO - BAHIA (2022 - 2023)

Sônia Silva Teixeira¹
Elenice de Brito Teixeira Silva

RESUMO

As pesquisas realizadas pelo Observatório da Infância e Educação Infantil em 2020 e 2021 apontaram contrastes entre as demandas das famílias e as políticas implementadas na educação dos bebês e crianças. Nesse sentido, este artigo apresenta resultados da pesquisa que buscou analisar e construir indicadores de oferta e demanda de Educação Infantil em municípios do território do Sertão Produtivo, Bahia. Trata-se de um estudo de abordagem quanti-qualitativa que envolveu duas fases. A primeira reuniu indicadores a partir de fontes secundárias, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde do Brasil (DATASUS). Ainda nesta fase foi realizado um levantamento bibliográfico e análise de documentos orientadores da Educação Infantil. A segunda fase construiu indicadores de demanda a partir do contraste entre a população de 0 a 5 anos e a evolução das matrículas, bem como, das políticas que sustentam a ampliação da oferta no município de Guanambi, Bahia. O estudo aponta que a oferta de vagas para a Educação Infantil não cobre a demanda por vagas, sobretudo para bebês e crianças de até 2 anos de idade, bem como de atendimento integral e na modalidade de Educação Infantil do/no campo. Outra conclusão do estudo é que a meta de universalizar a pré-escola e ampliar em 50% de vagas na creche não foi alcançada nos municípios, evidenciando que há crianças de 0 a 5 anos fora da escola.

Palavras-chave: Educação Infantil. Oferta Pública. Política Pública.

INTRODUÇÃO

Este artigo discute dados gerados no estudo sobre *Oferta e demanda de Educação Infantil nos municípios do Território Sertão Produtivo - Bahia (2022 - 2023)*, realizado no Programa de Iniciação Científica e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Trata-se de subprojeto da pesquisa *Políticas e práticas de Educação*

¹ ¹ Graduanda do 6º semestre do curso de Pedagogia do Departamento de Educação, Campus XII, da Universidade do Estado da Bahia. Bolsista de Iniciação científica da FAPESB, teixeirasonia19@gmail.com.

² Professora adjunta na Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus XII – Guanambi/BA. Coordenadora do Observatório da Infância e Educação Infantil; ebtsilva@uneb.br

Infantil, desenvolvida no Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI) da Universidade do Estado da Bahia/DEDC XII.

A Educação Infantil é um direito de toda criança de 0 a 5 anos. No Brasil, há uma grande demanda por vagas nessa etapa da Educação Básica. Entretanto, muitas vezes ainda não vem sendo ofertada de maneira que atenda a todas as crianças, o que acaba levando à não cobertura da demanda por vaga em grande parcela dos municípios do país. Podemos dizer que a história do atendimento em instituições de Educação Infantil no Brasil é recente, apesar de iniciativas na área terem ampliado nas últimas décadas. Desde 1988, a Constituição Federal, em seu art. 227, havia determinado que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade”, vários direitos sociais, incluindo o direito à educação. O que observamos, é que a educação de crianças de 0 a 6 anos é um direito garantido nos marcos regulatórios em nosso país. De acordo com Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 1994), a Educação Infantil em creches ou entidades equivalentes (crianças de 0 a 3 anos) e em pré-escolas (crianças de 4 a 6 anos) tem adquirido, atualmente, reconhecida importância como etapa inicial da Educação Básica e integrante dos sistemas de ensino.

Conforme Monção e Trindade (2019), no Brasil, os avanços na área da Educação Infantil foram impulsionados por conquistas legais, cujo marco inicial foi a Constituição Federal de 1988 (CF/88), que estabelece como dever do Estado “o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos” (BRASIL, 1988, art. 208, inciso IV). Em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), ocorreu um amplo processo de mudanças nas instituições de Educação Infantil. Situadas ao lado da pré-escola, as creches foram integradas ao sistema de ensino, compondo a primeira etapa da educação básica. Dez anos após a promulgação da LDB, a Lei nº 11.274/2006 modificou a duração do ensino fundamental para nove anos, com matrícula obrigatória aos 6 anos de idade (BRASIL, 2006) e atendimento educacional em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos. Em seguida, a Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009) tornou obrigatória a matrícula de crianças a partir dos 4 anos, e ao município a disponibilização de vagas em estabelecimentos públicos para toda a demanda nessa faixa etária, conforme estabelece o art. 212 da CF/88 acerca da responsabilidade prioritária dos municípios com a Educação Infantil. Entretanto, apesar dos constantes esforços, a trajetória das políticas para a primeira infância é permeada de avanços e recuos, especialmente pela tendência histórica do Estado em esquivar-se da responsabilidade pela educação das crianças pequenas – particularmente 0 a 3 anos – como uma demanda pública e pela insuficiência de recursos

financeiros destinados a essa etapa da educação básica.

O Plano Nacional de Educação (PNE) definiu como meta para a Educação Infantil até o ano de 2024, a ampliação da oferta por meio da universalização da pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliação da oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos. Nesse aspecto, a oferta e demanda de Educação Infantil se revela uma temática discutida no meio científico em todo o Brasil e nos Fóruns de defesa da Educação Infantil, mas carece de estudos em contextos de cada município e território.

A pesquisa realizada tem como objetivo geral analisar e construir indicadores de oferta e demanda de Educação Infantil em municípios do território do Sertão Produtivo, bem como levantar dados da população de 0 a 5 anos nos 20 municípios do território, reunir dados de matrícula por localização e faixa etária, contrastar dados por demanda de creche e identificar políticas de ampliação da oferta da Educação Infantil em um dos municípios - Guanambi/BA.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de abordagem quali-quantitativa e se fundamenta em Minayo (2009).

Esta autora destaca que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2009, p. 21).

No que se refere ao objeto da pesquisa quantitativa, Minayo (2009, p. 21), diz que este pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. Entretanto, a autora considera que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, não se opõem, mas se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

No percurso deste estudo, inicialmente foi realizada uma análise documental, em que a legislação vigente e os documentos orientadores da Educação Infantil serviram como fonte de pesquisa. Foram analisados: a Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996),

Plano Nacional de Educação – PNE (2014), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010), Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação(1994) , Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil(2018), e a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Posteriormente, foi realizado um levantamento bibliográfico onde foi feita uma análise da produção científica dos últimos cinco anos que trata da oferta e demanda da Educação Infantil no Brasil. Para realizar o levantamento, escolhemos três bases de dados: A base de reuniões da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, especificamente do GT07 - Educação de crianças de 0 a 6 anos, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Para o levantamento, foram utilizados os descritores: “Educação Infantil”, “Política Pública” e “Oferta Pública”.

Na segunda fase, foi realizado um estudo descritivo de dados secundários das bases do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Sistema de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS). Nessas Bases, foram consultadas a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e o Censo Escolar do INEP e consideramos os seguintes indicadores: a) número da população investigada; b) número de matrículas e taxa de atendimento na Educação Infantil no campo e na cidade. Isso envolveu a busca, nas bases consultadas, pelos 20 municípios do território de identidade do Sertão Produtivo da Bahia. Também nessa fase, foi realizada uma análise dos dados primários obtidos por meio do questionário elaborado pela equipe do Observatório da Infância e Educação Infantil (OBEI), auto aplicado por membros de Secretarias de Educação dos respectivos municípios, cujo objetivo foi traçar um diagnóstico da Educação Infantil no município de Guanambi.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A educação brasileira é orientada por uma base legal evidenciada em documentos oficiais. Nesse viés, a análise documental realizada possibilitou compreender como se constituiu a Educação Infantil como política de Estado e como direito das crianças no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988 à Base Nacional Comum Curricular de 2017. Sabendo que a Educação Infantil é um direito de toda criança de 0 a 5 anos, sua concretização se dá com a matrícula e permanência das crianças em creches e pré-escolas.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Sendo assim, com o objetivo de analisar como a oferta e demanda de Educação Infantil vem sendo desenvolvida na esfera legal, analisamos os seguintes documentos (Quadro 01):

Quadro 01: Documentos analisados sobre a política de Educação Infantil no Brasil

ANO	TIPO DE DOCUMENTO	ORGÃO
1988	Constituição Federal	Governo Federal
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA	Governo Federal
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB	MEC
2010	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI	MEC
2014	Plano Nacional de Educação – PNE	MEC
1994	Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação	MEC
2017	Base Nacional Comum Curricular	MEC
2018	Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil	MEC

Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

Levando em consideração a análise feita nos documentos que regem a Educação Infantil, é possível perceber que muitos avanços na legislação ocorreram em prol da garantia do direito educacional de bebês e outras crianças. Todavia, é de extrema importância a destinação de recursos orçamentários em regime de cooperação, pois todos os direitos, especialmente os sociais, demandam financiamento para o seu cumprimento.

A realização de uma pesquisa presume conhecimentos sobre aquilo que já foi elaborado em torno do objeto de pesquisa, para, assim, identificarmos possíveis brechas. Dessa forma, realizamos o levantamento bibliográfico para observarmos as discussões da área de estudo sobre o nosso objeto de pesquisa. Na ANPED, a busca foi iniciada pelas três últimas reuniões (38º-2017, 39º- 2019 e 40º - 2021). Nesta seleção, identificamos o total de 06 trabalhos. Em seguida, foi realizada a pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), onde foram identificados 79 trabalhos. A partir daí, foi feita a leitura dos resumos, e, em seguida, a leitura das produções, o que levou a uma seleção de 29 trabalhos relacionados com o tema em estudo. Já no Sistema de Bibliotecas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) não foram encontrados nenhum trabalho

**I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações.
Guanambi, 2024**

correspondente com o tema da pesquisa, deixando evidente a importância em realizar pesquisas sobre este tema no Estado da Bahia, especificamente no território do Sertão Produtivo.

Os 29 trabalhos selecionados para análise discutem a oferta e demanda da Educação Infantil a partir das seguintes categorias (Quadro 02);

Quadro 02: Categorização dos trabalhos analisados

Categoria	Autores(as)	Quantidade
O direito da criança à Educação Infantil	MONÇÃO E TRINDADE (2019); PEREIRA e SILVEIRA (2017); SOUZA, RIOS e OLIVEIRA (2020); MESQUITA e GISI (2020); RICHITER e SILVA (2018); ALVES e CÔCO (2019); MORO (2004); CORRÊA (2003); TAPOROSKY e SILVEIRA (2018); ALVES (2018).	10
Obrigatoriedade da matrícula aos quatro anos de idade	VILELA e TRINDADE (2020); CAMPOS e BARBOSA (2017); SILVA e VIEIRA (2021).	3
Acesso e permanência na Educação Infantil	COUTO e SOUZA (2021); SILVA e LIMA (2019); SOUZA, RIOS e OLIVEIRA (2020) RICHITER e SILVA (2018).	4
Judicialização da Educação Infantil	SILVA e LIMA (2020); PINTO (2014) SILVEIRA (2010); TAPOROSKY e SILVEIRA (2018)	4
Conveniamento e parceria público-privada	SILVA e LIMA (2019); PERONI, SUSIN e MONTANO (2021); SILVA (2022); LAVAL (2019); BORGHI (2018); MONTANO e PIRES (2019); CAMPOS e MADEIRA (2020) TRIPODI, SANTOS e TORRES (2020).	8
Total		29

Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

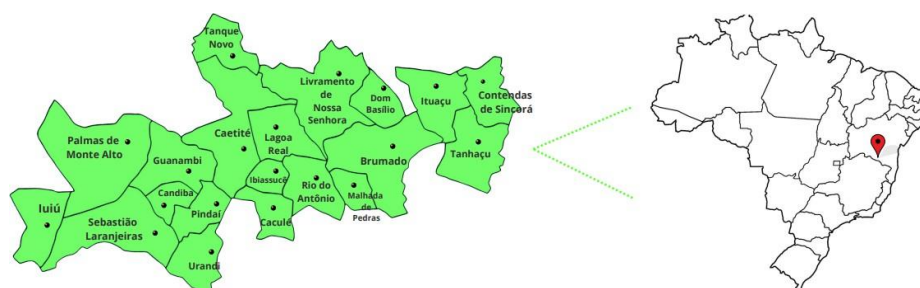
Os artigos analisados ajudam a compreender como vem sendo tratada essa questão nos últimos anos. Há mais produções sobre a questão da conquista do direito à educação e sobre as parcerias público-privada no sentido de ampliação da oferta. As produções demonstram que as

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

crianças bem pequenas de 0 a 3 anos são as que vem sendo mais prejudicadas no que se refere à oferta de vagas. Os trabalhos sobre judicialização, por exemplo, evidenciam que há demanda por vagas e não cobertura do atendimento. Como esta questão tem sido enfrentada em cada contexto regional?

Mapa 01: Municípios do Território Sertão Produtivo (2023)

O território do Sertão Produtivo está localizado na região sudoeste da Bahia e abrange 20 municípios, conforme mapa seguinte:



Fonte: Elaboração das autoras, 2023.

De acordo com o Sistema de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS) estima-se que, em 2021, nos vinte municípios, o quantitativo de crianças na faixa etária de 0 a 5 anos era de 35.606 (Conforme tabela 01).

Tabela 01: População de 0 a 5 anos Residente por Municípios do Território Sertão Produtivo- Bahia (2021).

MUNICÍPIO	POPULAÇÃO TOTAL (0 A 5 ANOS)	MUNICÍPIO	POPULAÇÃO TOTAL (0 A 5 ANOS)	MUNICÍPIO	POPULAÇÃO TOTAL (0 A 5 ANOS)
Brumado	4.737	Ibiassucê	592	Rio do Antônio	1.071
Caculé	1.582	Iuiú	974	Sebastião Laranjeiras	876
Caetité	3.887	Lagoa real	1.190	Tanhaçu	1.449
Candiba	991	Livramento de Nossa Senhora	3.413	Tanque Novo	1.435
Contendas do Sincorá	306	Malhada de Pedras	609	Urandi	1.232
Dom Basílio	943	Palmas de Monte Alto	1.603		
Guanambi	6.094	Pindai	1.131		
				TOTAL	35.606

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Fonte: Dados do relatório de pesquisa Oferta e demanda da Educação Infantil nos territórios de identidade do Sertão Produtivo e Velho Chico, OBEI, 2023.

A maioria das crianças reside no meio urbano dos municípios do território de identidade do Sertão Produtivo. Em 12 municípios, no entanto, a maioria das crianças reside no meio rural. O município com maior número de crianças no meio rural é Contendas do Sincorá (79%) e, com menor número, é Guanambi (18%). Os dados indicam que a maior oferta de vagas é na rede pública, tanto para a creche, quanto para a pré-escola. A matrícula das crianças de 4 e 5 anos é maior que a creche nas duas Redes. A matrícula na Educação Infantil, neste território, está concentrada no meio urbano e a taxa de matrícula em creche rural é inferior à urbana.

No que se trata do Índice de Necessidade por Creche, de acordo com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, todos os municípios do território precisariam criar novas vagas na creche, com uma variação de 12% a 45%. O município de Guanambi apresentava o maior INC em 2020 e o município de Dom Basílio apresentava o menor INC em 2020. Em 2020, o INC no Brasil era de 42,6 % e no mesmo ano, o INC na Bahia era de 43,9. Os municípios de Guanambi e Palmas de Monte Alto apresentam INC maiores que o estadual e o nacional.

Dessa forma evidencia-se que o território do Sertão Produtivo não atingiu a meta 01 do Plano Nacional de Educação (BRASIL 2014- 2024): ampliar a matrícula na creche em 50% e universalizar a matrícula na pré-escola. Os números do Censo Escolar de 2021 apontam que 22,5% das crianças de 0 a 3 anos foram matriculadas na creche e 94,4%, na pré-escola. Isso significa que das 23.666 crianças de 0 a 3 anos, 5.335 estavam matriculadas na creche; e de 11.940 crianças de 4 e 5 anos, 11.276 estavam matriculadas na pré-escola, naquele ano. Nesse levantamento, nos chama a atenção o grande número de crianças de 0 a 3 anos não matriculadas nas creches do Território.

Tabela 02: Número de crianças matriculadas e não matriculadas na creche e pré-escola (2021)

FAIXA ETÁRIA	TOTAL DE CRIANÇAS	TOTAL DE CRIANÇAS MATRICULADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL		TOTAL DE CRIANÇAS NÃO MATRICULADAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
0 A 3 ANOS	23.666	5.335	22,5%	18.331	77,5%
4 E 5 ANOS	11.940	11.276	94,4%	664	5,6%
TOTAL	35.606	16.611		18.975	

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Fonte: Dados do relatório de pesquisa Oferta e demanda da Educação Infantil nos territórios de identidade do Sertão Produtivo e Velho Chico, OBEI, 2023.

Assim, em 2021, observamos uma taxa de frequência à creche de 22,5% para crianças de 0 e 3 anos, inferior aos 50% estabelecidos pelo PNE 2014 – 2024. Estima-se que, em dezembro de 2021, 77,5% das crianças de 0 a 3 anos não frequentavam uma escola de Educação Infantil e 5,6% das crianças de 4 e 5 anos estavam fora da escola no território. Isso significa que o sertão produtivo da Bahia não atingiu a meta 01 do PNE (2014-2024).

CONCLUSÕES

A efetivação das políticas de Educação Infantil no território de identidade do Sertão Produtivo da Bahia enfrenta desafios para ampliação da oferta de vagas e atendimento de todas as crianças, sobretudo as de 0 a 3 anos de idade em jornada integral, além da oferta no campo. A invisibilidade estatística com o intervalo censitário dos últimos anos, contribuiu significativamente para o impasse entre oferta e demanda. Os dados da pesquisa apontam para a necessária ampliação dos recursos para esta etapa, sobretudo para a criação de novíssimas vagas, o que pressupõe cooperação financeira entre entes federados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. [Estatuto da criança e do adolescente (1990)]. **Estatuto da criança e do adolescente: lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]**. – 9ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. Disponível em: Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Disponível em: <Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Brasília, 2018. Acesso em: 03 out. 2023. [Links]

BRASIL. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. **Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de 0 a 6 anos à educação.** Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil.** Brasília, 2006.

BRASIL. Censo Demográfico - IBGE 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/>
Censo Escolar – INEP. Disponível em: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>

DATASUS – Departamento de Informática do SUS. Disponível em: <https://datasus.saude.gov.br/>

BRASIL. [Constituição (1988)]. Lei nº Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, 11 nov. 2009.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, ed. 28, 2009.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes; TRINDADE, Syomara Assuite. **A produção acadêmica em políticas para a Educação Infantil no Brasil (2000-2010).** Jornal de Políticas Educacionais. V. 13, n. 7. fevereiro de 2019.

ROSEMBERG, Flúvia; ARTES, Amélia. O rural e o urbano na oferta de educação para crianças de até 6 anos. In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira *et al.* **Oferta e demanda de Educação Infantil no campo.** [Porto Alegre]: [Evangraf.], 2012.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira (et al). **Oferta de demanda de Educação Infantil nos territórios do Sertão Produtivo e Velho Chico, Bahia** (relatório técnico). Livro digital. Guanambi, 2023.

GUANAMBI: REFLEXÕES E DESAFIOS PARA A QUALIDADE DO ENSINO

Cristiane Leal da Silva¹
Cristiane Moreira Cambrainha²
Denise Dyelle Silveira Alves Xavier³
Ivana Alvarenga Cardoso⁴
Isabel Cristina de Jesus⁵
Josenice da Silva Lopes Rocha⁶
Nilta Aline dos Santos Rodrigues⁷
Neuza Benta Pereira Salustiano⁸
Ozania de Cassia Fernandes da Silva⁹
Solange Teixeira da Silva Magalhães¹⁰

¹ Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia (2005). Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Cândido Mendes-Instituto Pró-Saber. Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Focus. Professora de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/BA. Diretora da Escola Municipal do Campo Anísio Cotrim Fernandes

² Graduada em Pedagogia, especialista em Gestão e Organização da Escola com Ênfase em Coordenação Escolar (UNOPAR) e em Gênero e Sexualidade na Educação (UFBA). Coordenadora Pedagógica do Eixo de Avaliação do Sistema SAEV no Programa Educar Pra Valer e do Programa ProsSeguir na Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico (Seap) da Prefeitura de Guanambi. Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi-BA. E-mail: cristianecambrainha@edu.guanambi.ba.gov.br.

³ Graduada em Pedagogia (UNEB- Campus XII), Especialista em Psicopedagogia (FG), Especialista em Gestão Escolar e Educação Especial (Uniassevi); Mestranda em Educação e Formação Docente (UNEB- Campus XII), Professora da Rede Municipal de Guanambi-Bahia. E-mail: denisedyelle26@gmail.com

⁴ Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (UNEB VI) e Artes Visuais (UNEB XII); Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura Portuguesa (Faculdade de Guanambi) e Docência do Ensino Superior (Universidade Cândido Mendes). Pós-graduada em Gestão Escolar pela UFBA. Vice-Diretora (Biênio 2024-2025) e professora regente na Escola Municipal José Neves Teixeira, em Guanambi-BA. E-mail: ivanaalvarenga@hotmail.com

⁵ Graduada em Pedagogia e Letras (UNEB), especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Faculdade de Guanambi), pós-graduada em Gestão Escolar pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e pós-graduanda em Educação do Campo, Cultura Afro-Brasileira na Educação e Educação Quilombola (FACUMINAS). Professora regente de Língua Portuguesa e Vice-Diretora (Biênio 2024-2025) na Escola Municipal José Neves Teixeira, em Guanambi-BA. E-mail: isabeljesus@edu.guanambi.ba.gov.br.

⁶ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - (UNEB - Campus XII), Pós Graduada em Psicopedagogia pela FACCEBA. E em Neuropsicopedagogia e Gestão Escolar pela FAMEESP. Professora da Educação Básica na Rede Municipal de Educação de Guanambi - BA. E-mail: jozylopesrocha@gmail.com.

⁷ Professora do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Guanambi-Bahia, Graduada em Pedagogia (UNEB-DEDC XII), Pós-graduada em: Gestão Escolar (UFBA), Educação do Campo (UNEB-DEDC XII). E-mail: dniltaaline@gmail.com

⁸ Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, graduada em Pedagogia (UNEB - Campus XII) e Letras Português/Inglês (FTC). Pós-graduada em Psicologia Escolar e da Aprendizagem (Faculdade Integrada de Patos), Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa (Faculdade FRFCLC), Gestão Escolar, EJA e Educação do Campo (Faculdade de São Luís - Jaboticabal-SP), Gestão Educacional (FBB) e Gestão (UFBA). E-mail: neuza.salustiano124@gmail.com.

⁹ Graduada em Letras Português/Inglês pela FTC; Graduada em Educação Física Escolar pela UNEB - XII. Pós graduada em Língua Portuguesa pela Finon. Pós-graduação em Educação Física Escolar pela Universidade Cândido Mendes. Professora da Rede Municipal de Guanambi - Ba. E-mail: Zania_gbi@yahoo.com.br

¹⁰ Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi e Palmas de Monte Alto-BA, Graduada em Educação Física (UNEB-DEDC XII) e Pedagogia pela Universal Metropolitana de Santos, Pós- Graduada em Educação Física Escolar, Educação, Saúde e Sociedade e Gestão Escolar. Email: solange.mut01@gmail.com

Resumo

O presente artigo aborda o relato de experiências no que tange ao monitoramento das metas do Plano Municipal de Educação do Município de Guanambi- Bahia, precisamente as metas 2,4,6,7 e 8, realizado pela Comissão do Ensino Fundamental ao longo do ano de 2024. Através de reuniões, levantamento de dados e debates, foram analisados os avanços e desafios no cumprimento das metas estabelecidas para o Ensino Fundamental. A pesquisa revelou a necessidade de investimentos estruturais e pedagógicos, bem como maior articulação entre teoria e prática para garantir uma educação de qualidade e equitativa.

Palavras chave: Monitoramento. Ensino Fundamental. Educação de Qualidade.

Introdução

A educação de qualidade é um desafio contínuo para gestores e educadores, especialmente em contextos que demandam aprimoramento estrutural e pedagógico. O Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi, instituído para garantir avanços significativos na educação básica, passou por um processo de monitoramento das metas relativas ao ano de 2023. Ele preconiza a garantia do Direito à Educação, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988. Foi elaborado com base na participação da comunidade, de maneira a atender às necessidades educacionais do município por meio de metas e estratégias bem definidas. Esse processo visou avaliar o cumprimento dos objetivos estabelecidos e propor estratégias para superar os desafios identificados.

Caminhos metodológicos

O monitoramento foi conduzido por meio de análise documental, reuniões técnicas e consultas a órgãos competentes, sendo estes: a Secretaria Municipal de Educação, Educandários da Rede Privada e Superintendência de Ensino e Apoio Pedagógico- SEAP. A coleta de dados envolveu o envio de ofícios para levantamento de informações sobre programas de reforço escolar, infraestrutura tecnológica e serviços de saúde para suporte aos alunos, a exemplo: testes de acuidade visual e auditiva.

Resultado e discussão

A Comissão do Ensino Fundamental, do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi- Bahia, durante o ano de 2024 realizou processo de monitoramento das metas 2,4,6,7 e 8 do PME referentes ao ano de 2023. O referido documento estabelece metas para a melhoria da educação básica. A Meta 2 busca universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para crianças de 6 a 14 anos e garantir que ao menos 95% concluam essa etapa na idade adequada. A Meta 4 propõe alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Já a Meta 6

visa ampliar a jornada escolar para tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo 25% dos alunos da educação básica. A Meta 7 prevê a adequação do currículo escolar às exigências legais e às necessidades da comunidade. Por fim, a Meta 8 foca na melhoria da qualidade da educação básica, estabelecendo metas para o IDEB, com médias de 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 5,5 nos anos finais e 5,2 no Ensino Médio até 2021. (Guanambi, 2015).

O monitoramento foi desenvolvido por meio de reuniões, diálogos, escutas e levantamento de dados. Foram momentos significativos e de muitas aprendizagens que tratou de acompanhar e verificar o andamento dos trabalhos educativos durante o ano de 2023, dos indicadores, das estratégias, das recomendações, conclusões das metas supracitadas para o Fundamental ofertado pelas escolas públicas e privadas do município.

A cada Meta analisada, avaliada e monitorada o saber comungou com discussão, análise, observações e sugestões sobre os indicadores, tais como: a universalização do Ensino Fundamental; a alfabetização das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental; a expansão da educação em tempo integral nas escolas públicas; a adequação do currículo escolar às exigências legais e às particularidades de cada comunidade, bem como, o melhoramento do fluxo escolar e a aprendizagem, objetivando melhorar os índices do Índice de Desenvolvimento da Educação - IDEB para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental.

Para acesso às informações e aos dados nesse processo de monitoramento, a Comissão encaminhou ofícios aos órgãos competentes como à SEAP e à Secretaria Municipal de Educação, buscando informações sobre cursos de reforço escolar/recomposição da aprendizagem, objetivando o acompanhamento individualizado dos discentes na rede municipal; a existência e o funcionamento efetivo de laboratório de informática em 2023; nesse mesmo ano as escolas foram contempladas com os testes de acuidade visual e auditiva conforme previsto na meta 7 do Plano Municipal de Educação - PME (Guanambi, 15).

A partir das respostas aos ofícios, acolhemos desafios e olhares serenos. A Comissão foi tecendo caminhos, elaborando estratégias, debates e reflexões sobre a arte de ensinar no Município de Guanambi. Nos encontros, foi perceptível como está a aplicabilidade, os avanços, se as estagnações foram retomadas, os retrocessos foram corrigidos, para que haja uma educação de excelência.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Como resultados dos debates, foi identificado de grande relevância a necessidade de maior investimento em infraestrutura, a exemplo: revitalização dos laboratórios de informática; aquisição do laboratório de ciências; ampliação de políticas de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem e o cumprimento pleno dos indicadores de qualidade. Assim sendo, demonstra-se como fundamental que haja uma mobilização dos diversos setores da sociedade em prol das melhorias indispensáveis dentro das escolas, contribuindo para a oferta de uma educação de qualidade. Freire (2024) chama a atenção para a imobilidade agir a favor das injustiças, dessa forma, é preciso agir para que a teoria se torne prática, exigir que as normativas realmente se cumpram, e se constituam como instrumento de transformação. Desse modo, constatou-se que há um longo caminho a percorrer para alcançar todas as metas estabelecidas.

Os encontros realizados ao longo do ano de 2024, reforçaram o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Guanambi com a promoção de uma educação de qualidade e equitativa. Nesta perspectiva, a Equipe Técnica do PME, o Fórum Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação, a Universidade do Estado da Bahia – Campus XII e a Secretaria Municipal de Educação realizaram nos dias 4 e 5 de dezembro o “I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações”, com a diversos espaços de discussão, reflexão e debates sobre as políticas educacionais a partir das metas do PME, que foram apresentadas por meio de salas temáticas, convocando a sociedade educacional a conhecer e discutir a política educacional tomando como base o desenvolvimento das metas e estratégias do PME.

As discussões sobre cada meta foram significativas para os educadores e estudantes da universidade que se fizeram presentes, pois discutiu-se sobre temáticas relacionadas às políticas educacionais, tendo como referência o Plano Municipal de Educação que completa o seu ciclo de 10 anos em 2025. Sendo assim, recomendações foram elencadas tais como: a importância da formação dos educadores; a valorização das escolas com espaços multifuncionais para que atendam a cultura, o lazer e o esporte de maneira que haja uma educação de forma integral; articular parcerias com as secretarias e universidades particulares no atendimento psicológico aos educandos. É interessante ressaltar também, a relevância do suporte à inclusão nas aulas de libras nos educandários.

Conclusão

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Portanto, ficou evidente que os índices apurados estão abaixo das metas previstas, refletindo a necessidade de maiores investimentos e melhorias estruturais e pedagógicas. O monitoramento do PME de Guanambi revelou avanços modestos, mas também evidenciou a necessidade de esforços contínuos para atingir plenamente as metas estabelecidas. Os desafios estruturais e pedagógicos demandam políticas públicas consistentes, investimento em infraestrutura e formação docente. O compromisso da Rede Municipal de Ensino com a educação de qualidade deve ser reforçado por meio de estratégias eficazes que integrem teoria e prática, garantindo uma formação integral e equitativa para todos os alunos. A realização do "I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações" destacou a relevância do debate sobre as metas do PME e a necessidade de maior engajamento da comunidade educacional. Assim, o fortalecimento da educação em Guanambi depende do compromisso conjunto de gestores, professores, estudantes e sociedade civil na busca por uma educação de excelência.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2024.

GUANAMBI. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil. Ensino Fundamental e Modalidade de Ensino** – BMCG. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação: Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico -2020

GUANAMBI. **Plano Municipal de Educação** – PME: Secretaria Municipal de Educação: Departa

RELATÓRIO DE MONITORAMENTO DA META 3 - ENSINO MÉDIO

Jane Mary Lima Castro^{a*}
Ivanilda Almeida Soares Bomfim^b
Anna Donato Gomes Teixeira^c

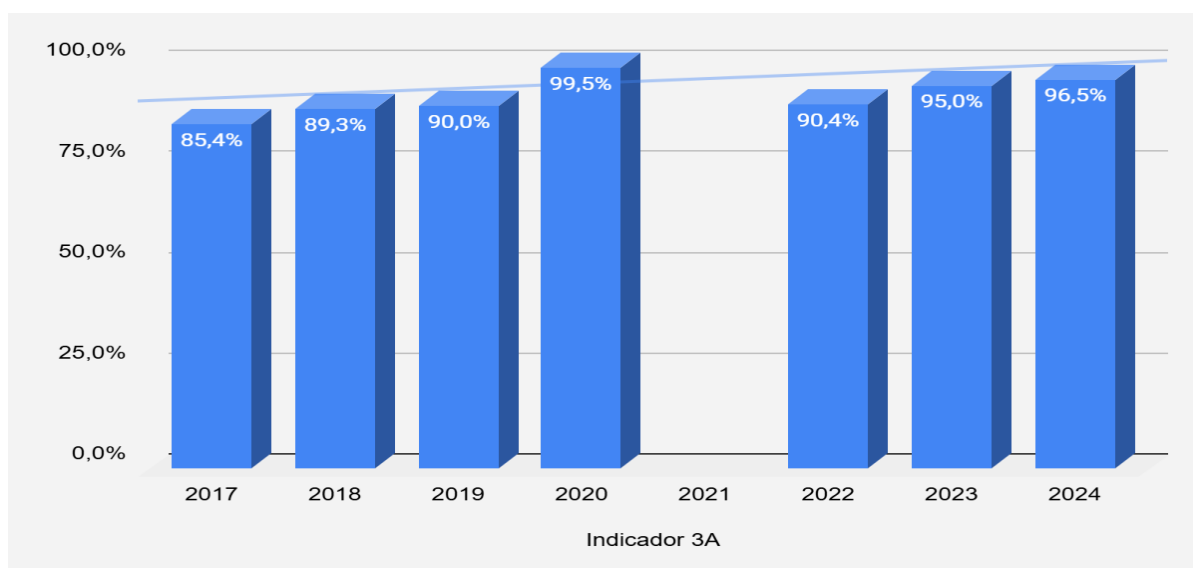
^a Universidade do Sudoeste Baiano - Guanambi, BA, Brasil

^b Universidade do Estado da Bahia - Guanambi, BA, Brasil

^c Universidade do Estado da Bahia - Guanambi, BA, Brasil

Em acordo com a Meta 3 do Plano Nacional da Educação (PNE) e a Meta 3 do Plano Estadual de Educação (PEE), a Meta 3 do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi-Bahia propõe universalizar, até o segundo ano de vigência do PME, o atendimento para todos os jovens de 15 a 17 anos, elevando, até o terceiro ano de vigência do plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (Guanambi, 2015). Para efeito de monitoramento, importa ressaltar que a meta é acompanhada por dois indicadores: O Indicador 3A que estabelece em 100% até 2017, o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica. E o Indicador 3B que define em 85% até 2018, o percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta ou possui o Ensino Médio. Para ambos os indicadores, percebemos uma tendência de crescimento no decorrer dos oito anos de monitoramento, mas nenhum dos dois alcançou ainda o percentual definido. O Indicador 3A saltou de 85,4% para 96,5% enquanto o indicador 3B evoluiu de 52,5% para 74%, como pode ser visto nos gráficos a seguir.

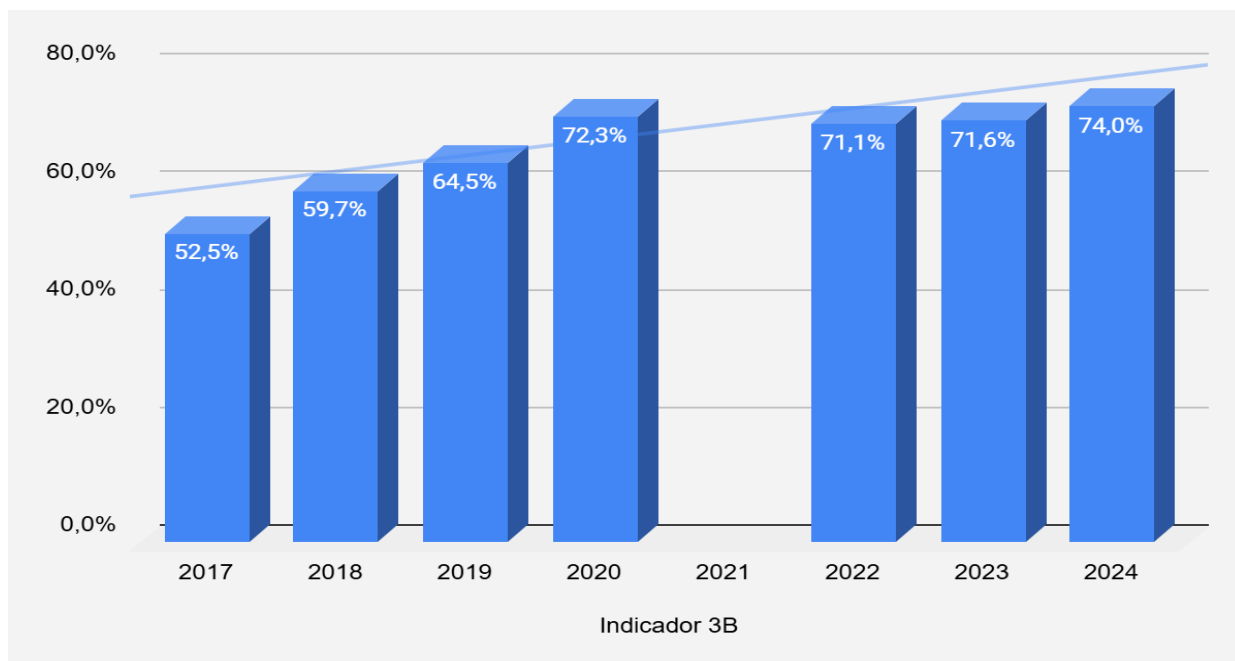
Gráfico 1 – Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola ou já concluiu a educação básica



Fonte: *SIMEC* (2017); *TC Educa* (2018-2020); *Educacenso* (2021); *DataSus* (2021). *SEEB* (2021), *Qedu* (2021), Consulta do PME às instituições educacionais (2023), *QEDu* (2023) **SEEB (2023)**; Consulta do PME às instituições Educacionais Federais e Estaduais (2024); Programação de carga horária das escolas Municipais (2023);

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Gráfico 2 – Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio ou possui Educação Básica completa



Fonte: **SIMEC** (2017); **TC Educa** (2018-2020); **Educacenso** (2021); **DataSus** (2021). **SEEB** (2021), Qedu (2021), Consulta do PME às instituições educacionais (2023). **QEDu** (2023) **SEEB** (2023); Consulta do PME às instituições Educacionais Federais e Estaduais (2024); Programação de carga horária das escolas Municipais(2023);

Os números apresentados denotam que o atendimento escolar para jovens de 15 a 17 anos cresceu no município, porém a inserção no Ensino Médio, ainda está menor que o estabelecido. Há sérias questões de rendimento e de fluxo que justificam a retenção de 26% dos jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental ou o não ingresso de parte desses jovens (4%) no processo educacional.

No ano de 2024, a comissão de monitoramento do Ensino Médio realizou o acompanhamento da Meta 3 no município de Guanambi a partir de um trabalho sistemático de pesquisa com estudantes matriculados em duas escolas de ensino médio. No Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, a partir de uma pesquisa acadêmica que envolveu uma professora da Universidade do Estado da Bahia e quatro bolsistas de Iniciação Científica Júnior. E no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, também o monitoramento foi realizado a partir de levantamento e análise de informações realizados por um grupo de estudantes e supervisionado por uma professora do referido colégio.

As pesquisas dos estudantes de ICJunior discutem elementos voltados ao perfil dos jovens matriculados no Ensino Médio; as expectativas de ingresso na universidade; trabalho e juventude e as percepções acerca do Novo ensino médio (NEM). O levantamento realizado pelos estudantes do Luiz Viana também versa sobre as percepções acerca do NEM

relacionando-o com o foco no desinteresse do aluno Assim, a análise que se segue, é baseada nos resultados destas pesquisas, assim como nos dados estatísticos disponibilizados e nas leituras realizadas pela equipe de monitoramento e acompanhamento da Meta 3.

A pesquisa realizada com alunos das três etapas do Novo Ensino Médio (1º, 2º e 3º) do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, faz parte de um estudo da disciplina Iniciação Científica cujo objetivo fora investigar as percepções dos alunos em relação ao novo modelo de Ensino Médio, bem como os fatores que podem contribuir para o desinteresse dos estudantes.

Ela foi realizada com alunos na faixa etária de quatorze a vinte e cinco anos, sendo 75% do sexo feminino, 16,7 % do sexo masculino e o restante não se identificaram com os dois gêneros citados. Em relação à etnia, a maior parte dos alunos se identificaram como pardos (59%), como negra (17%), brancos (17%) e aproximadamente 8% se identificaram como indígenas.

Sobre as percepções dos alunos em relação ao novo modelo de Ensino Médio, percebe-se que os mesmos se sentem menos interessados em estudar, e atribuem motivos ligados à inviabilidade das disciplinas na construção do conhecimento teórico e no aprendizado. Uma proporção equivalente a 23,1% enfatizou nenhum interesse ou desinteresse por esses impactos no seu desenvolvimento estudantil, e ainda se sentem desinformados sobre as mudanças na carga horária suprimida de matérias antes ofertadas e na carga horária excessiva das disciplinas denominadas de itinerários e eletivas, por serem desnecessárias à sua formação acadêmica.

Em relação ao envolvimento com as atividades proposta no novo Ensino Médio, nota-se que os entrevistados se sentem pouco envolvidos e os principais motivos para seu desinteresse ou falta de envolvimento são aulas longas e cansativas, precarização do trabalho do professor (professores despreparados), uma vez que foram obrigados a ministrarem aulas de disciplinas implementadas para o novo ensino médio (NEM). Um outro fator, apontado também em pesquisa anterior para o monitoramento da Meta (Relatório de 2023), para o desinteresse dos alunos, reside na oferta da educação em tempo integral, pois inviabiliza os horários para o trabalho do meio turno.

Em relação ao Pé de Meia, política pública equitativa para a melhoria da aprendizagem no Ensino Médio, ouvimos professores da escola e segundo elas pouco interfere na questão da construção do conhecimento, embora a frequência esteja. Portanto, foi possível ouvir os alunos e suas razões em não se interessar por algumas disciplinas, muitos afirmam que

precisam fazer cursos fora da escola para obter uma boa nota no ENEM, uma prova na qual os assuntos do Ensino Médio deveriam ter uma maior repercussão. A maioria dos estudantes aponta que o Novo Ensino Médio seja algo desnecessário e que a grade curricular do NEM não os agrada pela razão de ter tido um aumento significativo na quantidade de disciplinas. Contata-se que o descontentamento dos alunos diz respeito às disciplinas que não contribuem para a aprendizagem necessária à construção do conhecimento e do pensamento crítico.

Os resultados desta escuta coadunam com a pesquisa realizada em outra escola que trabalha com o currículo do Novo ensino Médio. As respostas dos jovens estudantes sobre sua experiência com o novo ensino médio se traduzem em experiências negativas e preocupações com o currículo do NEM: aumento de carga de matérias e a falta de melhoria na qualidade da educação, foram os maiores destaques.

Eles relatam que o NEM trouxe um excesso de disciplinas e a ocupação de espaço com itinerários formativos e conteúdos desnecessários para a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM - e vestibulares. Os estudantes também apontam que a qualidade do ensino está comprometida, porque alguns professores estão despreparados para acolher tantas disciplinas, isso sugere que a Reforma do Novo Ensino Médio traz uma sobrecarga aos professores, afetando negativamente sua capacidade de oferecer uma educação de qualidade. Afirmarões como a reforma é “boa na teoria e horrível na prática” reforça a ideia de que a implementação não está correspondendo às expectativas dos jovens estudantes.

Nas escutas, os estudantes apontaram dificuldades para acompanhar as aulas do Ensino Médio, assim como têm convicção de que para realizar o ENEM precisam se preparar em outros espaços que não o escolar. Podemos inferir que esta dificuldade é decorrente de lacunas na aprendizagem que se acumulam desde o Ensino Fundamental e que são agravadas ao adentrar o Ensino Médio.

Apontam ainda que fazem opção pelas escolas de Ensino Médio baseados nas possibilidades de serem aprovados no Ensino Médio, percebe-se que há um ranqueamento das escolas tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, que interfere na igual distribuição de oportunidades educacionais.

Por outro lado, os jovens apontam que a escola do ensino médio, para além dos aprendizados acadêmicos, é um espaço de socialização, de trocas de ideias, de convivência, de construção de laços. Apesar das mudanças curriculares introduzidas pelo NEM, a escola continua sendo percebida, primeiramente, como um espaço de convivência, de diversidade, de construção de laços afetivos.

A pesquisa também buscou entender as expectativas e os planos dos jovens em relação ao período pós-conclusão do Ensino Médio. E revela que, embora uma parte significativa dos alunos demonstre interesse em ingressar na universidade e tenha expectativas positivas em relação ao desenvolvimento acadêmico e profissional, ainda existem lacunas importantes no que se refere à orientação oferecida pela escola. A falta de visitas às universidades e a ausência de informações consistentes sobre as formas de ingresso são fatores que podem dificultar o acesso dos alunos ao ensino superior. E sugere que a escola adote medidas mais proativas para oferecer suporte a esses estudantes, como a criação de programas de orientação vocacional, maior divulgação das formas de ingresso no ensino superior e a promoção de visitas a universidades. E acrescenta que a parceria com instituições de ensino superior para a realização de eventos que aproximem os alunos do ambiente universitário também pode ser uma estratégia eficaz para reduzir as incertezas e estimular o planejamento para o futuro acadêmico e profissional. São recomendações que a equipe de monitoramento endossa.

Em relação à garantia de material didático, laboratórios e equipe de apoio para atender as especificidades sócio formativas e cognitivas dos estudantes, apontadas no monitoramento como estratégia importante para a qualificação do Ensino Médio nas escolas em Guanambi, percebemos que houve avanço, pois as escolas da rede estadual foram contempladas com reformas e ampliações em sua estrutura física, manutenção do laboratório de Ciências da Natureza e Informática. Um avanço significativo que precisa ser implementado com pessoal de apoio qualificado para cuidar dos laboratórios, e permitir que os docentes possam fazer um trabalho que realmente sustente uma aprendizagem significativa. Os estudantes reconhecem que os laboratórios funcionam mal porque não tem pessoal de apoio para dar o suporte nestes espaços.

CONCLUSÕES

Diante do exposto e discutido, concluímos que no município de Guanambi, em 2023, houve avanço nos indicadores da Meta 3, ou seja, ampliou-se a taxa de matrícula de jovens de 15 a 17 anos, tanto na educação básica, quanto na etapa do Ensino Médio. Isso equivale inferir que mais jovens permanecem em suas trajetórias de escolarização. Os dados estatísticos apontam ainda que houve diminuição da defasagem idade-série, pois aumentou a taxa de matrículas de jovens de 15 a 17 anos no Ensino Médio. No entanto, mesmo com tendência de crescimento no decorrer dos oito anos de monitoramento, nenhum dos dois indicadores da Meta 3 alcançou ainda o percentual definido, ou seja, a universalização, até o segundo ano de

vigência do PME, do atendimento para todos os jovens de 15 a 17 anos, elevando, até o terceiro ano de vigência do plano, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

Recomendamos, portanto, que atenção seja dispensada a essa etapa, inclusive ampliando o monitoramento para as instituições privadas que ofertam o Ensino Médio no município. Enfim, o acesso ao Ensino Médio conforme prevê a Meta 3 exige um esforço de qualificação da Educação Básica no município no sentido de assegurar aprendizados essenciais que garantam acesso, permanência e conclusão do Ensino Médio, tornando possível a universalização e a ampliação da taxa líquida de matrículas para esta etapa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: dualidade, diferenciação e desigualdade social. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 4, p. 107–122, 20 Dez 2019 Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13051>.

Acesso em: 18 nov. 2024.

BARBOSA, Franciele Brito; FIAMENGUE, Elis Cristina. A Reforma do Ensino Médio no estado da Bahia:: uma análise do Documento Curricular Referencial. **Revista Ponto de Vista**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 01–17, maio 2024. DOI: 10.47328/rpv.v13i2.16891. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16891>. Acesso em: 11 nov. 2024.

GUANAMBI. PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. COORDENAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Guanambi-Bahia**, 2023.

GUANAMBI. **Lei 951/2015**. Autoriza o Poder Executivo a instituir o Plano Municipal de Educação , e estabelece outars providências. Diário Oficial da prefeitura Municipal de Guanambi, ano VII, nº 953, 17 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação 2015-2025Guanambi. Disponível em:

<http://diariooficial.procedebahia.com.br/guanambi/Diario%20Oficial%20de%20Guanambi%20Ed%201310.pdf>. Acesso em 08 de dez. de 2024.

KRAWCZYK, N.; FERRETTI, C. J. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n.20, p. 33–44, 2017. DOI: 10.22420/rde.v11i20.757. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 18 nov. 2024.

REPELENTE PARA AMBIENTE DE CRAVO, CANELA E ALECRIM

Paula Idma Chaves Nunes¹

Raika Ariadna Melo dos Santos¹

Sabrina Gomes Ferreira¹

RESUMO

A dengue é uma doença transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti* e o seu controle depende do combate ao vetor. Assim, este estudo teve como objetivo desenvolver e avaliar a eficácia de um repelente para ambiente formulado a partir de extratos alcóolicos de alecrim, cravo-da-índia e canela, plantas ammplamente distribuídas no município de Guanambi-BA. A metodologia consistiu na maceração das estruturas das plantas medicinais utilizadas e imersão em álcool para a obtenção do extrato, seguida da adição de água sanitária e óleo essencial. O teste de eficácia inicial, em placa de petri, demonstrou 100% de repelência. Tal resultado foi confirmado através dos testes realizados em residências, onde sete voluntários testaram o produto durante dez dias, com 96% de eficácia e duração média do efeito superior a 1 hora. A aceitação pelos usuários foi positiva e o repelente se mostrou seguro, sem sinais de toxicidade. Este estudo propõe uma alternativa de baixo custo e baixo impacto ambiental para o controle da dengue, destacando a viabilidade do uso de plantas medicinais locais no combate a doenças transmitidas por mosquitos.

PALAVRAS-CHAVE: Dengue. *Aedes aegypti*. Repelente. Cravo. Canela. Alecrim.

INTRODUÇÃO

A dengue é uma doença transmitida pelo mosquito *Aedes aegypti*. Para que ela ocorra, são necessários três componentes: o vírus que causa a doença (existem quatro sorotipos), o mosquito que transmite o vírus, chamado vetor, e uma pessoa susceptível que nunca teve contato com o sorotipo do vírus que está sendo transmitido. No entanto, apenas as fêmeas do *A. aegypti* são hematófagas, ou seja, se alimentam de sangue, por isso somente elas picam e fazem isso para amadurecer seus ovos, tornando-se infectadas quando sugam o sangue de um indivíduo doente, no curto período em que esta pessoa tem várias partículas do vírus circulando em seu sangue. Assim, o mosquito terá o vírus em seu “estômago” e entre 10-12 dias depois,

¹ Discentes do ensino médio do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho – Guanambi-Bahia. Contato: paula.nunes4@enova.educacao.ba.gov.br

as partículas virais se disseminam pelo organismo do *A. aegypti*, se multiplicam e invadem as suas glândulas salivares. É neste momento que o mosquito se torna infectivo e o vírus contamina outra pessoa (Valle et al., 2024).

Os sintomas da doença variam entre leves e quase imperceptíveis a severos e irreversíveis, podendo levar à morte. Entre os sintomas mais comuns estão a dor no corpo, febre alta, dor atrás dos olhos, mal-estar, dor de cabeça, vômito, manchas pelo corpo, sangramento de mucosas e irritabilidade (Brasil, 2024).

No ano de 2024 os dados epidemiológicos da dengue no Brasil tornaram-se alarmantes, tendo sido notificados 114.809 casos prováveis de Dengue na Bahia até o dia 7 de abril de 2024, de acordo com os dados da Diretoria de Vigilância Epidemiológica (Divep) da Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (Sesab) e registrado um Coeficiente de Incidência (CI) de 809,7 casos/100.000 habitantes. Além disso, a região sudoeste, onde se localiza o município de Guanambi, foi a responsável por um terço do número de mortes no mês de março (SESAB, 2024).

O controle da doença pode ser feito através do combate aos focos do mosquito (vetor) e pelo uso de repelentes, telas em janelas e mosquiteiros. Dados constantes em literatura, tais como Santos, et al. (2023), demonstram que algumas plantas medicinais são frequentemente utilizadas para o controle do vetor, especialmente em comunidades rurais e por povos tradicionais. Deste modo, o presente trabalho teve como objetivo produzir e verificar o efeito de um repelente formulado a partir do extrato alcoólico de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão, amplamente distribuídas no município de Guanambi-BA.

OBJETIVOS, QUESTÃO DE PESQUISA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

O objetivo deste projeto foi verificar o efeito de uma loção repelente para ambiente formulada a partir de extrato alcoólico de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão, amplamente distribuídas no município de Guanambi-BA.

Além disso, pretendeu-se demonstrar o potencial socioeconômico associado a bioprospecção de fármacos a partir de plantas medicinais com ampla utilização pela população e ampla distribuição no município de Guanambi-BA, o qual apresenta fitofisiomias, predominantemente, de cerrado e caatinga.

Outro ponto relevante foi buscar uma alternativa de baixo custo e baixa toxicidade para o controle da dengue tendo em vista o combate a epidemia que acometeu diversos municípios brasileiros, inclusive o município de Guanambi, no início do ano de 2024.

METODOLOGIA

Esse trabalho foi realizado com o objetivo de produzir um repelente de origem natural, o qual deve agir no ambiente para afastar insetos como o *Aedes aegypti*, responsável pelo surto de dengue no município de Guanambi, bem como em diversas outras localidades do país.

DA PRODUÇÃO DO REPELENTE

Para a produção do repelente foram preparados os extratos alcoólicos de alecrim (5g), eucalipto (5g), manjerição (5g) e cravo (5). As folhas e flores secas foram adicionadas em 50ml de álcool (70%), no qual permaneceu durante sete dias. Após o período de repouso, o extrato foi coado e adicionou-se 20ml de água sanitária e 16 gotas de essência de capim limão.

DOS TESTES DE EFICÁCIA DO PRODUTO

Os testes iniciais de repelência foram realizados em placa de petri com filtro de papel marcado ao meio. A loção repelente aplicada em uma das metades. Para avaliar o efeito repelente foi utilizado mosquito não sexado coletado na área urbana de Guanambi-BA e este foi retido na placa de petri tapada para a avaliação do comportamento inseto em relação à sua posição na placa durante 10s. O procedimento foi repetido dez vezes.

Para os testes em residências, foram convidados sete voluntários que utilizaram o produto durante dez dias.

O acompanhamento do efeito do produto foi realizado através da planilha contendo as seguintes informações:

- 1- Voluntário
- 2- Dia
- 3- Nº de testes/dia
- 4- Data e hora em que o teste foi realizado
- 5- A observação ou não de efeito repelente ou inseticida 6- Efeito observado

7- Duração do efeito 8- Comentários

Antes de iniciar os testes, os participantes foram orientados sobre o uso e composição do produto, testes de alergia e assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

USO DO REPELENTE

Para o uso, o repelente foi envasado em recipientes semelhante a um aromatizador com tampa de bambu.

Os voluntários foram orientados a colocar o produto no ambiente de teste e manter o local, preferencialmente, fechado para evitar interferências externas. O lacre da embalagem foi retirado e o material de bambu que forma a tampa foi embebido com o produto.

O repelente foi mantido no local para a observação diária do efeito e duração do efeito. A cada dia de teste, a tampa de bambu foi embebida com o produto, conforme orientações constantes no termo de consentimento assinado pelos voluntários, para que a essência se dissipasse pelo ambiente.

DA ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

Os resultados foram avaliados empregando-se medidas de tendência central e valores percentuais da amostra de dados coletados. A análise foi feita com a ajuda do programa Excel (Microsoft 365).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

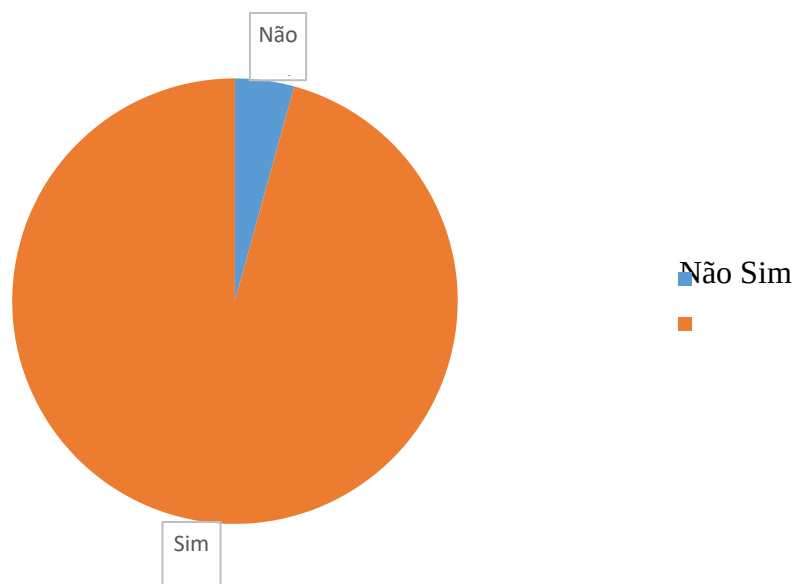
O trabalho aqui apresentado aborda sobre a produção de uma loção repelente para ambiente a partir de extrato de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão. Os resultados obtidos mostraram que a formulação desenvolvida apresentou eficácia significativa na repelência de mosquitos, especialmente do *Aedes aegypti*.

O ensaio em placa de petri demonstrou 100% de repelência. Deste modo, pode-se concluir que a loção repelente foi capaz de reduzir significativamente a atração dos insetos em comparação com o controle (lado do papel filtro em que a loção repelente não foi aplicada). Esse teste inicial o pré-requisito cumprido pela equipe de trabalho para a realização da etapa de testes em residências com a participação de voluntários.

A segunda etapa de testes, contou com a participação de voluntários que aplicaram o produto em ambientes residenciais. Com base na análise dos dados obtidos, observa-se que

96% dos testes realizados resultaram em efeito positivo quanto ao potencial repelente da loção, figura 1.

Figura1: Porcentagem de registros de ocorrências do efeito repelente. Sendo n=70



Pode-se considerar, portanto, que o repelente para ambiente de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão reduziu significativamente a presença de mosquitos, potencialmente vetores de doenças como a dengue, nos locais em que foi aplicado. A tabela 1 revela ainda que o efeito repelente do produto apresenta durabilidade média superior a 1 hora. Alguns voluntários relataram no quesito “comentários” que a duração do efeito é de aproximadamente 2h.

Tabela 1: Duração do efeito repelente da loção de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão.

HOUE EFEITO? / DURAÇÃO DO EFEITO	
Não	3
0	3
Sim	67
>60min	60
45-60min	7
Total Geral	70

A figura 2 reforça o dado acerca da durabilidade do feito repelente da loção de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão.

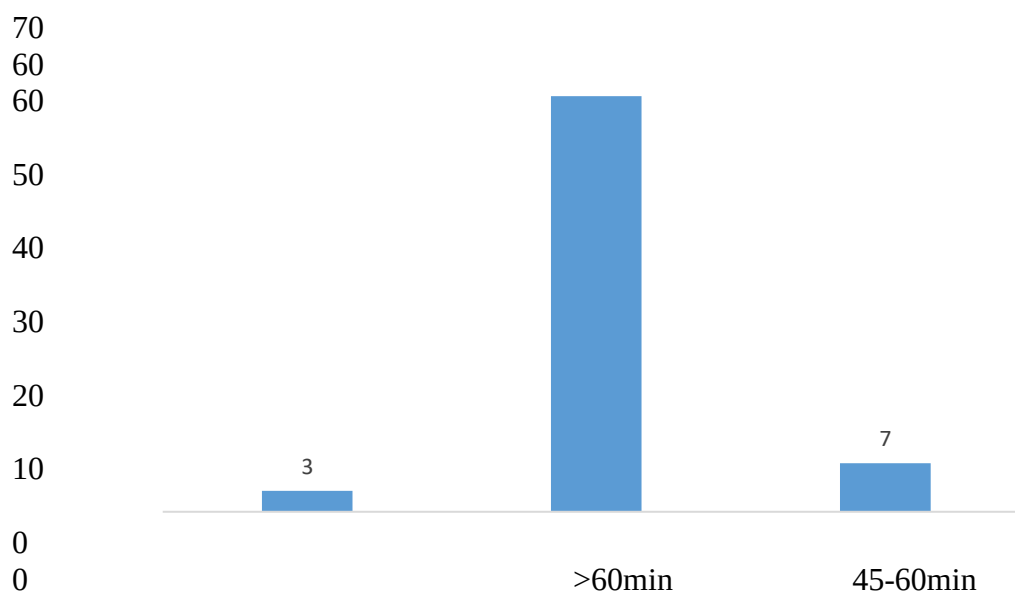


Figura 2: Gráfico da duração do efeito do repelente de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão.

No que diz respeito ao horário em que o produto foi aplicado pelos voluntários, observou-se uma preferência pelo início da manhã, final da tarde e início da noite.

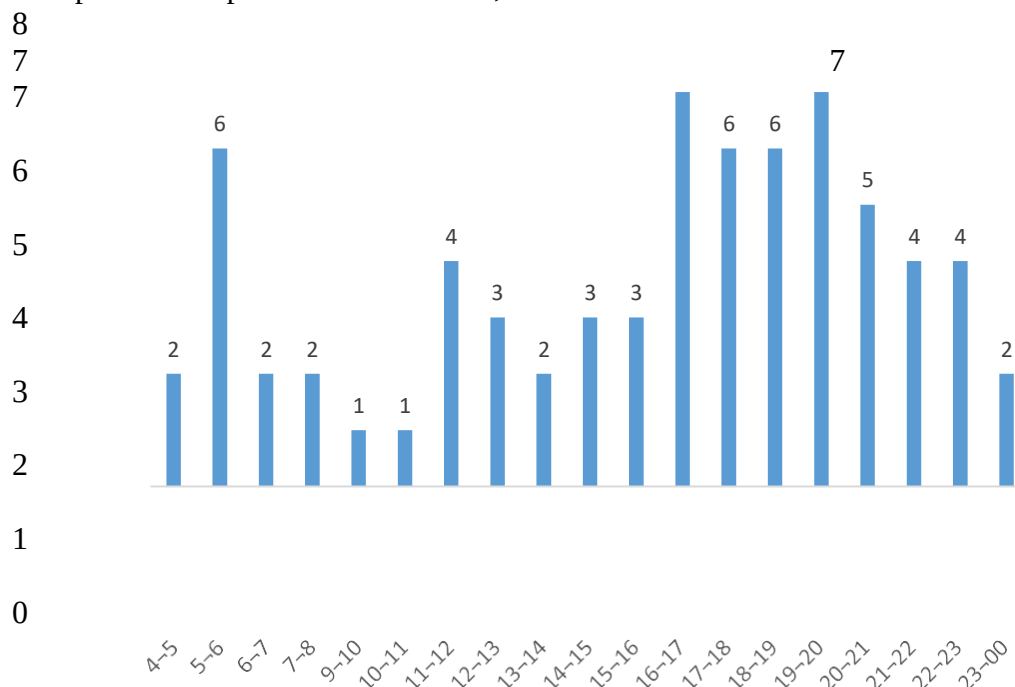


Figura 3: Gráfico representativo do horário escolhido pelos voluntários para testar o produto.

Este padrão de escolha dos horários para o teste pode estar associado aos períodos de maior incidência de mosquitos, o que pode ser avaliado como um ponto positivo para a análise

dos resultados observados. Nota-se, através da figura 4, que os testes que não possibilitaram a observação de efeito repelente ocorreram em três horários: 16h:30min, 17h e 23h.

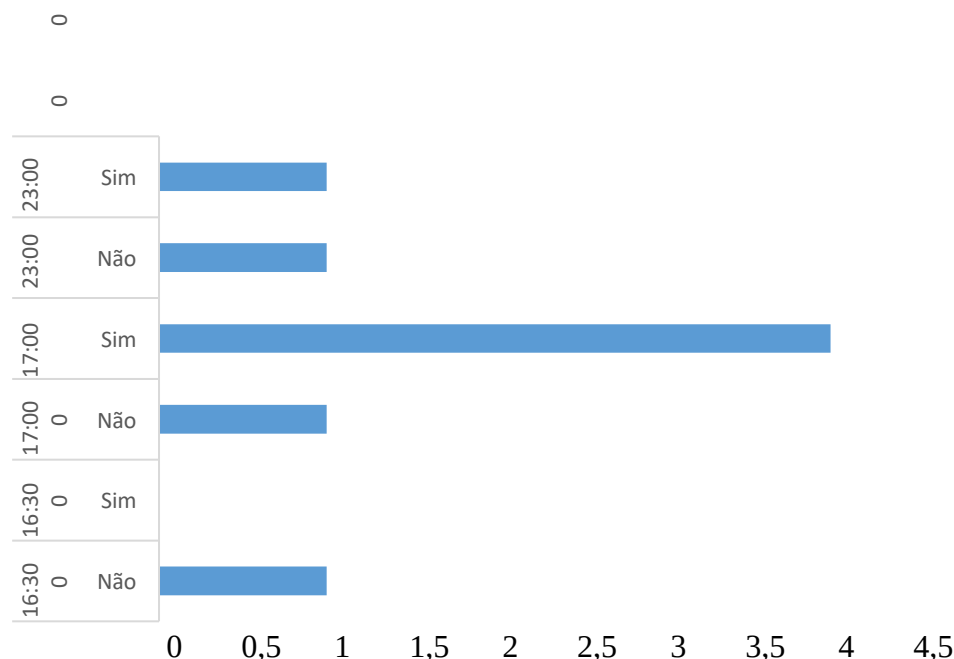


Figura 4: Gráfico demonstrativo dos testes em que não foi observado o efeito repelente por horário. Comparação com testes realizados por outros voluntários no mesmo horário.

A figura demonstra que, ao se comparar o teste em que não foram observados efeitos quanto a repelência de mosquitos, o teste negativo das 17h e das 23h podem estar relacionados a variáveis externas que podem ter interferido nos resultados, tendo em vista que quatro outros voluntários verificaram efeito repelente quando a loção foi aplicada às 17h e um quando foi aplicada às 23h. Estes fatores externos podem ser medidas de controle dos mosquitos como o uso de inseticidas e a circulação de carro fumacê.

Em relação à segurança, o repelente de alecrim, cravo-da-índia, canela e capim limão demonstrou ser seguro para uso em ambientes residenciais, não apresentando sinais de toxicidade aguda nos testes realizados. Isso sugere que a formulação pode ser uma alternativa aos repelentes sintéticos.

A aceitação do repelente natural pelos usuários voluntários foi avaliada através de questionamentos informais e das anotações realizadas na planilha de testes. A maioria dos participantes relatou uma experiência positiva em relação ao produto. Alguns relataram que o produto não pode ser aplicado em piso, cerâmicas e paredes pois apresenta uma coloração amarelada forte. Destacou-se, ainda, que quando aplicado diretamente sobre os mosquitos, o produto pode funcionar como inseticida. Além disso, a durabilidade do efeito do produto foi

superior aos produtos sintéticos encontrados no mercado que alguns dos voluntários costumavam utilizar.

Vale ressaltar que a formulação do repelente natural foi otimizada para maximizar a concentração dos compostos ativos, garantindo uma aplicação eficaz, duradoura e de fácil uso. Destacando-se que para os testes orientou-se a aplicação utilizando-se um algodão embebido na loção.

CONCLUSÕES

A presente proposta, elaborada e executada por alunas do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, demonstra que é possível desenvolver repelentes de insetos altamente eficazes a partir de ingredientes naturais, oferecendo uma alternativa segura e eficaz aos produtos convencionais disponíveis no mercado. Os resultados apresentados, em que cerca de 96% dos testes em ambientes residenciais demonstraram efeito positivo e duradouro (superior a 1 hora), incentivam o desenvolvimento futuro de novas formulações naturais com produtos da flora Guanambiense que possam contribuir para a redução do uso de químicos sintéticos e para a proteção eficaz contra doenças transmitidas por insetos, como o *Aedes aegypti*.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Dengue: todos os estados brasileiros apresentam queda ou estabilidade nos casos**. 2024. Acesso em: 06/06/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/dengue-todos-os-estados-brasileiros-apresentam-queda-ou-estabilidade-nos-casos>.

FALKENBERG, M. B.; SANTOS, R. I. ; SIMÕES, C. M. O. **Introdução à**

análise fitoquímica. In: SIMÕES, C.M.O; SCHENKEL, E.P; GOSMANN, G.; MELLO, J.C.P. de; MENTZ, L.A.; PETROVICK, P.R.. (Org.). Farmacognosia: da planta ao medicamento. 5ed. Florianópolis/Porto Alegre,: Editora da UFSC/Editora da UFRGS, 2003.

LABOISSIÈRE, P. **Brasil se aproxima de 6 milhões de casos e 4 mil mortes por dengue**. Agência Brasil. 2024. Acesso em: 21/06/2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2024-06/brasil-se-aproxima-de-6-milhoes-de-casos-e-4-mil-mortes-por-dengue>.

SANTOS, I. W., STADLER, J. P., GIUSTI, E. D., CHENDYNSKI, L. T. e GOMES, S. I. A. **Desenvolvimento de Produtos Naturais com Potencial Repelente para a Prevenção à Dengue**. [S. l.], v. 27, n. 2, p. 136–145, 2023. DOI: 10.17921/1415-6938.2023v27n2p136-145. Acesso em: 28/02/2024. Disponível em: <https://ensaioseciencia.pgsscogna.com.br/ensaioeciencia/article/view/10377>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SESAB. Bahia tem 265 municípios em epidemia de Dengue. 2024. Disponível em: <https://www.saude.ba.gov.br/2024/04/08/bahia-tem-265-municipios-em-epidemia-de-dengue/#:~:text=De%20acordo%20com%20os%20dados,%2C7%20casos%2F100.000%20habitantes>. Acesso em: 14/04/2024.

SIMÕES, C. M. O. ; SPITZER, V. Óleos voláteis. In: SIMÕES, C.M.O; SCHENKEL, E.P.; GOSMANN, G.; MELLO, J.C.P. de; MENTZ, L.A.; PETROVICK, P.R.. (Org.). **Farmacognosia: da planta ao medicamento**. 5ed. Florianópolis/Porto Alegre: Editora da UFSC/Editora da UFRGS, 2016.

VALLE, D.; AGUIAR, R.; PIMENTA, D. N. e FERREIRA, V. **Aedes de A a Z**. 2024. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fiasaudepublica.com.br%2Fdengue%2Fcategory%2Flivro%2F&psig=AOvVaw0PbMxJDjVd4CSlvqN82RN8&ust=1733281471922000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CAYQrpoMahcKEwiQm571zoqKAxUAAAAAHQAAAAAQCQ>. Acesso em: 16/04/2024.

SABONETE REPELENTE DE CITRONELA PARA A PREVENÇÃO A DENGUE

Paula Idma Chaves Nunes¹

Bianca Menezes Carvalho¹

RESUMO

As arboviroses são doenças cujos vetores são do grupo dos artrópodes sendo a dengue, Zika e Chikungunya as mais frequentes no Brasil. A presente pesquisa teve como objetivo desenvolver e avaliar a eficácia de um sabonete repelente natural contra o mosquito *Aedes aegypti*, vetor de algumas destas doenças, particularmente da dengue cujo número de casos no início do ano de 2024 atingiu um pico recorde em relação aos últimos vinte anos no país. A pesquisa se concentrou na utilização de *Cymbopogon winterianus* (citronela), uma planta abundante na região de Guanambi-BA, como matéria prima para a produção de um sabonete de baixo custo, baixa toxicidade e impacto ambiental reduzido. O processo de produção envolveu a criação de um extrato aquoso de citronela e sua incorporação em sabonetes glicerizados. O teste de eficácia foi realizado com cinco voluntários que usaram o produto durante dez dias. Os resultados mostraram 100% de repelência e duração do efeito de 2 a 3 horas. Além disso, o sabonete apresentou propriedades adicionais como anti-oleosidade e alívio de coceira. O uso de ingredientes naturais não oferece apenas uma alternativa segura e eficaz aos repelentes sintéticos, mas também promove a sustentabilidade e o uso consciente de recursos locais. Este estudo aponta para o potencial das plantas nativas, como citronela, no desenvolvimento de soluções inovadoras e acessíveis para o controle de arboviroses, com benefícios ambientais e sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Dengue. *Aedes aegypti*. Citronela. *Cymbopogon winterianus*. Sabonete repelente.

INTRODUÇÃO

As arboviroses são doenças cujos vetores são do grupo dos artrópodes sendo a dengue, Zika e Chikungunya as mais frequentes no Brasil. A dengue torna-se especialmente preocupante no ano de 2024 devido ao aumento do número de casos. Apesar de no mês de junho, 24 estados e o Distrito Federal terem registrado queda na incidência da dengue e dois seguirem em cenário de estabilidade, até o momento, em 2024, o número de casos da doença se aproxima de 6 milhões e os óbitos totalizam 4 mil (LABOISSIÈRE, 2024).

De acordo com os dados da Diretoria de Vigilância Epidemiológica (Divep) da Secretaria da Saúde do Estado da Bahia (Sesab), foram notificados 114.809 casos prováveis de Dengue na Bahia até o dia 7 de abril de 2024, registrando um Coeficiente de Incidência (CI) de 809,7 casos/100.000 habitantes. Sendo a região sudoeste, onde se localiza o município de

¹ Discentes do ensino médio do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho – Guanambi-Bahia. Contato: paula.nunes4@enova.educacao.ba.gov.br

Guanambi, a responsável por um terço do número de mortes no mês de março.

A dengue é uma doença infecciosa febril aguda, que pode se apresentar de forma benigna ou grave, dependendo de alguns fatores, entre eles: o vírus envolvido, infecção anterior pelo vírus da dengue e fatores individuais como doenças crônicas (diabetes, asma brônquica, anemia falciforme). O vírus da dengue pertence à família dos flavivírus e é classificado no meio científico como um arbovírus, os quais são transmitidos pelos mosquitos *Aedes aegypti*. São conhecidos quatro sorotipos: 1, 2, 3 e 4 (VALLE, et al., 2024).

O doente pode apresentar sintomas como febre, dor de cabeça, dores pelo corpo, náuseas ou até mesmo não apresentar qualquer sintoma. O aparecimento de manchas vermelhas na pele, sangramentos (nariz, gengivas), dor abdominal intensa e contínua e vômitos persistentes podem indicar um sinal de alarme para dengue hemorrágica. Esse é um quadro grave que necessita de imediata atenção médica, pois pode ser fatal (BRASIL, 2024).

O controle da dengue envolve ações preventivas direcionadas ao vetor. O uso de repelentes destaca-se como medida efetiva e de baixo custo, sendo especialmente útil em áreas de alta incidência da doença. Estudos sugerem que o uso de repelentes de base natural, como os produzidos com plantas medicinais, apresenta vantagens em relação aos repelentes químicos, incluindo menor toxicidade e impacto ambiental reduzido (SIMÕES et al., 2016).

Deste modo, o presente trabalho teve como objetivo produzir um sabonete repelente de origem natural a partir de extrato de citronela (*Cymbopogon winterianus*), bem como comprovar o seu efeito sobre o *Aedes aegypti* para o combate a dengue. Além disso, priorizou-se o uso de plantas abundantes em nossa região, onde predominam os biomas Caatinga e cerrado, para a prospecção de um produto de baixo custo, baixa toxicidade, que não agrida o meio ambiente, e não mate os mosquitos para evitar desequilíbrio ambiental.

OBJETIVOS, QUESTÃO DE PESQUISA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

O objetivo deste trabalho foi produzir e verificar o efeito de um sabonete repelente formulado a partir de extrato aquoso de citronela.

Além disso, pretendeu-se demonstrar o potencial socioeconômico das plantas medicinais com ampla distribuição em Guanambi, no que se refere às possibilidades dessas serem utilizadas para a prospecção de fármacos, levando-se em conta, ainda, que o município apresenta fito fisionomias, predominantemente, de cerrado e Caatinga.

Outro ponto relevante foi buscar uma alternativa de baixo custo e baixa toxicidade para

o controle da dengue tendo em vista o combate a epidemia que acometeu diversos municípios brasileiros, inclusive o município de Guanambi, no início do ano de 2024.

A Citronela (*Cymbopogon winterianus*) destaca-se por seu óleo essencial rico em flavonoides, eficaz para repelir insetos devido ao aroma característico que interfere no comportamento dos mosquitos (SANTOS et al., 2023). A produção de sabonetes com extrato de citronela oferece uma solução prática e sustentável, unindo higiene pessoal e prevenção de arboviroses, especialmente em comunidades vulneráveis.

A pesquisa objetivou oferecer uma alternativa acessível, especialmente para populações economicamente vulneráveis, onde os métodos tradicionais de controle vetorial podem ser financeiramente inviáveis. O sabonete se posiciona como uma solução prática, que combina higiene pessoal e proteção, com um impacto ambiental reduzido.

Ao unir ciência, saúde e sustentabilidade, o projeto buscou atender a uma necessidade urgente de saúde pública, enquanto promove o uso consciente de recursos naturais. Ele reforçou a importância de soluções locais e de base natural, alinhadas com os princípios da preservação ambiental e da equidade social.

METODOLOGIA

Neste trabalho, foi produzido um repelente para o corpo (Sabonete em barra de citronela), de acordo com o artigo “Desenvolvimento de Produtos Naturais com Potencial Repelente para a Prevenção à Dengue” de Santos, et al. (2023).

DA PRODUÇÃO DO SABONETE REPELENTE

Para a produção do repelente foi preparado um extrato aquoso de citronela – 200 ml – através de processo de destilação por arraste a vapor com aparelho de Soxlet. Em seguida, ralou-se 180g de sabonete glicerinado e adicionou-se o extrato aquoso de citronela e 200g de açúcar refinado. Em banho maria fundiu-se a mistura. Quando o sabonete glicerinado estava completamente derretido adicionou-se 100ml de shampoo neutro. Desligou-se o fogo e a mistura ficou em repouso até esfriar. Adicionou-se 3 ml de óleo essencial de lavanda e 15 ml de óleo de amêndoas. Colou-se o líquido em formas e borrifou-se álcool 46% para a remoção do excesso de espuma. Para os testes, foram convidados cinco voluntários que testaram o produto durante dez dias.

DOS TESTES DE EFICÁCIA DO PRODUTO

O acompanhamento do efeito do produto foi realizado através da planilha contendo as seguintes informações:

- 1- Voluntário
- 2- Dia
- 3- Nº de testes/dia
- 4- Data e hora em que o teste foi realizado
- 5- A observação ou não de efeito repelente ou inseticida
- 6- Efeito observado
- 7- Duração do efeito
- 8- Comentários

Antes de iniciar os testes, os participantes foram orientados sobre o uso e composição do produto, testes de alergia e assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

DA ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

Os resultados foram avaliados empregando-se medidas de tendência central e valores percentuais da amostra de dados coletados. A análise foi feita com a ajuda do programa Excel (Microsoft 365).

REFERENCIAL TEÓRICO

As arboviroses, como a dengue, Zika e Chikungunya, representam um grave problema de saúde pública no Brasil, especialmente a dengue, que registrou quase 6 milhões de casos e 4 mil mortes em 2024 (LABOISSIÈRE, 2024). Métodos preventivos como o uso de repelentes são essenciais no combate ao *Aedes aegypti*, especialmente alternativas naturais de menor toxicidade e impacto ambiental (SIMÕES et al., 2016).

A incorporação de extratos de citronela em sabonetes apresenta uma solução inovadora para a prevenção da dengue. Esses produtos combinam higiene pessoal com proteção contra mosquitos, oferecendo uma barreira química segura e prática no cotidiano. Estudos preliminares indicam que o uso regular de sabonetes com extratos naturais pode reduzir a interação com vetores, sendo uma estratégia viável para comunidades vulneráveis (SANTO, et

al., 2023).

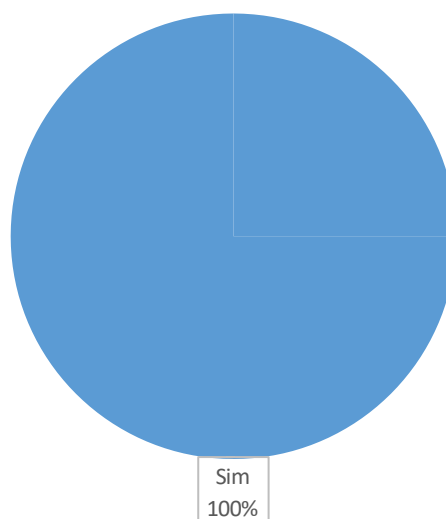
Com o objetivo de desenvolver um produto repelente de baixo custo e impacto ambiental, o projeto se alinha às necessidades emergentes de saúde pública. A utilização de insumos naturais disponíveis localmente fortalece a sustentabilidade do processo e valoriza o uso tradicional de plantas medicinais, evidenciando seu potencial na inovação científica e no combate às arboviroses.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O trabalho aqui apresentado aborda sobre a produção de um sabonete repelente a partir de extrato de *Cymbopogon winterianus*. Os resultados obtidos mostram que a formulação desenvolvida apresenta eficácia significativa na repelência de mosquitos, especialmente do *Aedes aegypti*. Os testes demonstraram 100% de repelência. Deste modo, pode-se concluir que o sabonete repelente foi capaz de reduzir significativamente a atração dos insetos.

A etapa de testes, contou com a participação de voluntários que aplicaram o produto no copo. Com base na análise dos dados obtidos, observa-se que 100% dos testes realizados resultaram em efeito positivo quanto ao potencial repelente do sabonete.

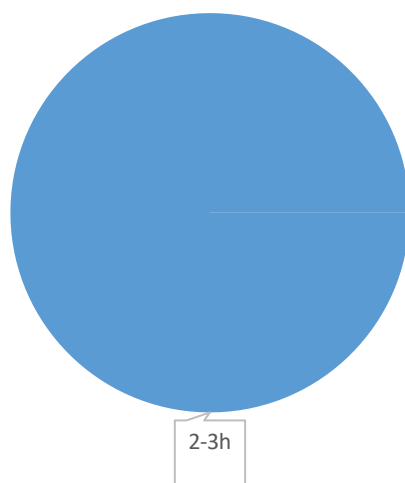
Figura 1. Porcentagem de registros de ocorrência do efeito repelente. Sendo n=50.



Pode-se considerar, portanto, que o sabonete repelente de citronela, reduziu significativamente a presença de mosquitos, potencialmente vetores de doenças como a dengue.

A figura 2 revela, ainda, que o efeito repelente do produto apresenta durabilidade média entre 2 e 3 horas. É importante salientar que este efeito pode variar conforme o modo de uso, devido ao maior ou menor enxague do produto.

Figura 2: Gráfico dos efeitos observados do sabonete repelente a base de *Cymbopogon winterianus*.



Além da eficácia e duração do efeito foi solicitado que os voluntários que testaram o produto anotassem o efeito observado. A figura 3, mostra que além do efeito repelente o sabonete com base em *Cymbopogon winterianus* apresenta potencial anti-acne, anti-oleosidade e alívio de coceira. Tais resultados fornecem evidências promissoras para novas investigações das propriedades medicinais do extrato de *Cymbopogon winterianus*.

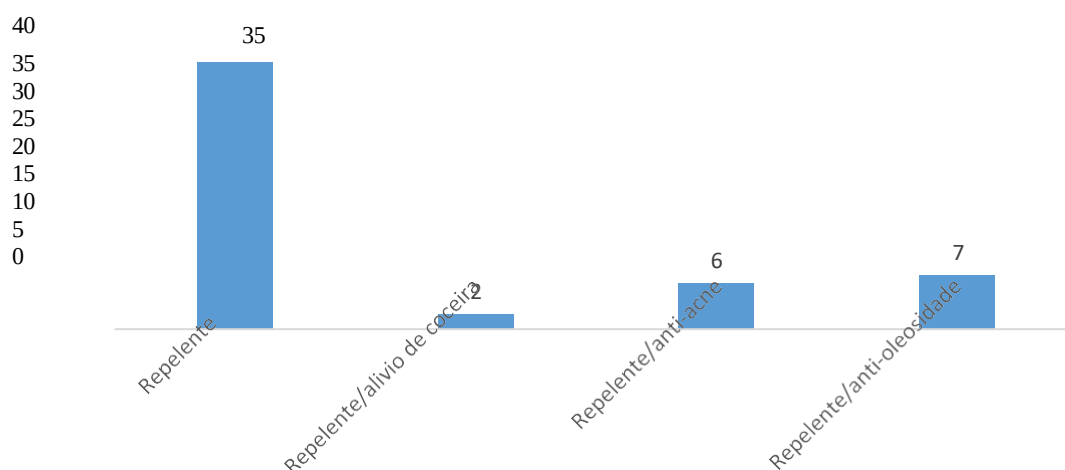


Figura 3: Gráfico representativo do efeito observado durante os testes.

Foi observado, ainda, que a preferência de uso do repelente é entre 15 e 16 horas (figura 4). Tal escolha pode estar relacionada ao horário em que os voluntários estão habituados a tomar banho ou a maior manifestação dos insetos nestes horários.

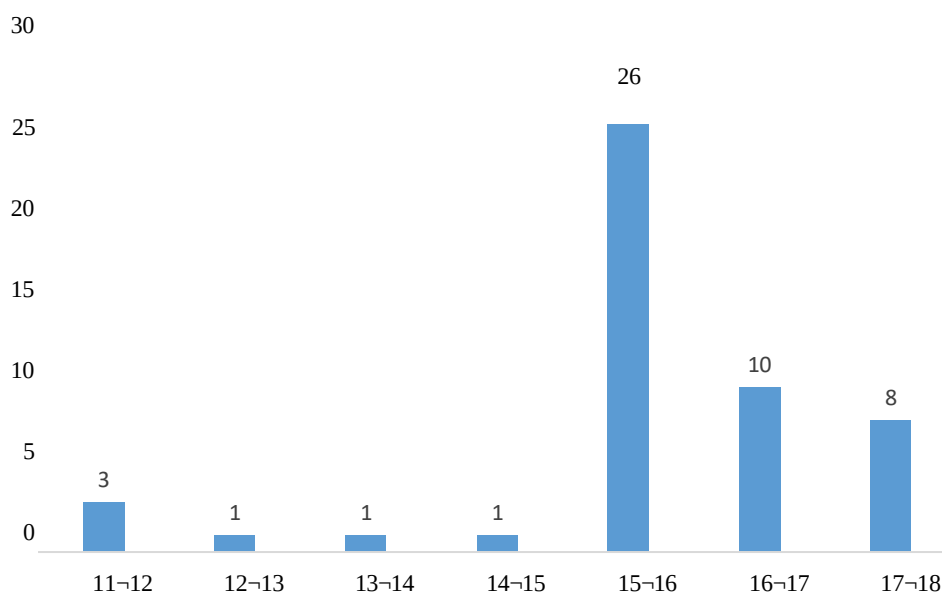


Figura 3: Gráfico representativo do horário de realização dos testes.

Em relação à segurança, o sabonete repelente a base de *Cymbopogon winterianus* demonstrou ser seguro para uso, não apresentando sinais de toxicidade aguda nos testes realizados. Isso sugere que a formulação pode ser uma alternativa aos repelentes sintéticos. Sugere-se que este seja utilizado em associação à outras loções repelente, tendo em vista que o modo de uso pode interferir na duração do efeito, conforme supramencionado.

A aceitação do sabonete repelente pelos usuários voluntários foi avaliada através de questionamentos informais e das anotações realizadas na planilha de testes. Todos os participantes relataram uma experiência positiva em relação ao produto. Alguns relataram que o produto também possui outros efeitos como o de anti-oleosidade e anti-acne, o que um resultado promissor para novos estudos.

Vale ressaltar que a formulação do sabonete repelente a base de *Cymbopogon winterianus* foi otimizada para maximizar a concentração dos compostos ativos, garantindo uma aplicação eficaz, duradoura e de fácil uso.

CONCLUSÕES

A presente proposta, elaborada e executada por alunas do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, demonstra que é possível desenvolver repelentes de insetos altamente

eficazes a partir de ingredientes naturais, oferecendo uma alternativa segura e eficaz aos produtos convencionais disponíveis no mercado. Os resultados apresentados, em que cerca de 100% dos testes em ambientes residenciais demonstraram efeito positivo e com duração média de 2 a 3 horas, incentivam o desenvolvimento futuro de novas formulações naturais com produtos da flora da Caatinga que possam contribuir para a redução do uso de químicos sintéticos e para a proteção eficaz contra doenças transmitidas por insetos, como é o caso do *Aedes aegypti*.

Ao utilizar plantas da flora local, como as encontradas na Caatinga, o projeto valoriza a biodiversidade regional e incentiva o uso sustentável desses recursos. Essa abordagem não só reduz o impacto ambiental causado por repelentes sintéticos, mas também promove a economia local e a inclusão de práticas tradicionais no desenvolvimento de novos produtos

A substituição de compostos químicos por ingredientes naturais reduz riscos associados a alergias e toxicidade, aumentando a segurança para os usuários e para o meio ambiente. Além disso, o projeto evidencia que alternativas naturais podem ser tão práticas quanto os produtos comerciais, promovendo maior aceitabilidade pelo público.

A partir do sucesso desta formulação, abre-se caminho para o desenvolvimento de novos produtos à base de plantas medicinais nativas. Isso incentiva pesquisas futuras focadas em alternativas sustentáveis que integrem saúde pública, ciência e preservação ambiental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Dengue: todos os estados brasileiros apresentam queda ou estabilidade nos casos. 2024. Acesso em: 06/06/2024. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/dengue-todos-os-estados-brasileiros-apresentam-queda-ou-estabilidade-nos-casos>.

LABOISSIÈRE, P. Brasil se aproxima de 6 milhões de casos e 4 mil mortes por dengue. Agência Brasil. 2024. Acesso em: 21/06/2024. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2024-06/brasil-se-aproxima-de-6-milhoes-de-casos-e-4-mil-mortes-por-dengue>.

SANTOS, I. W., STADLER, J. P., GIUSTI, E. D., CHENDYNSKI, L. T. e GOMES, S. I. A. A. Desenvolvimento de Produtos Naturais com Potencial Repelente para a Prevenção à Dengue. [S. l.], v. 27, n. 2, p. 136–145, 2023. DOI: 10.17921/1415-6938.2023v27n2p136-145. Acesso em: 28/02/2024. Disponível em: <https://ensaioeciencia.pgsscogna.com.br/ensaioeciencia/article/view/10377>.

**A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NO PLANO
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GUANAMBI-BAHIA**

Eliane Guimarães de Oliveira¹
Adriana Malheiros Castro²
Vanessa Nascimento Silva³
Vanuza Ferreira de Carvalho⁴
Welton Dias Castro⁵
Wilma Moura Conceição⁶
Romilda Soares Tanan⁷

Resumo

O artigo apresenta um relato de experiência sobre o monitoramento das metas do Plano Municipal de Educação de Guanambi, com foco nas metas 19, 21, 22, 23 e 25, que tratam sobre a valorização dos profissionais da educação. A valorização apresentada faz parte de políticas públicas e se constitui em direito, incluindo pilares como formação, condições de trabalho, carreira, remuneração e qualidade de vida. O texto analisa a efetividade das políticas de valorização, apresentando as contradições entre o texto legal e a sua materialização.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Plano Municipal de Educação de Guanambi. Valorização dos profissionais da educação.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); pedagoga da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); coordenadora pedagógica da Rede Pública Municipal de Ensino de Guanambi - Bahia; membro do Grupo de Estudos sobre Didática, Formação e Trabalho Docente (Difort/CNPq).

² Pedagoga pela UNEB Campus XII; licenciada em Letras pela FTC; especialista em Língua Portuguesa através da literatura pela UNEB; professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi. membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Avaliação e Gestão da UNEB Campus XII

³ Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás (2018); licenciada em Matemática pela Universidade do Estado da Bahia - Campus VI; professora da UNIFG e professora da Educação Básica do município de Guanambi-Ba.

⁴ Pedagoga Séries Iniciais e Alfabetização pela UNEB Campus XII; especialista em Gestão do Ambiente Escolar Faculdade Dom Alberto e em Filosofia da Religião pela FAVENI; profesora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi.

⁵ Mestre em Educação de Jovens e Adultos e Graduação em Ciência da Computação - Licenciatura pela Universidade do Estado da Bahia ; professor da Educação Básica no Município de Guanambi-Ba. membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Avaliação e Gestão da UNEB Campus XII

⁶ Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e licenciada em Matemática pela UNEB Campus VI; professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi (aposentada); membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, Avaliação e Gestão da UNEB Campus XII.

⁷ Professora do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. Especialista em Gestão Educacional e Docência do Ensino Superior.

Introdução

Os profissionais da educação são considerados pela Lei nº 14.817/2024 como aqueles detentores da formação requerida em lei, exercem a função de docência ou as funções de suporte pedagógico à docência, isto é, direção e administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacionais, ou ainda as funções de suporte técnico e administrativo que requeiram formação técnica ou superior em área pedagógica ou afim.

A valorização dos profissionais da educação inclui pilares como formação, condições de trabalho, carreira, remuneração e qualidade de vida e se materializa por meio da construção e efetivação de políticas públicas. A construção dessas políticas vem ocorrendo no Brasil ao longo dos últimos anos, porém sua efetivação nem sempre é realidade, em decorrência da falta de priorização da educação e de investimentos na área.

Esse artigo discute algumas políticas públicas de valorização dos profissionais da educação no Brasil, ao longo dos anos, desde a promulgação da Constituição Federal até legislações posteriores, construídas com objetivo de efetivar a valorização do magistério. Uma das políticas discutidas é o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que apresenta metas e estratégias que visam a melhoria da remuneração, carreira e condições de trabalho dos profissionais da educação.

Além da discussão de políticas nacionais, o presente texto aborda, substancialmente, sobre o Plano Municipal de Educação de Guanambi, Lei Municipal nº 951/2015, como uma política local que traça, entre outros aspectos importantes, metas e estratégias para a valorização dos profissionais da educação que atuam no município de Guanambi. Tais metas são monitoradas por equipes/comissões, conforme prevê a lei, e esse artigo apresenta o resultado do monitoramento realizado pela Comissão de Valorização, com referência ao ano de 2023.

Metodologia

O estudo apresentado se constitui num relato de experiência do trabalho de monitoramento realizado pela comissão de valorização dos profissionais da educação no Plano Municipal de Educação de Guanambi. O monitoramento das metas do PME acontece anualmente, com realização de pesquisa de dados junto às instituições educacionais, além de consulta e escuta a órgãos e instituições, conforme plano de trabalho construído pela comissão.

Os dados e informações coletadas pela coordenação do PME e comissão de

valorização são analisados e usados na elaboração de relatório de monitoramento, construído e divulgado anualmente. A cada dois anos ocorrem audiências públicas, em que as comissões apresentam os resultados. Em 2024 não houve audiência, porém, a coordenação organizou, juntamente com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), espaço para diálogos, no qual debatemos com profissionais de Guanambi e municípios vizinhos o monitoramento das metas de valorização do PME de Guanambi.

Importante destacar as diversas dificuldades na realização do monitoramento do PME de Guanambi, como acesso a dados e informações para análise, além da falta de tempo e disponibilidade na jornada de trabalho dos integrantes da comissão para participação nas reuniões e estudos.

A valorização dos profissionais da educação nas políticas públicas no Brasil

Leheh (2010) considera que a expressão “valorização do Magistério” é muito usada nos discursos de escolas, sindicatos, governos, imprensa e abrange dimensões objetivas e subjetivas de trabalho, citando como objetivas: o regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, condições de trabalho; e como dimensão subjetiva o autor considera o reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional.

A valorização é direito dos profissionais da educação, prevista em diversas políticas públicas brasileiras, desde a Constituição Federal de 1988, perpassando por outras legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor, Lei nº 9394/1996, a qual foi reafirmada em políticas construídas posteriormente, como a Lei do Piso, Lei nº 11.738/2008, até o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014.

A construção das políticas públicas que asseguram valorização dos profissionais da educação se deu num processo de lutas permanentes com reivindicações do Magistério brasileiro que, historicamente, esteve sujeito a trabalho precarizado. Na década de 1980, com a reabertura política do Brasil, o movimento das Diretas Já e a construção da CF possibilitou um intenso debate sobre a valorização dos profissionais da educação, que conseguiram avanços significativos, como a inclusão no Artigo nº 206 da CF, estabelecendo princípios educativos.

Em 1996, houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que reforça a valorização do Magistério como fator importante na oferta de uma educação de qualidade. Observamos que esse reforço ocorre pelo fato de que a LDB traz os princípios de valorização docente estabelecidos na CF de 1988. A valorização dos profissionais da educação é expressa no Artigo nº 67 da referida Lei, através de princípios:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - piso salarial profissional; IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - condições adequadas de trabalho (Brasil, 1996, Art. 67º).

A promulgação da LDB não garantiu ao magistério a valorização desejada, sendo que as lutas continuaram em prol da efetivação dos direitos expressos nas legislações, que levaram, inclusive, à construção e publicação de novas políticas, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Na visão de Monlevade (2000), o FUNDEF não trouxe valorização dos professores, quando muito, apenas impediu o crescimento da desvalorização.

Desse modo, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) encampou luta em prol de Emenda Constitucional que garantisse aos profissionais do magistério um Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para melhoria da remuneração, condições de trabalho e qualidade de vida. A legislação foi publicada no Governo Lula, em 2006, por meio da Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006, permitindo a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).

Em decorrência da garantia constitucional, foi possível a construção da Lei nº 11.738/2011, conhecida como Lei do Piso, que, além de estabelecer o PSPN, determinou que os profissionais do Magistério passassem a ter 1/3 (um terço) da jornada de trabalho para planejamento, estudos e formação continuada, o que ainda não é realidade para todos os profissionais da educação, mesmo com a garantia da legislação.

Outra política importante para a valorização dos profissionais da educação é o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, com diretrizes, metas e estratégias, nas quais a valorização dos profissionais da educação ganhou espaço, sobretudo nas metas 15,16,

17 e 18. As metas 15 e 16 tratam da formação inicial e continuada, a meta 17 trata da equiparação da remuneração dos profissionais da educação aos demais profissionais, considerando a escolaridade, e a meta 18 discute e apresenta o plano de carreira.

Considerado por Dourado (2016) como epicentro das políticas educacionais, o PNE precisaria de investimento para materialização e, embora exista meta de financiamento, lamentavelmente, das 20 metas do plano, apenas 4 foram alcançadas total ou parcialmente. De 38 estratégias mencionadas dentro das metas do PNE, 90% não foram cumpridas, 13% estão em retrocesso e 30% apresentam lacunas de dados. Entre os maiores desafios não superados está a melhoria das condições de trabalho dos profissionais da educação.

A valorização dos profissionais da educação no Plano Municipal de Educação de Guanambi-Bahia

O Plano Municipal de Educação de Guanambi, constituído pela Lei nº 951, de 17 de junho de 2015, foi elaborado e aprovado a partir de discussões, escutas às comunidades escolares e local, e é fruto do anseio de toda sociedade guanambiense. Foi alterado pela Lei nº 1.299 de 11 de dezembro de 2019 para melhor atender a política pública educacional do município. Através do desenvolvimento das metas e estratégias do PME, pôde-se oferecer aos munícipes o Direito à Educação como bem preconiza a Constituição Federal de 1988.

O Plano Municipal de Educação de Guanambi possui 26 metas, portanto, 06 metas a mais que o Plano Nacional de Educação (PNE) e 166 estratégias, um plano de Estado que já perpassa por 3 gestões municipais, no qual a política educacional é evidenciada, planejada e executada em observância às suas metas e estratégias traçadas para o decênio 2015/2025.

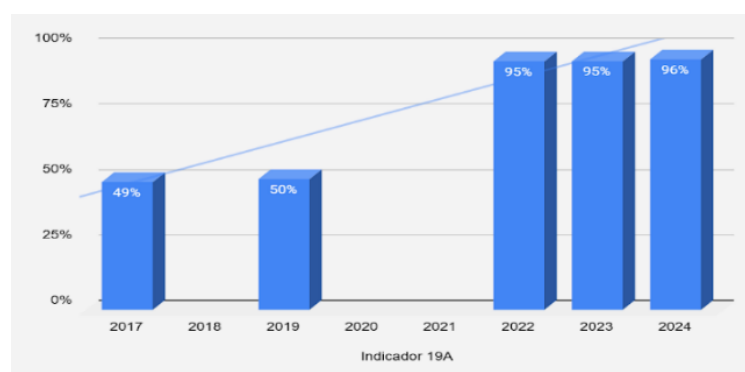
A valorização dos profissionais da Educação aparece nas metas 19, 22, 23 e 25 do PME de Guanambi, sendo que a meta 19 trata da formação inicial e continuada, a meta 21 aborda, especificamente, a admissão de profissionais da educação via concurso público, a meta 22 trata do plano de carreira, a meta 23 diz respeito à equiparação da remuneração dos profissionais da educação aos demais trabalhadores, de acordo a escolaridade. A meta 25 do PME foi criada pelo Município e não está no PNE, tratando sobre a saúde dos(as) trabalhadores(as).

Pilares da valorização dos profissionais da educação em Guanambi: o que revela o monitoramento das metas do PME

A meta 19 do PME trata da formação inicial e continuada, englobando a abordagem das metas 15 e 16 do PNE, estabelecendo percentuais de 100% de profissionais formados em área de atuação ao fim do 1º ano do plano e 50% de formação em nível de pós-graduação no último ano do PME.

O monitoramento da meta apresenta os seguintes dados:

Gráfico 1 – Proporção de docências com professores que possuem formação compatível



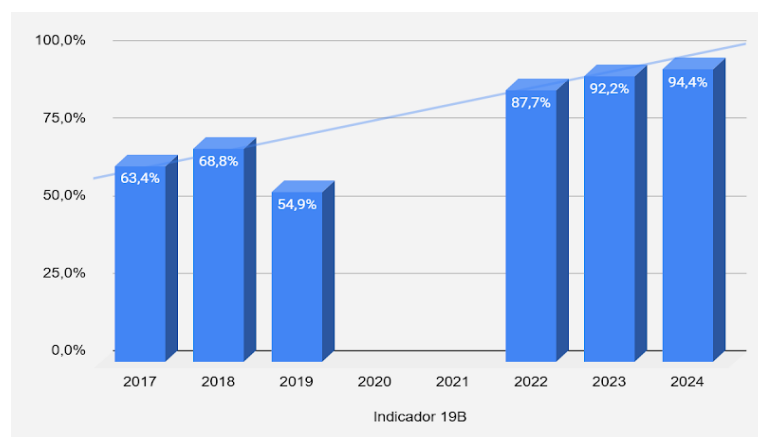
Fonte: Relatório de Monitoramento do PME, 2023.

A meta 19 trata, em um primeiro momento, sobre a formação inicial e, nesse aspecto, prevê 100% de professores com graduação em suas áreas de atuação, com prazo em 2016, o que ainda não se concretizou em 2023, visto que, em 2023, 4% dos docentes em Guanambi não possuem a formação estipulada.

Em relação à formação continuada, no que se refere à pós-graduação, os dados demonstram que a meta de 50% estipulada até 2025 já foi atingida desde 2017, conforme Gráfico 2.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Gráfico 2 – Percentual de professores da Educação Básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*



Fonte: Relatório de Monitoramento do PME, 2023.

É importante frisar que os dados apresentados sobre pós-graduação não distinguem cursos *lato* e *stricto sensu*, constituindo tal distinção demanda para o novo PME de Guanambi.

Buscando o levantamento de dados sobre a formação e outros pilares da valorização profissional, a equipe de monitoramento das metas 19 a 25 do PME de Guanambi realizou pesquisa por meio de questionário fechado, em 2023, entre profissionais do magistério das redes pública e privada. Os dados apontam um número significativo de profissionais com cursos de Especialização (80%) e demanda grande de formação em nível de Mestrado e Doutorado, pois apenas pouco mais de 10% possuem pós graduação *stricto sensu*.

Outro aspecto da valorização dos profissionais da educação tratado nas metas do PME de Guanambi é o ingresso por concurso público, presente na meta 21, conforme apresentado no Quadro 1.

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

Quadro 1 – Meta 21 e dados sobre concurso público, em Guanambi

Meta 21 do PME: Garantir que, a partir do primeiro dia de vigência deste plano, a admissão de Profissionais do Magistério e da Educação seja feita através de concurso público, com classificação específica para a área em que irão atuar, respeitando as reais necessidades das escolas (Guanambi, 2015).			
Item	Municipal	Estadual	Federal
Número de profissionais da educação (coordenadores, supervisores e inspetores).	34	8	27
Número de profissionais da educação (coordenadores, supervisores e inspetores) concursados.	34	8	14
Número de profissionais da educação (área de apoio-administrativo).	278	67	47
Número de profissionais da educação (área de apoio administrativo) concursados.	91		43
Número de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental	415		
Número de professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental concursados	319		
Número de professores dos anos finais do ensino fundamental	197		
Número de professores dos anos finais do ensino fundamental concursados	142		
Número de professores do ensino médio		166	99
Número de professores do ensino médio concursados		135	99
Número de professores da educação superior		80	89
Número de professores da educação superior concursados na área de atuação.		68	89

Fonte: Relatório de Monitoramento PME, 2023.

Embora tenha ocorrido concurso público nos últimos anos em Guanambi, nas Redes Públicas Municipal, Estadual e Federal, para diferentes cargos, ainda há muito a se fazer para a garantia efetiva de concurso público para todos os cargos na rede pública de educação em Guanambi, conforme se pode observar no Quadro 1 apresentado.

A análise dos dados referentes à Meta 21 do Plano Municipal de Educação de Guanambi revela importantes lacunas na sua implementação, evidenciando desafios estruturais na execução das metas educacionais do município. A meta de realizar concursos públicos para

cargos essenciais no setor educacional, incluindo funções pedagógicas, administrativas e de suporte, busca qualificar o corpo de profissionais, mas enfrenta obstáculos significativos, especialmente de natureza financeira e gerencial.

Além da formação e concurso público, outro elemento de valorização tratado nas metas é o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação, estabelecido na meta 22 do PME de Guanambi, estipulando o prazo de dois anos para a efetivação de planos para todos os sistemas de ensino, amparando todos os trabalhadores, da educação básica e superior, extrapolando o que prevê o PNE, que, nesse aspecto, se atém aos profissionais da rede pública.

Em pesquisa documental realizada pela comissão de monitoramento das metas 19 a 25 do PME de Guanambi, localizamos legislações dos planos de carreira do Magistério e Técnicos das Redes Municipal, Estadual e Federal, que amparam a maior parte dos servidores, não sendo possível identificar planos de carreira na rede privada e tampouco funções como apoio e assistentes de alunos, que têm, em sua maior parte, servidores terceirizados e/ou contratados.

As leis existem para garantia da valorização dos profissionais que atuam nas diferentes esferas e funções, tornando as carreiras atrativas. Mas, como afirma Masson (2016), é importante pesquisar se, na prática, essas garantias jurídicas se efetivam. Em Guanambi, segundo consulta feita às Instituições Públicas de Ensino da Educação Básica e Superior, apenas a rede federal afirmou haver o cumprimento do Plano de Carreira. As redes municipal e estadual afirmaram que o cumprimento é parcial.

O pilar da valorização dos profissionais da educação por meio da melhoria da remuneração é tratado no PME na meta 23 que estabelece: Valorizar os/as profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos/as demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência (Guanambi, 2015).

Nas estratégias dessa meta são tratadas questões como melhoria das condições de trabalho, jornada de Dedicação Exclusiva em único estabelecimento de ensino, auxílio de regência de classe (rede municipal), entre outros aspectos. Analisando a realidade dos profissionais da educação, a partir de dados coletados pela coordenação do PME nas escolas, nota-se que a meta 23 se constitui um desafio para as redes de ensino, uma vez que trata-se de investimento, de valorização dos profissionais da educação e que, para sua efetivação, faz-se

necessário a implantação e implementação de políticas públicas específicas para este fim e, sobretudo, obrigatoriedade dos entes federados no cumprimento dessas políticas.

Um último pilar fundamental sobre a valorização dos profissionais da educação é a saúde e qualidade de vida, que não aparecem em metas do PNE e, nesse sentido, a Comissão e demais colaboradores na elaboração do Plano Municipal de Educação de Guanambi foram audaciosos e muito certos ao tratar da saúde na meta 25, reconhecida atualmente em política educacional por meio da Lei nº 14.681, de 18 de setembro 2023, que institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação.

Importante explicitar que o documento da CONAE 2024 com vistas à construção do novo PNE estabelece como eixo V a “valorização de profissionais da educação: garantia do direito à formação inicial e continuada de qualidade, ao piso salarial e carreira e às condições para o exercício da profissão e saúde” (CONAE, 2024).

Lamentavelmente, o avanço do PME no trato com o quesito da saúde dos profissionais da educação em Guanambi ficou restrito ao texto, com iniciativas de cobranças por parte das entidades sindicais, mas poucos avanços foram, de fato, empreendidos pelo poder público, como percebemos no monitoramento das estratégias, que não foram efetivadas em sua maior parte.

Considerações finais

Ao longo do texto e no processo de monitoramento do PME de Guanambi evidenciamos os avanços das políticas educacionais no que se refere à valorização dos profissionais da educação, tanto a nível nacional como local. Todavia, notamos, ainda, que a materialização das legislações é um processo bem mais difícil de acontecer.

No monitoramento das metas do PME 19, 21, 22, 23 e 25, os dados revelam que há muito a ser conquistado, em todos os pilares, desde a formação, perpassando ainda pelas condições de trabalho, o ingresso por concurso, o cumprimento dos planos de carreira, a remuneração e a qualidade de vida dos(as) trabalhadores(as).

Referências

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

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.738 de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**: Lei nº 13.005 de 25 de julho de 2014. 2 ed. Brasília: Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2024]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14817-16-janeiro-2024-795254-publicacaooriginal-170860-pl.html>. Acesso em: 21 mar. 2025.

DOURADO, Luís Fernandes. Valorização dos profissionais da educação: desafios para garantir conquistas da democracia. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 18, p. 137-56, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/649>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GUANAMBI. Lei nº 951 de 17 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação 2015-2025. **Diário Oficial do Município**. Guanambi, BA, ano VII, nº 953. Disponível em: <https://diariooficial.procedebahia.com.br/guanambi/Diario%20Oficial%20de%20Guanambi%20Ed%20953.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

GUANAMBI. Lei nº 1.299, de 11 de dezembro de 2019. Altera o Plano Municipal de Educação, e estabelece outras providências. **Diário Oficial do Município**. Guanambi, BA, ano XI, nº 2043. Disponível em: <https://www.ibam-concursos.org.br/documento/lei%201299-2019.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2025.

LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, D. A; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=430>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

MASSON, Gisele. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, jul./set., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Y4GnNgbwFYxX4FfxwJ3g5JCn/>. Acesso em: 21 mar. 2025.

MONLEVADE, João Antônio Cabral. **Valorização Salarial dos Professores**: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores da educação. 2000. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2000.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM GUANAMBI NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: Indicadores, Políticas e Recomendações

Dulina Dalva Pereira de Oliveira¹
Janes Aparecida Xavier da Silva Neves²
Maria de Fátima Pereira Carvalho³
Marcos Gomes Pereira⁴
Selma Ribeiro Soares⁵

Resumo: Este texto trata-se do recorte da pesquisa de avaliação e monitoramento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Guanambi, Bahia, por meio do Plano Municipal de Educação (PME) do referido município. A pesquisa objetivou identificar avanços, retrocessos e desafios na implementação de políticas públicas para a EJA, destacando aspectos relacionados ao acesso, permanência e qualidade do ensino ofertado. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada na análise de documentos, aplicação de questionários com estudantes de sete escolas da Rede Municipal de Ensino e roda de conversa com pesquisadores/as, professores/as e gestores/as dos municípios do Sertão Produtivo da Bahia com questões pertinentes ao campo da EJA em cada município. Os dados foram analisados com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), possibilitando compreender o perfil dos/as estudantes, suas dificuldades e as condições estruturais e pedagógicas da EJA no contexto local e regional, bem como a triagem de indicadores e recomendações para o planejamento de ações interventivas na referida modalidade de ensino. Os resultados da pesquisa sinalizam que, embora avanços tenham sido alcançado, persistem lacunas significativas na efetivação de políticas públicas concernente ao PME, como desafios da não permanência dos estudantes da EJA, falta de livros didáticos e ações intersetoriais com as instituições públicas e privadas. Conclui-se que o monitoramento sistemático do PME é essencial para subsidiar decisões políticas e aprimorar a qualidade da educação, garantindo a inclusão e o direito à aprendizagem para pessoas jovens, adultas e idosas que buscam a inserção e permanência na escolarização.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Monitoramento e avaliação; Políticas Públicas.

¹ Mestra em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA/UNEB); Professora Formadora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Ba, na Modalidade da EJA. Linha de pesquisa Educação do Campo, EJA e Movimentos Sociais vinculada ao NEPE. Grupo de pesquisa Formação de Professores, Autobiografia e Políticas Públicas (UNEB). E-mail: oliveiradulina@hotmail.com.

² Mestra em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS/UNEB); Professora da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Ba e de Palmas de Monte Alto/Ba. E-mail: janesgbi@hotmail.com

³ Doutora em Educação; professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia- UNEB/DEDC XII); Linha de Pesquisa - Educação do Campo, EJA e Movimentos Sociais vinculado ao NEPE. E-mail: mfcarvalho@uneb.br.

⁴ Mestrando em Educação e Formação Docente (PPGEDuF/UNEB); professor da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Ba (EJA); Grupo de Pesquisas em Políticas Educacionais, Avaliação e Gestão (GEPEAG). E-mail: marcospedagogia@hotmail.com

⁵ Especialização em Prática Assertiva da Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos EJA Pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte ; professora da rede pública de Guanambi-Bahia.

1 Para início de conversa

Este estudo procura refletir sobre o contexto da Educação de Jovens e Adultos no

município de Guanambi, Bahia a partir do monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação, instrumento que delibera diretrizes, metas e estratégias voltadas para o impulsionamento da qualidade da educação em cada município, bem como fiscaliza as ações educacionais, garantindo o acompanhamento das metas propostas e a eficiência das estratégias implementadas. O monitoramento do cumprimento das metas é de extrema relevância, pois permite acompanhar de maneira efetiva se as ações planejadas no coletivo estão sendo cumpridas ou não, assegurando assim, uma educação com acesso, permanência e direito de aprendizagem à população jovem, adulta e idosa.

O PME, alinhado ao Plano Nacional de Educação (PNE), são documentos que estabelecem as diretrizes e as metas para orientação das políticas educacionais municipais. O monitoramento dessas metas, feito de maneira constante e responsável permite identificar os avanços, as lacunas e os desafios que necessitam ser superados, para que a educação ofertada seja um direito de todas as pessoas.

Nessa conjuntura, a EJA é uma das modalidades de ensino que enfrenta desafios históricos e as políticas públicas destinadas a ela, ainda são fragmentadas e negligenciadas pelo Estado. As demandas dessa modalidade de ensino no país são subdimensionadas e a oferta está aquém das demandas reais. Daí a necessidade de tornar a EJA uma prioridade nas agendas educacionais tanto federais e estaduais, quanto municipais. Embora indicadores oficiais apontam redução do analfabetismo no Brasil, ainda assim, a EJA é um elemento de superação das desigualdades educacionais, raciais e socioeconômicas que marcaram historicamente nossa história. Tornar a EJA uma agenda pública é um desafio que envolve esforços da coletividade (estado e sociedade, movimentos sociais, etc).

Outros tantos desafios como a não permanência dos estudantes da EJA, falta de financiamento e ações intersetoriais com as instituições públicas e privadas a falta de políticas específicas desse público ainda persistem no contexto da EJA, logo, o acompanhamento contínuo do PME possibilita ajustes para que a educação de qualidade de fato contemple as necessidades e singularidades das pessoas jovens, adultos e idosas que, por algum motivo não acessaram a escola enquanto crianças ou tiveram interrupções nas suas trajetórias escolares, bem como fornece informações importantes para a tomada de decisões em prol do avanço da referida modalidade de ensino no município.

Entre as metas do Plano Municipal de Educação, está o desafio de elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2016 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de

analfabetismo funcional (META 09) e reduzir, em 50%, nos 4 primeiros anos de vigência deste plano, o índice de abandono e a taxa de repetência dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (Meta 10). Nessa perspectiva, o estudo em pauta buscou analisar a partir do monitoramento do PME (metas 9 e 10) os dados obtidos no período de 2023-2024, pela Comissão de Monitoramento da Educação de Jovens e Adultos no município de Guanambi, por meio de questionários respondidos pelos/as estudantes inseridos/as na referida modalidade de ensino, dados disponibilizados em plataformas oficiais do governo, de acesso público e em discussões durante rodas de conversa com professores/as, gestores/as e pesquisadores/as do município e de outras cidades vinculadas ao Sertão Produtivo da Bahia.

2 Por onde andamos

Este estudo foi realizado no período de 2023-2024, a partir das orientações teórico-metodológicas de uma pesquisa desenvolvida pela comissão da Educação de Jovens e Adultos referente ao de Monitoramento do Plano de Educação de Guanambi – BA (Lei Nº 951/2015). Para sistematização desse estudo e a análise dos dados coletados abraçamos a pesquisa de natureza qualitativa, que de acordo com Oliveira (2007, p. 60), pode ser caracterizada como uma tentativa de se explicar, em profundidade, o significado e as características do resultado das informações obtidas por meio de entrevistas ou questões abertas, sem a mensuração quantitativa de características ou comportamentos. Para Chizzotti (2018, p.78), na pesquisa qualitativa, todas as pessoas que participam são distinguidas como sujeitos que “elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam. Pressupõe-se, pois, que elas têm um conhecimento prático, de senso comum e representações relativamente elaboradas que formam uma concepção de vida e orientam as suas ações individuais”.

Ainda para Chizzotti (2018), a pesquisa qualitativa na educação é essencial para compreender a dinâmica das relações educativas e propor intervenções que respeitem as demandas dos estudantes. Portanto, a avaliação de políticas educacionais para a EJA precisa ir além da análise quantitativa de dados, incorporando também abordagens qualitativas que revelem as percepções e experiências dos sujeitos envolvidos.

Por meio da abordagem qualitativa, portanto, procuramos conhecer os sujeitos inseridos na EJA, no município de Guanambi, identificando quem é o aluno dessa modalidade de ensino, as dificuldades enfrentadas em seu percurso e seus projetos de vida relacionados à escolarização. Além disso, planejar a referida modalidade de ensino a partir das

necessidades e anseios dos sujeitos nela inseridos. Para tanto, buscamos compreender qual é o perfil dos sujeitos da EJA, com base em questionários aplicados em seis escolas da Rede Municipal de Ensino de Guanambi no decorrer do ano de 2023.

O questionário, segundo Gil (1999, p.128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Para esse mesmo autor, o questionário apresenta vantagens sobre as demais técnicas de coleta de dados, pois possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa; implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; garante o anonimato das respostas; permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; e não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (Gil, 1999, p. 128-129).

Na pesquisa em pauta, os questionários foram aplicados com estudantes e professores/as de 6(seis) escolas localizadas no município de Guanambi-BA, vinculadas à Rede Municipal de Ensino e que ofertava a EJA à época da pesquisa, totalizando 500 questionários respondidos. Além dos questionários, foi utilizada a roda de conversa que, segundo Afonso e Abade (2008), é uma metodologia que visa à participação e reflexão dos sujeitos sobre um determinado tema e pode ser utilizada em vários contextos, no caso desta pesquisa, durante o I seminário sobre Políticas Educacionais, ocorrido em dezembro de 2024 na UNEB/DEDC XII, mais especificamente sobre a modalidade EJA. Essa metodologia foi utilizada para tornar o diálogo fluido, objetivando a participação dos/as professores/as, estudantes, pesquisadores/as, gestores/as e militantes da referida modalidade de ensino com suas experiências, vivências, contribuições, angústias, questionamentos e recomendações sobre a EJA. Assim, por meio do diálogo entre os/as participantes do Grupo de Trabalho da EJA foi possível discutir o contexto da EJA, fazendo uma triagem de indicadores e recomendações para o planejamento de ações interventivas na referida modalidade de ensino nos municípios do Sertão Produtivo.

De posse dos questionários respondidos e narrativas das rodas de conversa, os dados foram tratados por meio da análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977), organiza-se em torno de três polos cronológicos: a pré-análise; a análise do material; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Ao perpassar por esses polos, procuramos analisar os sentidos e os significados das comunicações, considerando tanto as condições de quem

produziu a mensagem, quanto de quem a recebeu e os efeitos produzidos por ela (respostas dos questionários e narrativas da roda de conversa) a fim de melhor compreender e interpretar a realidade, descrita no texto em pauta.

3 A Educação de Jovens e Adultos em Guanambi: potencialidades, fragilidades e possibilidades

A EJA constitui uma modalidade educacional que busca garantir o direito à educação a pessoas que, por diferentes fatores socioeconômicos, culturais ou políticos, não puderam concluir sua escolarização na idade regular, conforme assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, a oferta da EJA como um direito social e um mecanismo de inclusão educacional. Segundo Arroyo (2006), a EJA deve ser compreendida não apenas como um resgate da escolarização formal, mas também como um espaço de valorização da experiência de vida e dos saberes dos sujeitos envolvidos.

No entanto, a efetividade desse direito depende de um planejamento educacional eficaz e da adoção de estratégias que considerem as especificidades desse público. Historicamente, essa modalidade enfrenta desafios estruturais e pedagógicos que impactam tanto o acesso quanto a permanência dos/as estudantes. Neste sentido, o monitoramento de indicadores educacionais assume um papel fundamental na formulação e aprimoramento de políticas públicas.

Os Planos Municipais de Educação, alinhados ao Plano Nacional de Educação, desempenham um papel estratégico na definição de metas e diretrizes para a educação local. De acordo com o PNE (Lei nº 13.005/2014), uma das metas principais é elevar a taxa de alfabetização da população acima de 15 anos, reduzindo significativamente o analfabetismo absoluto e funcional. O monitoramento do PME, nesse contexto, permite avaliar o cumprimento dessas metas, identificar lacunas e propor ajustes que garantam a qualidade da educação ofertada.

A literatura sobre políticas públicas de educação ressalta que a permanência dos/as estudantes na EJA está diretamente relacionada às condições de acesso e à adequação curricular. Para Dayrell (2003), os jovens e adultos que frequentam essa modalidade possuem trajetórias singulares, frequentemente marcadas por experiências de exclusão social e econômica. Dessa forma, a flexibilização curricular e a adoção de metodologias contextualizadas tornam-se fundamentais para o sucesso do ensino na EJA.

O monitoramento da EJA também deve considerar aspectos sociais e econômicos que

influenciam a participação dos/as estudantes. Conforme evidenciado pela UNESCO (2004), a educação de jovens e adultos não pode ser dissociada das políticas de inclusão social, pois está diretamente ligada à melhoria da qualidade de vida, ao aumento das oportunidades de emprego e ao fortalecimento da cidadania.

Nesse sentido, este estudo fundamenta-se na compreensão da EJA como direito e na necessidade de monitoramento constante que possibilite a construção de políticas educacionais mais equitativas e eficazes.

Segundo dados da pesquisa realizada com os/as estudantes que frequentam a EJA nas escolas municipais de Guanambi (questionário, 2023), 48% dos sujeitos refere-se ao sexo masculino, 50 % do sexo feminino e 2% outros. Nesse sentido, percebemos que as mulheres têm sido historicamente, como as mais afetadas pelas desigualdades educacionais, principalmente em contextos de discriminação de gênero e responsabilidades familiares.

A Educação de Jovens e Adultos engloba também a questão de gênero. Pesquisa realizada pelo IBGE, divulgada em 2009, constatou que 53% dos estudantes da EJA são mulheres. Cada mulher tem o seu perfil, sua individualidade, os obstáculos encontrados por cada uma nunca será o mesmo da outra. Apesar de tudo, vence o cansaço, os desafios, com a finalidade de aprender, de estudar. (Vieira; Cruz, 2017, p. 5).

A presença maciça das mulheres na EJA é algo recente, porém, somente a presença das mulheres não é garantia de permanência e êxito delas na EJA. Muitas mulheres buscam a EJA para melhorar sua autonomia, acesso ao mercado de trabalho e também para atender à demanda de qualificação em um contexto de crescente empoderamento feminino.

Em relação à faixa etária dos/as estudantes que frequentam a EJA, segundo a pesquisa (questionário, 2023) fica evidente o número expressivo de jovens nessa modalidade. São jovens que, por razões variadas, não conseguiram concluir o ensino básico por diversos motivos. Alguns podem ter interrompido os estudos para trabalhar, cuidar da família ou por dificuldades de acesso à escolarização. Os motivos para a procura da EJA são as necessidades de qualificação para o mundo do trabalho, busca por melhores condições de vida e também o desejo de concluir a escolarização para participar plenamente da sociedade.

Nesse sentido, Arroyo (2005) aponta para a necessidade de direcionarmos um novo olhar para esses/as jovens que, por “não se ajustarem” aos Anos Finais do Ensino Fundamental são encaminhados para a EJA:

Novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens em tempos e percursos de jovens. Percursos sociais onde se revelam os limites

de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito à educação (Arroyo, 2005, p. 23).

Esses/as jovens ao ingressarem nas turmas da EJA, devem ser acolhidos/as em suas diversidades, pois vieram de turmas que na maioria das vezes não respeitavam os tempos juvenis, aglomerados com crianças tornavam-se excluídos/as do processo de ensino e aprendizagem assim, seus desejos e saberes precisam ser trabalhados com metodologias específicas que garantam o direito à aprendizagem de cada um/a.

A UNESCO (2004, p. 23-25) conceitua a juventude referindo-se “ao período do ciclo da vida em que as pessoas passam da infância à condição de adultos e, durante o qual, se produzem importantes mudanças biológicas, psicológicas, sociais e culturais, que variam segundo as sociedades, as culturas, as etnias, as classes sociais e o gênero”. A Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE) e, em seu § 1º destaca que “[...] são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (Brasil, 2013).

Nesse sentido, certamente “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona”, conforme reafirma Dayrell (2003, p. 42).

As classes de EJA em Guanambi assim como em todo país estão com o perfil etário de jovens cada vez mais jovens e, esse fato nos remete a questionar o currículo e as políticas públicas. Entendemos que os/as jovens são produtores/as de cultura e devem ser respeitados enquanto sujeitos de direito no tocante às dimensões psicológicas, econômicas, sociais, políticas e educacionais.

Na Educação de Jovens e Adultos, a faixa etária dos/as estudantes pode variar bastante, mas em muitos contextos, os sujeitos dessa modalidade de ensino costumam ser mais jovens do que se imagina, especialmente quando se comparam com o público da educação básica regular. Isso ocorre porque, muitas vezes, a EJA é buscada por pessoas que não conseguiram concluir a educação básica, por diversas razões, como trabalho, necessidade de cuidado com a família ou outras dificuldades socioeconômicas.

Segundo a pesquisa (questionário, 2023), os/as que declararam ter filhos foram 34%,

o que nos remete à compreensão que muitas jovens após terem filhos decidem retornar aos estudos na intenção de conseguir um trabalho que lhes dêem condições de suprir as necessidades de sua família. É importante lembrar que a decisão de ter ou não filhos é altamente individual e pode variar conforme as condições pessoais de cada um/a. No entanto, em contextos como o da EJA, a consciência sobre as implicações da paternidade e maternidade, bem como o desejo de alcançar um futuro melhor, muitas vezes leva à escolha de adiar ou até evitar a gestação, em favor de outras prioridades.

A escolha de não ter filhos entre os/as estudantes da EJA das escolas de Guanambi, foram 66% (questionário, 2023) o que pode ser influenciada por vários fatores, tanto pessoais quanto sociais. Muitos desses/as estudantes já têm responsabilidades e experiências de vida que os fazem refletir de maneira mais madura sobre o futuro, incluindo decisões relacionadas à paternidade e maternidade. Alguns fatores que podem influenciar essa decisão, como: condições financeiras e de trabalho, mudança de valores e planejamento familiar, influência de questões sociais, prioridade na educação e no trabalho.

Os dados da pesquisa (questionário, 2023) revelam que 74% dos/as estudantes da EJA residem na cidade. No espaço urbano estão concentradas cinco escolas que ofertam a modalidade da EJA, mas também temos alunos/as nessas escolas que vem do campo para estudarem na cidade. Quanto aos estudantes do campo temos uma escola no distrito de Mutãns¹ que ofertam a EJA, motivo revelado de moradia de 26% dos/as pesquisados/as.

Nesse contexto, sugerimos que sejam construídas escolas no Campo para também atender à população camponesa (pessoas jovens, adultas e idosas). A Constituição Federal no artigo 208 aponta “I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria[...]” (Brasil, 1988), assim defendemos que a educação seja ao longo da vida, independente do espaço geográfico, da raça, da cultura e do credo religioso, todas as pessoas têm direito à educação/escolarização.

Na Educação de Jovens e Adultos, a identidade racial dos sujeitos é um aspecto importante, dado o contexto histórico e social em que muitos alunos dessa modalidade estão inseridos. A pesquisa com os sujeitos da EJA mostra que 61% se identificam como pardos e 31% como negro, assim podemos observar que temos o total de 92% de estudantes que se

¹ ⁶ Distrito do município de Guanambi onde fica situada a Escola Pedro Barros Prates. A instituição oferta EJA no turno noturno.

percebem como pessoas de raízes afrodescendentes.

A declaração de pertencimento a um grupo racial, como "pretos" ou "pardos", é algo que pode ser observado, especialmente porque muitos estudantes da EJA provêm de comunidades que historicamente enfrentaram discriminação racial e social, como as populações negras e indígenas no Brasil.

Os sujeitos educandos da modalidade EJA apresentam percursos formativos diversificados e representam as camadas mais empobrecidas da sociedade. “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rostos, com histórias, com cor, com trajetórias sócio étnico-raciais, do campo, da periferia” (Arroyo, 2006 p. 22).

Quanto à carteira de trabalho, os dados da pesquisa (questionário, 2023) demonstra que somente 35% possui esse documento importante para o ingresso formal no mercado de trabalho. No Brasil, para obter a carteira de trabalho, não há uma exigência formal de escolaridade, mas muitos adultos que não completaram a educação básica veem a EJA como uma oportunidade de resgatar a possibilidade de acesso ao mundo do trabalho de maneira mais formal, garantindo uma educação mínima que também pode abrir portas em diversas áreas.

A pesquisa demonstra também a chegada de estudantes com deficiência nas turmas da EJA, embora 91% dos sujeitos pesquisados (questionário, 2023) declaram não possuir alguma deficiência, muitos sujeitos da EJA enfrentam dificuldades em se reconhecer como pessoas com deficiência, principalmente, devido a preconceitos enraizados na sociedade.

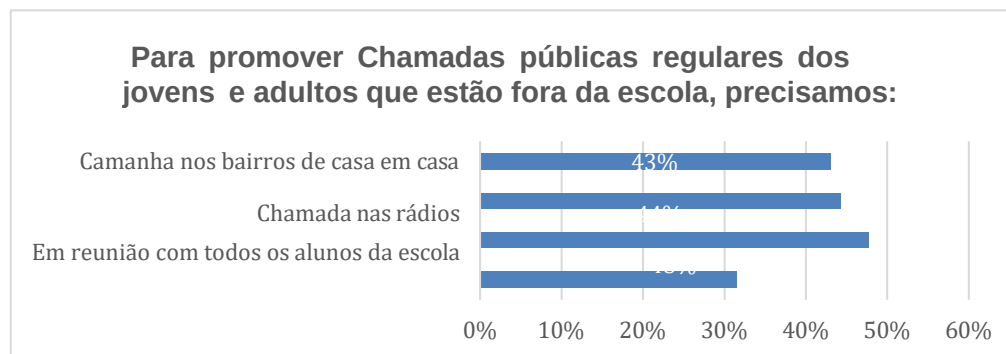
São muitos os desafios enfrentados pela EJA, por isso torna-se essencial a adoção de estratégias que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos/as estudantes. Nesse contexto as políticas educacionais desempenham um papel fundamental para a oferta de oportunidades reais de aprendizado e inclusão na sociedade e no mundo do trabalho. De acordo a Meta 9 do PME, deve-se “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2016 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional” (Guanambi, 2015). Lembrando que esta meta é composta de dois indicadores, sendo eles, Indicador 9A: Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade e Indicador 9B: Taxa de analfabetismo funcional de pessoas de 15 anos ou mais de idade, sendo uma meta muito importante a ser cumprida para de fato alcançarmos a educação de qualidade para todos.

Nesse sentido esses indicadores têm algumas estratégias as quais foram monitoradas

pelo coletivo de professores (as) e estudantes, e a situação de cada estratégia foram avaliadas como alcançada, parcialmente alcançada e não alcançadas.

O gráfico 1 reproduz o resultado da pesquisa que realizamos com os/as estudantes da EJA nas escolas municipais de Guanambi que ofertam a referida modalidade de ensino.

Gráfico 1- Chamada Pública

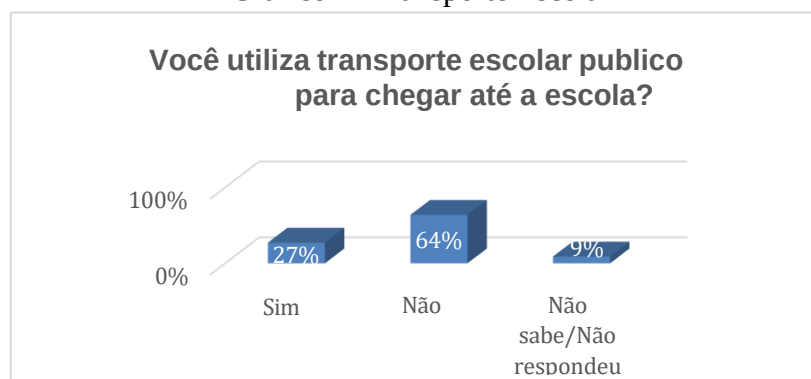


Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Observamos no gráfico 1, que 48% dos/as estudantes entendem a importância da chamada pública em reuniões e encontros com todos os alunos da escola. Porém fica evidente a importância de diversificar as chamadas para atender todos os sujeitos. É preciso que além dessa ação efetivem políticas que garantam a permanência dos sujeitos na escola.

A Estratégia 9.5 afirma que deve “garantir, a partir da vigência deste plano, o transporte escolar para os alunos da EJA que residem no campo e nos bairros de difícil acesso”. Assim, o gráfico 2 revela o que pensam os sujeitos da EJA sobre isso.

Gráfico 2 -Transporte Escolar



Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Dos/as estudantes que responderam o questionário 64% afirmam que não utilizam o transporte escolar público, o que pode indicar que residem próximos às escolas ou têm alternativas de transporte. No entanto, 27% dos/as alunos/as dependem desse serviço para

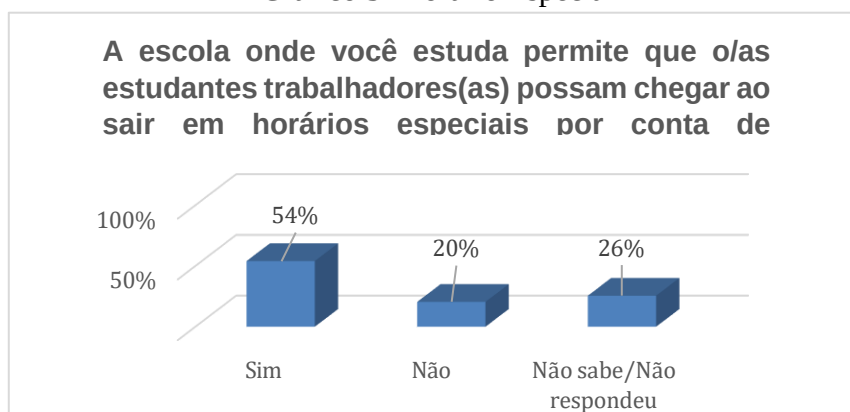
frequentar as aulas, ressaltando a importância de mantê-lo disponível para garantir o acesso. Se os serviços do transporte não forem oferecidos muitos desses alunos desistem no decorrer do ano, devido cansaço físico do trabalho e por ter que andar longas distâncias até a escola.

A Meta 10 do PME busca “Reduzir, em 50%, nos 4 primeiros anos de vigência deste plano, o índice de abandono e a taxa de repetência dos alunos da Educação de Jovens e Adultos”(Guanambi, 2015). Essa meta é composta pelos indicadores: Indicador 10A: Taxa de abandono na Educação de Jovens e Adultos e Indicador 10B: Taxa de repetência na Educação de Jovens e Adultos.

Cada indicador tem algumas estratégias que são monitoradas e avaliadas pelo coletivo de professores e estudantes da EJA.

A estratégia10.2 “propõem às instituições públicas e privadas, principalmente à Prefeitura Municipal de Guanambi, a implantação de horário especial aos alunos trabalhadores, matriculados com frequência regular na EJA, garantindo disponibilidade de tempo e espaço para o estudo”. Vejamos o que sinaliza o gráfico 3.

Gráfico 3- Horário Especial



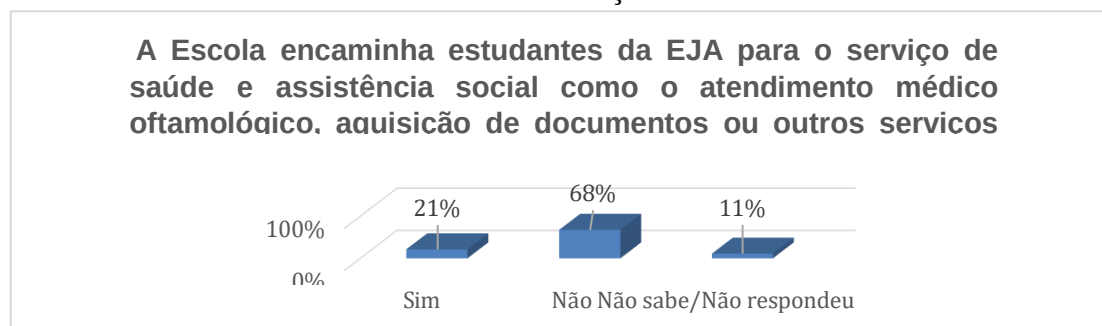
Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Com 54% dos/as estudantes afirmando que a escola permite horários flexíveis para quem trabalha, há um indicativo de que as escolas estão atentas às necessidades dos/as alunos/as trabalhadores, embora ainda haja espaço para ampliar essa prática.

Como bem nos fala Arroyo (2017) no seu livro *Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa*, a escola da EJA deve ser diferente porque os sujeitos são estudantes trabalhadores, o currículo deve ser diferente, tudo deve ser dialogado com esses estudantes trabalhadores, que se dirige à EJA todas as noites, carregando esperança e confiando na promessa de melhorias pessoais, na conquista de uma vida mais justa, mais digna e mais humana.

A estratégia 10.1 sugere “articular com as Secretaria de Saúde e Assistência Social, atendimento médico oftalmológico e viabilização para aquisição de documentos, para a melhoria da qualidade de vida e aprendizagem dos alunos jovens, adultos e idosos no município.” Os/as estudantes entrevistados/as revelam o que acontece de acordo com o gráfico 4.

Gráfico 4- Serviço Social

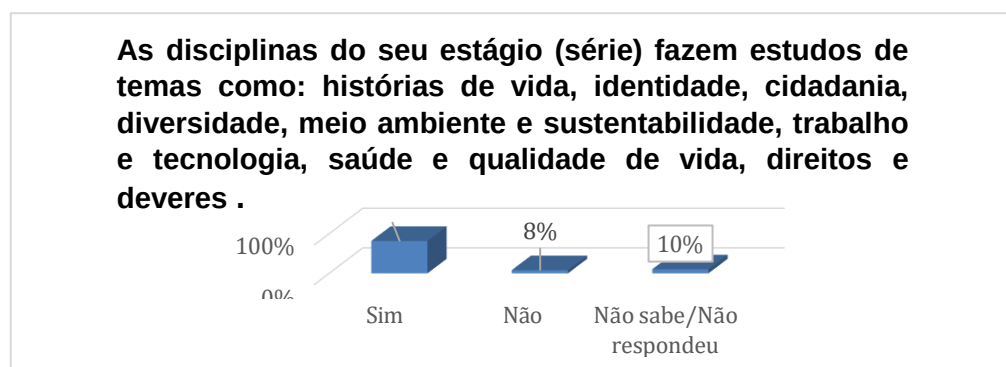


Fonte: elaborado pelos autores (2023)

De acordo com dados da pesquisa (questionários, 2023), há baixa taxa de encaminhamento para serviços de saúde e assistência social, o que corresponde a 21%. Isso indica que essa prática ainda não está consolidada nas escolas da EJA. No entanto, é um aspecto importante para o bem-estar e a inclusão social dos/as estudantes, pois pensar políticas e programas intersetoriais de forma preventiva é pensar a inclusão desses sujeitos.

A estratégia 10.1 do PME nos alerta a “construir e garantir uma proposta pedagógica curricular específica para EJA, implementando práticas educativas próprias para adolescentes, jovens, adultos e idosos”. A partir dos dados colhidos na pesquisa, o gráfico 5 evidencia a aplicabilidade da Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG).

Gráfico 5- Proposta Curricular

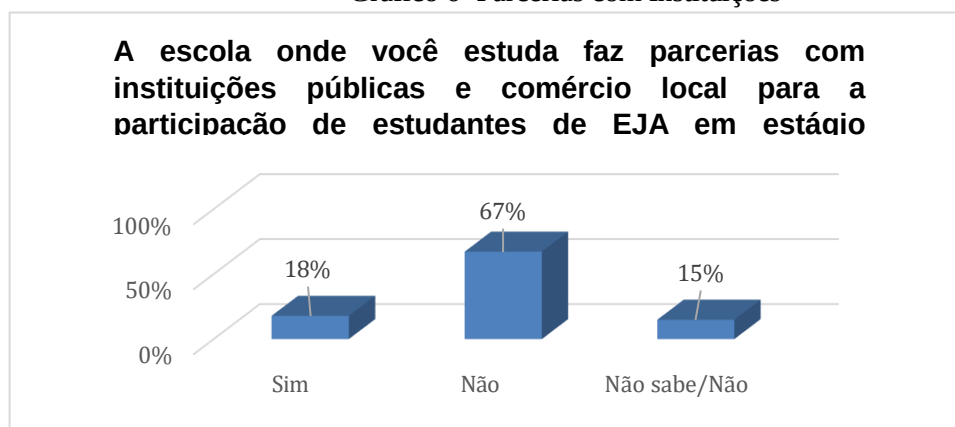


Fonte: elaborado pelos autores (2023)

A maioria (82%) dos/as alunos/as afirma que temas como cidadania e diversidade, histórias de vida, meio ambiente, trabalho, tecnologia e saúde são abordados nas aulas, o que indica que esses conteúdos estão presentes e são valorizados na EJA. Esse é um aspecto positivo, pois tabalha uma formação integral voltada para a construção de uma cidadania consciente. Essas temáticas estão em consonância a BMCG/EJA (2020) e respaldada nas contribuições de Freire para a educação, ao destacar a importância de [...] “um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores” (Freire, 2007, p. 82). Nesse sentido, o gráfico 5 demonstra, que os professores/as trabalham com temáticas que tenham significados para os estudantes dentro de uma concepção de educação emancipatória, que dão oportunidade para os/as estudantes participarem da construção do currículo.

A estratégia 10.4 do PME pretende “criar políticas públicas para geração de emprego, de forma a atender aos alunos da Educação de Jovens e Adultos por meio de parcerias entre os poderes público e privado, a fim de que pelo menos 50% dos educandos e egressos da EJA sejam inseridos no mercado de trabalho formal”. Vejamos as informações que o gráfico 6, apresenta.

Gráfico 6- Parcerias com Instituições



Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Apenas 18% dos/as estudantes participantes da pesquisa indica a existência de parcerias para estágios remunerados. Porém temos um público de 67% que necessita dessa oportunidade para continuar o seu percurso escolar, pois são na sua maioria jovens oriundos de famílias extremamente pobre e precisa ajudar no sustento familiar.

A gestão municipal pode trabalhar na formalização de convênios com o comércio local e instituições públicas para garantir vagas de estágio remunerado aos/às estudantes da EJA. A gestão escolar deve mapear as demandas dos/as alunos/as e direcioná-los/as para essas

I Seminário de Políticas Educacionais: Pesquisas, Estudos e Ações. Guanambi, 2024

oportunidades, destacando os benefícios dos estágios como condição de permanência na escola.

Durante uma roda de diálogos com pesquisadores, gestores/as, estudantes, professores e militantes da EJA, com o objetivo de apresentar as metas 9 e 10 referente à Educação de Jovens e Adultos do Plano Municipal de Guanambi, elencamos três categorias para discussão sendo elas: potencialidades, fragilidades e possibilidades.

Após intensos estudos, pesquisa aplicada e debates sinalizamos algumas ações de acordo com o quadro 1, que evidencia a necessidade de algumas medidas com relação à EJA, bem como a reavaliação das políticas públicas voltadas para essa modalidade, ensejando assegurar direitos historicamente negados.

Quadro 1: potencialidade, fragilidades e possibilidades

D E S	• Interesse significativo dos estudantes em concluir a EJA, motivados por superação pessoal, qualificação profissional e melhoria das condições familiares. • Presença de professores dedicados e acolhedores, comprometidos com o aprendizado dos alunos. • Infraestrutura funcional em algumas escolas, como bibliotecas e laboratórios de informática. • Ações pedagógicas que valorizam a diversidade e promovem a inclusão. • Percentual significativo de aprovação (46%), evidenciando o progresso educacional . • Encontros formativos mensais com todos professores da EJA da rede municipal de Guanambi • Construção da Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG/EJA).
E S	• Altas taxas de abandono escolar (17%) e reprovação (30%), comprometendo a permanência e o sucesso dos estudantes. • Deficiências estruturais em muitas escolas, com falta de bibliotecas adequadas e laboratórios tecnológicos. • Ausência de parcerias consistentes com o mundo do trabalho para promover a inserção profissional dos estudantes. • Dificuldades de acesso às escolas, especialmente para estudantes da zona rural, devido à falta de transporte escolar eficiente. • Vulnerabilidade social dos estudantes, incluindo dificuldades econômicas e insegurança alimentar. • Falta de incentivos financeiros, como bolsas de estudo, que poderiam reduzir o abandono escolar.
E S	• Criação de programas de bolsas de estudo para apoiar financeiramente os estudantes da EJA. • Ampliação da infraestrutura escolar, com melhorias em bibliotecas, laboratórios e acesso à internet. • Estabelecimento de parcerias com empresas locais para oferecer estágios e capacitações técnicas aos estudantes. • Aplicabilidade de currículo (BMCG) que integrem as necessidades locais e contemplem o cotidiano dos estudantes. • Oferta de turnos alternativos para atender às demandas de jovens e adultos com rotinas de trabalho. • Continuidade pela Secretaria Municipal de Educação na oferta da formação continuada específica para professores/as da EJA. • Implementação de ações que reforcem a inclusão e a equidade, como salas de apoio e programas voltados à juventude vulnerável.

Fonte: elaborado pelos autores (2023)

Percebemos após análise das proposições acima, que existe um forte interesse dos estudantes da EJA no município de Guanambi em concluir os estudos, no entanto as taxas de abandono são altas, a infraestrutura escolar não é adequada, falta parcerias com o mercado de trabalho e a dificuldade de acesso comprometem a permanência e o sucesso dos estudantes.

Propõe-se medidas como a criação de bolsa de estudos, melhora na infraestrutura, parcerias com órgãos públicos e empresas privadas e adaptação curricular às necessidades dos alunos, visando assim melhor a qualidade do ensino ofertado aos alunos da Educação de Jovens e adultos e posteriormente sua inserção no mercado de trabalho com melhores condições, bem como a participação ativa e crítica na comunidade.

4 Algumas ponderações finais

Diante das análises realizadas ao longo deste estudo, reafirma-se a importância da Educação de Jovens e Adultos como um direito essencial para a promoção da justiça social e da igualdade de oportunidades. O monitoramento das políticas públicas voltadas à EJA permite uma compreensão aprofundada dos problemas e desafios enfrentados, além de apontar ações para a implementação de estratégias mais eficazes.

Os dados analisados evidenciam que, embora avanços tenham sido alcançados, ainda existem lacunas significativas na efetivação de políticas públicas de acesso e permanência na EJA. Questões como a ausência de infraestrutura adequada, falta de chamadas públicas permanente para os jovens, adultos e idosos que estão fora da escola, falta do livro didático, necessidade de ações intersetoriais com as secretarias da saúde e da cultura do município e entre instituições públicas e privadas são entraves que necessitam de soluções urgentes e articuladas entre gestão municipal, educacional e comunidade escolar.

Neste contexto, faz-se necessário que as políticas públicas voltadas à EJA sejam formuladas e atuadas com base em ações concretas e em diálogo com os sujeitos dessa modalidade educacional. A criação de programas de apoio, como incentivos financeiros, transporte escolar adequado e práticas pedagógicas em consonância com a Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG), pode contribuir significativamente para a permanência dos estudantes na escola e para a melhoria da qualidade da educação oferecida.

Em suma, o fortalecimento da EJA requer um compromisso coletivo e contínuo, envolvendo gestores/as, professores/as, estudantes e toda a sociedade. Somente com a articulação de esforços, poderemos construir um sistema educacional inclusivo, capaz de

transformar realidades e garantir o direito à educação para todos/as.

Referências

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas**: rodas de conversa em direitos humanos. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino; SOARES, Leônicio (Org.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, p. 19-50, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leônicio. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 17-32, 2006.

BAHIA. Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino. **Diário Oficial do Município de Guanambi-Bahia**, Poder Executivo, de 31 de Dezembro de 2020 • ANO XII | N ° 2301. Disponível em: https://www.ibam-concursos.org.br/documento/bmc_guanambi.pdf

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova Plano Nacional de Educação –PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm .Acesso em 16 set. 2024.

BRASIL, Lei Federal nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12852.htm. Acesso em: 10 novembro 2024.

BAHIA. Lei nº 951 de 17 de junho de 2015. **Plano Municipal de Educação**. Diário Oficial Prefeitura Municipal de Guanambi – Bahia. Última Edição: nº 2012 publicada em 07/11/2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 fev. 2024.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. (Livro eletrônico). São Paulo: Cortez, 2018. Disponível em: <https://www.livrebooks.com.br/livros/pesquisa-em-ciencias-humanas-e-sociais-antonio-chizzotti-oxdzdwaaqbaj/baixar-ebook?download=true>.

Acesso em 04 de dez/2024.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 24. Set/Out/Nov /Dez. 2003. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 17 jun. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUANAMBI. **Plano Municipal de Educação: 2015 – 2025 (PME)**. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

OLIVEIRA, Maria M. de. Como fazer pesquisa qualitativa. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com as juventudes**. Brasília: Unesco, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135923>. Acesso em 20 fev. 2025.

VIEIRA, Maria Clarisse; CRUZ, Karla Nascimento. A produção sobre a educação da mulher na educação de jovens e adultos. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, v. 42, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2017.