



GESTÃO DA EDUCAÇÃO NA BAHIA

POLÍTICAS, PESQUISAS E PRÁTICAS

Selma dos Santos

Elizabeth Pereira Barbosa

Jefferson da Silva Moreira

(Organizadores)

GESTÃO DA EDUCAÇÃO NA BAHIA

POLÍTICAS, PESQUISAS E PRÁTICAS

1ª EDIÇÃO.



ORGANIZADORES

Selma dos Santos
Elizabeth Pereira Barbosa
Jefferson da Silva Moreira

DOI: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33>



Ano 2024

GESTÃO DA EDUCAÇÃO

NA BAHIA

POLÍTICAS, PESQUISAS E PRÁTICAS

1ª EDIÇÃO.

Catálogo da publicação na fonte

Gestão da educação na Bahia: Políticas, Pesquisas e Práticas [recurso eletrônico] / organizado por Selma dos Santos; Elizabete Pereira Barbosa; Jefferson da Silva Moreira. — 1. ed. — Natal: Editora Amplamente, 2024. volume 1.

PDF.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-89928-84-3

DOI: 10.47538/AC-2024.33

1. Educação. 2. Gestão da Educação. 3. Políticas públicas. 4. Estágio. 5. Saúde. 6. Universidade Estadual de Feira de Santana. I. Santos, Selma dos. II. Barbosa, Elizabete Pereira. III. Moreira, Jefferson da Silva. IV. Título.

CDU 001.31
W824

Elaborada por Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393

Direitos para esta edição cedidos pelos autores à Editora Amplamente.

Editora Amplamente
Empresarial Amplamente Ltda.
CNPJ: 35.719.570/0001-10
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br
www.amplamentecursos.com
Telefone: (84) 999707-2900
Caixa Postal: 3402
CEP: 59082-971
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil

Copyright do Texto © 2024 Os autores
Copyright da Edição © 2024 Editora Amplamente
Declaração dos autores/ Declaração da Editora:
disponível em
<https://www.amplamentecursos.com/politicas-editoriais>

Editora-Chefe: Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Assistentes Editoriais: Caroline Rodrigues de F. Fernandes; Margarete Freitas Baptista
Bibliotecária: Mônica Karina Santos Reis CRB-15/393
Projeto Gráfico, Edição de Arte e Diagramação: Luciano Luan Gomes Paiva; Caroline Rodrigues de F. Fernandes
Capa: Canva®/Freepik®
Parecer e Revisão por pares: Revisores

Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND)



Ano 2024

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Andreia Rodrigues de Andrade
Dra. Camila de Freitas Moraes
Ms. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes
Dra. Claudia Maria Pinto da Costa
Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo
Me. Danilo Sobral de Oliveira
Dra. Danyelle Andrade Mota
Dra. Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Dra. Elane da Silva Barbosa
Dra. Eliana Campêlo Lago
Dr. Elias Rocha Gonçalves
Dr. Everaldo Nery de Andrade
Dra. Fernanda Miguel de Andrade
Dr. Izael Oliveira Silva
Me. Luciano Luan Gomes Paiva
Dra. Mariana Amaral Terra
Dr. Máximo Luiz Veríssimo de Melo
Dra. Mayana Matildes da Silva Souza
Dr. Maykon dos Santos Marinho
Dr. Milson dos Santos Barbosa
Dra. Mônica Aparecida Bortoletti
Dra. Mônica Karina Santos Reis
Dr. Raimundo Alexandre Tavares de Lima
Dr. Romulo Alves de Oliveira
Dra. Rosangela Couras Del Vecchio
Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade
Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte
Dr. Wanderley Azevedo de Brito
Dr. Weberson Ferreira Dias

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ma. Ana Claudia Silva Lima
Me. Carlos Eduardo Krüger
Ma. Carolina Pessoa Wanderley
Ma. Daniele Eduardo Rocha
Me. Francisco Odécio Sales
Me. Fydel Souza Santiago
Me. Gilvan da Silva Ferreira
Ma. Iany Bessa da Silva Menezes
Me. João Antônio de Sousa Lira
Me. José Flôr de Medeiros Júnior
Me. José Henrique de Lacerda Furtado
Ma. Josicleide de Oliveira Freire
Ma. Luana Mayara de Souza Brandão
Ma. Luma Mirely de Souza Brandão
Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa
Me. Márcio Bonini Notari
Ma. Maria Antônia Ramos Costa
Me. Maria Aurélia da Silveira Assoni
Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves
Ma. Maria Vandia Guedes Lima
Me. Marlon Nunes Silva
Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan
Ma. Sandy Aparecida Pereira
Ma. Sirlei de Melo Milani
Me. Vanilo Cunha de Carvalho Filho
Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz
Me. Wildeson de Sousa Caetano
Me. William Roslindo Paranhos



Universidade Estadual de Feira de Santana

Profa. Dra. Amali de Angelis Mussi
Reitora

Profa. Dra. Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima
Vice-reitora

Taíse Bonfim
Pró-reitora de Extensão

Profa. Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de Santana
Pró-reitora de Ensino de Graduação

Profa. Dra. Silvone Santa Barbara da Silva
Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof. Dr. Fabrício Oliveira da Silva
Diretor do Departamento de Educação



Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

Mirela Figueiredo dos Santos Iriart
Coordenadora

Jaqueline de Souza Pereira Grilo
Vice-coordenadora



Ano 2024

SUMÁRIO

PREFÁCIO	10
APRESENTAÇÃO	12
- CAPÍTULO I -	19
POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA BAHIA: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE PUBLICIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS- GRADUAÇÃO (2000-2010)	
Naiana Carvalho Gonçalves Elizabeth Pereira Barbosa	
- CAPÍTULO II -	25
GESTÃO DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÃO E DILEMAS	
Solange Mary Moreira Santos	
- CAPÍTULO III -	31
GESTÃO DEMOCRÁTICA-PARTICIPATIVA NO MUNICÍPIO DE TEODORO SAMPAIO DO PERÍODO DE 1990-2015: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS	
Beatriz Carneiro de Jesus Solange Mary Moreira Santos	
- CAPÍTULO IV -	38
MATRIZ NACIONAL COMUM DE COMPETÊNCIA PARA GESTORES ESCOLARES E GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL	
Indiara Silva de Freitas Sandra Kely Machado Bastos Santana	
- CAPÍTULO V -	45
CONSELHO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA BAHIA (2000-2020)	
Gabriely Correia Santiago Elizabeth Pereira Barbosa	
- CAPÍTULO VI -	51
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ELO DE MEDIAÇÃO PARA ARTICULAÇÃO DA EQUIPE DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Massia Katiane Mota Aragão	
- CAPÍTULO VII -	58
A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM SÃO GONÇALO DOS CAMPOS-BA: AS MEMÓRIAS SOBRE A FUNÇÃO E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	
Laís dos Santos Lopes Antonia Almeida Silva	

- CAPÍTULO VIII -	65
PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS POSSÍVEIS ATRAVÉS DE POLÍTICAS PÚBLICAS	
Micaelle Oliveira da Cruz	
- CAPÍTULO IX -	71
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR COM PESQUISA: PERSPECTIVAS E DILEMAS DE UMA EXPERIÊNCIA	
Jefferson da Silva Moreira	
- CAPÍTULO X -	78
ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR NO ÂMBITO DA LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA DA UEFS	
Selma dos Santos Catarina Malheiros da Silva	
- CAPÍTULO XI -	85
ESTÁGIO EM GESTÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO ASSIS CHATEAUBRIAND – CIEAC	
Jane Hellen Marins Barbosa Lucas Roberto dos Santos Pereira Alves	
- CAPÍTULO XII -	91
A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR	
Cecília Cunha Cerqueira dos Santos Taíze Moreira dos Santos	
- CAPÍTULO XIII -	97
O MEMORIAL E AS (AUTO)BIOGRAFIAS DOCENTES DA/NA GESTÃO ESCOLAR COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE	
Victor Souza Santos Josefa Tamires Dantas Oliveira Charles Maycon de Almeida Mota	
- CAPÍTULO XIV -	103
RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FEIRA DE SANTANA – BAHIA	
Emily Souza da Silva Joana Mutti Araújo Laís Silva Nascimento	
- CAPÍTULO XV -	109
A GESTÃO ESCOLAR NO CUIDADO À SAÚDE MENTAL, AUTISMO E TDAH	
John Marques Silva Almeida Talisya Papa Oliveira	

- CAPÍTULO XVI -.....	115
O FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E A AÇÃO DOS/AS GESTORES DA REDE MUNICIPAL EM FEIRA DE SANTANA FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR	
Adarita Souza da Silva Reis	
- CAPÍTULO XVII -.....	119
BIBLIOTECA E GESTÃO ESCOLAR	
Flávio França	
- CAPÍTULO XVIII -.....	125
EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS LEGAIS E ASPECTOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA	
Antoniélia Lubia Santos Almeida Jesus	
Maria Conceição Pimentel dos Santos	
- CAPÍTULO XIX -.....	132
GESTÃO ESCOLAR: A LDB 9394/96 E A SAÚDE MENTAL DA COMUNIDADE ESCOLAR	
Janaíne Lilian de Jesus da Silva	
Juliana Santana de Jesus	
- CAPÍTULO XX -.....	138
PERSPECTIVAS SOBRE A SAÚDE MENTAL E A EVASÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA	
Paloma Campos de Cerqueira	
Sara Cristina Carvalho de Sousa	
- CAPÍTULO XXI -.....	144
MODOS DE ENFRENTAMENTO AO BULLYING NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE FEIRA DE SANTANA - BAHIA	
Danielle Lima Costa	
Marlete da Silva Santana de Oliveira	
- CAPÍTULO XXII -.....	150
DESVELANDO O BULLYING: INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM E O PAPEL DA ESCOLA E DOS PAIS	
Cássia dos Santos Carvalho	
Kaemelle Santos Conceição	
Taynele Pereira Alves	
- CAPÍTULO XXIII -.....	159
A INVISIBILIDADE DA CONTRIBUIÇÃO DOS POVOS AFRICANOS NAS ESCOLAS BRASILEIRAS	
Éverton dos Santos Cazumbá	
Jády Carolaine Silva Barbosa	
Thamires Rodrigues da Paixão	

- CAPÍTULO XXIV -	165
RACISMO E ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DA DISCUSSÃO NO ESPAÇO EDUCACIONAL	
Bruna Cerqueira Lima	
Ruth Dias Silva	
Wívia Ananda Souza Santos Lima	
- CAPÍTULO XXV -	172
RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS E POLÍTICA DE INOVAÇÃO EDUCAÇÃO CONECTADA: PONDERAÇÕES ANTE OS FRUTOS DA COVID-19	
Andréia Machado Castiglioni de Araújo	
- CAPÍTULO XXVI -	178
BANDAS DE PÍFANO COMO SOLUÇÃO PARA O ENSINO DAS ARTES NAS ESCOLAS	
Laleska de Jesus dos Anjos da Silva	
Flávio França	
Marley Araújo Silva	
- CAPÍTULO XXVII-	183
CICLO DOS COLÉGIOS-MODELO: BREVE ANÁLISE A PARTIR DO DIÁRIO OFICIAL DA BAHIA (1998-2024)	
Kelly Lúcia Nascimento Ramos	
INFORMAÇÕES SOBRE OS ORGANIZADORES	191
ÍNDICE REMISSIVO	184

Prefácio

Esta obra, intitulada *Gestão da Educação na Bahia: pesquisas, políticas e práticas*, organizado por Selma dos Santos, Elizabete Pereira Barbosa e Jefferson da Silva Moreira, é resultado de um trabalho coletivo dos participantes do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP), da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). A produção busca contribuir para o debate teórico e metodológico sobre a análise de políticas públicas direcionadas à gestão da educação, articuladas pelo governo federal e municipal da Região Metropolitana de Feira de Santana (RMFS) e do estado da Bahia e temas atuais da área. A produção sobre as políticas públicas de gestão da educação, nesse E-Book, traduz a vivência desses profissionais com a área de educação, em especial com as políticas públicas de educação.

A discussão teórica e metodológica sobre Estado e políticas públicas, no âmbito federal ou municipal, é um processo complexo e contraditório na definição de concepções como autonomia, participação e democratização e que remetem à especificidade e historicidade de cada região no interior da Bahia e, também, na vinculação do gestor da educação com as políticas locais e na sua concepção de educação e no seu projeto para o município. Nessa perspectiva, os gestores da educação regulam suas políticas nas condições de políticas conjunturais ou estruturais de cada região no interior da Bahia.

Desse modo, a gestão da educação não se restringe ao âmbito de cunho político-ideológico presente nas medidas apenas administrativas, mas extrapola esse âmbito, tendo em vista que o processo político-pedagógico representa uma prática social que não se restringe à dimensão administrativa (Dourado, 2004). Essa prática deve se configurar como processo político que se fundamenta no ato político, evidenciado que essa prática precisa ser construída, tomando como base que essa prática histórica precisa ser contextualizada socialmente.

Nessa direção, os textos deste E-Book significam uma importante contribuição para a área de Políticas Públicas Educacionais e Gestão da Educação, tendo em vista que problematizam os desafios de ações, programas e estratégias articuladas pelo governo federal e municipal, que vem contribuindo para a materialidade das políticas de gestão da

educação. Além disso, problematiza temas atuais que interpelam as políticas educacionais, perpassando pela formação inicial de gestores escolares no estágio supervisionado; caminhando até o âmbito de situações contextuais das instituições; até chegar no âmbito de temas ligados às políticas e práticas inclusivas nas escolas de educação básica.

Trata-se, portanto, de entender o cenário nacional e local por se tratar de um tema que retrata a realidade da política de regulamentação e implementação da gestão da educação da Bahia, visto que nessa região não existe nenhum estudo que revele a dimensão territorial e educacional da temática em questão. Em certa medida, a divulgação desses textos com resultados e proposições poderão servir de base para que os gestores municipais formulem políticas que garantam acesso e permanência dos alunos do ensino fundamental, bem como a melhoria dos sistemas municipais e estadual de ensino na Bahia. Além disso, os temas tratados pelos autores no âmbito das pesquisas e práticas contribuem com reflexões sobre a necessidade de políticas direcionadas às questões contemporâneas no campo da educação, as quais requerem medidas de enfrentamento às desigualdades e preconceitos de inúmeras naturezas.

Portanto, a divulgação dessa obra é oportuna para os profissionais da educação interessados em explorar e problematizar temáticas tão importantes.

À todos(as) os(as) leitores, bons estudos!

Solange Mary Moreira Santos
Professora Plena de Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia.

Apresentação

Para pensar a “Gestão da Educação na Bahia: Políticas, Pesquisas e Práticas” é fundamental salientar a importância de estudos e pesquisas sobre as temáticas relacionadas ao campo da Política Educacional. Neste sentido, este texto tem como objetivo colocar em relevo a produção acadêmica resultado de pesquisa, extensão ou experiências de ensino consolidadas no campo da Política Educacional, realizadas na Bahia e, em especial, em projetos ligados à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Portanto, trata-se de uma produção que tem como foco garantir um espaço destinado à socialização das pesquisas e experiências de pesquisadores, professores e estudantes de Graduação e Pós-Graduação e Profissionais da Educação Básica.

Trata-se, assim, de um conjunto de publicações que proporcionam reflexões sobre a Gestão da Educação na Bahia, a partir de diferentes ângulos. Portanto, cada publicação tem suas especificidades. Os textos possibilitam uma apresentação sistemática do pensamento dos autores e versam sobre os debates traçados durante o Seminário Gestão da Educação na Região Metropolitana de Feira de Santana, realizado no mês de julho de 2024, na UEFS. Considerando a sua diversidade, esta coletânea sobre Gestão da Educação na Bahia está organizada em três grandes eixos: “Políticas, Pesquisas e Práticas”. No primeiro eixo, o de Política Educacional, os textos discutem a Produção Acadêmica, e conceitos da área, tais como o direito à educação.

No que diz respeito à produção acadêmica Naiana Carvalho Gonçalves e Elizabete Pereira Barbosa analisam as teses e dissertações dos programas de pós-graduação das universidades baianas, em busca de temas que versem sobre a publicização da educação na Bahia. O objetivo foi compreender as principais características da produção acadêmica em políticas educacionais nos programas de pós-graduação em educação das universidades baianas.

Nesse mesmo sentido, Solange Mary Moreira Santos analisa as concepções da gestão da educação, os dilemas e desafios com ênfase no ordenamento jurídico. O texto tem como objetivo analisar a concepção de gestão da educação articulada às políticas propostas pelo governo federal e municipal.

As autoras Beatriz Carneiro de Jesus e Solange Mary Moreira Santos investigaram a concepção de gestão democrática-participativa presentes nos documentos oficiais disponibilizados online nos portais do município de Teodoro Sampaio/BA do período de 1990 a 2015, identificando quais mecanismos esse município tem utilizado para promovê-la.

Dando sequência, Indiara Silva de Freitas e Sandra Kely Santana discutem a Matriz Nacional Comum de Competência para Gestores Escolares e a gestão democrática no Brasil, abordando a relação entre a educação e os valores democráticos. As autoras enfatizam a importância da participação ativa da comunidade e dos profissionais da educação na construção de um projeto pedagógico democrático e de qualidade considerando o que está previsto no ordenamento jurídico.

Na mesma direção, Gabriely Correia Santiago e Elizabete Pereira Barbosa, com uma pesquisa do tipo Estudo de Revisão, mapeiam e analisam a produção acadêmica sobre o Conselho Escolar no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES, período de 2000 a 2020.

Coadunando com o eixo, Massia Katiane Mota Aragão busca compreender o papel do/a coordenador/a pedagógico/a na escola como potencial ator de articulação da equipe docente e como elo de ligação dos demais atores escolares no processo de aprendizagem. Trata-se de um relato de experiência desenvolvido a partir de sua atuação de quase vinte anos como coordenadora pedagógica com professores dos anos finais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Feira de Santana.

As autoras Laís dos Santos Lopes e Antonia Almeida Silva tematizam a memória sobre a função e a mediação da Coordenação Pedagógica em São Gonçalo dos Campos-BA, com o objetivo geral de analisar as relações entre as memórias coletivas sobre coordenação pedagógica e as noções que emergem sobre o seu papel no contexto escolar.

Direcionando o olhar para o direito à educação, Micaelle Oliveira da Cruz tematiza a permanência dos estudantes nos espaços escolares e como as políticas públicas que assegurem essa permanência se tornam necessárias. O texto discute a importância do programa de permanência estudantil na educação básica, analisando a bolsa-poupança intitulada 'Pé-de-Meia' para alunos do ensino médio da rede pública da Bahia.

Dando sequência, no eixo dois, "Pesquisas", destacam-se os trabalhos que concebem o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar enquanto campo de

conhecimento com estatuto epistemológico próprio e, portanto, espaço privilegiado de produção de conhecimento.

Assim, Jefferson da Silva Moreira discorre, no seu texto, sobre os princípios teórico-metodológicos que subsidiam o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Letras/Português da UEFS, colocando em destaque as avaliações realizadas pelas estudantes sobre as contribuições do estágio *com* e *como* pesquisa para os seus processos de formação e desenvolvimento profissional. O autor conclui seu trabalho apontando que o estágio com pesquisa, enquanto oportunidade inédita-viável, possibilitou às estudantes a reflexão sobre episódios cotidianos complexos da gestão escolar e o desenvolvimento de postura investigativa sobre situações presentes nas escolas públicas.

Nessa mesma direção, Selma dos Santos e Catarina Malheiros da Silva relatam a proposta de estágio *com* e *como* pesquisa que desenvolveram no Estágio Supervisionado em Gestão Escolar. Assim, inspiradas nos princípios da pesquisa-ação, as autoras advertem sobre a possibilidade da pesquisa trazer resultados reflexivos, uma vez que entregues às escolas e incorporados pelas mesmas, possam gerar novas formas de ver os problemas e utilizar os dados como aportes para o aprofundamento de temáticas que emergem das realidades vivenciadas pelos estagiários e de possíveis mudanças no interior das escolas.

Jane Hellen Marins Barbosa e Lucas Roberto dos Santos Pereira Alves exploram no seu texto reflexões sobre o bullying e suas consequências voltadas à saúde mental dos estudantes, além da descrição das atividades, dos acompanhamentos e os seus desdobramentos, através da pesquisa qualitativa, realizada durante o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar. Nesse sentido, defendem a importância de políticas públicas voltadas ao combate desse fenômeno. Além disso, trazem reflexões sobre as vivências no *locus* do estágio como elemento propulsor de aprendizagens profissionais.

No texto intitulado “*A relação família-escola no projeto político pedagógico da escola campo de estágio em gestão escolar*” Cecília Cunha Cerqueira dos Santos e Taíze Moreira dos Santos discutem como se dá a relação família-escola em um colégio estadual do interior da Bahia, levando em consideração como essa interação é descrita em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e como ela se efetiva. Como conclusão, as autoras apontam que apesar da importância da inter-relação família e escola, ela ainda ocorre de

maneira reduzida, onde se conclui a necessidade de estabelecer parcerias efetivas que levem a uma educação plena.

Na sequência, Victor Souza Santos, Josefa Tamires Dantas Oliveira e Charles Maycon de Almeida Mota tematizam as experiências e narrativas de uma professora-pesquisadora em gestão escolar, utilizando um memorial de formação como dispositivo central para análise de dados. Os autores concluem o texto apontando a importância das memórias (auto)biográficas na construção da identidade docente e na prática da gestão escolar. Além disso, indicam que as narrativas (auto)biográficas são ferramentas valiosas para a formação de professores, proporcionando um maior entendimento dos processos formativos e das relações nos contextos educacionais na contemporaneidade.

“Relação família e escola: desafios e possibilidades no contexto de uma escola pública de Feira de Santana – Bahia” é o texto de autoria de Emily Souza da Silva, Joana Mutti Araújo e Laís Silva Nascimento. Nessa produção, as autoras colocam em destaque os resultados de estudo que objetivou analisar as ações que gestores de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino, localizada na cidade de Feira de Santana – Bahia, utilizam para aproximar a relação entre família e escola. O estudo revelou um esforço contínuo dos gestores para fortalecer essa relação, apesar das dificuldades enfrentadas. As autoras finalizam com o destaque sobre a importância da colaboração entre família e escola para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Na sequência, John Marques Silva Almeida e Talisya Papa Oliveira apresentam resultados de uma pesquisa que objetivou realizar um levantamento junto à gestão e comunidade escolar sobre estratégias que podem ser adotadas em escolas públicas feirenses com o objetivo de analisar a relação entre Educação e Saúde no contexto escolar, no tocante à saúde mental, autismo e TDAH. Os autores buscam evidenciar, ao longo do trabalho, um quadro bastante real das medidas que são realizadas pela unidade escolar investigada, visando dinamizar o processo educativo na escola.

“O funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a ação dos/as gestores da rede municipal em Feira de Santana frente à inclusão escolar” é o texto de Adarita Souza da Silva Reis. Nele, a pesquisadora tematiza a postura dos/as gestores educacionais diante da inclusão dos estudantes públicos da Educação Especial. A partir da realização da escuta de professores e gestores escolares do município de Feira de Santana - Bahia foi possível evidenciar os desafios e dificuldades que esses

profissionais enfrentam no cotidiano escolar para favorecer a inclusão e os aspectos que apontam como fatores facilitadores do/no processo inclusivo.

Flávio França, no texto “*Biblioteca e gestão escolar*”, apresenta resultados de investigação que visou identificar situações de auxílio da biblioteca às ações da gestão escolar no desenvolvimento de processos educativos. Os resultados indicados pelo autor é de que o livro é plataforma essencial para que o estudante se interesse pela leitura e cabe aos gestores escolares promoverem o encontro entre o estudante e o livro através de uma biblioteca escolar.

No eixo três, “práticas”, destaca-se o texto “Educação especial: aspectos legais e aspectos da prática pedagógica para inclusão de estudantes com TEA” de autoria de Antonielia Lúbia Santos Almeida Jesus e Maria Conceição Pimentel dos Santos que objetivou fazer uma incursão sobre o ordenamento jurídico brasileiro que regulamenta a educação inclusiva e a garantia dos direitos da pessoa com TEA, abordando, também, os aspectos da formação docente e da prática pedagógica da educação especial na perspectiva inclusiva, com foco na inclusão de estudantes com TEA. Concluem as autoras com a sinalização da importância de os docentes conhecerem os direitos legais dos estudantes com TEA e de terem acesso a formação continuada e formação em serviço para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes com a educação inclusiva.

Também nesse eixo, Janaíne Lilian de Jesus da Silva e Juliana Santana de Jesus apresentam, no seu texto, resultado de estudo que visou analisar como a gestão escolar, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), pode promover o bem-estar da comunidade escolar e enfrentar os desafios relacionados à saúde mental presentes no cotidiano da escola e de seus envolvidos, além de delimitar os limites da atuação do gestor e propor questionamentos acerca da negligência ao bem-estar não só dos estudantes, mas também dos professores. Concluem o seu texto com a defesa da assistência psicossocial para todos, além da conscientização e desconstrução de estigmas que cercam os transtornos mentais e neurodiversidades.

No texto intitulado “*Perspectivas sobre a saúde mental e a evasão escolar em uma escola estadual de Feira de Santana*” de autoria de Paloma Campos de Cerqueira e Sara Cristina Carvalho de Sousa é apresentado o resultado de pesquisa que objetivou analisar a relação entre a saúde mental e a evasão escolar, a partir da experiência no Estágio I: Gestão Escolar, bem como identificar as estratégias mais eficazes para

promover a saúde mental de toda comunidade escolar. As autoras concluem seu estudo apontando a necessidade de promover medidas que contribuam na construção de um ambiente escolar acolhedor e informado, como a divulgação de serviços psicossociais gratuitos e palestras informativas para a comunidade escolar acerca da temática saúde mental.

Danielle Lima Costa e Marlete da Silva Santana de Oliveira colocam em relevo no seu texto os resultados de uma investigação que objetivou analisar modos de enfrentamento ao Bullying no âmbito do Ensino Médio de uma escola pública, localizada na cidade de Feira de Santana – Bahia. A partir da realização de entrevistas semiestruturadas com os gestores escolares, sob os pressupostos da abordagem qualitativa de pesquisa, foi possível evidenciar que na visão dos gestores o Bullying têm provocado um efeito negativo na rotina da escola e na permanência dos estudantes. Sendo assim, a escola não pode ignorar esse fato, buscando formas de enfrentamento e o apoio de políticas públicas para a mudança dessa realidade.

“Desvelando o bullying: como esse fenômeno interfere na aprendizagem e qual o papel da escola e dos pais em meio a essa problemática” de autoria de Cássia dos Santos Carvalho, Kaemelle Santos Conceição e Taynele Pereira Alves apresenta uma análise aprofundada sobre o impacto do bullying na experiência educacional, explorando como comportamentos intimidatórios afetam o desempenho acadêmico, o engajamento na escola e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, tendo como base os resultados de uma pesquisa realizada em uma escola pública do município de Feira de Santana, Bahia, no período de 02 a 11 de outubro de 2023. O texto é finalizado com indicações do importante papel que a escola e os pais desempenham na prevenção e intervenção do bullying, destacando estratégias para criar um ambiente escolar acolhedor.

Já os autores, Éverton dos Santos Cazumbá, Jády Carolaine Silva Barbosa e Thamires Rodrigues da Paixão tematizaram a invisibilidade da contribuição dos povos africanos nas escolas brasileiras. Trata-se de um relato de experiência, e o texto teve como objetivo identificar como o estudo da História e Cultura Afro-brasileiras está previsto no currículo escolar, partindo da legislação à realidade escolar.

Em consonância com o eixo, as autoras Bruna Cerqueira Lima, Ruth Dias Silva e Wívia Ananda Souza Santos Lima estudam o fenômeno do racismo no ambiente escolar. Trata-se de estudo realizado durante a experiência de Estágio I - Gestão Escolar em uma

instituição de ensino em Feira de Santana, Bahia. O texto enfatiza a importância da discussão sobre racismo no espaço educacional.

Na oportunidade, Andréia Machado Castiglioni de Araújo analisa a Política de Inovação Educação Conectada que tem como objetivo a recuperação/recomposição das aprendizagens que não foram garantidas aos seus estudantes durante o período da pandemia da covid-19. Destaca esta política como uma das atuações governamentais para possibilitar o fortalecimento das aprendizagens e suas possibilidades de recuperação/recomposição.

Com o mesmo foco de discussão, Laleska de Jesus dos Anjos da Silva, Flávio França, Marley Araújo Silva fazem um estudo sobre as bandas de pífano como solução para o ensino das artes nas escolas. O texto tem como objetivo apresentar as Bandas de Pífano como estratégia de integração do ensino das artes.

Por fim, o texto de Kelly Lídia Nascimento Ramos apresenta os resultados de estudo que objetivou analisar o projeto dos Colégios-Modelo, pertencente ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, na Bahia, a partir de publicações no Diário Oficial do Estado, tomando como partida a década de 1990, até como a política se organiza nos dias atuais. O texto sinaliza que o desenvolvimento da investigação possibilitou a aproximação com a conjuntura política e educacional em que a política esteve inserida.

Esperamos que os textos aqui reunidos contribuam para a qualificação do debate em torno do tema da Gestão da Educação, em especial, no estado da Bahia. Assim, a obra ora apresentada é uma oportunidade singular para que novos estudos e pesquisas sejam gestadas, a partir de novos enfoques teórico-metodológicos. É nessa perspectiva que desejamos que a leitura dessa produção nos anime no ideal Freireano da Pedagogia da Esperança, onde apostamos na utopia pedagógica e na visão crítica dos profissionais da educação como elementos de resistências às políticas neoliberais que caminham na contramão de processos educativos com vistas à humanização dos humanos.

Os organizadores
Outubro de 2024

- CAPÍTULO I -

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA BAHIA: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE PUBLICIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO (2000-2010)

Naiana Carvalho Gonçalves

Bolsista CAPES, Mestranda em Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: naianagoncalves8@gmail.com

Elizabete Pereira Barbosa

Doutora em Educação, professora Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: betueufs@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-01>

RESUMO: Este trabalho analisou as teses e dissertações dos programas de pós-graduação das universidades baianas, no período de 2000-2010, que versam sobre a publicização da educação na Bahia. O objetivo foi compreender as principais características da produção acadêmica em políticas educacionais nos programas de pós-graduação em educação das universidades baianas. O referencial teórico deste trabalho guiou-se pelos estudos de André (2006), Mainardes (2006), Romanowski e Ens (2006), e Vosgerau e Romanowski (2014). Foram catalogadas as teses e dissertações do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Constatamos que a maioria das produções concentra suas análises em investigar o papel do Estado na implementação de ações governamentais na produção de políticas públicas, apontando as potencialidades e indicando a necessidade de pesquisas em temas lacunares a serem investigados em estudos posteriores.

PALAVRAS-CHAVE: Política Educacional; Bahia; Estudo de Revisão.

INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta um mapeamento e análise da produção acadêmica, no período de 2000 a 2010, nos programas de pós-graduação em educação de universidades baianas, que tematizam a publicização da educação na Bahia. Este estudo proporcionou uma maior compreensão acerca da estrutura e das principais características da produção acadêmica em políticas educacionais nos programas de pós-graduação em educação das universidades baianas.

Vosgerau e Romanowski (2014), enfatizam que os estudos de revisão permitem uma melhor compreensão do movimento da área, incluindo a análise dos percursos teóricos metodológicos, movimento que envolve a análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas. Nestes termos defendem que, as revisões são necessárias para

pesquisadores iniciantes em uma determinada área do conhecimento. Esses estudos podem conter, análises destinadas a comparar pesquisas sobre temas semelhantes ou relacionados; apontar a evolução das teorias, dos aportes teórico metodológicos e sua compreensão em diferentes contextos, indicar as tendências e procedimentos metodológicos utilizadas na área, apontar tendências das abordagens das práticas educativas (Vosgerau; Romanowski, 2014, p. 168).

A pesquisa aqui apresentada tem como questão norteadora: O que diz a produção acadêmica dos programas de pós-graduação da Bahia, no período de 2000 a 2010, sobre o processo de publicização da educação na Bahia?

Para a realização do estudo fizemos a opção por um levantamento num único repositório, o “Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)”. Trata-se de um repositório importante e a pesquisa proporcionará um estudo sobre um conjunto específico de produções selecionadas.

METODOLOGIA

A metodologia empregada para a realização da presente pesquisa ampara-se nos estudos de revisão que segundo Ferreira (2002) sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade (2002, p. 259).

A pesquisa empreendida consiste em um estudo de revisão da produção acadêmica, utilizando procedimentos qualitativos e quantitativos para a coleta e análise de dados. Os critérios de seleção das teses e dissertações, além de considerarem o recorte temporal determinado (2000-2010), incluíram a presença do descritor “política educacional” no título ou entre as palavras-chave do texto. A busca inicial resultou em cento e cinquenta e oito (158) dissertações e sessenta e cinco (65) teses. Contudo, após uma leitura atenta e minuciosa dos resumos, foi necessário definir critérios específicos de inclusão e exclusão.

Os critérios definidos foram: ter o descritor “política educacional” presente nos títulos, resumos ou palavras-chave; focar na Bahia como recorte geográfico principal da investigação; e apresentar no resumo os aspectos metodológicos de forma clara e concisa.

Com a aplicação desses critérios, ficou evidente que nem todos os estudos inicialmente selecionados estavam de acordo com o objetivo proposto na pesquisa, o que reduziu o número de produções para oito dissertações e três teses.

Em seguida, foram elaboradas fichas identificando os principais elementos dos textos, características dos estudos, classificação dos autores, temas discutidos, localização geográfica e contexto histórico. Realizou-se a leitura completa de cada produção selecionada, garantindo uma interpretação minuciosa dos dados.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para fazer um estudo sobre o que já foi produzido nos programas de pós-graduação na Bahia sobre a publicização da educação é importante destacar Santos (2003, p. 23), ressaltando o papel que a educação detém na mudança da ordem social e no combate às iniquidades e destaca que:

O primeiro deles se refere ao desenvolvimento pessoal, a formação dos sujeitos e opera no nível individual. O segundo, que opera no nível social, diz respeito ao direito de ser incluído, que é diferente de ser absorvido, pois inclui a ideia de autonomia. O terceiro, que opera no nível político, e o direito a participação, que inclui a possibilidade de participar na construção, manutenção ou mudança da ordem social (Santos, 2003, p. 23).

Defronte ao que foi citado pelo autor, é bastante significativo realizar pesquisas que investiguem e explorem as políticas de educação, apurando, principalmente, como se deu a sua implementação e quais foram suas implicações na vida da população. Além disso, para Mainardes (2006), o pesquisador precisa interrogar as teorias e ser capaz de reconhecer possíveis fragilidades e lacunas do referencial teórico adotado. Para fazer a análise das teses e dissertações, é preciso considerar a necessidade de articular a política investigada com os contextos mais amplos, sejam no cenário nacional ou regional, tanto do ponto de vista histórico e social quanto político e econômico.

Atualmente, percebe-se que temas voltados para a educação pública têm sido uma preocupação permanente nas teses e dissertações no Brasil, como afirma André (2006). Nos estudos analisados sobre a Bahia, não tem sido diferente: nos últimos anos, a pesquisa em educação tem demonstrado um expressivo crescimento quantitativo.

Mediante esse crescimento, é de fundamental importância mapear o conhecimento produzido, buscando evidenciar os temas investigados e destacando suas respectivas

abordagens metodológicas. Os estudos de revisão são importantes para o progresso científico, a fim de fazer um levantamento periódico do conjunto dos resultados já alcançados. Além disso, apontar as lacunas no campo e possibilitar novas investigações e descobertas científicas é um dos maiores legados das pesquisas do tipo estudos de revisão. Vosgerau e Romanowski (2014) enfatizam que os estudos de revisão permitem uma melhor compreensão do movimento da área, incluindo a análise dos percursos teórico-metodológicos percorridos, movimento que envolve a análise crítica indicando tendências, recorrências e lacunas.

Nesse sentido, é imprescindível o conhecimento sobre as políticas públicas, sobretudo, as políticas educacionais, e os estudos do tipo Estado da Arte são um forte aliado nessa difusão do conhecimento. Segundo Romanowski e Ens (2006, p. 38):

O interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização desses balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais.

Destarte, fundamentada no estado da arte, esta pesquisa versa no campo das políticas educacionais considerando as intensas transformações da sociedade, assumindo um papel crucial para novos caminhos a serem percorridos para que haja compreensão dos desafios existentes que impedem a concretização da garantia de uma educação pública de qualidade para todos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O mapeamento e análise das produções acadêmicas de 2000-2010, nos programas de pós-graduação em educação de universidades baianas, que tematizam a publicização da educação na Bahia, permitiram uma maior compreensão sobre como está sendo estruturada e as principais características da produção acadêmica. Percebe-se que temas voltados para a educação pública têm sido uma preocupação permanente nas teses e dissertações no Brasil. Nos estudos analisados sobre a Bahia, essa tendência se mantém, com a pesquisa em educação demonstrando um expressivo crescimento quantitativo nos últimos anos.

As universidades que apresentaram resultados significativos foram a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA),

com um total de 223 produções (teses e dissertações) relacionadas ao descritor “Política Educacional” no período mencionado. Dessas produções, 158 são dissertações, sendo 78 da UNEB e 65 da UFBA. Em relação às teses, todas as 65 encontradas estão na UFBA. As demais universidades baianas não apresentaram resultados devido à criação posterior dos programas de pós-graduação em relação ao recorte temporal da pesquisa.

Embora as 223 produções discutam educação, suas vertentes não estão apenas direcionadas ao estudo sobre a publicização da educação na Bahia, o que interfere no foco da pesquisa. A maioria investiga uma variedade de temas, como desigualdade de gênero, literatura infantil, formação docente, políticas públicas em esporte e lazer, educação emancipatória, globalização, tecnologia, ensino superior e movimentos sociais. Tais trabalhos têm como lócus de estudo o estado da Bahia, com alguns também abordando centros educacionais em diversos municípios baianos, e alguns estudos que extrapolam as fronteiras do estado da Bahia, incorporando-se à pesquisa quando aplicados os filtros na plataforma da CAPES. Os autores mais citados incluem Paulo Freire, Carlos Roberto Jamil Cury e Pierre Bourdieu, tanto entre os brasileiros quanto entre os estrangeiros. Os resultados da pesquisa indicam uma concentração dos estudos sobre as políticas educacionais de publicização da Bahia na análise do Ensino Fundamental, com pouca ênfase nos estudos sobre o Ensino Médio.

A análise revelou que a maioria das produções acadêmicas concentra suas análises em investigar o papel do Estado na implementação de ações governamentais na produção de políticas públicas, apontando as potencialidades e indicando a necessidade de pesquisas em temas lacunares a serem investigados em estudos posteriores. Destaca-se a importância de estudos futuros voltados para o Ensino Médio, bem como a contínua necessidade de compreender e analisar o impacto das políticas educacionais na estrutura educacional e na sociedade baiana como um todo.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. D. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 11-24, set./dez. 2006.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Campinas: **Educação & Sociedade**, 2006.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

- CAPÍTULO II -

GESTÃO DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÃO E DILEMAS

Solange Mary Moreira Santos

Professora plena aposentada do Departamento de Educação da UEFS, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEFS). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/São Paulo).
E-mail: smmsantos@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-02>

RESUMO: As determinações políticas que chegam aos estados, Distrito Federal e municípios, em forma de programas e ações, têm contribuído para as oportunidades educacionais na educação básica como forma de garantia de acesso e permanência. Esse texto, é escrito a partir de revisão teórica de autores como Dourado (2004), Paro (2006; 2010), Saviani (2014), entre outros, e se propõe analisar a concepção de gestão, articulada pelo Governo Federal e Municipal. Os estudos realizados sobre o tema, apontam que, a realidade da política de regulamentação e implementação da gestão nos municípios apresenta desafios característicos de cada contexto histórico e a necessidade de construção de soluções democráticas e participativas ao nível local.

PALAVRA-CHAVE: Gestão; Política Educacional; Democratização.

INTRODUÇÃO

A temática gestão da educação no contexto nacional e internacional tem sido bastante explorada por vários pesquisadores (Paro (2006), Saviani (2014), Azevedo (2001), Dourado (2007, 2006)), apresentando cenários complexos em disputa, marcadamente influenciados por marcos regulatórios fruto de orientações, compromissos e perspectivas em escala nacional ou mundial, fortemente assimilados e/ou naturalizados pelos gestores de políticas públicas (Dourado, 2007).

Destarte, os gestores educacionais têm regulado suas políticas locais por meio de várias medidas e planos sem uma análise de como essas políticas são produzidas, aplicando “as regras que orientam a ação dos atores; os modos como esses mesmos atores se apropriam delas e as transformam” (Barroso, 2006, p. 13). Desse modo, a gestão da educação se fundamenta nos embates político-ideológico, carregados por distintos pressupostos e objetivos utilizados por diferentes segmentos da sociedade. É nessa perspectiva que nesse texto, propomos analisar a concepção de gestão da educação articulada as políticas planejadas pelo governo federal e municipal, tendo em vista que “a gestão da educação materializa por metas e os objetivos proposto pela política educacional” Arruda (2011, p. 270).

GESTÃO DA EDUCAÇÃO: POLÍTICAS E DESAFIOS

As determinações políticas que chegam aos estados, Distrito Federal e municípios, em forma de programas e ações, têm contribuído para as oportunidades educacionais na educação básica, como forma de garantia de acesso e de permanência, “tarefa constitucionalmente de competência direta dos estados, Distrito Federal e municípios” (Dourado, 2007, p. 937). A iniciativa da União é a garantia do financiamento de ações, programas e políticas, na medida em que se caracteriza pela superposição e pela ingerência direta nas escolas vinculadas aos sistemas de ensino, entre outros.

Nesse cenário, assiste-se a um discurso marcadamente voltado à descentralização do ensino, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, e à proposição de políticas centralizadas no âmbito de programas e ações do MEC, cuja adesão por estados e municípios se efetiva, historicamente, sem clara conexão com prioridades estabelecidas pelos respectivos sistemas de ensino.

Dessa forma, torna-se necessário assegurar condições políticas e de gestão para o envolvimento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação das ações e programas de universalização da educação básica, bem como a melhoria do ensino fundamental. Todas essas condições se articulam às condições objetivas da população, em um país historicamente demarcado por forte desigualdade social, revelada nos preocupantes indicadores sociais e que a população carece de amplas políticas públicas, incluindo a garantia de otimização nas políticas de acesso, permanência e gestão, com qualidade social, na educação básica.

Nessa última década no século XXI (de 2010 a 2020), as políticas públicas educacionais brasileiras integram-se ao conjunto de políticas públicas sociais que representam o resultado de um extensivo processo de lutas que devem garantir uma série de direitos, sobretudo as classes populares. A educação como uma prática social, se constitui a partir das relações sociais, compreendida como uma atividade de socialização de determinada cultura, sendo a escola, o lugar de produção e organização do saber (Dourado, 2007).

A esse respeito, Azevedo (1997) ressalta que o conceito de educação está associado a uma política social, pensada dentro do campo das políticas públicas. Dessa forma, o gestor assume o papel de garantir o pleno exercício do processo de ensino e

aprendizagem, ainda que a realidade escolar mostre sua complexidade e seus desafios, sobretudo por conta das diversas subjetividades presentes na comunidade escolar.

Diante disso, o conceito de gestão envolve um contexto dialético marcado pela influência das políticas públicas, assim como das reformas estatais e econômicas (Santos; Araujo; Castro, 2021). De acordo com Poli e Lagares (2017, p. 845), a gestão na política pública faz “[...] o enfrentamento de dilemas advindos de um processo que se dá em meio a concepções e projetos societários diversos”. A gestão, em sua forma mais ampla, precisa ser compreendida para além de seus fins burocráticos, abrangendo sua natureza política e pedagógica, sendo responsável por reconhecer diferentes processos societários e estando imbuído de diferentes concepções de administração, que se relacionam com processos de poder e participação dos sujeitos da escola (Paro, 2010).

Vieira (2007) assevera que a gestão da educação se refere a concretização de políticas e ações do poder público, dividindo em três esferas, a saber: o valor público que representa as intencionalidades políticas, as condições de implementação e as condições políticas, referentes aspectos práticos, ou seja, a viabilidade para a efetivação dessas políticas. Dentro do âmbito educacional e escolar, a gestão segundo a autora, diz respeito a um conjunto de ações que são desenvolvidas pelo governo dentro da esfera da oferta de ensino, como também em áreas específicas de atuação. Já a gestão escolar, diz respeito às funções que abrangem diretamente a escola (Vieira, 2007).

Isso significa que em seu sentido macro, a gestão diz respeito a concretização das políticas e ações do poder público que são efetivadas a partir de três esferas: valor público, referindo-se ao desejo e atributo social dado a política, condições de implementação que diz respeito aos mecanismos e estratégias de efetivação de tal política e as condições políticas, tratando-se das condições reais do contexto social e político para implementação da política. Já a gestão educacional é baseada na organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal e das incumbências desses sistemas. A gestão escolar trata das tarefas que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino. (Vieira, 2007).

Em qualquer dessas modalidades uma gestão precisa se pautar nos princípios da democracia e participação. Paro (2010, p. 766) defende “a importância da ação administrativa em seu sentido mais geral, é precisamente a mediação que possibilita ao trabalho se realizar da melhor forma possível”, evidenciando que a mediação assume a

função de intervir em situações que envolvam grupos sociais para a resolução de problemas e tomada de decisões de forma flexível e sensível, sobretudo democrática.

Considerando que nenhum campo do conhecimento é estático ou neutro, mas determinado por processos sociais, políticos e econômicos, inserindo-se em contextos marcados pela complexidade, que exigem autonomia na tomada de decisões (Silva; Jacomini, 2016), os estudos sobre gestão da educação preconizam, em seus dispositivos legais, o princípio de organização democrática dos sistemas de ensino. Dessa forma, o processo de construção dos conceitos e princípios que orientam os estudos e pesquisas em gestão e política educacional se desenvolvem em contextos complexos (Santos; Araujo; Castro, 2021).

Esta análise considera conhecer o contexto que opera e compõe a elaboração dessas políticas educacionais, em dimensões de espaço e tempo, isto é, as questões sociais, culturais, políticas e econômicas que as envolvem. Dessa forma, ao articular o campo das políticas educacionais com a gestão da educação, emerge a busca por identificar as interfaces da gestão da educação como política pública educacional no Sistema Municipal de Ensino (SME) da RMFS (Região Metropolitana de Feira de Santana).

O Sistema Municipal de Ensino (SME) permite aos municípios criarem suas próprias regras de gestão educacional, o que consagra o poder local como locus de decisões significativas para a sociedade. Essa é uma grande inovação, considerando a autonomia do município para organizar, conforme as necessidades locais, uma rede de escolas mantidas e administradas pelo poder municipal, um órgão gestor, a Secretaria Municipal de Educação e um órgão normativo e fiscalizador – o Conselho Municipal de Educação.

Essas instâncias de poder, criadas através de leis e normas próprias do sistema, consagram, assim, a autonomia municipal na área da educação (Monlevade, 1997) de modo a garantir, de acordo com o artigo 15 da LDB, que os sistemas de ensino assegurem “às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observada as normas gerais de direito financeiro público” (Brasil, 1996).

CONSIDERAÇÕES

Em síntese consideramos que a educação democrática não traz em si uma definição pronta, porque ela só pode ser construída politicamente frente aos desafios característicos de cada contexto histórico e aos enfrentamentos que a sociedade organizada faz pela superação das desigualdades sociais, pela busca de uma escola pública de oportunidade para toda a população. Como as democracias estão, cada vez mais, vulneráveis às *Fake News*, teremos de imaginar soluções democráticas para a educação conformadas na democracia participativa ao nível local e na educação cívica orientada para a solidariedade, tendo em vista que a educação é um campo de disputas e reprodução das estruturas sociais, como também campo da construção e implementação de políticas públicas que se acontece a partir de demandas sociais e da configuração estatal.

Todos as situações expostas até aqui, nos chamam para conhecer em profundidade o tema que retrata a realidade da política de regulamentação e implementação da gestão da educação nos municípios, e que nessa região não existe nenhum estudo que revele a dimensão territorial e educacional da temática em questão.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Ana Lucia Borba de. Gestão da educação e políticas de valorização do magistério: a resposta do município de Panelas à questão. In: Gomes, Alfredo Macedo. **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2011.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. O Estado, a política e a regulação do setor educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria C.; AGUIAR, Marcia Angela da S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2001.

BARROSO J. A investigação sobre a regulação das políticas públicas de educação em Portugal. BARROSO, J. (org.) **A regulação políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e atores**. Lisboa: Educa, 2006. p. 9-39.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 mar. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

DOURADO, Luis Fernandes. Gestão Democrática da Escola: movimentos, tensões e desafios. In: ABICALIL, Carlos Augusto; PASSOS, Luis Augusto; DOURADO, Luis

Fernandes *et al.* **Retrato da escola no Brasil**. Brasília: ArtGraf, 2004.

MONLEVADE, J. **Educação pública no Brasil**: contos & descontos. Ceilândia, DF: Idea, 1997.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 14. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2006.

POLI, Luzenir; LAGARES, Rosilene. Dilemas da gestão democrática frente ao contexto da Nova Gestão Pública. **RBPAAE** - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 33, n. 3, p. 835 - 849, set./dez. 2017.

SANTOS, Solange Mary Moreira; ARAÚJO, Maciela Mikaelly Carneiro de; CASTRO, Selma Daltro Barros de. Gestão da educação no estado da Bahia: o que revelam os documentos normativos do sistema estadual de educação (1990-2015). **Perspectiva**, Florianópolis, v. 39, n. 3, p. 1-20, 2021. Disponível em: <http://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e72161>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. 117 p. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SILVA, Antonia Almeida; JACOMINI, Márcia Aparecida. **Pesquisas em políticas educacionais**: características e tendências. Feira de Santana-BA: UEFS Editora, 2016, 227p.

- CAPÍTULO III -

GESTÃO DEMOCRÁTICA-PARTICIPATIVA NO MUNICÍPIO DE TEODORO SAMPAIO DO PERÍODO DE 1990-2015: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS

Beatriz Carneiro de Jesus

Bolsista de Iniciação Científica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB),
Licencianda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).
E-mail: beatrizneiro@gmail.com.

Solange Mary Moreira Santos

Professora plena aposentada do Departamento de Educação da UEFS, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEFS). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/São Paulo).

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-03>

RESUMO: Este estudo propôs investigar a concepção de gestão democrática-participativa presentes nos documentos oficiais disponibilizados online nos portais do município de Teodoro Sampaio/BA do período de 1990 a 2015, identificando quais mecanismos esse município tem utilizado para promovê-la. As análises foram fundamentadas em Paro (2000; 2016) e em Libâneo (2001), e nos aspectos metodológicos utilizamos os estudos de Chizzotti (1998) e Cellard (2012) para conceituar a pesquisa qualitativa e a análise documental. Essas análises apontaram que o município possui alguns mecanismos legais para a efetivação da gestão democrática em seus documentos, e estimula a participação da comunidade escolar. Contudo, não menciona a gestão democrática-participativa na redação de seus documentos, fato constatado nos documentos legais do município que estão divulgados no portal do município. Além disso, os documentos seguem apenas o que está posto na Constituição Federal de 1988 sem um processo de adequação às especificidades do município.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática-Participativa; Gestão Escolar; Política Pública Educacional.

INTRODUÇÃO

A concepção de gestão democrática se faz presente na legislação brasileira desde 1988, no artigo 206, inciso VI da Constituição Federal, e posteriormente com o artigo 3º, inciso VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Essas legislações determinam que o ensino deverá ser ministrado com base nas diretrizes e princípios da gestão democrática na forma de lei (Brasil, 1988). Desse modo, a partir do respaldo legal dos documentos oficiais, verifica-se a relevância da gestão democrática no cenário educacional.

Acerca disso, Paro (2016, p. 19) reconhece a necessidade que o processo de democratização da escola valorize e estimule relações democráticas em prol de uma “[...]”

organização e funcionamento efetivo da instituição”, portanto, trata-se de uma forma de partilhar o poder no ambiente escolar. Nesse sentido, existem alguns mecanismos de autonomia na gestão que levam à construção de uma gestão democrática, a exemplo dos órgãos colegiados. Esses órgãos são responsáveis por realizar a administração da escola de forma coparticipativa, com vistas na tomada de decisões assertivas.

Nessa perspectiva, este estudo propôs investigar nos documentos oficiais disponibilizados online nos portais do município de Teodoro Sampaio/BA, do período de 1990 a 2015, quais mecanismos esse município tem utilizado para promover uma gestão democrática-participativa.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a abordagem qualitativa, tomando os aspectos sociais e históricos do contexto investigado como dados relevantes (Chizzotti, 1998), e sendo assim, houve o estudo da história do município no seu portal oficial. Além disso, realizamos uma busca no Diário Oficial online do município, utilizando os critérios de recorte histórico (1990–2015), bem como a filtragem por documentos que se aproximem da temática da educação, e a utilização de descritores como gestão democrática e gestão escolar.

Por conseguinte, ocorreu a etapa da análise documental, a qual se constituiu como um processo de tratamento analítico dos materiais encontrados (Gil, 2008; Cellard, 2012). Desse modo, por meio da análise crítica e da articulação dos dados encontrados com conceitos da literatura, bem como a partir do recorte temporal dos documentos levantados, foi possível evidenciar as concepções presentes no município.

A CONCEPÇÃO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA-PARTICIPATIVA

A concepção democrática-participativa é compreendida por Libâneo (2001, p. 101) como “o processo de tomada de decisão que se dá com a participação coletiva da comunidade escolar”. Dessa forma, o processo de implementação da gestão democrática-participativa representa proporcionar uma maior colaboração entre os membros da comunidade escolar, dando voz e vez para que todos sejam protagonistas das decisões tomadas, com providências em prol da escola e da comunidade a sua volta.

Nesse sentido, entendendo que a gestão escolar é integrada por diferentes atores, a exemplo dos coordenadores pedagógicos, dos diretores, dos professores, dos funcionários, dos alunos, dos pais dos alunos e até mesmo da comunidade externa, infere-se que estes, de maneira autônoma e colaborativa, devem procurar formas eficazes para gerir a escola, atendendo as demandas da comunidade escolar e colocando em prática o que a legislação prevê.

Além disso, a respeito da elaboração de documentos normativos escolares, o artigo 14 da LDBEN 9.394/1996, estabelece a participação dos diferentes membros da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, uma vez que, essa integração, por meio dos Conselhos Escolares, é uma ferramenta relevante para o desenvolvimento das funções sociais da escola, propiciando o processo de desenvolvimento do cidadão crítico (Paro, 1997).

Nessa perspectiva, torna-se necessário a gestão promover a articulação com diferentes segmentos, propiciando um clima de abertura que favoreça a relação escola/comunidade contribuindo para que todos possam refletir e cooperar para uma gestão democrática e dinâmica, avaliando os serviços oferecidos e a intervenção organizada da escola. Desse modo, a participação da comunidade possibilita o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos, bem como e a intervenção organizada na vida da escola, podendo influenciar na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino (Libâneo, 2001).

O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS DO MUNICÍPIO

O município de Teodoro Sampaio fica localizado a 96 km de Salvador, capital baiana, e segundo dados do IBGE de 2022, possuía aproximadamente 7.110 habitantes. A ocupação territorial vem desde a metade do século XVII, quando portugueses instalaram engenhos para a produção de cana de açúcar, utilizando-se das bases escravocratas, as quais grande parte dos municípios baianos foram construídos. A emancipação política deu-se em 1961, levando o nome de Teodoro Sampaio em homenagem a este importante homem negro baiano que se destacou em diversas áreas, a exemplo da engenharia, da geografia e da história.

A busca pelos dados de emancipação desse município, juntamente com o levantamento de documentos, favoreceu o entendimento de como vem sendo organizada

a educação básica desde a CF/1988 e a LDB/1996. Desse modo, ao analisar a Lei Orgânica do município de Teodoro Sampaio, em especial o capítulo IV, que trata da “Educação, Cultura, Desporto e Lazer”, realizamos algumas reflexões acerca das características que regem a gestão escolar no município. No Art. 94, que dispõe sobre as diretrizes organizativas do ensino, o município apresenta a determinação de gestão democrática, evidenciando a concepção como fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

Em 25 de julho de 2011, o município publicou a lei Nº 539, intitulada de Estatuto do Magistério Público, e no que concerne a concepção de gestão democrática, destacamos que ela se encontra no capítulo II, Art. 3º inciso VI, afirmando como um dos princípios norteadores a “gestão democrática fundada em decisões colegiadas e interação solidária com os diversos segmentos escolares” (Teodoro Sampaio, 2011). Ademais, o documento discorre sobre a necessidade de parceria entre escola e comunidade, assim explicitado no Art. 59: “A direção de unidade de ensino do Município será exercida pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e, de forma auxiliar e solidária, pelo Conselho Escolar” (Teodoro Sampaio, 2011).

O próximo documento é a Lei Nº 541, promulgada em 5 de setembro de 2011, que aborda sobre a estruturação do Plano de Cargos e Carreira do Magistério Público. De acordo com o capítulo IV, nos artigos 7º e 8º, que tratam das funções de confiança, o documento menciona os cargos da direção e a vice direção como funções de confiança, e assim sendo, confere ao diretor o papel de desempenhar atividades de caráter pedagógico, administrativo, organizacional, além de contribuir para boas relações com a comunidade.

A esse respeito, Ribeiro (1968, p. 22 *apud* Paro 2016, p. 45), ressalta que o cargo da direção envolve questões relacionadas à “[...] capacidade de liderança para escolha de filosofia e política de ação”. Todavia, essa liderança necessita de outras mãos para que a escola se desenvolva de maneira significativa. Por isso, gerir uma escola demanda responsabilidade social, ética e política do diretor, e para isso, a sua atuação deve ser constantemente avaliada e pautada em práticas reflexivas.

Dando continuidade, no dia 20 de abril de 2012 foi sancionada a Lei Nº. 548 que versa sobre a “[...] escolha, mediante eleição direta, de Diretores e Vice-Diretores das Escolas da rede Municipal de Ensino de Teodoro Sampaio e dá outras providências.”

(Teodoro Sampaio, 2012). No documento, é possível perceber a riqueza de detalhes e instruções para a realização do processo de eleição.

Na referida lei, explicita-se a valorização da participação de variados atores da comunidade escolar enquanto eleitores, consolidando o caráter democrático da eleição. Nesse sentido, a eleição direta de diretores pode ser uma forma de tornar as práticas escolares, cada vez, mais democráticas, uma vez que compreende a presença da gestão democrática na escola como uma construção de cidadania e de luta política (Dourado, 2006).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir do exposto, verificamos que a concepção de gestão democrática aparece na maioria dos documentos mencionados, e apesar de haver a menção de estímulo à participação de variados atores, em nenhum dos documentos há a menção do conceito de gestão democrática-participativa. Observou-se também que a maioria das determinações dos documentos legais do município seguem apenas o que está posto na CF/1988 sem um processo de adequação às especificidades do município, um fato contraditório, pois a concepção proposta nos documentos prevê a consideração das particularidades do contexto.

Verificamos que o município tem alguns mecanismos legais para a efetivação da gestão democrática, a exemplo dos conselhos escolares e eleição de diretores, e justamente por esse motivo, concluímos que, ao menos dentro do recorte desta pesquisa e dos documentos levantados no Diário Oficial online, o município ainda está carente de alguns mecanismos, a exemplo do Plano Municipal de Educação. Além disso, não foram observados nos documentos a determinação para a existência especificamente dos grêmios estudantis, da associação de pais e do Conselho Municipal de Educação.

Outro aspecto relevante é que de 1996 até 2011, não foi possível encontrar nos Portais Oficiais online do município outros documentos que pudessem contribuir para a pesquisa. Essa escassez da publicização de dados durante esse período pode ser explicada pela aprovação, somente em 18 de novembro de 2011, da Lei Federal Nº 12.527. A lei dispõe sobre o direito fundamental de acesso à informação, determinando no Art. 3º, incisos II e III, a divulgação de dados de interesse público e utilização de meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação.

Em síntese, esta pesquisa buscou investigar a concepção de gestão democrática-participativa no referido município, caminhando em defesa da gestão democrática não como uma solução para todos os problemas enfrentados pela escola, mas sim como uma forma de reconhecer o caráter complexo de um sistema democrático e estar aberto para todos os seus resultados. Assim, com a participação efetiva, as chances de que a sociedade se torne cada vez mais justa são maiores.

REFERÊNCIAS

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

Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32663>. Acesso em: 14 set. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean, *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga, Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

DOURADO, Luíz Fernandes. **Gestão da educação escolar.** Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE – **Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística.** Teodoro Sampaio:

Panorama. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em:

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/teodoro-sampaio/panorama>. Acesso em: 14 set. 2023.

LEIS MUNICIPAIS. **Legislação Municipal de Teodoro Sampaio/BA**, 2023. Disponível em: Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/lei-organica-teodoro-sampaio-ba>. Acesso em: 10 jan. 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Gestão e organização da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

TEODORO SAMPAIO. **Governo Municipal de Teodoro Sampaio**, 2023. Portal do Governo Municipal de Teodoro Sampaio. Disponível em: <https://teodorosampaio.ba.gov.br/cidade>. Acesso em: 10 jan. 2023.

TEODORO SAMPAIO. **Lei Nº 540/2011**. Estatuto do Magistério Público do Município de Teodoro Sampaio. Disponível em: <http://www.ipmbrasil.org.br/visualizar-publicacoes?cod=33&file=9C369F7E106D948617A4102BD3369573&type=edicao>. Acesso: 11 jan. 2023.

TEODORO SAMPAIO. **Lei Nº 541/2011**. Plano de Cargos e Carreira do Magistério Público de Teodoro Sampaio. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ba/t/teodoro-sampaio/lei-ordinaria/2011/55/541/lei-ordinaria-n-541-2011-dispoe-sobre-a-estruturacao-do-plano-de-cargos-e-carreira-do-magisterio-publico-do-municipio-de-teodoro-sampaio-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 12 jan. 2023.

TEODORO SAMPAIO. **Lei Nº 548/2012**. Dispõe sobre a escolha, mediante eleição direta, de Diretores e Vice-Diretores das Escolas da rede Municipal de Ensino de Teodoro Sampaio e dá outras providências. Disponível em: <http://www.ipmbrasil.org.br/visualizar-publicacoes?cod=33&file=1F125A031C0D8B4E9C04ED5DB66FBE01&type=edicao>. Acesso em: 12 jan. 2023.

- CAPÍTULO IV -

MATRIZ NACIONAL COMUM DE COMPETÊNCIA PARA GESTORES ESCOLARES E GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL

Indiara Silva de Freitas

Mestrado em Educação – UEFS. Especialização em Sistemática de Angiospermas com ênfase na Flora do Nordeste – UEFS. Graduação em Ciências Biológicas – UEFS. Diretora Escolar da Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Sandra Kely Machado Bastos Santana

Doutoranda – UFF/RJ. Mestra em Educação – UEFS. Especialista em Ciências da Saúde Aplicadas ao Ensino de Biologia no Ensino Médio – UFBA. Graduada em Ciências Biológicas - UEFS. Ex-diretora e professora do Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand – Feira de Santana.

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-04>

RESUMO: O texto discute a Matriz Nacional Comum de Competência para Gestores Escolares e a gestão democrática no Brasil, abordando a relação entre a educação e os valores democráticos, e enfatiza a importância da participação ativa da comunidade e dos profissionais da educação na construção de um projeto pedagógico democrático e de qualidade, conforme garantido por leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE). A Matriz de Competências do Diretor Escolar coaduna com o modelo gerencialista, que trata a educação como uma empresa, e o diretor como um administrador focado em eficiência e resultados. Essa abordagem desconsidera o processo de ensino-aprendizagem e sobrecarrega os gestores com responsabilidades administrativas, o que prejudica a autonomia escolar e o propósito formativo da educação em contraposição à defesa de que a gestão democrática deve respeitar as diferenças regionais e promover um ambiente educacional inclusivo e transformador, em oposição às pressões neoliberais que tentam padronizar e mercantilizar a educação pública. O estudo alerta para o risco de sobrecarga de trabalho dos gestores e para a perda da essência democrática das instituições educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática; Competência de gestores; Educação pública.

INTRODUÇÃO

A relação com a democracia no Brasil é historicamente recente e marcada por oscilações além de muita fragilidade. O exercício constante da cidadania e a participação exigem condições que fortalecem a democracia e suas instituições e, dessa forma, favorecem a consolidação de valores republicanos e democráticos em todas as esferas da sociedade. A soberania popular é imprescindível na gestão educacional, que já experimentou diversas formas autoritárias de administração, sobretudo quando a visão é de escola-empresa.

Essa visão retrógrada de educação foi combatida desde os anos 1960 pelo educador baiano Anísio Teixeira, que defendia que a escola não se constituía uma empresa, nem a educação a mercadoria comercializada a crianças e adolescentes vistos como produtores de resultados e eficiência. Segundo Teixeira (1968, p. 15, grifo nosso), “Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura do manager (gerente) ou do organization-man, que a industrialização produziu na sua tarefa máquino-fatura de produtos”.

Ao mencionar que na educação “o alvo supremo é o educando”, Teixeira mostra que o trabalho pedagógico é humano, não material.

A função educar da escola associa-se à apropriação pelos sujeitos das diversas culturas presentes no contexto escolar, o fazer pedagógico se constitui em uma complexa atividade que envolve valores, princípios, contradições presentes na própria sociedade. Para que essas demandas sejam atendidas são necessárias práticas de gestão democrática. O arcabouço legal brasileiro vem pautando a gestão democrática desde a Constituição Federal de 1988 (artigo 206), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e nos Planos Nacionais de Educação (PNEs) de 2001 a 2010, de 2014 a 2024 (Meta 19) e nas Proposições nº 801-807 do PNE 2024 a 2034, ora em tramitação. Em todos os instrumentos legais, a educação é confirmada como um direito subjetivo e tem a gestão democrática como um de seus princípios.

Fazendo a análise do texto da LDBEN de 1996, lei especialista da educação brasileira, no que diz respeito à gestão democrática, esta delegou sua regulamentação aos sistemas de ensino, conforme menciona no artigo 14: ¹Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II) participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes (Brasil, 1996, 2023).

Isso nos permite perceber que a LDBEN não define de forma precisa as normas da gestão democrática, deixando tal tarefa a cargo dos sistemas de ensino, exigindo apenas que se considere a participação tanto dos profissionais da educação e da

¹ Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023.

comunidade nos espaços de decisão. Essa imprecisão institui um grave problema no caso da educação brasileira, que tem forte tradição elitista e que, tradicionalmente, teve acesso reservado apenas às camadas privilegiadas. Temos uma pesada herança a ser superada, desde as precárias condições de existência social, os preconceitos, a discriminação racial até a opção por outras prioridades.

A educação pública, por ser dever do Estado, tem obrigação de interferir no campo das desigualdades sociais, sobretudo no que diz respeito à escolha de políticas que sejam prioritárias para a parcela da população menos favorecida. A função social da educação escolar pode ser vista no sentido de um instrumento de diminuição das discriminações. Por isso mesmo, vários sujeitos são chamados a trazer sua contribuição para esse objetivo, sejam estes professores no efetivo exercício da sala de aula ou gestores escolares e/ou em cargos de secretários de educação.

A forma de gerir se apresenta como algo tão complexo quanto representar os direitos de uma sociedade que tenha iguais condições de acesso e permanência na educação e na gestão democrática. Esse é um princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares públicas, é a forma dialogal, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade, para que assim nasçam “cidadãos ativos” atuantes na sociedade.

Entretanto, ao longo da história da educação no Brasil, essa almejada igualdade de condições sofre pressões do modelo neoliberal de pensar a educação. Ainda que diversos instrumentos legais tenham sido construídos para respaldar a educação pública, acessível a todos para que se cumpra o direito subjetivo constitucional, as interferências de grupos hegemônico frequentemente encontram brechas para implantar políticas em atendimento a seus interesses. Um recente exemplo disso é a Emenda Constitucional nº 95/2016, que reduz novos investimentos públicos nas instituições de ensino e altera a configuração dos conselheiros que compunham o Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2016). Além da promulgação da EC 95/2016, houve a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em dezembro de 2017 e aprovada pelo CNE em dezembro de 2018.

A alteração na composição dos membros do CNE foi estratégica para a aprovação de novas políticas fruto do discurso equivocado, em prol da “modernização” da escola se justapondo ao sistema capitalista. Seguindo ao plano da educação nos moldes de

ideologia neoliberal, chegou a vez de proposições para a gestão escolar. Nesse sentido, em março de 2021, foi publicada a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, que, assim como a BNCC 2016, sofreu forte influência de um conglomerado de instituições privadas com interesses na educação.

Na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, constam 27 competências (dez gerais e 17 específicas), cujo principal objetivo é parametrizar a função do diretor escolar dialogando, supostamente, com a Meta 19 do PNE, que trata sobre a gestão democrática:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014).

No entanto, é possível perceber a visão gerencialista do texto da matriz por meio das palavras do conselheiro-relator da Matriz: “o diretor é o grande líder da escola e vai precisar de novas competências neste século 21” (Ramos, 2021, p. 1). Nessa perspectiva, o diretor será moldado como um administrador, e as escolas, vistas como empresas, ofertarão a educação como mercadoria. A ideia em desenvolver esse perfil de gestor foca os resultados e eficiência nos resultados em avaliações educacionais, sendo o diretor escolar o responsável por alcançar esses índices.

Nesse sentido, seguem-se vários contrassensos ao que se entende por ações da gestão democrática. Um exemplo notório é a Competência 05 da Matriz para o Diretor Escolar, que menciona a atribuição de “coordenar o programa pedagógico da escola aplicando os conhecimentos e práticas que impulsionem práticas exitosas, pautando-se em dados concretos [...] realizando monitoramento e avaliação constante do desempenho dos estudantes...” (Brasil, 2021). Essa proposição se ancora em resultados quantificados, tais como das avaliações em larga escala e avaliações externas standardizadas, que acabam por retirar a autonomia da gestão, além de promover a competição entre profissionais educadores e escolas cujo objetivo é demonstrar a eficiência dos resultados.

Para além do âmbito administrativo, a referida Competência desconsidera o processo de ensino e aprendizagem e de transformação dos discentes, e as escolas, por consequência, perdem a sua razão primeira, a saber, a formação integral dos alunos. Quando as instituições de ensino se rendem a essa “modernização”, os gestores que vestem a carapuça dos “líderes educacionais das escolas do século XXI” assumem

cumprir diferentes competências para resolução de problemas de caráter administrativo, gerencial, financeiro e de recursos humanos, o que se caracteriza uma sobrecarga nos “ombros” do gestor escolar já exaurido de demandas diárias de preenchimento de sistemas de acompanhamento pedagógico, administrativo, financeiros além de informações de recursos humanos.

Nesse contexto, encontramos outra contradição à gestão democrática na Competência 06 da Matriz, a qual atribui ao gestor escolar gerenciar os recursos e garantir o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar (Brasil, 2021). Esse documento, construído em 2021, demonstra desconsiderar a EC 95/2016, que, entre outras decisões impopulares, impõe o congelamento por 20 anos dos gastos na área da educação e saúde. Dessa forma, tornou-se praticamente impossível alcançar os 7% do Produto Interno Bruto (PIB) que deveriam ser investidos em educação, conforme proposição do PNE (2014-2024), bem como o patamar de 10% em 2024. Com esse limite de recursos financeiros, diretoras(es) escolar têm suas habilidades e competências medidas segundo o modo gerencialista de administrar a educação e são responsabilizados pelos maus resultados.

Uma armadilha criada pela lógica empresarial é supervalorizar o papel do gestor de escola como agente principal do sucesso escolar, como adverte Paro (2015, p. 20):

A valorização exacerbada do papel do diretor escolar é empregada às vezes como mero alibi para causas do mau ensino, por parte de autoridades governamentais e indivíduos interessados em minimizar a carência de recursos e baixos salários dos profissionais da educação. Tais pessoas atribuem ao diretor a responsabilidade quase total pelos destinos da escola.

Essa estratégia é perversa quando complementada com a definição de parâmetros tão específicos para a ação desses profissionais, pois gera uma sobrecarga de trabalho que os distancia da sua comunidade escolar e promove a ruptura entre professores e diretores. Em consequência disso, as unidades de ensino perdem sua essência de escola como instituição formadora, transformadora e democrática. A maneira em que esse documento foi organizado coaduna com a prática exercida no setor privado, um projeto de educação sintonizado com os interesses de mercado ao transferir o sentido uniforme e padronizado, para as escolas públicas.

A nova matriz de diretores tenta estabelecer um padrão e processos uniformes na gestão das escolas, além de cercear a autonomia e limitar o potencial criativo e crítico da

gestão escolar. A análise demonstra também uma compreensão dos limites da perspectiva do ensino público que tende a limitar o potencial acessível e democrático da educação. Nesse país de dimensões continentais com grande diversidade, as escolas públicas possuem demandas heterogêneas a serem administradas pelos gestores. Cabe considerar as diferenças e peculiaridades regionais experimentadas pelas unidades educativas sob o olhar de práticas da gestão democrática que, mediante a escuta e a participação, podem reunir essas especificidades de cada escola com maior precisão, no sentido de valorizar as necessidades e as características de seus agentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Agência Senado. (ed.). Promulgada emenda constitucional do teto dos gastos públicos. **Agência Câmara de Notícias**, Brasília, DF, v. 1, n. 1, p. 1-2, 15 dez. 2016b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/505250-promulgada-emenda-constitucional-do-teto-dos-gastos-publicos/>. Acesso em: 28 set. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Institui o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14644.htm#art1. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. **Instituto Unibanco**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/aprendizagem-em-foco-61/>. Acesso em: 27 set. 2022.

PARO, V. H. **Diretor escolar**: educador ou gerente. São Paulo: Cortez, 2015.

RAMOS, M. N. CNE aprova Matriz para Diretores. **Aprendizagem em Foco**, São Paulo, n. 61, p. 1-4, 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2021/05/boletim-61-matriz-cne-2.pdf>. Acesso em: 27 set. 2021.

TEIXEIRA, A. S. **Natureza e função da Administração Escolar**. *In*: ADMINISTRAÇÃO Escolar: edição comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Salvador: ANPAE, 1968. p. 9-17.

- CAPÍTULO V -

CONSELHO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA BAHIA (2000-2020)

Gabriely Correia Santiago

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual De Feira de Santana- UEFS.
E-mail: gabysantiago456@gmail.com

Elizabete Pereira Barbosa

Doutora em Educação, professora Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: betueufs@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-05>

RESUMO: Este estudo, mapeia e analisa a produção acadêmica sobre o Conselho Escolar no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior- CAPES, período de 2000 a 2020. Trata-se de um estudo de revisão que tem como questão norteadora: o que diz a produção acadêmica dos Programas de pós-graduação em Educação da Bahia, no período de 2000 a 2020, sobre o Conselho Escolar? O referencial teórico deste trabalho fundamenta-se em Brasil (1988; 1996; 2001; 2014); e nos estudos de Cury (2002); Ferreira (2002); Soares e Vasconcelos (2021); Romanowski e Ens (2006). A produção do conhecimento aponta para o silenciamento e a pouca evidência na literatura sobre a temática de participação e, além disso, evidencia que os princípios da participação da gestão, através do conselho escolar, promovem, mas não garantem um espaço de democratização.

PALAVRAS-CHAVE: Conselho Escolar; Política pública; Estudo de Revisão.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a ênfase na democratização da gestão fica em evidência no ordenamento jurídico a partir da Constituição Federal de 1988, embora sua regulamentação possibilite uma multiplicidade de interpretações a depender do recorte geográfico estudado e dos agentes envolvidos. Desde o processo de redemocratização do país, a sociedade buscou reivindicar seus direitos em todos os aspectos, período que sinalizou novos rumos para a educação brasileira. Na década de 1990, a educação brasileira é marcada por grandes formulações de propostas que envolvem a gestão no que concerne a sua organização, com destaque para os temas da universalização, descentralização e participação. Nesse contexto, observa-se a implementação dos Conselhos Escolares como mecanismo de luta pela participação na organização da escola e garantia do direito à educação (Souza, 2006). No campo da gestão a maior demanda era

assegurar a participação nas decisões no espaço escolar. Foi nesse cenário que o Conselho Escolar se tornou um dos elementos indispensáveis, e com o aporte do ordenamento jurídico, houve maior respaldo na implementação dos Conselhos. Quando a Constituição Federal de 1988, estabelece a gestão democrática como princípio, há uma ênfase no debate em torno da temática dando visibilidade ao processo de implementação na educação básica. Este debate ganha força nas normas jurídicas seguintes, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996 e do Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001 (Brasil, 2001, 1996).

Segundo Soares e Vasconcelos (2021), o sentido dado aos Conselhos foi construído historicamente, eles sempre se situam na interface entre Estado e a Sociedade Civil. Muitas vezes foram utilizados na defesa dos interesses das elites, tutelando a sociedade. Nos tempos atuais, os Conselhos, como espaço de interesses e conflitos, buscam a cogestão das políticas públicas, se constituindo em canais de participação popular na realização do bem público. Contudo, este trabalho tem como objetivo mapear e analisar a produção do conhecimento já acumulado na Bahia, sobre o Conselho Escolar.

O foco principal de interesse são as pesquisas já concluídas com o enfoque de compreender os principais direcionamentos, finalidades e atribuições das políticas educacionais. Romanowski e Ens (2006) argumentam que as pesquisas realizadas nessa dimensão são importantes para a evolução no contexto da produção do conhecimento, pois contemplam “a integração e a configuração emergentes, as diferentes perspectivas investigadas, estudos recorrentes, lacunas e as contradições”.

Em síntese, pode-se dizer que os estudos que seguem essa dimensão procuram fazer um balanço do material que já foi produzido sobre uma determinada temática. Este estudo é norteado pela questão: o que diz a produção acadêmica dos Programas de Pós-graduação em Educação da Bahia, no período de 2000 a 2020, sobre o Conselho Escolar? Tem como objetivo mapear e analisar a produção do conhecimento na Bahia, sobre Conselho Escolar, no Banco de Teses e Dissertações da Capes, no período de 2000-2020. Trata-se de um esforço no sentido de compreender as concepções de gestão democrática e Conselho Escolar apresentadas nas produções analisadas.

METODOLOGIA

Para a realização do presente estudo foi escolhido como base, o repositório da CAPES, Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o levantamento bibliográfico realizado no catálogo da CAPES, o descritor utilizado foi “Conselho Escolar”; com recorte temporal: 2000 a 2020; e com delimitação geográfica os Programas de Pós-graduação da Bahia. Ao finalizar o levantamento foram encontrados seis Dissertações de mestrado (quatro da Universidade Federal da Bahia - UFBA, e duas da Universidade Estadual da Bahia - UNEB). Após esse levantamento bibliográfico foi feita uma pesquisa, para acesso dos trabalhos na íntegra, tanto na Base de Dados da CAPES como das referidas Instituições e foram localizados apenas três trabalhos, para downloads e leitura na íntegra.

Por conseguinte, foi realizada a leitura atenta e minuciosa dos resumos desses três trabalhos, e ficou evidente que nem todos estavam de acordo com o objetivo proposto na pesquisa. Para Ferreira (2002) é fundamental ter clareza de critérios de exclusão e inclusão na seleção das produções a serem analisadas. Assim, como critério de inclusão e exclusão foi estabelecido que o descritor “Conselho Escolar” aparecesse no título, palavras-chave, ou no resumo de forma explícita. A aplicação dos critérios de inclusão buscou identificar os trabalhos que fizessem referências ao tema Conselho Escolar, de modo que a leitura dos resumos trouxesse tal referência categoricamente, todavia, com a ausência de alguns trabalhos na base de dados, e, conseqüentemente, a impossibilidade de leitura desses resumos, três trabalhos foram excluídos.

Para isso, foram incluídos novos critérios de inclusão e exclusão, para ser incluída a obra deveria trazer discussões da constituição da identidade política, bem como, abordar as características de convivências para formas de participação efetiva no Conselho Escolar. Nessa perspectiva foi selecionada uma dissertação pertencente a Universidade Federal da Bahia (UFBA), que atendia de certa maneira as questões elencadas. Por conseguinte, foi feita a leitura completa da dissertação, e, desenvolvida as análises para o alcance dos objetivos propostos para este trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da produção acadêmica constante no Banco de Teses e Dissertações da Capes, no período de 2000 a 2020, às dissertações encontradas, foram apenas, dos

programas de pós graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB), não sendo encontrada nenhuma produção dos programas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), e Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A Universidade do Estado da Bahia – UNEB e a Universidade Federal da Bahia – UFBA, instituições em que as buscas apresentaram resultados, apontaram a existência de seis produções (dissertações) condizentes com o descritor “conselho escolar” no recorte temporal de 20 anos (2000-2020), sendo quatro (4) dissertações pertencentes a UFBA e duas (2) a UNEB. São poucas as produções encontradas sobre Conselho Escolar nos programas de mestrado das universidades baianas.

Alguns programas foram instituídos muito recente, só depois de 2010, como é o caso da UEFS e UESC, por exemplo, o recorte temporal que abrange esta pesquisa incluiria esse tempo, pois a mesmo é de 2000 a 2020, o que não justificaria tal silenciamento acerca da temática. Os trabalhos analisados trazem em comum discussões acerca da prática de implementação das políticas educacionais, levando em consideração o fato dessa prática ser concretizada “via força de lei”, mas infelizmente não apresenta um debate para a construção da consciência crítica de tal processo, as discussões revelam ainda, que a compreensão acerca da participação parece ser difusa e que tal conceito tem sido mal compreendido em sua complexidade e, muitas vezes, banalizado nas práticas da gestão escolar.

Todavia, o cenário de participação social nos espaços públicos ao longo da história revela que tal processo de construção democrática, justamente por seu caráter político, é tenso, imbuído de conflitos e contradições (Cury, 2002). Como possível de ser analisado, pesquisar sobre o Conselho Escolar, de duas décadas para cá, não tem sido um exercício comum na produção acadêmica dos programas de mestrado do estado Bahia, a legislação discerne sobre a obrigatoriedade do órgão colegiado desde 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e ainda assim, essa é uma temática silenciada na literatura, e conseqüentemente no chão da escola.

Conforme mostra os resultados da pesquisa, as produções encontradas são dos anos de 2008, 2011 e 2012, tendo um enorme vazio de 2013 até 2020, com isso é suscetível pensar, as razões pelas quais se produziu tão pouco sobre o Conselho Escolar

nesse período. Os trabalhos analisados tematizam, em síntese, a participação efetiva do Conselho Escolar e seus membros no processo de implementação de políticas públicas, resolução de conflitos e práticas culturais no âmbito escolar, indicadores que buscam, intrinsecamente, a qualidade da educação. No entanto, os resultados apontam, falta de um sentimento de pertença na participação do Conselho, por meio dos Conselheiros; compreensão difusa acerca do conceito e da participação, em si; e que, as relações via Conselho ainda não é efetividade em sua plenitude como instrumento democratizante.

CONCLUSÕES

Através do processo de análise de dados, foi possível compreender como vem sendo estruturada a produção acadêmica nos programas de mestrado da Bahia, sobre Conselho Escolar, nos últimos vinte anos. Nesse sentido, a produção do conhecimento, aponta para o silenciamento e a escassez na literatura sobre a temática conselho escolar e participação. As dissertações analisadas embasam-se na metodologia de estudo de campo em escolas com o órgão colegiado já implementado, fazem análises documentais dos textos legislativos do âmbito educacional, bem como, dos documentos legais obrigatórios à escola, e, entrevistas com os membros do Conselho Escolar.

Assim, concluiu-se, que os princípios da participação na gestão da escola pública, via Conselho Escolar, promovem, mas não garantem um espaço de democratização, pois a promoção de práticas democráticas e participativas implica no modo como os sujeitos conduzem os processos. Destarte, ficou evidente, que, infelizmente a participação dos Conselheiros, tem se configurado como burocrático e formal, desperdiçando seu potencial de atuação, o que pode significar o desconhecimento das atribuições e do significado político do Conselho Escolar. Contudo, os trabalhos estudados, apontam para um campo que precisa de avanço, pois percorrem um espaço de permanência, sobretudo, no cumprimento do texto da lei para a garantia de uma educação pública de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

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

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001, Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) - 2014-2024. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20 jun. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 18, n. 2, 2002.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo educacional**. Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez., p. 20-45, 2006.

SOARES, Swamy de Paula Lima; VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima. Constituição, organização e funcionamento dos conselhos escolares. *In*: LUIZ, Maria Cecília (ed.). **Escola constituída com participação: conselho escolar**. São Carlos: SEaD - UFSCar, 2021.

- CAPÍTULO VI -

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA COMO ELO DE MEDIAÇÃO PARA ARTICULAÇÃO DA EQUIPE DOCENTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Massia Katiane Mota Aragão

Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana/UEFS.
Professora/Coordenadora aposentada da Rede Municipal de Feira de Santana. Especialização em
Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal da Bahia - EAD/UFBA. Membro voluntária do
Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Professor/NUFOP.
E-mail: mkma.aragao@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-06>

RESUMO: O presente trabalho é um relato de experiência desenvolvido em minha vivência de quase vinte anos como coordenadora pedagógica com professores do Ensino Fundamental II, na rede pública municipal de Feira de Santana. O estudo busca compreender o papel do/a coordenador/a pedagógico/a na escola como potencial ator de articulação da equipe docente e como elo de ligação dos demais atores escolares no processo de aprendizagem, de modo a intervir significativamente na qualidade do ensino e sanar possíveis lacunas na aprendizagem dos estudantes, paralelamente articulando a equipe docente através da formação continuada nas atividades complementares, tendo a escola como lugar de privilégio para o desenvolvimento profissional, mas também como espaço de diálogo e debate. Tem-se um estudo bibliográfico a partir da análise dos conceitos sobre o papel da coordenação pedagógica à luz de autores como Cruz (2018), Freire (1987), Vasconcellos (2009), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenação pedagógica; Formação de professores; Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

A expectativa é que este trabalho contribua com a reflexão acerca do papel do/a coordenador/a pedagógico/a que por vezes é uma figura solitária no ambiente educacional e com estudos acerca da importância da formação de professores dentro do seu espaço de trabalho. Neste entendimento, o que me impulsionou a escrever sobre a atuação da coordenação pedagógica e sua prática cotidiana giram em torno da problematização do espaço escolar e de suas especificidades, visto que a escola é o lugar de acesso ao conhecimento acumulado historicamente, além de representar um lugar de diálogo, de fomento do pensamento crítico e da formação de cidadãos construtores de sua própria história.

A atuação assertiva do/a coordenador/a pedagógico/a é importante nesse cenário desafiador da educação, já que é o profissional responsável por fazer com que a escola

seja reinventada há todo instante por diferentes sujeitos que nela interagem e no dinamismo do contexto escolar o trabalho da coordenação pedagógica se constitui. Diante disso, essa pesquisa se origina da reflexão sobre as políticas de formação de professores e do trabalho realizado enquanto coordenadora pedagógica com professores dos anos finais do Ensino Fundamental e tem por objetivo analisar os processos formativos dentro das atividades complementares dos docentes, pensando as políticas públicas que possam tornar a formação em serviço mais significativa no espaço escolar.

Para Vasconcellos (2009) embora seja valorizado diversas formas de trabalho dentro da instituição educacional, o espaço de trabalho coletivo, mais especificamente a reunião pedagógica semanal é fundamental e condição essencial para a concretização de uma prática transformadora. Para o autor, os sujeitos vão sendo despertados para uma nova consciência pela convivência reflexiva e isto permite que esses sujeitos sejam mais críticos e mais assertivos em suas decisões e a escola não pode ficar fora desse processo, ao contrário, deve permitir a reflexão, a ação sobre sua realidade numa práxis libertadora e a atividade de coordenação do trabalho pedagógico não se reduz apenas ao ofício do/a coordenador/a pedagógico/a de forma isolada, mas relaciona-se com o papel desempenhado por todos os atores educacionais e com as instâncias formativas dentro ou fora da escola.

A formação do/a coordenador/a pedagógico/a e de sua equipe docente é tida como um dos principais fatores para melhoria do ensino, visto que para a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, isso perpassa por uma articulação precisa entre formação básica, formação continuada e melhoria das condições de trabalho. O documento final do XIII Encontro Nacional dessa associação ressalta que:

O aprofundamento das contradições manifestas no contexto atual exige a formação de profissionais da educação cada vez mais sensíveis à solicitação do real, mas não limitados a ele. Nesse sentido, estes profissionais precisam se envolver efetivamente no processo de trabalho, criando novas alternativas às exigências de formação e de organização da escola básica e de outros espaços educativos, produzindo e construindo novos conhecimentos, que contribuam para a formação e emancipação humanas da infância, da juventude e dos adultos, e que auxilie, como um dos instrumentos, nos processos das transformações das relações sociais (ANFOPE, 2006, p. 28).

Também de acordo o Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em suas estratégias, aponta a formação continuada como um artifício essencial para melhoria da qualidade da Educação Básica, traçando como estratégia a

necessidade de elaboração de planejamento estratégico que vise a melhoria da qualidade educacional, a formação contínua dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática (Brasil, 2014). Assim, cabe salientar que a formação continuada do/a professor/a deve estar conectada as práticas docentes e o/a coordenador/a pedagógico/a deve levar em consideração as necessidades que surgem do cotidiano vivenciado pelos professores em sala de aula e as demandas da comunidade em que a escola esteja inserida. Porfírio (2012, p. 41; *apud* Cruz, 2018, p. 20) acredita que “a formação do professor se faz na escola e para ela, já que parte deste aperfeiçoamento desejado só pode ser adquirido na coletividade, ou seja, no debate e na troca de experiências com os demais colegas”.

Também para Vasconcellos (2009, p. 122-129) a tarefa do professor é importante e complexa e para exercê-la deve estar constantemente se qualificando. Para o autor essa qualificação não ocorre a priori, mas “pode se dar antes (reflexão para a ação), durante (reflexão na ação) e após a prática (reflexão sobre a ação e sobre a reflexão para e na ação)”. Ele assegura que a necessidade de aprimoramento é contínuo até mesmo para os profissionais que saíram dos melhores centros universitários. O autor ainda destaca que a necessidade dos profissionais da educação estarem lendo, estudando, buscando. “A escola não pode ser vista apenas como local de trabalho; deve ser ao mesmo tempo espaço de formação”.

Desse modo, o/a coordenador/a pedagógico/a deve ser o elo de ligação entre a equipe docente e o seu fazer pedagógico. Esse profissional na escola é um ator privilegiado, pois tem “uma função articuladora, formadora e transformadora e, portanto, é o profissional mediador entre currículo e professores e, por excelência, o formador dos professores” (Placco, Almeida, Souza, 2014, p. 228). Neste entendimento, o trabalho de formação da equipe de professores deve ser pensado a partir de sua prática cotidiana, mesmo no enfrentamento de dificuldades dadas às resistências de alguns profissionais que não percebem nas reuniões coletivas a funcionalidade e nem o lugar propício para que se dê tal elaboração. Contudo, diante das dificuldades encontradas também são vislumbradas algumas possibilidades quando membros da equipe acolhem a proposta de trabalho a partir do levante do diagnóstico escolar, de conhecer a história da comunidade, de verificar a situação de aprendizagem dos estudantes, as práticas pedagógicas que a serem implementadas, a elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico), o processo avaliativo

da unidade de ensino, levantando os pontos positivos e aqueles que necessitam de melhoramento.

METODOLOGIA

Como caminho metodológico, assumiu-se o estudo bibliográfico com a finalidade de entender o papel da coordenação pedagógica no ambiente escolar, sua relação com a equipe de professores e com a comunidade em que se insere, visto que esse ator educacional tem a função precípua de orientar e assessorar no processo de formação dos demais atores escolares. E no percurso bibliográfico, Vasconcellos (2009) aponta a necessidade de realização das reuniões pedagógicas tendo a prática docente como referência de maneira próxima, particularizada, buscando a práxis num processo de ação-reflexão, pautando novas intervenções que venham a gerar novas temáticas de maneira assertiva. Para Freire (1987) refletir sobre a prática é a melhor maneira de pensar certo. Para Santos e Santos (2021) a práxis é uma ação dialética humana e apenas o homem pode realizá-la, visto que possui capacidade de pensar e agir na intencionalidade, refletindo seus atos e ações objetivando uma transformação. No mesmo entendimento Cruz (2018) ressalta que a função principal do coordenador/a pedagógico/a é a formação continuada do professor, seja na unidade de ensino, seja nos dias de trabalho coletivo, na observação da aula ou no atendimento individual, mas numa busca constante para o aprimoramento da prática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo provocou novos questionamentos inerentes ao trabalho da coordenação pedagógica e os autores estudados destacam a concepção da escola como um lugar essencial para a construção de novos saberes para um desenvolvimento profissional contínuo, tendo como plano fundo a gestão democrática e o trabalho do/a coordenador/a como elo de mediação de tais práticas. Os resultados sinalizam que a práxis docente não se resume a uma prática arcaica e não se limita a uma teoria vazia, ao contrário, incide na união dialética da teoria e da prática voltada para a transformação do espaço educacional.

A práxis do/a coordenador/a no ambiente escolar vai além do pedagógico, mas antes envolvem questões sociais e políticas (Cruz, 2018; Vasconcellos, 2009). Ainda

destacando Libâneo (2010) e as pesquisas da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), sinalizam a necessidade de implementação de novas políticas de incentivo a formação dos profissionais da educação, pois tais profissionais conhecem os desafios que perpassam o cotidiano do “chão” da escola, seja pela crescente desvalorização profissional, seja pelas precárias condições, sem esquecer das atitudes desrespeitosas que enfrentam diariamente em sala de aula. Porém, a aprendizagem só se realiza concretamente na luta diária do fazer pedagógico do professor/a.

Desse modo, os autores consideram a realidade cada instituição de ensino, alinhando a isso valorizar o trabalho realizado pela coordenação pedagógica, considerando o fato de que não só esse profissional, mas toda comunidade escolar precisa estar ciente de suas limitações e desafios na articulação da formação de seus pares, visto que esse/a também colhe os frutos da desvalorização da educação.

CONCLUSÃO

Os estudos realizados apontaram para a necessidade de avançar na mudança das práticas mecânicas em nova práxis dos/as coordenadores pedagógicos/as, por meio de um espaço escolar que tenha as condições propícias para que se possa realizar de maneira produtiva a formação da equipe docente, pois historicamente há impasses que interferem na dinâmica da escola, desde a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, pouco tempo para estudar, falta de espaço para planejar coletivamente, cobranças burocráticas, exigências formais e sem muita funcionalidade que venham de fato impactar significativamente no ambiente e no aprendizado escolar.

Assim, o trabalho da coordenação pedagógica deve ser de liderança da equipe, ajustando e orientando propostas no espaço coletivo para que elas sejam integradas em práticas no cotidiano da escola, mas não uma prática meramente utilitária, mas uma prática que represente uma ação consciente e transformadora, por meio do estabelecimento de uma confiança mútua a partir da gestão democrática. Para favorecer a mudança pedagógica, o papel da equipe gestora, dentre ela o trabalho da coordenação pedagógica, “é criar um clima de confiança pautado numa ética libertadora e no autêntico diálogo” (Vasconcellos, 2009, p. 57). Contudo, é essencial que todos os atores escolares

conheçam a importância de seu papel para a garantia da aprendizagem, daí a essencialidade do trabalho da coordenação pedagógica.

Como ressalta Vasconcellos (2009) é decisivo que os alunos, assumam seu papel de sujeitos, sendo protagonistas do seu processo educativo e com isso buscar superar a tradição da maquinaria escolar, que por sua vez procura com a melhor das intenções, reduzi-los a meros receptáculos. Também para Libâneo (2010, p. 61-62) é papel do/a coordenador/a pedagógico/a, qual nomeia por “pedagogo escolar”, realizar a formação em serviço nas unidades de ensino nas reuniões coletivas. Assim, a atuação desse profissional “é imprescindível na ajuda aos professores e no aprimoramento do seu desempenho na sala de aula”. Libâneo sinaliza que os professores são profissionais que devem estar em constante aprimoramento e o/a coordenador/a é essencial nesse contexto.

REFERÊNCIAS

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - **XIII Encontro Nacional (Documento final)** – Faculdade de Educação - UNICAMP 16 a 18 set. 2003. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/13%C2%BA-Encontro-Documento-Final-2006.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014** (Plano Nacional de Educação (PNE) - 2014-2024). Disponível em: www.observatoriodopne.org.br/uploads/.../documento-referencia.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024

CRUZ, K. C. da. **O papel do coordenador pedagógico na formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental para uso das TDIC**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/421/o/Dissertacao_O_papel_do_coordenador_pedagogico_na_forma%C3%A7%C3%A3o_continuada_de_professores_dos_anos_finais_do_Ensino_Fundamental_para_uso_das_TDIC_K%C3%89ZIA_CL%C3%81UDIA_DA_CRUZ.pdf. Acesso em: 13 jun. 2024.

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

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R.; SOUZA, V. L. T. **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2014.

SANTOS, P. A. B.; SANTOS, S. M. M. Da prática à práxis do coordenador pedagógico na perspectiva freireana. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, Edição Especial, p.

114-131, set. 2021. Disponível em:
<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/62016/32603>. Acesso em: 28 jun.
2024.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político pedagógico ao cotidiano na sala de aula. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2009.

- CAPÍTULO VII -

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM SÃO GONÇALO DOS CAMPOS-BA: AS MEMÓRIAS SOBRE A FUNÇÃO E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Laís dos Santos Lopes

Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), onde integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP).

E-mail: layloopees@gmail.com

Antonia Almeida Silva

Doutora em Educação (USP), professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da (UEFS).

E-mail: antoniasilva@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-07>

RESUMO: Esta investigação tematizou a memória sobre a função da Coordenação Pedagógica em São Gonçalo dos Campos-BA, como parte de um estudo mais amplo que teve como objetivo geral analisar as relações entre as memórias coletivas sobre coordenação pedagógica e as noções que emergem sobre o seu papel no contexto escolar, tomando como referências Halbwachs (1990), Vigotsky (2009) e Franco (2008). O estudo, de natureza qualitativa, foi amparado na pesquisa documental, com base em Cellard (2012), e na técnica do grupo focal, com base em Ressel et al. (2008). Os resultados apontaram que as práticas assentadas no patrimonialismo político atravessam as memórias coletivas dos sujeitos sobre a coordenação pedagógica, mas, também, emergem questionamentos que abrem expectativas de qualificação da função, isto é, reflexões que apontam na direção da integração de suas funções articuladora, formadora e transformadora da realidade educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Coordenação Pedagógica; Memória coletiva; Mediação pedagógica; São Gonçalo dos Campos.

INTRODUÇÃO: PANORAMA DO OBJETO DE ESTUDO E DAS REFERÊNCIAS METODOLÓGICAS

Este trabalho tem como eixo orientador a análise sobre a função de coordenação pedagógica no município baiano de São Gonçalo dos Campos e nasceu de uma pesquisa que culminou na produção do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) (Lopes, 2022). Assumiu-se que a função da coordenadora pedagógica² envolve a dupla dimensão de mediação pedagógica e de exercício continuado de *práxis* refletida, a qual envolve a teorização das práticas. Placco, Almeida e Souza (2014) entendem que a coordenadora

² Tomaremos este gênero como balizador da nomenclatura coordenadora, considerando que as mulheres são predominantes no exercício dessa função.

pedagógica “tem, na escola, uma função articuladora, formadora e transformadora e, portanto, é o profissional mediador entre currículo e professores e, por excelência, o formador dos professores” (Placco, Almeida, Souza, 2014, p. 228). Logo, coloca-se como desafio a construção de relações horizontais, vis-à-vis a capacidade de reflexão e transform(ação), sob a égide de uma identidade política, portanto, sempre guiada por intencionalidades. Nesse sentido, a compreensão que orientou o estudo sobre a coordenação pedagógica emana da concepção de que se trata de uma

[...] atividade voltada essencialmente à organização, à compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis. Assim **cabará à coordenação pedagógica organizar espaços, tempos e processos** que considerem:

- Que as práticas educativas e pedagógicas só poderão ser transformadas a partir da compreensão dos pressupostos teóricos que as organizam e das condições dadas historicamente;
- Que a prática, como atividade sócio-histórica e intencional, precisa estar em constante processo de redirecionamento, com vistas a se assumir em sua responsabilidade social crítica (Franco, 2008, p. 120, grifos nossos).

Combinada a essa noção que designa a natureza da função da coordenação pedagógica, destacou-se a noção de mediação trazida por Vygotski (2009), a qual não se descola do mundo social e envolve lidar com as tensões e os mecanismos de desenvolvimento da imaginação criativa, como função vital do humano. Vygotski (2009) postula que “o cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento” (Vygotski, 2009, p. 14).

O mundo social enquanto terreno de produção da existência é carregado de sentidos sobre o presente, mas também de memórias sobre as vivências, sobretudo aquelas compartilhadas. De acordo com Halbwachs (1990) a memória não se restringe àquilo que lembramos pessoalmente, mas, também envolve o ato de refletir sobre o vivido, recriar e partilhar percepções. Nesse sentido, trata-se de uma categoria com grande potencial para a análise dos relatos coletados com profissionais da educação e as ressignificações produzidas, notadamente os sentidos compartilhados sobre a coordenação pedagógica. Combinados a esses conceitos, as informações aqui registradas

foram coletadas observando-se as diretrizes da Análise Documental (Cellard, 2012) e da técnica de Grupo Focal (Ressel et al., 2008).

Por meio da Análise Documental, foram explorados textos da legislação que trata da coordenação pedagógica no município de São Gonçalo dos Campos no período 1998-2017, especialmente os Estatutos que regulamentam a Carreira do Magistério e os Planos Municipais de Educação (PME). Como defende Cellard (2012, p. 299), análises dessa natureza permitem um “exame do contexto social global no qual foi produzido o documento e no qual mergulhava o seu autor e aqueles a quem ele foi destinado”. Já o grupo focal foi realizado como técnica que permite o aprofundamento da temática com os atores envolvidos, conforme inspiram Ressel, Beck, Gualda, Hoffmann, Silva, Sehnem (2008).

No caso em foco, foram convidados seis professores (quatro em função e dois eméritos) de diferentes faixas etárias e que desempenharam funções variadas no período, como docentes, secretários de educação, diretores e/ou coordenadoras pedagógicas. Além disso, houve também o diálogo com uma representação local do Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado da Bahia (APLB). Todas as pessoas tiveram suas identidades preservadas e foram identificadas através de siglas. A escuta de narrativas coletivas e individuais, o olhar de expressões corporais, o encontro de relatos intergeracionais e a descoberta de sentimentos e emoções foram essenciais para a pesquisa.

Este recorte, portanto, busca iluminar as memórias sobre a função da coordenação pedagógica e sua mediação no contexto escolar, entre profissionais que atuam ou atuaram na rede municipal de educação de São Gonçalo dos Campos. O município integra a Região Metropolitana de Feira de Santana e está situado a 115 quilômetros de Salvador, capital do estado da Bahia. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), São Gonçalo dos Campos possui uma população de aproximadamente 38.315 habitantes e tem uma área territorial de 294,768km² (IBGE, 2021).

ALGUNS RESULTADOS DA PESQUISA

Saviani (2002) levanta a hipótese de que a prática supervisora já existia desde as sociedades nômades, nas vivências rotineiras que educavam os grupos humanos, ainda que isso não tivesse qualquer conotação sistemática. Segundo o mesmo autor, na

Antiguidade, a prática social de supervisão passou a ser associada a uma função violenta e daí evoluiu para ações de controle, de fiscalização e castigos em períodos posteriores da história, especialmente com o fortalecimento da igreja católica. Lima (2008) e Gonçalves (2017) expressam que a supervisão que ganhou força no contexto escolar no século XX teve sua origem na era da industrialização, entre 1760 e 1840. No que pesem os relatos que indicam as práticas de direcionamento e/ou controle de atividades com diferentes sentidos, não há consenso na literatura sobre as terminologias para nomear as atividades de mediação, reflexão e direcionamento do trabalho pedagógico no contexto escolar.

Assim, convive-se, por exemplo, com as designações de supervisão escolar, coordenação pedagógica ou orientação pedagógica para nomear as atividades de mediação das relações entre os diferentes sujeitos que participam da vida escolar. Certamente que a falta de consenso expressa os conflitos entre as visões de educação e sociedade, os quais vem se manifestando no Brasil em diferentes contextos e documentos, a exemplo do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que repercutiu essas tensões e fez prevalecer a noção de que o exercício dessas atividades é inerente à função docente.

Em São Gonçalo dos Campos as leis estão sintonizadas com as normativas nacionais e reconhecem a educação como direito fundamental. No ano de 2001, o município instituiu o seu Sistema Municipal de Educação pela lei nº 495/2001 e passou a ter mais autonomia político-administrativa (São Gonçalo dos Campos, 2017). Nesse processo o PME aprovado pela Lei nº. 907, de 18 de dezembro de 2017 (São Gonçalo dos Campos, 2017) registra que a Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo dos Campos é formada pela Secretária de Educação, pelos técnicos e por coordenadores pedagógicos que atuam nesse órgão e nas unidades escolares. Cada escola do ensino fundamental (anos finais) possui 1 diretor e 1 vice-diretor.

A aproximação com os documentos permitiu verificar que o primeiro Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público Municipal foi aprovado através da Lei nº456, de 30 de junho de 1998. No entanto, esse texto não incluiu registros específicos sobre a função de coordenação pedagógica, muito menos sobre as suas atribuições dentro do magistério. Esse Estatuto foi revogado pelo atual, consignado através da Lei nº 719, de 06 de novembro de 2009, o qual se caracteriza como um grande marco para a

regulamentação da coordenação pedagógica como cargo no quadro do magistério são-gonçalense, estabelecendo, inclusive, o ingresso por concurso público, mesmo que admitindo a indicação para o exercício da função em algumas circunstâncias temporárias (São Gonçalo dos Campos, 2009).

Os indícios de que a coordenação pedagógica não vinha ocupando destaque nos debates educacionais ficaram mais evidentes com o Grupo Focal. As memórias reveladas no diálogo informam que a função era ocupada por pessoas que, de algum modo, possuíam vínculos políticos com os governos municipais, o que denuncia o patrimonialismo nas relações públicas. Sobre a natureza do trabalho de coordenação pedagógica, emergiram visões distintas, embora amalgamadas por memórias de obediência às diretrizes da Secretaria de Educação, práticas de fiscalização ou de presenças meramente decorativas nos espaços escolares. Nessas memórias emergiram, ainda, os desejos de superação dessas experiências, seguidas do estabelecimento de novas relações, sustentadas em práticas de cooperação.

CONCLUSÕES QUE INQUIETAM

O trabalho produziu evidências de que o ordenamento (Plano Municipal de Educação, Estatuto do Magistério e do Plano de Carreira) não teve a influência necessária sobre a realidade, com vista à qualificação da coordenação pedagógica como uma atividade docente que possui especificidades, pois refere-se a uma função que envolve dimensões complexas, como a articulação do trabalho pedagógico, a formação continuada e implica em possíveis transformações do contexto escolar e das relações entre os sujeitos envolvidos, no sentido proposto por Placco, Almeida e Souza (2014). O grupo focal foi muito oportuno para os objetivos da pesquisa, à medida que possibilitou a revelação dos resquícios de uma memória de coordenação pedagógica atravessada pelo viés patrimonialista e, portanto, que subordina os interesses públicos aos interesses de grupos políticos que se valem de governos para conservar seus interesses privados. A despeito disso, emergem questionamentos que abrem expectativas de qualificação da coordenação pedagógica, isto é, apontam na direção de suas funções articuladora, formadora e transformadora da realidade educacional.

REFERÊNCIAS

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

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean, *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Trad. Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FRANCO, Maria Amélia S. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n.1 p. 137-131, 2008.

GONÇALVES, Elane Lima. **Coordenador Pedagógico: análise da produção acadêmica (2000-2010).** 2017. 69 p. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (Licenciatura em Pedagogia). Colegiado de Pedagogia, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Feira de Santana, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** Tradução de Lauren Léon Schaffter. São Paulo: Vértice; Revista dos Tribunais, 1990.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/sao-goncalo-dos-campos/panorama>. Acesso em: 21 set. 2022.

LIMA, Elma Corrêa de. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary (org.). **Supervisão pedagógica: princípios e práticas.** 8. ed. Campinas: Papyrus, 2008. p. 11-56.

LOPES, Laís dos Santos. **A coordenação pedagógica em São Gonçalo dos Campos – Ba: as memórias sobre a função e a mediação pedagógica.** 2022, 97 p. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (Licenciatura em Pedagogia). Colegiado de Pedagogia, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Feira de Santana, 2022.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. **Estudos & Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita**, p. 227-287, 2014.

RESSEL, Lúcia Beatriz et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto & Contexto - Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 779–786, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400021>. Acesso em: 19 set. 2024.

SÃO GONÇALO DOS CAMPOS. **Lei nº 456/1998 de 30 de junho de 1998.** Estatuto e Plano de carreira do Magistério Público Municipal. São Gonçalo dos Campos, 1998.

SÃO GONÇALO DOS CAMPOS. **Lei 495/2001.** Lei Orgânica da Educação Municipal. São Gonçalo dos Campos, 2001. Disponível em: <https://camaradesaogoncalodoscamos.ba.gov.br/lei-organica/>. Acesso em: 19 set. 2024.

SÃO GONÇALO DOS CAMPOS. **Lei nº 719/2009, de 06 de novembro de 2009.** Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município de São Gonçalo dos Campos. São Gonçalo dos Campos, 2009.
SÃO GONÇALO DOS CAMPOS. **Lei nº 834/2015, de 19 de junho de 2015.** Plano Municipal de Educação. São Gonçalo dos Campos, 2015.

SÃO GONÇALO DOS CAMPOS. **Lei nº 907/2017 e Anexos, de 18 de dezembro de 2017.** Plano Municipal de Educação Revisado. São Gonçalo dos Campos, 2017.

Disponível em:

https://pmsaogoncalodoscampos.transparenciaoficialba.com/arquivos/publicacoes/2017/PM_SAO_GONCALO_DOS_CAMPOS_08_02_17_04.pdf. Acesso em: 19 set 2024.

SAVIANI, Dermeval. A Supervisão Educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade:** da formação à ação. São Paulo: Cortez, 2002.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. Trad. Zoia Prestes.

- CAPÍTULO VIII -

PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS POSSÍVEIS ATRAVÉS DE POLÍTICAS PÚBLICAS³

Micaelle Oliveira da Cruz

Graduanda em Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: micailleuefs@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-08>

RESUMO: Como forma de potencializar a permanência dos estudantes nos espaços escolares, políticas públicas que assegurem essa permanência se tornam necessárias. Desse modo, nesta pesquisa exploratória, o objetivo geral é discutir a importância do programa de permanência estudantil na educação básica, buscando analisar a bolsa-poupança intitulada 'Pé-de-Meia' para alunos do ensino médio da rede pública da Bahia. Utiliza-se como instrumento de coleta de dados um questionário eletrônico realizado na plataforma *google forms* para levantar as informações do ponto de vista de profissionais da educação (gestores e professores). Os achados com a pesquisa revelaram que a partir da perspectiva da maioria dos participantes da pesquisa, o programa Pé-de-Meia contribui para o combate da evasão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Permanência estudantil; Políticas públicas; Evasão escolar.

INTRODUÇÃO

As políticas públicas de permanência estudantil desempenham um papel fundamental na promoção da igualdade de acesso à educação e no fortalecimento do desenvolvimento acadêmico e pessoal dos estudantes. Estas iniciativas visam não apenas garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de frequentar a escola, mas também de permanecerem nela de maneira eficaz e produtiva. É essencial destacar o papel dessas políticas frente às desigualdades sociais.

Ao oferecer programas de alimentação escolar, transporte acessível, material didático gratuito e assistência financeira para atividades extracurriculares, as políticas públicas asseguram que todos os estudantes tenham condições básicas para frequentar a escola regularmente. Isso não só contribui para reduzir a evasão escolar, mas também para melhorar os índices de aprendizagem e participação.

Outro aspecto crucial de políticas de permanência estudantil é o suporte emocional e psicológico oferecido aos alunos. Programas de orientação vocacional, aconselhamento

³ Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

psicológico e atividades de integração social ajudam a criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde todos os estudantes se sintam valorizados e apoiados em seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Nessa perspectiva, para uma educação de qualidade assim assegurada pela Constituição Federal de 1988 no seu Art.205, é necessário políticas públicas que vise a permanência dos alunos nas escolas. Como forma de tentar sanar não apenas a evasão escolar bem como contribuir para a redução das desigualdades sociais e educacionais no Brasil, o programa Pé-de-Meia é uma política recém promulgada de iniciativa do governo brasileiro para apoiar financeiramente estudantes do ensino médio público, oferecendo um auxílio mensal de R\$ 200,00 incentivando a conclusão de seus estudos, frequência escolar e para participação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É instituído pela Lei nº 14.818 de 2024, que visa o incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, destinado à permanência de estudantes matriculados no ensino médio público. Salientamos que permanecer hoje na escola torna-se muito desafiador, sejam desafios financeiros, familiares ou emocionais, fatores como as tecnologias de mau uso, necessidade para trabalhar, de qualquer forma distanciam os estudantes da sala de aula.

Nessa perspectiva, acerca da publicação da Lei e da sua implementação, a pesquisa tem como objetivo discutir a importância do programa de permanência estudantil na educação básica, buscando analisar a bolsa-poupança intitulada 'Pé-de-Meia' para alunos do ensino médio da rede pública da Bahia, e saber as primeiras impressões com a implantação dessa bolsa.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória com a finalidade de adquirir familiaridade com o tema Bolsa Pé-de-meia a partir do ponto de vista de profissionais da educação (gestores e professores). Tornou-se útil a realização de questionário eletrônico realizado na plataforma *google forms* para levantar informações básicas do ponto de vista. “Uma das características da pesquisa exploratória, tal como é geralmente concebida, refere-se à especificidade das perguntas, o que é feito desde o começo da pesquisa, como única maneira de abordagem” (Piovesan, Temporini, 1995, p. 319). Assim, procedi com perguntas diretas aos cinco participantes. Pois,

A pesquisa exploratória, da maneira proposta neste trabalho, apoia-se em determinados princípios bastante difundidos: 1) a aprendizagem melhor se realiza quando parte do conhecido; 2) deve-se buscar sempre ampliar o conhecimento e 3) esperar respostas racionais pressupõe formulação de perguntas também racionais (Piovesan, Temporini, 1995, p. 320).

O formulário é composto por cinco perguntas, nome fictício que o participante se atribui, sexo, tempo de serviço, cargo que ocupa, sendo uma central onde questiona a opinião de cada um se o Programa Pé-de-Meia tem contribuição para o combate da evasão escolar. Os dados de identificação foram sistematizados em um quadro e as respostas sobre o Programa transcritos em sua inteireza.

Para obtenção de dados foram utilizadas as informações obtidas pelo G1- Portal de Notícias da Globo. A coleta foi realizada no mês de junho de 2024.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com o G1- Portal de Notícias da Globo, dados coletados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a proporção de jovens entre 18 e 24 anos que estudavam entre 2022 e 2023 caiu de 30,4% para 29,9%, o que representou menos 34 mil estudantes de um ano para o outro. Se 29,9% dos jovens baianos de 18 a 24 anos estudavam, pouco mais da metade desse contingente (17,1% do total) estava no Ensino Superior (cerca de 260 mil pessoas), o que significa dizer que 42,8% dos jovens de 18 a 24 anos que estudavam estavam atrasados, isto em etapas anteriores do ciclo escolar, ainda assim, o Censo da Educação Básica aponta que o ensino médio se manteve com os piores índices de repetência e de abandono dos estudos na Bahia.

A partir desses dados gerais fica perceptível como ainda há desafios a serem enfrentados em relação à queda e os altos índices de repetência e abandono no ensino médio, portanto torna-se necessário investimentos na assistência estudantil. A “assistência estudantil” constitui-se como “a organização de serviços” de apoio para o discente ou iniciativas que busquem democratizar o acesso ao ensino e favorecer a permanência do estudante no contexto escolar” (Ramalho, 2013, p. 23).

Dessa maneira, a possível realização de uma inicial pesquisa destinada a pessoas que trabalham com o público de ensino médio, dentre professores, secretários, coordenadores, diretores e vices como forma de analisar a repercussão desse Programa recém promulgado, é indispensável para a realização de pesquisas futuras, pois é válida

as impressões iniciais para o aprofundamento de estudos que futuramente possam trazer dados mais completos e complexos sobre avaliação do Programa enquanto uma política pública.

Abaixo temos o quadro das pessoas respondentes que lidam na prática com o cotidiano escolar e vivenciam a evasão no ensino médio.

Quadro 1 – Identificação dos participantes da pesquisa exploratória

NOME	SEXO	CARGO QUE OCUPA	TEMPO DE SERVIÇO
Geolinda	Feminino	Secretaria escolar	3 anos
Luk	Feminino	Vice-diretora	5 anos
Gisa	Feminino	Professora	20 anos
Maria	Feminino	Professora	06 anos
Lua	Feminino	Vice-diretora	3 anos

Fonte: Formulário, 2024.

E, agora, o registro do ponto de vista dos respondentes. Geolinda, Luk, Gisa e Lua acreditam que a política contribui significativamente para minimizar o problema da evasão escolar, levando em consideração as dificuldades que cada um vivencia. E reafirmam o incentivo que a bolsa proporciona.

Sim. A evasão escolar muitas vezes é causada por dificuldades econômicas, a necessidade de trabalho infantil para complementar a renda familiar, ou a falta de recursos para material escolar e transporte. O Programa Pé-de-Meia tem o objetivo de atender às necessidades econômicas e educacionais dos estudantes, ele contribuiu significativamente para a redução da evasão escolar. O programa pé de meia foi um incentivo para alguns estudantes retornarem à escola, e com isso despertou o interesse. (Geolinda)

Sim. É um incentivo, principalmente para os jovens que precisa trabalhar para ajudar a família. (Luk)

Sim, muito, é um incentivo para que eles possam permanecer e continuar os estudos. (Lua)

Sim, pois muitos alunos que precisavam estar trabalhando ou sem estímulos da própria família, viram nessa contribuição um grande incentivo a ir à escola e concluir! (Gisa)

Já Maria, ressalta em sua opinião o lado negativo que o Programa reflete, ela coloca em questão a exigência de apenas a presença física dos estudantes para o

recebimento da bolsa e acaba resultando na não participação ativa nas atividades. Destacando a importância que o engajamento efetivo tem para um impacto positivo na aprendizagem.

Sim e não, o Programa Pé de Meia apenas mitigou a questão de estudantes que não frequentavam a escola, no entanto criou-se uma nova categoria de evasão, a de estudantes que frequentam o espaço escolar, mas não assistem às aulas e nem participam de atividades escolares. Como o critério estabelecido para o recebimento da bolsa é apenas de frequência mínima, a estratégia utilizada por estas pessoas é estar presente em algumas aulas com a intenção de não ser considerado(a) desistente/evadido, mas não produzem nem se envolvem com nenhuma atividade desenvolvida ou proposta, chegando a obter 0,0 em todas os componentes. (Maria)

Com os dados acima podemos pensar no acompanhamento da política pública do Programa Pé-de-meia, pois o mesmo abre controvérsias.

CONCLUSÕES

Conclui-se que, as políticas de permanência estudantil que incluem a bolsa-poupança Pé-de-Meia é fundamental para democratização da educação e sustentar a permanência dos estudantes. Dito isso, destaco ainda a interferência de muitos desafios nesse processo e a evidência de que somente o incentivo financeiro não é suficiente, mas a política é sim necessária, a atuação conjunta de políticas públicas, programas de assistência e melhorias na infraestrutura das escolas coopera para melhoria da educação. Enquanto licencianda em Geografia reafirmo a pertinência de programas de permanência para os estudantes, como também, no que concerne à sua atuação e aplicação. Esta pesquisa se torna necessária no campo das políticas, com isso, abre caminhos para demais possíveis investigações e discussões que virão acerca do tema.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

BRASIL. **Lei nº 14.818 de 2024**. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14818.htm. Acesso em : 10 set 2024.

G1, Globo. Disponível em: <https://search.app/Lv3JVswpu54GZDij7>. Acesso em : 09 set 2024

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Site oficial. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: set. 2024.

PIOVESAN, Armando; TEMPORINI, Edméa Rita. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde Pública**, v. 29, n. 4, p. 318 – 325, ago. 1995. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-89101995000400010>

RAMALHO, Ludmila Eleonora Gomes. **Abordagem avaliativa da política de assistência estudantil em uma instituição de ensino profissional**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

- CAPÍTULO IX -

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR COM PESQUISA: PERSPECTIVAS E DILEMAS DE UMA EXPERIÊNCIA

Jefferson da Silva Moreira

Professor Assistente da área de Política Educacional do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Doutor em Educação pela Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

E-mail: jsmoreira@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-09>

RESUMO: O texto discorre sobre princípios teórico-metodológicos que subsidiam o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar, componente curricular obrigatório do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), situada no estado da Bahia, colocando em destaque as avaliações realizadas pelas estudantes matriculadas no semestre 2024.1 a despeito das contribuições do estágio com pesquisa para os seus processos formativos. Com apoio nos estudos de Pimenta e Lima (2017) sobre a concepção do estágio como campo de conhecimento e da pesquisa como método formativo (André, 2012; Lüdke e Cruz, 2005), concebe-se o *estágio com pesquisa* como oportunidade inédita-viável de desenvolver nos futuros profissionais da educação capacidades de análises, problematização e investigação das realidades em que estarão inseridas, a partir dos princípios de unidade teoria e prática. Os depoimentos das estagiárias, coletados por meio da aplicação de questionários, indicam que o estágio com pesquisa possibilitou a elas refletirem sobre episódios cotidianos complexos da gestão escolar e desenvolverem postura investigativa sobre situações presentes nas escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Supervisionado; Estágio com Pesquisa; Formação Profissional; Práticas de Ensino.

INTRODUÇÃO

Este texto objetiva relatar os princípios teórico-metodológicos que subsidiam o componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado em Gestão Escolar (EDU 468) do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e as avaliações realizadas pelas licenciandas matriculadas no semestre 2024.1 a respeito das contribuições da proposta do estágio com pesquisa para os seus processos de formação e desenvolvimento profissional.

Com efeito, a seguinte questão subsidiou as reflexões aqui apresentadas: quais as percepções de licenciandas do curso de Letras/Português da UEFS, do semestre 2024.1, sobre a proposta do estágio com pesquisa e suas possíveis contribuições para os seus processos de formação e desenvolvimento profissional?

É importante destacar, conforme disposições do programa do componente curricular EDU 468 que o seu objetivo principal é de proporcionar ao estudante o envolvimento com o cotidiano da gestão escolar (direção administrativa e direção pedagógica), estabelecendo relações entre fundamentos conceituais, legais e o entendimento da realidade escolar, articulando conhecimentos sobre políticas públicas de educação e suas implicações no funcionamento das escolas (UEFS, 2024).

Nesse sentido, acreditamos que a proposta do estágio *com* pesquisa e *como* pesquisa se constitui abordagem teórico-metodológica pertinente para o alcance do objetivo proposto, visando desenvolver nas licenciandas uma postura reflexiva, investigativa e de problematização sobre os episódios complexos que demarcam o cotidiano das escolas públicas, *locus* de realização do Estágio Supervisionado.

Desse modo, o estágio com pesquisa é vislumbrado como atividade teórica instrumentalizada da *práxis*, tendo por base a concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do ser humano historicamente situado (Pimenta; Lima, 2017). Nessa esteira, apostamos na possibilidade do estágio com pesquisa se constituir atividade inédita-viável na formação inicial de gestores escolares, tendo em vista os desafios impostos pelas atuais políticas e orientações curriculares neoliberais, a exemplo das disposições previstas na Resolução CNE nº 02/2019 – felizmente revogada, mas ainda com fortes ressonâncias no campo educacional.

Metodologicamente, os depoimentos das licenciandas foram coletados por meio da aplicação de questionário *online*, construído em um aplicativo de pesquisas denominado *Google Forms*. O referido instrumento continha oito questões abertas e centrou-se em perscrutar das licenciandas suas avaliações a respeito da proposta do estágio com pesquisa; sua pertinência ou não para os seus processos de formação inicial; assim como os desafios que as mesmas enfrentaram no decorrer da realização do estágio supervisionado. O questionário não conteve identificação das estagiárias e ao final continha um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) que elucidava sobre a possibilidade ou não delas aceitarem respondê-lo, bem como sobre a perspectiva da utilização dos dados para possíveis publicações. Os dados empíricos gerados foram organizados em tabelas em computador de uso pessoal do autor deste texto e, posteriormente, lidos, analisados e categorizados a partir dos elementos que emergiram

de forma recorrente das respostas das participantes. Nesse sentido, priorizou-se uma articulação da empiria com o quadro referencial com vistas ao alcance do objetivo delineado.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

O componente curricular EDU 468 faz parte da proposta pedagógica do curso de Licenciatura em Letras/Português da UEFS, com uma carga horária total de 90 horas. O referido componente integra a área de Política Educacional do Departamento de Educação da UEFS, sendo ofertadas 30⁴ vagas semestralmente. A disciplina possibilita a imersão no universo normativo, político, técnico e pedagógico da escola — condição fundamental para articular as dimensões específicas da profissão do(a) docente de Língua Portuguesa às atividades não docentes, compreendendo as relações entre direito à educação, gestão de sistema, gestão escolar e projetos de sociedade; os aspectos políticos e normativos da estrutura e o funcionamento da escola; as relações de poder, os conflitos de interesses e as concepções de escola.

Nesse sentido, a ementa de EDU 468 centra-se no “estudo, reflexão, análise e acompanhamento dos profissionais/estagiários durante a vivência com o cotidiano da gestão escolar e da coordenação/ articulação da área de linguagens da Língua Portuguesa e respectivas literaturas (planejamentos, avaliação, projetos), em níveis das Secretarias municipal e estadual” (UEFS, 2024). A metodologia priorizada no componente curricular EDU 468 toma a pesquisa como eixo estruturante da prática de gestão/estágio (Pimenta; Lima, 2017; André, 2012) e envolve tanto a contextualização da metodologia investigativa quanto o desenvolvimento de estratégias que fomentem a cooperação, o diálogo e a escuta entre docente e discentes, visando a aprendizagem.

Durante a realização do estágio o professor-formador da disciplina se desloca constantemente até o *locus* da escola, com o objetivo de orientar as estudantes e possibilitar que elas se sintam mais seguras no período de realização do estágio, além de buscar compreender e intervir nas possíveis dificuldades e situações de imprevisibilidade que possam surgir. Paralelamente ao período de imersão no estágio as estudantes são

⁴ As 30 vagas são divididas em duas turmas. Cada uma com um quantitativo máximo de quinze estudantes matriculados, o que oferece ao professor formador uma maior possibilidade de acompanhamento e orientação às atividades de estágio que as licenciandas realizam nas escolas.

orientadas pelo professor-formador sobre o tema escolhido para a realização da pesquisa, bem como socializam suas experiências na escola; os desafios, medos, conquistas e, também, as alegrias e possibilidades de trabalho colaborativo com os gestores escolares no contexto da escola pública.

No semestre 2024.1, após realizarem a sistematização das pesquisas que realizaram nas escolas por meio da produção de um resumo expandido, as estagiárias promoveram uma roda de conversa com os gestores escolares e coordenadores pedagógicos das escolas onde os estágios foram realizados, com o objetivo de fornecer *feedbacks* a respeito da experiência formativas; dos dados que elas puderam coletar no período em que realizaram o estágio e de agradecer a recepção.

O QUE PENSAM AS ESTAGIÁRIAS SOBRE O ESTÁGIO COM PESQUISA E COMO PESQUISA?

Ao serem interrogadas sobre como avaliam o estágio supervisionado em gestão escolar, realizado durante o semestre 2024.1, as licenciandas se posicionaram de maneira positiva à sua realização, destacando a oportunidade de construírem novas perspectivas de compreensão sobre o tema da gestão escolar. Destacaram, ainda, a receptividade das escolas e dos profissionais que nela atuam, bem como a importância e reverberações do estágio para a construção da identidade profissional. Mencionaram, ainda, que o estágio as levou a ter um contato mais próximo com o ambiente da escola, possibilitando interagir com todas as áreas de atuação e não apenas com o exercício da docência.

A despeito, mais especificamente, da proposta metodológica do estágio com pesquisa e da sua pertinência para a formação profissional no curso de Licenciatura em Letras/Português, quatro estagiárias elogiaram esse movimento formativo, destacando as implicações relevantes para os seus processos de desenvolvimento profissional:

Sim. Nunca tinha pensado no estágio como um campo para pesquisa e ter a oportunidade de *observar criticamente o cotidiano da escola, pesquisar sobre um tema e dar o retorno para a escola e gestores tem sido fundamental para a minha formação quanto professora e pesquisadora*. Acredito que essa experiência vai contribuir muito para a minha vida como professora e acadêmica (Depoimento de estagiária 1, grifos nossos).

Sim, porque tivemos a experiência de conhecer em prática a gestão escolar, de como funciona toda a parte administrativa e responsabilidades de gestão e professores (Depoimento de estagiária 2).

Sim, porque me permitiu perceber como que *a teoria não deve estar dissociada da prática*. Além disso, possibilitou que *eu tivesse um pouco mais de familiaridade com o ato de pesquisar* (Depoimento de estagiária 3, grifos nossos)

Sim, por que foi possível ver para além da docência, o olhar que foi moldado a compreender o trabalho da gestão (Depoimento de estagiária 4).

De acordo com Pimenta e Lima (2017), a pesquisa no estágio, como método de formação, se traduz na mobilização de pesquisas que permitem a ampliação da análise dos contextos em que os estágios se realizam e, em especial, pela possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações do estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

As autoras acrescentam, ainda, que o estágio com pesquisa pressupõe uma abordagem com o conhecimento que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada. Supõe, em outra direção, novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa (Pimenta; Lima, 2017).

Mediante isso, quatro estagiárias revelaram por meio dos depoimentos escritos a pertinência do estágio com pesquisa como elemento pertinente para a formação de futuros gestores escolares. Uma das estagiárias relativiza, no entanto, a pesquisa como fio condutor do estágio supervisionado como algo pertinente. Vejamos, a seguir, os seus depoimentos:

Sim. Ter a oportunidade de aproximar a pesquisa do cotidiano da escola foi uma experiência muito importante para a minha formação futura como docente e acadêmica. Acredito que saber enxergar criticamente a realidade, buscar soluções e aplicar na prática uma contribuição fundamental para forma que enxergo a escola básica e a profissão de professor (Depoimento de estagiária 1).

Sim, pois o propósito do estágio é que possamos conhecer como a gestão escolar lida tanto com alunos quanto os pais, e como a escolar funciona a partir desta gestão, a partir de solicitações em geral, problemas e resolução que acontece diariamente (Depoimento de estagiária 2).

Sim, pois, à luz das teorias, pude me aproximar da realidade escolar na qual atuarei futuramente (Depoimento de estagiária 3).

Sim, muito! A forma com que fomos incentivadas a ir para pesquisa, e não apenas mais um estágio com relatório (Depoimento de estagiária 4).

Na disciplina estágio, não necessariamente (Depoimento de estagiária 5).

É relevante ler os relatos dessas estudantes e perceber que o estágio com pesquisa cumpriu uma das suas finalidades que é o de, entre outros aspectos, possibilitar a aproximação com as complexidades e desafios das escolas, buscando desenvolver uma postura reflexiva, investigativa, articulando as teorias estudadas com os diferentes contextos da *práxis* social.

De acordo com Pimenta e Lima (2017, p. 20), o estágio como pesquisa toma a complexidade da educação como prática social e não permite que o estágio seja tratado como um fenômeno universal e abstrato, mas como imerso em uma dada realidade social, situada em um contexto histórico. Isso considera que uma “[...] organização curricular propiciadora dessa compreensão parte da análise do real com o recurso das teorias e da cultura pedagógica, para propor e gestar novas práticas, num exercício coletivo de criatividade”.

Quanto aos desafios que encontraram para a realização do estágio supervisionado e de desenvolverem a pesquisa nesse processo, as estagiárias colocaram em relevo a possibilidade de que o estágio pudesse acontecer com maior antecedência antes dos períodos que acarretam nas atividades de final de semestre; a possibilidade de uma maior duração do tempo de imersão no cotidiano das escolas e a falta de tempo e as inúmeras demandas em que estão envolvidas como fatores que acarretam em tempo insuficiente para a realização da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto objetivou relatar princípios teórico-metodológicos que subsidiam o componente curricular obrigatório Estágio Supervisionado em Gestão Escolar (EDU 468) do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e as avaliações realizadas pelas licenciandas matriculadas no semestre 2024.1 a respeito das contribuições da proposta do estágio com pesquisa para os seus processos de formação e desenvolvimento profissional.

Mostramos que a proposta do estágio com pesquisa (Pimenta; Lima, 2017) se constitui a abordagem metodológica que fundamenta as atividades do componente curricular EDU 468, visando desenvolver nas estagiárias – futuras profissionais da educação – habilidades básicas no campo da pesquisa e a possibilidade de investigação de situações contextuais do cotidiano das escolas públicas. Assim, a pesquisa no estágio é uma das alternativas de valorização dos saberes e conhecimentos dos professores, considerando-os produtores de conhecimento sobre os contextos sociais onde estão inseridos.

Os dados coletados por meio da aplicação dos questionários demonstram que as estagiárias do semestre 2024.1 reconhecem a pertinência do movimento que valoriza a pesquisa no estágio como uma possibilidade de qualificação da formação inicial de professores, visando superar a dicotomia entre teoria e prática. Além disso, os seus depoimentos sugerem a pertinência de desenvolverem habilidades de pesquisa como um diferencial em relação aos modelos convencionais de estágio, concebidos, meramente, como momentos “práticos” e de aplicação de conhecimentos instrumentais. Concluímos este texto apostando na possibilidade do estágio com pesquisa se constituir alternativa inédita viável na formação de professores, podendo se constituir uma alternativa de formação aos modelos hegemônicos centralizados nos modelos de competências e referenciados em pressupostos do paradigma da racionalidade técnica.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. (org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 2020. Seção 1, p. 46.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. da. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 81–109, 2005. Disponível em: <https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/437>. Acesso em: 7 out. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

- CAPÍTULO X -

ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR NO ÂMBITO DA LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA DA UEFS

Selma dos Santos

Profa. Dra. Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).
E-mail: selmapibid@uefs.br

Catarina Malheiros da Silva

Profa. Dra. Departamento de Educação – Universidade Estadual de Feira de Santana(UEFS).
E-mail: cmsilva@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-10>

RESUMO: O Estágio em Gestão Escolar, desenvolvido no âmbito da Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa é proposto com e como pesquisa, nos termos indicados por Pimenta e Lima (2017). Tem como objeto de estudo situações-problemas da comunidade escolar, com o objetivo identificar e analisar situações-problemas da comunidade escolar dando retorno através da sistematização de dados levantados. A metodologia utilizada é a pesquisa-ação, considerando as seguintes etapas: a) conhecimento da realidade; b) planejamento das soluções possíveis; c) efetivação das ações planejadas sistematicamente; d) avaliação, e, e) identificação dos saberes adquiridos (Thiollent, 2011). Espera-se que a investigação possa trazer resultados reflexivos, uma vez `entregues à escola e incorporados pela mesma possam gerar novas formas de ver os problemas e, quiçá usar os dados coletados e elaborados em formas de gráficos, e traduzidos, em parte, no aprofundamento de uma temática que diz da realidade vivenciada, nas mudanças pretendidas no interior da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio; Gestão escolar; Licenciatura em Letras; Pesquisa; Escola.

INTRODUÇÃO

O Estágio I: Gestão Escolar é um componente curricular obrigatório do Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, com carga horária de 90 horas (45 horas teóricas e 45 horas de estágio), ementa “Estudo, reflexão, análise e acompanhamento dos profissionais/estagiários durante a vivência com o cotidiano da gestão escolar e da coordenação/articulação da área de linguagens da Língua Portuguesa e respectivas literaturas (planejamentos, avaliação, projetos), em níveis das Secretarias municipal e estadual”. No Plano de Ensino, deste componente curricular consta o significado do mesmo para formação profissional, a saber: “O componente possibilita a imersão no universo normativo, político, técnico e pedagógico da escola, condição fundamental para articular as dimensões específicas da profissão do(a) docente de Língua Portuguesa às

atividades não docentes, compreendendo as relações entre direito à educação, gestão de sistema, gestão escolar e projetos de sociedade; os aspectos políticos e normativos da estrutura e o funcionamento da escola; as relações de poder, os conflitos de interesses e as concepções de escola”. E, tem como principal objetivo “proporcionar ao estudante o envolvimento com o cotidiano da gestão escolar (direção administrativa e direção pedagógica), estabelecendo relações entre os fundamentos conceituais, legais e o entendimento da realidade escolar, articulando conhecimentos sobre políticas públicas de educação e suas implicações no funcionamento da escola”.

Entendemos que para imersão no contexto escolar com uma visão emancipatória de formação e aprendizado profissional compartilhado com a práxis pedagógica, esperamos que o estudante desenvolva a leitura da dinâmica escolar com o olhar de indagação, de problematização e de indicações de possibilidades do contexto em que se está imerso.

Portanto, assinalamos a proposta do estágio *com* e *como* pesquisa, nos termos indicados por Pimenta e Lima (2017), isto é, um espaço de investigação de temas e situações que envolvem a realidade, tomando como referência a concepção de estágio como *práxis*. Tal concepção tem como premissa geral de que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis” (Vázquez, 1977, p. 185). A práxis articula ação intencionalmente dirigida a finalidades e envolve a dupla dimensão de ação-reflexão, embasada conceitualmente, mas reconhecendo os limites da teoria se ela não alcança a articulação com o mundo da ação.

Por conseguinte, o estágio é uma atividade intencionalmente dirigida, visando à formação de profissionais de educação comprometidos com a educação pública e com autonomia intelectual para realizar suas escolhas políticas frente à sociedade capitalista e sua lógica de produção da(s) desigualdade(s).

Assim, para o cumprimento do Estágio, esperamos que os matriculados assumam a postura de estagiários-pesquisadores. Dentre as inúmeras questões possíveis que atravessam a realidade escolar e a gestão, convidamos cada estudante a levar consigo para a escola a responsabilidade de defender o direito à educação não só durante os 12 dias úteis de vivência na escola (45 horas), mas por toda sua vida, na condição de professor (a) socialmente comprometido(a) com a superação das desigualdades sociais que atravessam a história do nosso país.

Parte-se do pressuposto que a educação e suas nuances na gestão e na coordenação pedagógica requerem do estagiário a assunção do lugar de estudante, como aquele que investiga. Por isto, a proposta do estágio tem como objeto de estudo situações-problemas da comunidade escolar, com o objetivo identificar e analisar situações-problemas da comunidade escolar dando retorno através da sistematização de dados levantados.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada é a pesquisa-ação (Thiollent, 2011). A operacionalização das etapas (abaixo) esteve implicada na reavaliação de valores, de saberes e de posturas cristalizadas entre pesquisadores, professores, alunos e gestores públicos.

A concretização da **etapa a - Conhecimento da realidade**, inicia-se com as visitas as escolas campo de estágio, para conhecer a Unidade Escolar, e conversar com a gestão sobre: Visão panorâmica da gestão escolar: o que é a gestão, o que faz a gestão escolar; quem e como administra a Unidade Escolar; Organização e gestão escolar: aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros; Planejamento da escola e o projeto político pedagógico; As contribuições que esperam dos estagiários em Gestão Escolar.

Sinteticamente, nesta etapa, os passos são dados após agendamento com a escola do dia e horário da primeira visita; o grupo distribuído para atuar na dirige-se a mesma, onde procura saber qual a temática a gestão da escola gostaria de ter como retorno da presença dos estagiários na escola. Aplica-se o questionário e sistematiza os dados.

A etapa b - planejamento das soluções possíveis. Com reuniões para estudo, resumo expandido e/ou montagem de projeto de intervenções.

A etapa c - efetivação das ações planejadas sistematicamente. Ocorre através de seminários ou outras iniciativas requeridas pela realidade escolar. Realização de reuniões para tratar do Projeto Político Pedagógico da Escola – PPP, tendo como envolvidos: alunos, professores, funcionários, vigilante, pais.

A etapa d – avaliação. O primeiro momento é sistematização os dados coletados com produção de tabelas, quadros e gráficos, analisando-os e escolhendo uma temática evidenciada para aprofundamento de estudo a partir de autores com produção acadêmica.

Outro momento da avaliação refere-se ao percurso realizado durante o estágio. Neste momento, efetuamos a aplicação do questionário, por meio da plataforma digital

Google Formulários, aberto para respostas após conclusão do estágio na escola, tendo como objetivo pedagógico e formativo avaliação da experiência do estágio.

Na etapa e - **identificação dos saberes adquiridos**, produção de resumos expandidos, e/ou artigos para tornar público o conhecimento adquirido durante o estágio. Envio a escola do resultado com dados, resumos expandidos e/ou proposta de evento.

RESULTADOS

Em 2023, apresentamos os resultados dos dados coletados nas escolas, sistematizados no formato de gráficos, de quadros, de tabelas, e os resumos expandidos em três eixos, a saber: estágio em gestão escolar e gestão democrática; relação família-escola; temas para estudo e práticas pedagógicas: bullying, disfunções da linguagem escrita, racismo, letramento racial.

O eixo temático estágio em gestão escolar e gestão democrática apresenta três resumos, a saber: **Experiência de estágio em gestão escolar na licenciatura em Letras**, oferece uma visão concisa da experiência de estágio realizado no Colégio Estadual José Ferreira Pinto, contextualizando as atividades desenvolvidas na escola e dando destaque à introdução do componente curricular Estágio I: Gestão Escolar. **Estágio em gestão escolar: uma experiência de desafios, enfrentamentos e conquistas**, relata as etapas do estágio em gestão escolar no Colégio Estadual José Ferreira Pinto, descreve os processos metodológicos, práticos da experiência compartilhada de estágio, com o objetivo de discutir os moldes de gestão escolar. **Gestão democrática, afetividade e parceria escola-família**, objetiva descrever a relação da gestão escolar com os estudantes, bem como identificar como a sexualidade é abordada na formação dos estudantes, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

O eixo relação família-escola apresenta dois resumos, a saber: **A relação família-escola no projeto político pedagógico da escola campo de estágio em gestão escolar**, discute como se dá a relação família-escola levando em consideração como essa interação é descrita em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e como ela se efetiva. O Segundo resumo **Aproximações e distanciamentos entre escola e família: reflexões a partir da experiência de estágio em uma escola pública de Feira de Santana**, tem como objetivo refletir as aproximações e distanciamentos existentes entre a família e a escola a partir da experiência do Estágio.

O eixo temas para estudo e práticas pedagógicas: bullying, disfunções da linguagem escrita, racismo, letramento racial, traz seis resumos, a saber: **Desvelando o bullying: como esse fenômeno interfere na aprendizagem e qual o papel da escola e dos pais em meio a essa problemática**, propõe uma análise aprofundada sobre o impacto do bullying na experiência educacional. **O bullying no contexto escolar de uma escola feirense**, objetiva analisar o conhecimento que os estudantes têm sobre o que é bullying, se já sofreu ou praticou bullying e as sugestões para o debate sobre o tema na escola. **Disfunções da linguagem escrita: a disgrafia e a disortografia na educação básica**, objetiva traçar algumas reflexões acerca da presença das disfunções relacionadas à linguagem escrita, especificamente a disgrafia e a disortografia, no ensino básico. **Racismo e escola: a importância da discussão no espaço educacional**, explora o fenômeno do racismo no ambiente escolar, concentrando-se na experiência de Estágio I - Gestão Escolar no Colégio da Polícia Militar - Diva Portela, em Feira de Santana. **Para além da sala de aula: uma educação antirracista**, objetiva apresentar a análise das lacunas na formação étnico-racial de estudantes do 6º ao 9º ano, com especial atenção aos alunos negros. **Letramento racial nas escolas: o combate ao racismo para além do novembro**, apresenta o racismo a partir do ponto de vista dos estudantes do Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho, localizado em Feira de Santana – BA e debate sobre o letramento racial.

O segundo momento, temos os resultados do questionário respondido pelos estagiários. Dos vinte e oito (28) matriculados, vinte e quatro (24) responderam. Em relação à escola em que estagiou: 4,2% (1) realizou o estágio em escola estadual de porte pequeno; 37,5% (9) em escola estadual de porte grande; 20,8% (5) escola municipal; 25% (6) escola com gestão compartilhada (civil e militar); 12,5% (3) escola estadual de porte especial.

Os respondentes poderiam assinalar mais de uma alternativa sobre os sentimentos, os mais evidenciados, a saber: otimismo na execução das atividades, corresponde 79,2% (19); superação das dificuldades iniciais, corresponde a 66,7% (16); sentimento de colaboração, aceitação da sua presença na escola, corresponde 58,3% (14); sentiu-se como parte integrante da equipe gestora, corresponde a 41,7% (10). No entanto, 45,8% (11) sofreu ansiedade; 41,7% (10) não sabia como agir em

situações de relação de poder da escola; 16,7% (4) teve medos, receios e impasses pessoais; 4,2% (1) tristeza e constrangimento.

Quanto à postura pessoal, teve problema em externar as dificuldades, buscando superá-las, o correspondente a 58,3% (14), o que demonstra que nossa formação não está apta às críticas e à humildade no processo de aprendizagem, falta o dizer não. Contudo, quanto à postura profissional, de estagiário, 95,8% (23) soube demonstrar interesse/compromisso com as atividades em execução; 91,7% (22) deixaram claro que desempenhou com zelo as atividades no local do estágio, dentre esses 79,2% (19) asseveraram compreender as atividades que deveria fazer e tiveram senso prático, e 83,3% (20) garantiram ter sido organizado mantendo o cuidado do material da escola e com o ambiente.

É importante na vida profissional o exercício da autonomia e do próprio reconhecimento de contribuição. Porém, somente 33,3% (8) reconheceu que soube apresentar contribuição técnica, teórico-prática (práxis) no espaço escolar, todavia que este é um processo em construção de formação.

Das orientações dadas pelas professoras, as que não se aplicaram à experiência, para 66,7% (16) foi a participação de possíveis atividades de formação continuada desenvolvida para os professores; para 58,3% (14) foi a participação em reuniões pedagógicas e administrativas; cooperar com as práticas de gestão e coordenação pedagógica na escola, articulando as dimensões técnica, política e pedagógica, e a análise do Calendário Escolar, que corresponde 41,7% (10).

A relação de estagiário com os gestores da escola foi considerada por 41,7% (10) como boa, pois gestor conversou pouco sobre os afazeres da gestão, mas dava a devida atenção à presença do estagiário na escola; 25% (6) considerou ótima, porque a gestão auxiliou e colaborou com a formação; 12,5% (3) regular, porque a gestão só falava com o estagiário quando a professora orientadora estava na escola, e com o mesmo percentual considerou ruim, um grupo que entendeu que a gestão não abriu espaço de diálogo. E, 4,2% (1) declarou ter passado a maior parte do tempo exercendo funções técnicas, sobretudo na secretaria. Com mesmo percentual tivemos a resposta de “ruim, não abriu espaço para que a gente pudesse auxiliar em algo relacionado a gestão e nos tratou de forma ríspida”.

Quanto à postura das professoras orientadoras, 41,7% (10) estavam satisfeitos com a orientação recebida; 37,5% (9) a presença das professoras na escola auxiliou a esclarecer dúvidas. Mas, teve destaque 20,8% (5) que o auxílio, não foi o suficiente.

CONCLUSÃO

Uma parceria solida e respeitosa entre a universidade e a educação básica é um sonho, que buscamos estabelecer diuturnamente, quando dialogamos com a escola enviando estagiários para investigar, vivenciar, experimentar e estabelecer relacionamento com as pessoas que vivem o dia-a-dia escolar.

A investigação deve trazer resultados reflexivos, uma vez `entregues à escola e incorporados pela mesma possam gerar novas formas de ver os problemas e, quiçá usar os dados coletados e elaborados em formas de gráficos, e traduzidos, em parte, no aprofundamento de uma temática que diz da realidade vivenciada, nas mudanças pretendidas no interior da escola, com vistas a qualidade educacional.

O estágio com e como pesquisa segue seus desafios na formação de professores, que como o estágio em gestão escolar ver a escola além do ângulo da sala de aula.

REFERÊNCIAS

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

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

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

- CAPÍTULO XI -

ESTÁGIO EM GESTÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO ASSIS CHATEAUBRIAND – CIEAC⁵

Jane Hellen Marins Barbosa

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: jane.h.m.b@gmail.com

Lucas Roberto dos Santos Pereira Alves

Graduando em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: lucasrobertoalves02@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-11>

RESUMO: O presente trabalho possui a finalidade de apresentar e refletir sobre o bullying e suas consequências voltadas à saúde mental dos estudantes, as atividades, os acompanhamentos e os seus desdobramentos através da pesquisa qualitativa realizada durante o Estágio em Gestão, bem como abordar sobre a importância na implementação de políticas claras para o combate ao bullying. Este relato de experiência também objetiva considerar os impactos que o bullying causa sob olhar de profissionais que discorrem sobre tal assunto, como por exemplo, Fante (2005), Santos (2017) e entre outros estudiosos. Por fim, esta análise acadêmica é concluída com algumas percepções reflexivas dos estagiários acerca da experiência.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio; Bullying; Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand.

INTRODUÇÃO

O componente curricular EDU 468 Estágio I: Gestão Escolar, contribuiu para articulação entre os saberes acadêmicos e os saberes da prática; a reflexão sobre as formas de organização da escola; a compreensão da dinâmica de atuação do gestor, como um dos principais articuladores do trabalho coletivo; o registro da experiência.

Em busca da compreensão da dinâmica de atuação do gestor escolar junto aos conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência, especialmente o bullying. O presente relato surge com o objetivo de descrever e refletir sobre o bullying e suas consequências, as atividades, os acompanhamentos e os seus desdobramentos a partir da posição do gestor frente o enfrentamento da temática.

5 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Desenvolver e implementar políticas claras contra o bullying, que definam com exatidão o que constitui bullying podem ajudar a atenuar as ocorrências, por meio de projetos, palestras, discussões sobre a gravidade e as consequências dessas práticas no contexto escolar. No entanto, sabemos que a questão está para além da atuação escolar.

Mas, os procedimentos para minimizar incidentes e as consequências para os agressores são de extrema relevância, tal como prestar apoio a vítimas e a comunidade escolar de forma a acolher com ajuda psicológica especializada. Como também, a presença da assistência social e suas devidas ações e a segurança pública para garantir o bem-estar de todos os envolvidos e o ambiente.

Certamente, promover programas educativos regulares sobre bullying como campanhas de combate a esse crime, tanto para alunos quanto para professores e funcionários são essenciais, com a finalidade de uma mudança de valor social para a minimização dessas práticas, promovendo uma formação crítica e emancipatória dos alunos e de toda conjuntura educacional. Todas essas necessidades são fundamentais para que esse espaço de ensino não se torne mais um lugar reprodutor das desigualdades sociais, visto que muitos estudantes deixam de frequentar a escola por conta das práticas de bullying.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, considerando as seguintes etapas: a) conhecimento da realidade (conversa informal com o gestor, observação participante); b) planejamento das soluções possíveis; c) efetivação das ações planejadas sistematicamente; d) avaliação, e, e) identificação dos saberes adquiridos (Thiollent, 2011). A operacionalização dessas etapas esteve implicada na reavaliação de valores, de saberes e de posturas entre estagiários, professores e gestor escolar.

A concretização da etapa a - Conhecimento da realidade, inicia-se com a visita ao Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand, na cidade de Feira de Santana, do estado da Bahia, em maio de 2024. Para conhecer a Unidade Escolar, e conversar com a gestão sobre: Visão panorâmica da gestão escolar: o que é a gestão, o que faz a gestão escolar; quem e como administra a Unidade Escolar; Organização e gestão escolar: aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros; Planejamento da escola e o projeto político pedagógico; as contribuições que esperam dos estagiários em Gestão Escolar.

Sinteticamente, nesta etapa, os passos foram dados após agendamento com a escola dia e horário; o grupo distribuído para atuar na escola dirigiu-se para a escola onde, procurou saber qual a temática gostaria de ter como retorno da presença dos estagiários na escola. Durante a conversa registramos todas as frases e atitudes relacionadas ao bullying exposta pelo gestor.

A etapa b - planejamento das soluções possíveis. Com reuniões para estudo e montagem de projeto de como poderíamos intervir, contribuir com a escola.

A etapa c - efetivação das ações planejadas sistematicamente. O trabalho foi realizado a partir do Estágio I - Gestão Escolar, no turno vespertino, com alunos do ensino médio. Ocorreu através de iniciativas requeridas pela realidade escolar.

A etapa d – avaliação. Nesta etapa apresentamos sugestões para o enfrentamento da questão do bullying dentro da escola.

Na etapa e - identificação dos saberes adquiridos, sistematizamos os dados coletados, analisando-os e produzindo resumo expandido, para tornar público o conhecimento adquirido durante o estágio. A partir do nosso acompanhamento ao gestor, pudemos presenciar uma série de acontecimentos que resultaram, assim, na narrativa abordada neste relato de experiência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A docência vai além de dominar o conteúdo conceitual de uma disciplina. Envolve dominar conteúdos conceituais acerca do público com quem se vai trabalhar, como lidar psicologicamente com essas pessoas, como gerir uma sala de aula, como organizar sua ação didática, como planejar e avaliar, e tudo isso se aprende num curso de licenciatura. Todavia, tão importante quanto à docência é a gestão, uma vez que a gestão escolar desempenha um papel fundamental na organização e no funcionamento eficaz das instituições de ensino.

Ela envolve a administração dos recursos humanos, financeiros e materiais, além de estabelecer diretrizes pedagógicas que promovem um ambiente educacional de qualidade. Uma gestão eficiente contribui para a melhoria contínua do ensino-aprendizagem, a valorização dos profissionais da educação, o fortalecimento da comunidade escolar e o alcance dos objetivos educacionais estabelecidos. O componente

curricular EDU 468 Estágio I: Gestão Escolar oportuniza aos alunos colocar todos esses conteúdos em prática e entender as verdadeiras dimensões do que é gestão.

Além disso, através das dimensões social, política, institucional e pedagógica, a gestão proporciona uma visão ampla sobre os diferentes contextos. A nossa experiência inicial no estágio foi desafiadora, pois em muitos momentos surgiram inseguranças em relação as expectativas criadas, como também dificuldades enfrentadas pelo gestor. Mas com o decorrer do tempo em observação, essas inseguranças deram lugar à motivação e à relação entre professor e aluno que é um fato mais do que relevante para a construção do conhecimento e a formação do ponto de vista da prática.

Ademais, foi possível notar as questões do bullying e as possíveis consequências para a saúde mental dos estudantes. De acordo com Santos (2017, p. 2) “O bullying é um problema mundial, podendo ser observado em qualquer escola, não sendo exclusivo de nenhuma instituição – pública, privada, primária ou secundária, urbana ou rural, que traz como consequência: sentimentos de medo, diminuição do rendimento e evasão escolar, podendo chegar ao suicídio daqueles que são vítimas”. Dessa forma, podemos perceber que o estresse elevado de muitos alunos por causa do bullying pode desencadear, na maioria das vezes, a violência física. No Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand, durante a vigência do estágio, nos chamou a atenção alguns casos que a vice-direção se deparou e obteve a resolução do problema (é importante salientar que a vice-direção se preocupa e mantém-se firme contra essas mazelas que assolam muitos colégios). Um desses casos foi voltado ao desentendimento de duas estudantes que, embora tenham entrado em um embate, a intermediação do vice-diretor auxiliou de forma positiva à reconciliação das duas alunas.

É reflexivo que a prática do bullying pode causar um impacto significativo na saúde mental dos estudantes envolvidos, tanto das vítimas quanto dos agressores. Como também, o bullying pode levar à depressão, manifestando-se através do sentimento de tristeza, desesperança e isolamento social. Estudantes que são vítimas de bullying, podem ter dificuldades em desenvolver relacionamentos saudáveis com os colegas, o que pode afetar negativamente sua interação social. Em casos extremos, o bullying pode levar a pensamentos suicidas ou tentativas de suicídio, especialmente se a vítima se sentir isolada e sem esperança de que a situação vá melhorar.

Por outro lado, acerca do agressor, é possível que o mesmo estabeleça uma conduta autoritária que implicará em consequências de dificuldades de relacionamento em virtude de um histórico de comportamentos agressivos. Além disso, ao longo de sua trajetória vital, o agressor pode, se tornar propenso a cometer atos infracionais, e o isolamento social em decorrência das atitudes violentas.

À comunidade escolar que assiste a prática e nada faz, tente à aceitação da violência com normalidade, reação esta que impacta na vida social e saúde mental de todos.

Sendo assim, para lidar com esses impactos na saúde mental, é fundamental que as escolas não apenas implementem políticas robustas de prevenção e intervenção contra o bullying, mas também ofereçam suporte psicológico adequado às vítimas e aos agressores. Isso pode incluir acesso a conselheiros escolares, psicólogos ou outros profissionais de saúde mental, além de programas de educação emocional e de desenvolvimento de habilidades e projetos sociais para todos os alunos. Além disso, é essencial que os professores e funcionários estejam treinados para reconhecerem os sinais de alerta de problemas de saúde mental entre os estudantes e saibam como encaminhar para ajuda especializada quando necessário.

CONCLUSÕES

Por fim, consideramos que estar no ambiente escolar nos trouxe uma significativa reflexão acerca do impacto que podemos trazer aos alunos por meio da nossa prática pedagógica. Certamente, o componente curricular EDU 468 Estágio I: Gestão Escolar enriquece a formação dos licenciandos através da oportunidade de acompanhamento do cotidiano do gestor escolar.

Nessa experiência, foi possível constatar a relação que havia entre o gestor e toda comunidade escolar, que respeita e considera a bagagem sociocultural a qual cada indivíduo presente no CIEAC traz consigo. Foi possível também perceber que há uma coerência entre o que se diz e o que se faz, ou seja, a prática do gestor que tivemos contato é uma ação ativa, que contempla o aluno na sua totalidade e propõe a ele a possibilidade de vencer dificuldades que possui.

Dessa forma, pode-se concluir que nós, enquanto licenciandos, devemos balizar nossas práticas pedagógicas, através de estágios como esse, com o objetivo de ter o

contato com a realidade e contribuir com os colégios e escolas receptoras do estágio nas suas respectivas demandas e dificuldades cotidianas. Além disso, pudemos enxergar que o colégio e a vice-direção se preocupam com a resolução dos problemas causados pelo bullying tanto no âmbito da integridade e bem-estar físico como na saúde mental dos envolvidos. Por isso, a gestão deve ganhar relevância diante às políticas educacionais, objetivando minimizar a evasão escolar, a prática de bullying e dar qualidade no ambiente adequado para os respectivos alunos da comunidade educacional.

REFERÊNCIAS

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 7. ed. Campinas: Verus, 2012.

SANTOS, Wesley Augusto de Jesus et al. **Impacto do bullying na saúde do adolescente**. In: Congresso Internacional de Enfermagem. 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/cie/article/view/5740>. Acesso em: 28 jun. 2024.

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

- CAPÍTULO XII -

A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA CAMPO DE ESTÁGIO EM GESTÃO ESCOLAR⁶

Cecília Cunha Cerqueira dos Santos

Graduanda em Letras – Língua Portuguesa. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: ceciliacunhacs@gmail.com

Taíze Moreira dos Santos

Graduanda em Letras – Língua Portuguesa. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: taizems@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-12>

RESUMO: Este trabalho discute como se dá a relação família-escola em um colégio estadual do interior da Bahia, levando em consideração como essa interação é descrita em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e como ela se efetiva. Tem como objetivo avaliar a participação das famílias de acordo com as respostas dos próprios estudantes em um questionário socioeconômico e cultural, estabelecendo uma comparação com o encontrado no PPP, identificar sobre a importância da participação da família no cenário escolar e desempenho dos estudantes; e discutir como é apresentada a relação família-escola no PPP da instituição escolar. A metodologia aplicada foi a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola campo de estágio e do questionário realizado. Os resultados demonstram que apesar da importância da inter-relação família e escola, ela ainda ocorre de maneira reduzida, donde se conclui a necessidade de estabelecer parcerias efetivas que levem a uma educação plena.

PALAVRAS-CHAVE: Relação família-escola; Questionário socioeconômico-cultural; Projeto Político Pedagógico; Gestão escolar.

INTRODUÇÃO

A relação família-escola é de fundamental importância para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, uma vez que o acompanhamento escolar influencia diretamente no desempenho dos estudantes, seja em relação às atividades curriculares, seja em relação à questão comportamental e social. Nesse sentido, diante do contato com uma escola estadual do município de Feira de Santana-BA, durante a realização do Estágio I: Gestão Escolar, pudemos conviver com uma realidade a qual nos fez questionar a relação família e escola nas instituições de ensino.

Dessa forma, fez-se relevante analisar essa relação verificando a sua abordagem no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola campo de estágio, bem como avaliar a

⁶ Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

participação das famílias de acordo com as respostas dos próprios estudantes, obtidas por meio de um questionário socioeconômico e cultural, estabelecendo uma comparação entre o encontrado em ambas as fontes. Sendo assim, este trabalho tem como objetivos específicos: identificar a importância da participação da família no cenário escolar e no desempenho dos estudantes; e discutir os principais elementos que compõem a relação família-escola no PPP da instituição escolar observada.

À vista disso, diante do diálogo com a gestão da escola e posteriormente no contato com os resultados do questionário, nos foi apresentada a ausência da participação da família no ambiente escolar, fato que nos inquietou e despertou para a observação de como a instituição retrata esse distanciamento no PPP, importante documento que rege a atuação e missão da escola. Essa análise buscou compreender a realidade da escola, seus princípios e objetivos na formação dos estudantes, especialmente como a gestão enxerga a participação da família no processo de ensino-aprendizagem, e como ela se propõe a agir diante da necessidade de se estabelecer uma parceria com a família, visando a promoção da “qualidade do aprendizado e da convivência social” (Santos; Varjão, 2023, p. 163).

Sendo assim, a ida à campo também possibilitou a equiparação entre os conteúdos estudados ao longo do componente curricular Estágio I: Gestão Escolar com a realidade de funcionamento da unidade escolar, a partir do olhar crítico sobre a relação da escola e das famílias. Para a construção do referencial teórico foram utilizados autores e documentos que tratam da relação família-escola, como: Santos e Varjão (2023), PPP da escola (2023), LDB (1996), Dessen e Polonia (2007), Wieczorkiewicz e Baade (2020).

METODOLOGIA

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, uma vez que utiliza dados de um questionário misto socioeconômico-cultural, levando em consideração as respostas obtidas para identificar e compreender como os aspectos observados compõem essa realidade social e de que forma ela influencia na interpretação e construção de significados, de atitudes, de valores e da participação familiar. Ademais, também é composta de uma análise documental do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar, que associado com as informações obtidas por meio do questionário, permitiu a observação de como ocorre a relação família-escola para além do exposto no PPP.

No primeiro momento realizamos a observação durante doze dias, no período de estágio, totalizando quarenta e cinco horas de carga horária cumprida no turno vespertino, quando nos foi possível conhecer o espaço físico do colégio, a gestão, o corpo docente e discente, os funcionários e o funcionamento da gestão escolar, bem como o cotidiano da escola. Além disso, tivemos momentos de conversas e trocas com a equipe gestora, o que consideramos de suma importância para conhecermos o contexto social e cultural da unidade escolar, dos estudantes, professores e servidores. A gestão nos relatou os desafios que a escola enfrenta, principalmente no que diz respeito às questões da relação família-escola e escola-comunidade, bem como apresentou as atividades que costumam realizar, informações sobre o PPP, quantidade de estudantes por turno, evasão e visão geral da atuação escolar.

Já no segundo momento efetuamos a aplicação do questionário, por meio da plataforma digital Google Formulários, tendo como objetivo pedagógico e formativo elencar dados socioeconômicos e socioculturais dos alunos do turno vespertino do Ensino Fundamental Anos Finais e da Etapa Formativa da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa, que foi realizada por amostragem, continha quarenta e três (43) perguntas, algumas de assinalar e outras discursivas, as quais foram aplicadas em seis turmas diversificadas, a saber: 6º ano, 7º ano, 8º ano, 9º ano e Tempo Juvenil 4. Assim, foram colhidas informações de oitenta e oito (88) respondentes ao total, utilizadas para realizar um levantamento e sistematização dos dados em gráficos, para melhor compreensão do panorama escolar. Posteriormente, os resultados obtidos foram entregues à gestão escolar, apresentando, assim, uma devolutiva da pesquisa e da participação das estagiárias na escola campo.

Por fim, realizamos a leitura, análise e interpretação do Projeto Político Pedagógico, sobretudo relacionando-o ao tema em questão (relação família-escola), atentando para a forma como o documento descreve esse relacionamento e se contempla as informações obtidas durante o estágio, bem como quais as soluções e/ou metas da unidade escolar para sanar, ou ao menos amenizar, as dificuldades relatadas pelos gestores. Outrossim, correlacionamos as informações apresentadas no PPP com os dados obtidos a partir da aplicação do questionário.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto Político Pedagógico configura um importante documento na análise da relação família-escola e funciona como uma ferramenta que norteia estratégias e possibilidades de progresso educacional. Nesse sentido, faz-se necessário levá-lo em consideração, visto que

se constitui em um instrumento que expressa às diretrizes do processo ensino-aprendizagem, tendo como referencial a sua realidade, a da comunidade, as expectativas e possibilidades concretas de seus alunos, uma vez que se acredita na escola como vínculo de socialização social, onde a realização do ser humano está baseada nos princípios éticos (PPP, 2023, p. 10).

Desse modo, durante o período de observação do espaço escolar e diálogo com a gestão, observamos a ausência da participação familiar na instituição, o que foi comprovado no estudo desse documento base que ratificou a dificuldade de interação com a família: “Os pais pouco participam da vida escolar dos filhos durante o ano letivo, o que compromete a integração família/escola” (PPP, 2023, p. 12)

Entretanto, respostas do questionário apresentam uma visão contrária do exposto no PPP em relação à participação em reuniões pedagógicas. Dos 88 estudantes questionados, 63,6% declaram que os pais ou responsáveis participam das reuniões na escola. Em contrapartida, uma outra pergunta contradiz essa participação das famílias na escola, uma vez que, apesar de participarem das reuniões, cerca de 39,7% dos alunos afirmam que os pais não os acompanham e não participam das atividades escolares, e ainda, 12,5% informam uma participação média (com interrupções), 14,8% manifestam uma participação pequena, contra 31,8% de participação ativa e 1,1% em branco.

Nesse cenário, foi detectado que as respostas dos estudantes confirmam a baixa relação da família com a escola e levam a percepção da necessidade de criar meios de aproximar essas duas instituições sociais, as quais são responsáveis pela formação da opinião dos estudantes e, portanto, necessitam de proposições que busquem reaver o diálogo efetivo e a cooperação familiar como afirma o próprio PPP da unidade escolar.

Sendo assim, como propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96, em seu Art. 2º “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Demonstra a importância da interação familiar com a

unidade escolar para que haja um melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e de socialização dos estudantes, dado que

[...] Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e a apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino-aprendizagem. Já na família os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo (Dessen; Polonia, 2007, p. 22).

Dessa forma, diante da análise do Projeto Político Pedagógico percebe-se a necessidade de oportunizar a integração com a família para o

[...] desenvolvimento educacional da criança e facilitar o trabalho de professores e gestores, pois estes tendem a compreender com mais clareza as dificuldades enfrentadas pelos alunos. Essa união se faz necessária para que as tomadas de decisão sejam compartilhadas e compreendidas por ambas as partes, visando ao sucesso do indivíduo (Wieczorkiewicz; Baade, 2020, p. 1).

Portanto, objetivando efetivar a relação família-escola, a gestão escolar propõe em seu PPP a promoção de eventos socioculturais anuais que integre os pais e a comunidade, além de reuniões bimestrais para socialização e compartilhamento de informações com os responsáveis, e também o desenvolvimento de palestras educativas visando resgatar valores e proporcionar a interação entre as referidas instâncias.

CONCLUSÕES

Levando em consideração os aspectos analisados, conclui-se que ainda há uma carência na promoção de atividades que proporcionem a participação ativa da família no ambiente escolar e que essa ausência influencia diretamente no desempenho e socialização dos estudantes, posto que motiva um distanciamento prejudicial ao desenvolvimento de metodologias e projetos que cooperem para a construção de um ensino integrado e harmônico.

Diante disso, a partir dos resultados obtidos pode-se perceber a importância de manter a relação família-escola, bem como de apresentar nos documentos de base da instituição escolar as dificuldades desse processo e pensar formas de transformá-las, a fim de que haja uma convivência saudável e promissora para ambas as instituições.

REFERÊNCIAS

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

COLÉGIO ESTADUAL EM FEIRA DE SANTANA. **Projeto Político Pedagógico.** Feira de Santana, 2023.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-863x2007000100003>.

SANTOS, Selma dos; VARJÃO, Juliana de Souza Lima. A relação família-escola de estudantes do turno noturno nos documentos da escola: projeto político pedagógico e regimento escolar. **Revista Educação e Ciências Sociais**, Salvador, v. 6, n. 10, p. 161–182, 2023. DOI: 10.38090/recs.2595-9980.v6.n10.16697. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/16697>. Acesso em: 1 fev. 2024.

WIECZORKIEWICZ, Alessandra Krauss; BAADE, Joel Haroldo. Família e escola como instituições sociais fundamentais no processo de socialização e preparação para a vivência em sociedade. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 20, 2 de jun. de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/19/familia-e-escola-como-instituicoes-sociais-fundamentais-no-processo-de-socializacao-e-preparacao-para-a-vivencia-em-sociedade>. Acesso em: 1 fev. 2024.

- CAPÍTULO XIII -

O MEMORIAL E AS (AUTO)BIOGRAFIAS DOCENTES DA/NA GESTÃO ESCOLAR COMO DISPOSITIVO DE FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE

Victor Souza Santos

Graduando em Pedagogia. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: victorsantos.educ@gmail.com

Josefa Tamires Dantas Oliveira

Graduanda em Pedagogia. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: dantastamires586@gmail.com

Charles Maycon de Almeida Mota

Professor Dr. Orientador - Departamento de Educação – Universidade Estadual de Feira de Santana–
UEFS.
E-mail: cmamota@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-13>

RESUMO: Este estudo explora as experiências e narrativas de uma professora-pesquisadora em gestão escolar, utilizamos um memorial de formação como dispositivo central para análise de dados. O trabalho tem como objetivo compreender como as experiências, memórias e narrativas de vida influenciam a trajetória e a atuação na gestão escolar. O referencial teórico deste trabalho fundamenta-se nos estudos de Souza (2006), Abraão (2011), Placco e Souza (2012), Souza (2014), Furlanetto (2015) e Mota (2022). A metodologia adotada é a pesquisa narrativa com enfoque biográfico-narrativo, permitindo a análise-compreensiva das vivências pessoais e profissionais. Nesse sentido, destacamos a importância das memórias (auto)biográficas na construção da identidade docente e na prática da gestão escolar. Concluímos que as narrativas (auto)biográficas são ferramentas valiosas para a formação de professores, proporcionando um maior entendimento dos processos formativos e das relações nos contextos educacionais na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Memorial de formação docente; Narrativas (auto)biográficas; Experiências; Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

No âmbito da pesquisa em educação há uma multiplicidade de formas de se fazer pesquisa com abordagem qualitativa, dentre elas, a Pesquisa Narrativa tem se consagrado e ganhado cada vez mais espaços quando o mote a ser pesquisado é a centralidade das experiências e narrativas (auto)biográficas na formação de professores. São inúmeros os dispositivos que compõem um *corpus* de análise das narrativas, podendo ser os mesmos tanto orais quanto escritos, como: cartas, entrevistas, diários, memoriais etc. No contexto

do presente estudo tomaremos como dispositivo de coleta de dados um memorial de formação de uma professora-pesquisadora da/na gestão escolar. Abraão (2011, p. 166), conceitua o memorial de formação como um dispositivo de

rememoração com reflexão sobre fatos relatados, oralmente e/ou por escrito, mediante uma narrativa de vida, cuja trama (enredo) faça sentido para o sujeito da narração, com a intenção, desde que haja sempre uma intencionalidade, de clarificar e ressignificar aspectos, dimensões e momentos da própria formação.

Esse movimento de reflexionar a narrativa da experiência em si por meio do memorial é assumido, de igual modo, conforme Abraão (2011, p. 166), como “componente formativo essencial”. Corroborando com a autora, Souza (2014), vai nos dizer que as produções de cunho (auto)biográfico no campo da educação no Brasil, têm suas bases consolidadas na perspectiva da pesquisa, bem como nas práticas de formação. A partir das experiências, sejam elas pautadas na oralidade ou na escrita, nos é dada a possibilidade de apreender sobre como as identidades docentes vão sendo constituídas dentro das dinâmicas pessoais e da coletividade.

Por compreender que há um caráter formador nesse modo de pesquisa com enfoque biográfico-narrativo o tema do trabalho em desenvolvimento visa explorar as experiências e narrativas presentes em um memorial de formação de uma professora-pesquisadora em Gestão Escolar. A problemática de pesquisa foi guiada a apreender: como as experiências, narrativas, memórias de vida-formação-profissão da professora constituíram suas trajetórias, escolhas e direcionamento para atuação na gestão escolar? Desse modo, o presente trabalho objetivou compreender as experiências, narrativas e memórias de vida-formação-profissão que influenciaram as trajetórias da/na gestão escolar da professora-pesquisadora que atua como docente em uma universidade pública no município de Feira de Santana/Ba. Como objetivos específicos, evidenciam-se: 1. Identificar as narrativas relacionadas à sua atuação na gestão escolar e suas experiências pessoais e profissionais no campo da/na pesquisa em gestão; 2. Analisar as narrativas de vida da professora-pesquisadora presentes em seu memorial de formação, focalizando nas experiências significativas que moldaram sua trajetória profissional; 3. Explorar as experiências pessoais, temporais e sociais presentes nas narrativas do memorial de formação da professora-pesquisadora em gestão.

Durante o componente curricular de Práticas em Gestão e Coordenação Pedagógica no curso de Pedagogia, pudemos ter contato com textos, discussões e

reflexões que versavam acerca das experiências e das (auto)biografias da/na Gestão Escolar como recurso pedagógico e formativo, como evidenciam os estudos de Placco e Souza (2012) e Furlanetto (2015). Ao passo que, concomitantemente, esses são motes que se alinham aos nossos interesses de pesquisa no campo acadêmico. Assim, o presente estudo justifica-se devido ao potencial formativo do memorial no âmbito do trabalho com professores que se encontram em processo de formação/constituição da identidade docente na contemporaneidade.

METODOLOGIA

Para o presente trabalho, a abordagem qualitativa nos permite explorar as dimensões das experiências e narrativas de uma professora-pesquisadora em gestão escolar, conceituando questões estruturantes acerca dos seus processos de vida-formação-profissão/atuação na gestão escolar. O desenho metodológico dessa pesquisa se valerá da Pesquisa Narrativa com enfoque biográfico-narrativo, onde foi solicitado que a professora-pesquisadora da/na Gestão Escolar produzisse um memorial de formação acadêmica reflexionando sobre suas trajetórias, memórias e experiências na sua formação como gestora/pesquisadora, nos permitindo, desse modo, pensarmos acerca da formação em Gestão na contemporaneidade. O enfoque biográfico-narrativo nos direciona para um movimento de compreensão das experiências de vida das pessoas, considerando os elementos significativos das realidades de vida, entendimentos de mundo e dos processos subjetivos que evidenciam sentidos e significados que colaboram para a investigação narrativa (Mota, 2022). A pesquisa narrativa evidencia-se como uma importante categoria metodológica em pesquisa na área educacional por intencionar os pressupostos que constroem um campo político-epistemológico, trazendo a potência da experiência vivida, seus significados e significância (Mota, 2022).

Outro elemento que integra a estrutura metodológica e guiou a sistematização desse estudo assenta-se na análise compreensiva-interpretativa de narrativas. Os movimentos das análises compreensiva-interpretativas, conforme Souza (2014), “partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos, implicados em processos de pesquisa e formação”. Destaca-se então, por sua dimensão metodológica calcada numa dialogicidade que anuncia a centralidade das trajetórias de vida-formação-profissão, bem como pela

relevância e seriedade das narrativas no processo de construção de pesquisa do fenômeno das experiências.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

“[...] o ato de partilhar narrativas pessoais, ligando esse conhecimento à informação acadêmica, realimenta nossa capacidade de conhecer”

Hooks (2017)

A experiência no componente curricular de Práticas em Gestão e Coordenação Pedagógica nos provocou a recorrer por outros caminhos de investigação no que tange a nossa formação como futuros pedagogos, sobremaneira, nas possibilidades de uma futura atuação na gestão escolar. Clandinin e Connelly (2015) afirmam que a pesquisa narrativa se apresenta como um dos melhores modos para representar e compreender a experiência, “experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 48).

O ato de escrever as memórias, traz possibilidades de (re)pensar o processo formativo, bem como o trabalho e a atuação na coordenação pedagógica, contribuindo na construção de significados às questões da gestão na contemporaneidade que reconheça as necessidades de mudanças no modo de se perceber e de perceber o outro nas suas práticas e nas suas experiências. Segundo Placco e Souza (2012) a subjetividade do professor nas relações com o coordenador pedagógico, constitui-se elemento de transformação de processo de ensino e aprendizagem, destacando o papel da memória como mediadora por ressignificar os sentidos da experiência, pois

na medida em que registra, pode ser analisada e compartilhada pelos educadores de uma dada escola, de modo que os significados atribuídos à experiência resgatada pela memória sejam atualizados e reposicionados (Placco; Souza, 2012, p. 53)

A promoção da reflexão dos percursos formativos da trajetória da professora-pesquisadora resulta na importância de estabelecer relações para além do espaço formal das instituições de ensino para (re)construção da prática na gestão, sobremaneira, nos apresenta elementos substantivos relativos aos seus: a. percursos formativos; b. do contexto social e político que moldou sua identidade docente; c. e os desafios do seu movimentar-se docente na gestão escolar. Considerar esses saberes e outros modos de se fazer educação por meio das relações e vivências humanas estabelecidas com a

comunidade torna-se fundamental para a realização do trabalho da coordenação pedagógica e no caminhar formativo para o porvir docente. Nesse ínterim, constatamos que o memorial é um dispositivo elementar que pode contribuir como uma potente ferramenta pedagógica no processo de formação de novos professores. A esse respeito, Souza (2006, p. 24), corrobora que a escrita memorialística e (auto)biográfica visa a “ampliação do conhecimento de si e para uma outra compreensão da formação de professores e das leituras das implicações (auto)biográficas como práticas de formação”.

CONCLUSÕES

No contexto da formação de futuros professores, conhecer as experiências, as vivências, histórias e trajetórias profissionais da docência por meio das (auto)biografias, pode constituir-se como modo fundamental para a formação de novos professores. A investigação das narrativas como campo epistemológico na produção de conhecimento favorece ontologicamente nossos horizontes formativos. Compreendemos que as experiências e narrativas presentes no memorial de formação da professora-pesquisadora da/na gestão escolar e, – de uma forma mais ampla, as biografias dos professores que atuam de igual modo na educação básica – podem configurar um potente dispositivo de formação docente na contemporaneidade. Desse modo, pensar a formação docente na perspectiva do trabalho com as narrativas (auto)biográficas nos remete a referendar outros modos de conceber o sujeito em seu contexto de constituição de identidade profissional, o conhecimento e os saberes experienciais que vão sendo gestados.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8708>. Acesso em: 25 jun. 2024.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/EFU. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

FURLANETTO, E. C. **Como acolher a singularidade das escolas?** Uma reflexão sobre o papel do coordenador. O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2015. v. 1. p. 157-168.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MOTA, Charles Maycon de Almeida. **Ser-na-roça**: ruralidade da presença e experiências do ser-docente. 2022. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2022.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Diferentes aprendizagens do coordenador pedagógico. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. v. 7.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A Didática como Iniciação: fabricação de identidades, políticas e práticas de formação de professores. In: SILVA, A. M. M. et al. **Políticas educacionais, tecnologias e formação do educador**: repercussões sobre a didática e as práticas de ensino. Recife: ENDIPE, 2006. p. 15-27.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39–50, 2014. DOI: 10.5902/1984644411344. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344>. Acesso em: 25 maio 2024.

- CAPÍTULO XIV -

RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FEIRA DE SANTANA – BAHIA⁷

Emily Souza da Silva

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: emilys.silva18@gmail.com

Joana Mutti Araújo

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: joanamutti@hotmail.com

Laís Silva Nascimento

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: laisnascimento344@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-14>

RESUMO: Este texto coloca em destaque os resultados de estudo que objetivou analisar as ações que gestores de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino, localizada na cidade de Feira de Santana – Bahia, utilizam para aproximar a relação entre família e escola. Com efeito, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o intuito de compreender mais a fundo a relação entre família e escola no *locus* de realização do nosso Estágio Supervisionado, buscando propor reflexões sobre os desafios que emergem de tal relação. O estudo, fundamentado em entrevistas e observações, revela um esforço contínuo dos gestores para fortalecer essa relação, apesar das dificuldades enfrentadas. As ações incluem reuniões periódicas, projetos estruturantes e parcerias com a comunidade externa. Concluímos com o destaque sobre a importância da colaboração entre família e escola para o desenvolvimento integral dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Relação família e escola; Estágio Supervisionado; Estágio com Pesquisa; Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência coloca em relevo os resultados de um estudo que objetivou analisar as ações que gestores de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino, localizada na cidade de Feira de Santana – Bahia, utilizam para aproximar a relação entre família e escola. Com efeito, realizamos uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o intuito de compreender mais a fundo a relação entre família e escola

7 Orientação Prof. Dr. Jefferson da Silva Moreira (jsmoreira@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

no *locus* de realização do nosso Estágio Supervisionado, buscando propor reflexões sobre os desafios que emergem de tal relação.

Cabe destacar que o nosso conhecimento com a proposta do Estágio com Pesquisa adveio das inquietações provocadas pelo contato com a literatura especializada, em especial, os estudos de Pimenta e Lima (2006), realizados durante o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar (EDU 468) do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Nessa perspectiva, o Estágio é concebido como um campo de conhecimento e atividade instrumentalizadora para o desenvolvimento da *práxis* pedagógica.

Assim, o interesse pela temática “*relação família e escola*” emergiu dos desafios vivenciados durante as atividades de campo na escola onde realizamos o Estágio Supervisionado. A partir de uma primeira conversa realizada com a gestão da referida unidade de ensino, surgiu a curiosidade de entender como são estabelecidas as relações entre família e escola nesta instituição e, além disso, de compreender quais são as ações empreendidas pelos gestores escolares para a aproximação dessa relação.

Para entendermos a importância da relação família-escola na vida estudantil, é preciso observar que toda e qualquer pessoa é influenciada pelo meio em que vive. Fatores sociais, políticos, econômicos e culturais impactam diretamente no desenvolvimento dos sujeitos. De acordo com Barduni Filho e Lopes (2019) as aprendizagens humanas ocorrem a partir da interação desses fatores nos ambientes escolares e não-escolares. Por isso, a família (ambiente familiar) também possui impactos no desempenho e no desenvolvimento dos estudantes. Partindo desse princípio e de que antes mesmo se concretizar no ambiente escolar, família e escola já são relacionadas, Parolim (2023) afirma que:

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo (Parolim, 2003, p. 99).

Mesmo com particularidades que definem a atuação das famílias e da escola, ambas participam ativamente na preparação das crianças, jovens e adultos para as relações sociais. Considerando as especificidades do papel da família e da escola, Oliveira e Marinho-Araújo (2010) destacam que a família tem o papel moral de transmitir os valores

e os costumes de uma determinada época para as crianças em formação. Esta educação também é chamada de educação primária e se volta para aquisição de comportamentos adequados para uma determinada cultura. A escola, por sua vez, tem o papel de socialização de um saber sistematizado, relacionando-se com a ciência (acesso a um saber mais elaborado) e as bases desse saber. Dessa forma, como afirmado anteriormente, as duas instituições possuem especificidades quanto à forma de ensinar, mas recaem na tarefa de preparar o indivíduo para a vida em sociedade. Na próxima seção, destacamos os princípios metodológicos que nortearam o estudo relatado neste texto.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, partimos das discussões de Lüdke e André (1986) sobre a pesquisa qualitativa, as quais definem que este tipo de investigação, voltado para a área de educação, caracteriza-se pela presença ativa do pesquisador no ambiente a ser investigado e os dados coletados são predominantemente descritivos.

Assim, utilizamos como instrumentos de produção de dados a observação, tendo definido previamente o que seria observado e como esta observação seria feita; além da realização de entrevistas semiestruturadas, na qual pudemos ouvir os gestores da escola (1 diretor, 1 vice-diretora e 1 coordenadora pedagógica) acerca do problema inicialmente levantado.

Munidas desse conhecimento, passamos duas semanas imersas na instituição que nos acolheu para o estágio e, com olhar investigativo e crítico, observamos o seu cotidiano e como os problemas que surgiam eram lidados pela gestão; como se deu a recepção das famílias, professores e gestores em uma reunião bimestral que acontece na instituição, bem como quais as ferramentas que estes gestores utilizam para manter a presença ativa da família na vida escolar dos estudantes.

A entrevista realizada com os gestores foi pautada em perguntas direcionadas ao nosso problema de pesquisa, ou seja, como estes entendiam a presença das famílias na escola e quais ações são desenvolvidas para aproximar as famílias da vida estudantil. O roteiro de entrevista foi composto por 10 questões abertas. Elas foram realizadas presencialmente, sendo gravadas e, posteriormente transcritas, servindo de base para pensar os resultados e conclusões apresentadas neste trabalho. Para identificação dos entrevistados neste trabalho, estes são chamados de: Diretor A — licenciado em Educação

Física, possuindo 17 anos de trabalho em escolas públicas. A vice-diretora B — também possui licenciatura em Educação Física e atua na docência há 17 anos e 9 na gestão escolar. A coordenadora pedagógica C — possui formação em Pedagogia e trabalha há 25 anos como coordenadora pedagógica em escolas públicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao pensar nas relações entre alunos, professores, funcionários e gestores, a vice-diretora B afirmou que um dos desafios a serem enfrentados pela gestão da escola são as dificuldades da vida, tais como: questões financeiras, familiares e estruturais que impactam no cotidiano e na realização dos trabalhos conforme planejado. Diante desse cenário, a gestão da escola busca sempre acolher os alunos e resolver as demandas trazidas, e apenas em casos mais críticos, é solicitada a presença dos responsáveis na escola.

Nas entrevistas realizadas, pudemos notar que a gestão escolar está sempre preocupada em manter o diálogo aberto entre família e escola. Por exemplo, sabendo a dificuldade de muitos responsáveis comparecerem presencialmente à instituição, a escola mantém o contato direto por redes sociais sempre que solicitado. Durante o estágio observado, notamos um cuidado ainda maior da coordenadora pedagógica C no diálogo com os familiares de alunos autistas ou que precisam de atendimento educacional especializado. Nos dias em que estivemos presencialmente na escola, percebemos como a coordenadora pedagógica C atualiza diariamente os responsáveis sobre as atividades desenvolvidas e as demandas particulares de cada aluno.

Ademais, a escola organiza quatro vezes por ano uma reunião de pais, na qual responsáveis, professores e gestão podem conversar mais diretamente sobre o cotidiano dos alunos. No dia 11/06/2024 participamos da reunião organizada pela escola com as famílias e observamos uma presença numerosa de participantes, que em momentos de fala, puderam explicar suas preocupações, dúvidas e se mostraram dispostos a colaborar com a escola, dialogando em casa com os alunos sobre questões comportamentais — a principal queixa dos professores apresentada na reunião.

Nesta reunião, vimos o cuidado da gestão em repassar aos pais o regulamento da escola, regras de fardamento e horário e a necessidade dos responsáveis em comunicar antecipadamente à escola qualquer compromisso que dificulte a chegada ou saída dos

estudantes no horário previsto, assim como ausência em algum dia da semana. O diretor ressaltou a importância da escola saber o que se passa na vida destes alunos, pois quaisquer intercorrências são também responsabilidade da escola.

No momento da conversa direta dos responsáveis com os docentes, percebemos que estes solicitaram o apoio dos pais para conversar mais enfaticamente com os alunos sobre o uso de celular em sala de aula, já que este fator apareceu como principal causa de dispersão e desatenção destes estudantes. Muitos professores enfatizaram a necessidade de ter a família colaborando em casa para que esta questão deixe de ser um problema na aprendizagem.

Apesar dos esforços da gestão da escola para manter o diálogo sempre aberto com os familiares, que também fazem parte do cotidiano da escola, os gestores afirmam, por meio das entrevistas, que a relação família e escola sempre pode melhorar e se fazer mais presente.

CONCLUSÕES

As observações e entrevistas realizadas com os gestores da escola revelaram que, apesar das dificuldades cotidianas enfrentadas, há um esforço contínuo para fortalecer a relação entre família e escola. As reuniões periódicas com os pais, os projetos estruturantes e as parcerias com a comunidade externa são exemplos de ações que visam aumentar a presença e a participação da família na escola.

No entanto, foi perceptível que há um desejo tanto por parte da gestão quanto dos alunos de que as famílias estejam ainda mais presentes, não apenas virtualmente, mas também fisicamente na escola. A pesquisa revelou a importância de uma Pedagogia que articule o projeto educativo da escola com a participação ativa das famílias, reafirmando que a colaboração entre esses dois ambientes são fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes. Embora a escola ofereça diversos recursos pedagógicos e materiais didáticos de qualidade, o desafio maior permanece em engajar as famílias de maneira mais efetiva e contínua.

Esta pesquisa contribui para o debate sobre a importância da relação entre família e escola. Durante todo o período de estágio foi perceptível quanto a escola busca implementar essa aproximação para melhorar a qualidade educacional. Acredita-se que o fortalecimento dessa parceria não só beneficiará o desempenho acadêmico dos alunos,

mas também contribuirá para a formação de cidadãos mais preparados e engajados na sociedade.

REFERÊNCIAS

BARDUNI FILHO, Jairo; LOPES, Laura Rocha. Relação família e escola: uma breve análise histórica e sociológica. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, v. 2, n. 5, p. 61–78, 2019. DOI: 10.32359/debin2019.v2.n5.p61-78. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/debatesinsubmissos/article/view/239814>. Acesso em: 20 maio 2024.

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

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estpsi/article/view/7131>. Acesso em: 20 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

- CAPÍTULO XV -

A GESTÃO ESCOLAR NO CUIDADO À SAÚDE MENTAL, AUTISMO E TDAH⁸

John Marques Silva Almeida

Graduando em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: jonnysilva879@gmail.com

Talisya Papa Oliveira

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: talisyaoliveira2001@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-15>

RESUMO: A proposta de pesquisa buscou realizar um levantamento junto à gestão e comunidade escolar sobre estratégias que podem ser adotadas em escolas públicas feirenses com o objetivo de analisar a relação entre Educação e Saúde no contexto escolar, no tocante à saúde mental, autismo e TDAH. Para a realização da pesquisa, os estagiários pesquisadores acompanharam as atividades dos gestores da escola durante um período de quarenta e cinco horas (45). A pesquisa utilizou uma abordagem quali-quantitativa. Foram realizadas entrevistas com diretores e professores, levantando dados sobre como a escola aborda as questões da saúde mental, o autismo e o TDAH. Foram também observados dados como número de estudantes, número de professores e de pessoal administrativo na unidade escolar, que apresentam problemas de saúde com e sem laudo emitido por médico e psicólogo. Através dessas metodologias buscou-se oferecer um quadro bastante real das medidas que já são realizadas de atividades que dinamizam o processo educativo na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio; Saúde mental; TDAH; Autismo; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A convergência entre educação e saúde é um campo de estudo cada vez mais relevante, especialmente no ambiente escolar. Nesse contexto, a saúde mental, o autismo e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) surgem como questões cruciais que afetam tanto o aprendizado quanto o bem-estar dos alunos dentro do contexto educacional.

Seguindo essa perspectiva, este trabalho explora como a promoção da saúde mental se cruza com práticas pedagógicas eficazes, considerando os desafios específicos enfrentados por estudantes com autismo e TDAH, examinando as estratégias adotadas

⁸ Orientação: Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

pela escola para tornar o ambiente escolar mais inclusivo e que atendam às necessidades individuais dos alunos, garantindo uma educação de qualidade para todos, tendo em vista que a legislação brasileira assegura este direito por meio da Lei 13.146/2015 em seu Capítulo IV, artigo 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

A educação desempenha um papel fundamental na promoção da saúde mental dos alunos e as escolas devem ser ambientes acolhedores, onde se discute a importância do autocuidado, resiliência emocional e habilidades de enfrentamento. Professores e profissionais da saúde devem trabalhar juntos para identificar sinais precoces de problemas mentais e oferecer apoio adequado.

Por isso, em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacionais, entende-se que:

A promoção da saúde ocorre [...] por meio da educação, da adoção de estilos de vida saudáveis, do desenvolvimento de aptidões e capacidades individuais, da produção de um ambiente saudável, da eficácia da sociedade na garantia de implantação de políticas públicas voltadas para a qualidade da vida e dos serviços de saúde (Brasil, 1997).

Sendo assim, é necessário estar atento aos sinais que os alunos dão, para que as ações possam ser pensadas para atendê-los em suas necessidades. Por este motivo, temos como objetivo da pesquisa analisar a relação entre Educação e Saúde no contexto escolar, no tocante à saúde mental, autismo e TDAH.

METODOLOGIA

A pesquisa utilizou uma abordagem quali-quantitativa. Foram realizadas entrevistas com diretores, coordenadores, professores e outros profissionais da comunidade escolar que atuam diretamente nos assuntos relacionados à saúde mental e/ou transtornos que impactam diretamente na aprendizagem, levantando dados sobre como a escola aborda as questões da saúde mental, do autismo e do TDAH. Foram também observados dados como número de estudantes, número de professores e de pessoal

administrativo na unidade escolar, que apresentam problemas de saúde com e sem laudo emitido por médico e psicólogo.

A pesquisa foi realizada durante os meses de maio e junho de 2024, no Colégio Estadual da Polícia Militar Diva Portela, localizado no bairro Campo Limpo em Feira de Santana/Ba. Dispondo de uma carga horária de 45h (quarenta e cinco horas), os estudantes pesquisadores realizaram uma entrevista com a gestão da escola num primeiro momento. Esta entrevista foi dividida em duas etapas: na primeira, os estudantes apresentaram a gestão a proposta da disciplina de estágio, do projeto, além de uma sondagem sobre a temática abordada no presente trabalho.

No segundo momento da entrevista, buscou-se conhecer a escola e seu funcionamento, tendo em vista que, por se tratar de uma escola militar, possui algumas diferenças das escolas estaduais comuns, dentre elas, a existência de um núcleo destinado ao atendimento e acolhimento psicossocial de alunos e professores da escola, intitulado de NODPS - Núcleo de Orientação e Desenvolvimento Psicossocial e uma Sala de Recursos Multifuncionais, que apesar de ser garantida por lei, não está instalada na maior parte das escolas estaduais. Após este segundo momento, foi possível conhecer a estrutura da escola, os demais funcionários e realizar entrevistas com os profissionais que trabalham na sala de recursos e no NODPS, assim como, observar a dinâmica escolar, não só da gestão, mas também, do corpo docente, de forma que, quando foi necessário ou solicitado, os pesquisadores colaboraram em algumas atividades da escola. Nestas entrevistas e observações, buscou-se compreender como a escola tem procurado garantir o direito dos estudantes que vivenciam os transtornos aqui discutidos, quais medidas estão sendo adotadas e se elas atendem as especificidades destes alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O componente curricular EDU468 - Estágio I: Gestão Escolar tem como proposta o conceito de estágio defendido por Pimenta e Lima (2010), em que esta etapa dos cursos de licenciatura deve ser marcada pela ruptura da dicotomia teoria-prática e aproximação do futuro professor da realidade escolar, desde às questões relacionadas à profissão docente, como no processo de construção de sua identidade docente. O estagiário participará ativamente daquele espaço e terá a oportunidade de questionar, investigar e

refletir sobre o seu futuro espaço de trabalho, vivenciando a experiência da pesquisa no estágio.

Para realizar esta investigação, adotou-se uma parceria com a direção do Colégio Estadual da Polícia Militar Diva Portela — CPM, os estagiários pesquisadores foram recebidos e acompanhados pela vice-diretora. Trata-se de uma escola de grande porte, que comporta alunos do Ensino Fundamental, Médio e da Educação de Jovens e Adultos. É uma escola estadual que possui uma gestão compartilhada, ou seja, uma gestão composta por militares, que trata da disciplina dos estudantes e a gestão civil, responsável pelas pautas pedagógicas, financeiras, institucionais e administrativas. A gestão pedagógica atual deu início a suas atividades no segundo semestre de 2023, sendo assim, ainda recente e em processo de adaptação, contudo, foi possível notar uma preocupação e organização que deseja possibilitar uma harmonia entre todos os setores da comunidade escolar através dos planejamentos, sempre articulados pela coordenação – tanto civil, quanto militar – e pela direção, mas ouvindo o corpo docente e suas demandas, estabelecendo uma gestão democrática, como nos assegura Oliveira e Guimarães (2013), ao defender que o planejamento deve ser feito de maneira conjunta por todos os profissionais envolvidos.

Durante o período de realização do estágio/pesquisa, o corpo docente lidava com as constantes paralisações do sindicato de professores (APLB), reivindicando melhores condições de trabalho e reajuste salarial com o pagamento dos precatórios. Diante disso, o calendário sofreu algumas mudanças, acarretando um pequeno atraso no período de provas. Ainda assim, notou-se uma excelente organização por parte da coordenação em evitar transtornos neste momento delicado.

Na sala do NODPS, alunos encontram ali um espaço para serem ouvidos e aconselhados, tirarem dúvidas e receberem a atenção que muitas vezes não recebem em casa, isto foi enfatizado durante a entrevista com uma das psicólogas do núcleo, o que possibilitou a compreensão do seu papel para o contexto. A ausência familiar ainda é uma das problemáticas que estes profissionais lidam todos os dias e muitas vezes, impedem o início imediato de um tratamento. Da mesma forma, foram entrevistadas as duas professoras que trabalham na sala de recursos multifuncionais.

Ainda, durante o período os estagiários/pesquisadores participaram de algumas atividades da unidade escolar, como: aplicação de provas de segunda chamada e de

provas de recuperação, aplicação de atividades na ausência de professores e coparticipação na Semana das Escutas das Adolescências, um projeto do Ministério da Educação (MEC) para que a gestão e os professores ouçam o que os estudantes têm a dizer sobre a sua escola.

Como já mencionado, a unidade escolar possui um Núcleo de Orientação e Desenvolvimento Psicossocial - NODPS que atua no encaminhamento de estudantes para instituições especializadas em cuidados com a saúde mental. Este núcleo é um órgão exclusivo da rede de escolas militares e conta com diversos profissionais que além da carreira militar, possuem formação acadêmica nas seguintes áreas: Psicologia, Fonoaudiologia e Nutrição. Foi implantado na escola em 2018, atualmente, atendem cerca de 57 estudantes por mês, sendo que a maior demanda ocorre nas semanas de provas e entregas de boletins. De maneira geral, os profissionais deste espaço trabalham como mediadores entre os estudantes e as famílias; e também, entre as famílias e a ajuda médica necessária.

Elas explicaram como se dá o funcionamento do espaço e como ele tem fundamental importância no desenvolvimento social e de aprendizado dos estudantes.

A sala de recursos multifuncionais foi implantada na escola há poucos meses, ainda em 2024. Trata-se de uma conquista da nova gestão escolar e conta com duas profissionais: uma professora graduada em Geografia, especializada em Educação Inclusiva e uma psicopedagoga. O ambiente comporta mesas, cadeiras, jogos adaptados que propiciam atividades de estímulos e percepção. O trabalho é realizado conjuntamente com outros os professores, que são instruídos pelas duas professoras nas AAC's a como adaptarem suas avaliações e atividades para todos. Atualmente, são atendidos neste espaço cerca de 35 estudantes, no turno oposto ao que estudam. Além de alunos com autismo e TDAH, há também discentes com diagnóstico de Transtorno Desafiador de Oposição, baixa visão, surdez e deficiência intelectual. As professoras afirmaram que as famílias reconhecem a importância deste acompanhamento para um melhor aprendizado desses estudantes, contudo existe uma negação por parte dos próprios alunos quanto à necessidade de participar do acompanhamento, tendo em vista que, muitos sofrem com comentários maldosos dos colegas por conta da sua condição.

CONCLUSÕES

Em conclusão, a interseção entre Educação e Saúde no contexto escolar é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos. A promoção da saúde mental, a inclusão de crianças e adolescentes com autismo e o suporte adequado aos alunos com TDAH, bem como o cuidado e atenção à saúde mental são pilares essenciais dessa relação. Professores, profissionais de saúde e famílias devem se articular ativamente para criar um ambiente educacional que pense, acolha e priorize o bem-estar físico, emocional e cognitivo dos estudantes, os entendendo como um ser para além de competências meramente acadêmicas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 22 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente, saúde** (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC/SEF. 1997.

OLIVEIRA, Juscilene da Silva. GUIMARÃES, Márcia Campos Moraes. O papel do coordenador pedagógico no cotidiano escolar. **Revista Científica de Ensino Superior Almeida Rodrigues**. Rio Verde, Goiás. Ano I, n.1, p. 95-103, jan. 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo, SP: Cortez, 2010.

- CAPÍTULO XVI -

O FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) E A AÇÃO DOS/AS GESTORES DA REDE MUNICIPAL EM FEIRA DE SANTANA FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR

Adarita Souza da Silva Reis

Professora da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT) do Instituto Federal da Bahia- IFBA, campus Feira de Santana.

E-mail: adarita.reis@ifba.edu.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-16>

RESUMO: A presente discussão refere-se ao funcionamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas da rede municipal em Feira de Santana/BA e a postura dos/as gestores educacionais diante da inclusão dos estudantes públicos da Educação Especial. O debate a seguir caracterizado em relato de experiência surgiu da escuta dos gestores e professores/as do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das escolas do município no ano de 2023, promovida pelo Centro Municipal Integrado de Educação Inclusiva Colbert Martins da Silva em grupos de alinhamentos e envolveu a discussão da prática pedagógica ligados ao processo de inclusão no espaço educacional. Por meio desses grupos foi possível articular duas categorias, a saber: concepção de Inclusão; e, estratégias que incluam os/as estudantes com deficiência em uma participação mais efetiva. O resultado desta escuta evidenciou que os/as gestores e professores/as do AEE enfrentam no cotidiano escolar dificuldades e indicam ações que podem favorecer neste processo inclusivo.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão escolar; Atendimento Educacional Especializado; Gestão Escolar.

INTRODUÇÃO

A questão referente à inclusão de pessoas com deficiência tem sido constantemente discutida no âmbito educacional brasileiro (Mantoan; Preto; Arantes, 2006) principalmente pelas dificuldades em promover as condições políticas, culturais, educacionais e econômicas de todos/as os/as estudantes em classes comuns de ensino (Soares, 2012).

Nesse sentido, o objetivo desta discussão perpassa em apresentar resultados de uma escuta realizada com os/as gestores e professores/as do AEE que atuam em Salas de

Recursos Multifuncionais (SRM) no município de Feira de Santana/BA evidenciadas por meio de grupo de alinhamento⁹.

Por meio deste relato podemos inferir que a particularidade desta ação no município amplia o debate sobre inclusão das pessoas com deficiência no contexto das escolas municipais e apresenta fragilidades na concepção de inclusão pelos gestores implicando na atuação dos/ professores/as de AEE que em suas práticas tentam consolidar o desafio em atender as especificidades dos estudantes com deficiência.

METODOLOGIA

A produção do conhecimento a partir de um relato de experiência tem como principal objetivo a descrição da intervenção (Daltro; Faria, 2019). Nesse sentido, o objetivo deste relato de experiência desenvolvido a partir de uma atividade teórico-prática e realizada por meio de encontros semanais em grupos focais de gestores e docentes do AEE consiste em apresentar resultados analisados por meio da escuta dos sujeitos sistematizados no compartilhamento de suas concepções e práticas.

Utilizamos para tanto a abordagem qualitativa (Strauss, Corbin, 2008), como forma de assegurar o máximo de dados e o mínimo de interferência da estudiosa, uma vez que, no período da realização da escuta atuava como coordenadora das ações do AEE no município. A estratégia do grupo focal (Morgan, 1997) ofereceu também elementos importantes, porque permitiu uma análise cuidadosa sobre as práticas dos gestores e professores que atuam nas SRM nas suas respectivas unidades de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Reconhecemos nesta discussão a importante participação do Estado na execução de políticas públicas, afinal é sua responsabilidade implementar e manter tais políticas a partir de um processo de tomada de decisões que envolvem todos os agentes sociais (Hofling, 2001). Assim, as políticas públicas de inclusão consistem num importante movimento que abrangem órgãos públicos, distintos organismos e executores sociais para sua efetiva concretização.

9 Grupo de alinhamento – consiste em uma ação de escuta promovida pelo Centro Municipal Integrado de Educação Inclusiva Colbert Martins da Silva aos gestores e professores/as do AEE com o objetivo de entender as dificuldades nas práticas de inclusão que perpassam nas instituições escolares, nos procedimentos das ações que ocorrem nas Salas de Recursos multifuncionais e ajustar as estratégias para atender as políticas públicas específicas para os estudantes com deficiência.

Nesse sentido, ao propor analisar a atuação do/a professor/a do AEE e a postura da gestão escolar no município de Feira de Santana no que se refere às especificidades demandadas pela sua função para atender aos estudantes com necessidades específicas, cabe pontuar a exigência de clareza sobre a concepção de inclusão e a regulação de ações que garantam o trabalho de qualidade dos professores do AEE.

O AEE implementado em Sala de Recursos Multifuncionais garantido, no artigo 2º da Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009, a “função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009), caracteriza-se em uma realidade de garantia a permanência dos estudantes na escola, já que o atendimento busca proporcionar acessibilidade ao conteúdo, planejamento, avaliação, recursos e formas de organização de aprendizagem. E nessa perspectiva, as atuais discussões exigem dos gestores escolares frente à inclusão,

(...) a mobilização, a organização e a articulação das condições materiais e humanas para garantir o avanço dos processos socioeducacionais, priorizando o conhecimento e as relações internas e externas da escola. O objetivo primordial da gestão é a garantia dos meios para aprendizagem efetiva e significativa dos alunos. O entendimento é de que o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo. Faz-se necessário que a unidade de ensino seja, em seu conjunto, um espaço favorável à aprendizagem (Madeiro, 2015, p. 13).

Assim, perpassa na exigência da função gestor a elaboração de estratégias que incluam o público da Educação Especial e o acompanhamento das ações do Atendimento Educacional Especializado. Durante a escuta dos gestores e professores/as do AEE foi possível elucidar duas categorias que fragilizam as ações inclusivas no espaço escolar: os gestores apresentaram dificuldades na compreensão do conceito de inclusão, relacionados com o acesso e permanência dos/as estudantes independentemente de sua necessidade específica; e, surgimento de obstáculos na execução de estratégias que incluam os/as estudantes com deficiência respeitando suas diferenças, particularidades e especificidades, a saber: ensino colaborativo; recursos de acessibilidades e humanos; e, formação.

CONCLUSÕES

A operacionalização da política de inclusão no município de Feira de Santana, especificamente do Atendimento Educacional Especializado, necessita de um olhar mais atento e de condições eficazes e concretas que favoreçam a inclusão de estudantes com deficiência em classes comuns. Mesmo entendendo que a grande responsabilidade governamental em proporcionar maior parte destes aparatos, faz-se necessário que, os gestores trabalhem de forma colaborativa com toda equipe escolar, principalmente com os/as professores/as do AEE como um ato de aproximação e potencialização das ações inclusivas que garantam as aprendizagens dos estudantes e o apoio aos professores do AEE e classes comuns em suas práticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2009.

DALTRO, M. R; FARIA, A. A de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e pesquisas em psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>. Acesso em: 28 maio 2024.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas Públicas Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p. 30-41, nov. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>

MADEIRO, Eraldo. O papel do gestor escolar na motivação do aluno e do professor: demandas e desafios de duas escolas municipais. Rio de Janeiro: PoD, 2015.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (organizadora). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006

MORGAN, D. Focus group as qualitative research. **Qualitative Research Methods Series**. 16. London: Sage Publications, 1997.

SOARES, Marcia T. Neri. **Os bastidores de quem pratica as assertivas legais em salas de recursos multifuncionais: a experiência do município de Feira de Santana-Ba.VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. São Cristovão/SE, 2012.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada** estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

- CAPÍTULO XVII -

BIBLIOTECA E GESTÃO ESCOLAR¹⁰

Flávio França

Graduando em Licenciatura em Música -. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS e Responsável pela Biblioteca Esperança, da Escola Irmã Rosa Aparecida, Dispensário Santana, Feira de Santana.

E-mail: frança.flavio@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-17>

RESUMO: Este estudo sobre a biblioteca e a gestão escolar parte do questionamento: como a biblioteca pode auxiliar a gestão escolar no desenvolvimento do processo educativo dos estudantes? O objetivo é identificar situações de auxílio da biblioteca às ações da gestão escolar no desenvolvimento de processos educativos. Parte-se da premissa que a biblioteca é o espaço de estudo, de encontro e de lazer, que promove o hábito de ler e contribui para o processo de humanização dos sujeitos. Metodologicamente, apoia-se em pesquisa bibliográfica especialmente, os estudos de Paiva et al. (2011); Moraes et al. (2013); Fernandez (2016); na legislação (Brasil; 2024, 2010) e em descrições experienciais do autor no âmbito de uma biblioteca pública. Os resultados apontam que o livro é plataforma essencial para que o estudante se interesse pela leitura e cabe aos gestores escolares promoverem o encontro entre o estudante e o livro através de uma biblioteca escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Biblioteca escolar; Gestão escolar; Cultura.

INTRODUÇÃO

Muitas vezes, considera-se como biblioteca a simples reunião de livros num local, sem qualquer organização e controle de empréstimos. Uma coleção de livros, para ser chamada de Biblioteca, precisa ter uma organização, proporcionando o arquivamento e a recuperação das informações de maneira controlada. A biblioteca escolar é uma estrutura fundamental para o aprendizado. Ela tem um grande potencial no auxílio à alfabetização e ao letramento (Moraes et al., 2013). Estando presente, a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, desde a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.

No entanto, as escolas públicas carecem de bibliotecas escolares; no caso da Bahia, se na capital Salvador mais de 80% das escolas apresentarem Biblioteca, ao se

10 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

considerar o Estado como um todo, apenas 15% delas apresentam local adequado para acondicionamento de livros (Paiva et al., 2011).

As bibliotecas escolares que existem raramente apresentam um profissional especialista (Bibliotecário) dedicado à organização e ao atendimento dos alunos, quando muito, a biblioteca depende do esforço de voluntários e/ou de leigos deslocados para trabalhar na biblioteca, o que não permite a disponibilização do Acervo aos visitantes durante todos os turnos da semana, como também acaba promovendo a desorganização do acervo.

Uma biblioteca desorganizada e sem ser administrada por pessoas qualificadas não tem uma vida muito longa. Talvez essa situação explique o fato de que a maioria das bibliotecas escolares baianas raramente durem mais de 10 anos (Paiva et al., 2011).

Outro aspecto importante a considerar é que o grande desenvolvimento das mídias eletrônicas tem diminuído o interesse de alunos e professores pelos livros físicos. Contudo, muito da literatura nacional ainda não está disponível na internet. As que estão, de forma gratuita (domínio público) carecem de edição adequada, assim limitando o acesso dos alunos às informações paralelas (e.g. biografia do autor, fatos históricos da época) e transversais (temáticas tratadas, fatos históricos relatados, aspectos ideológicos etc.).

Mas, é sabido que a biblioteca presente, com acervo adequado e profissional que se ocupe da organização do acervo e do atendimento aos usuários, permite que o estudante desfrute da massa de conhecimento presente nas publicações em papel (particularmente os livros), seja através de pesquisa ordenada ou da simples manipulação aleatória do material bibliográfico, de modo que possam formar suas próprias opiniões sobre diversos temas.

O fornecimento de livros para bibliotecas escolares não chega a ser um problema. Existem programas governamentais de aquisição e distribuição de obras para bibliotecas escolares, como também há muita doação de livros usados. Nesse ponto o grande problema é a seleção dos livros doados e a redistribuição daqueles que não serão utilizados.

Desde 1997 existe um Programa Nacional Biblioteca na Escola que tem como objetivo “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência”. O

programa apresenta três ações: a) Literária com distribuição de textos em prosa, em verso, livros de imagens, história em quadrinhos; b) Periódicos que distribui material com conteúdo didático e metodológico e c) Professor que apoia a prática pedagógica na educação básica e na educação de jovens e adultos com obras de cunho teórico e metodológico. Para receber o material a escola precisa apenas estar cadastrada no censo escolar realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Ressalte-se que não exige a existência de uma biblioteca na escola para enviar os livros, o que denota um vício administrativo já na origem (Brasil, 2024).

Há, ainda, gestores escolares que temendo os livros serem danificados não permitem o acesso aos mesmos pela comunidade escolar.

Diante de tais situações e compreendendo que os gestores escolares são responsáveis, também, pela difusão do conhecimento, e pela promoção de situações que promovam a aprendizagem dos estudantes, questiona-se: Como a biblioteca pode auxiliar a gestão escolar no desenvolvimento do processo educativo dos estudantes? Nesse sentido, este estudo possui como objetivo geral identificar situações de auxílio da biblioteca às ações da gestão escolar no desenvolvimento de processos educativos. A premissa do estudo é que a biblioteca é o espaço de estudo, de encontro e de lazer, que promove o hábito de ler e contribui para o processo de humanização do sujeito.

METODOLOGIA

A partir do estudo da literatura pertinente (Paiva et al., 2011; Moraes et al., 2013; e Fernandez, 2016) e da experiência de mais de 20 anos do autor deste texto no gerenciamento de uma biblioteca escolar (Biblioteca Esperança, Escola Irmã Rosa Aparecida, Dispensário Santana), colocou-se os principais problemas enfrentados pelo esforço de manutenção desse equipamento essencial em escolas e propomos uma série de atitudes para que os gestores escolares logrem êxito na construção e suporte de uma biblioteca no ambiente escolar.

ADMINISTRANDO A BIBLIOTECA DENTRO DA ESCOLA

A Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010 foi recentemente alterada pela Lei nº 14.837, de 8 de abril de 2024, o novo texto traz no Art. 2º e nos seus incisos, a saber:

Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar o equipamento cultural obrigatório e necessário ao desenvolvimento do processo educativo, cujos objetivos são: I - disponibilizar e democratizar a informação ao conhecimento e às novas tecnologias, em seus diversos suportes; II - promover as habilidades, as competências e as atitudes que contribuam para a garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos e alunas, em especial no campo da leitura e da escrita; III - constituir-se como espaço de recursos educativos indissociavelmente integrado ao processo de ensino-aprendizagem; IV - apresentar-se como espaço de estudo, de encontro e de lazer, destinado a servir de suporte para a comunidade em suas necessidades e anseios.

Aqui se apresenta um desafio para o gestor escolar no cumprimento da lei. Como superar todos os obstáculos mencionados anteriormente? Em especial, seu zelo pela guarda do acervo e a falta de funcionário especializado para cuidar da biblioteca?

A necessidade da Biblioteca Escolar tem que ser colocada de forma clara para os responsáveis pelo ensino nos três níveis da organização pública (municipal, estadual e federal), de maneira que os gestores dos três níveis possam agir de forma coordenada, tendo um orçamento realista para suportar o empreendimento.

Uma das primeiras atitudes para criação e/ou manutenção da biblioteca dentro da escola é a formação de um grupo permanente responsável pela gestão da biblioteca. Este grupo deve ser composto por um representante da gestão da escola, um professor, um funcionário da manutenção, um representante da associação de pais, um estudante e pelo responsável pela biblioteca. Este grupo deve decidir o âmbito temático da biblioteca, a forma de sua organização (sistema de classificação de obras, aplicativo de gerenciamento), aquisição de mobiliário, avaliação anual da biblioteca (número de empréstimos, número de obras no acervo etc.).

Uma questão que precede todas as discussões é a existência de um espaço físico adequado para a instalação da biblioteca. Tal espaço deve ter instalação elétrica adequada, estantes para acomodação dos livros, computador com acesso à internet para o serviço de catalogação e administração dos empréstimos, mesa para o responsável da biblioteca, mesas para os usuários, cômodo separado para processamento do material.

O ideal é que a biblioteca inicie as atividades depois da instalação do grupo, mas nada impede que tal grupo se organize no caso de a escola já ter uma biblioteca instalada em funcionamento. A liderança do grupo cabe ao representante da gestão da escola. O responsável pela biblioteca deve se submeter a esse grupo gestor, mas deve ter um grau de liberdade para imprimir sua própria visão de como a biblioteca deve ser constituída.

O responsável pela biblioteca, deve ser um profissional com formação adequada. Cursos de formação técnica de auxiliares de biblioteca podem ser ministrados pelos profissionais responsáveis pela administração das bibliotecas públicas do município ou do estado. O responsável pela biblioteca é um cargo técnico e específico, sem atribuições didáticas, mas inteirado do projeto pedagógico da escola.

Este grupo gestor da biblioteca deve elaborar um projeto individual de biblioteca, onde os critérios de escolha do acervo e os responsáveis devem ficar explícitos, bem como o local destinado, com a correta ambientação e equipamentos. Esse projeto pode ser submetido aos órgãos de fomento para que recursos sejam direcionados sem desvios para a biblioteca.

O grupo gestor, instalado e ativo, já com o projeto da biblioteca real e concreto em mãos, deve procurar os centros universitários em busca de apoio. Não apenas as bibliotecas universitárias, mas também os docentes que desenvolvem projetos de pesquisa e /ou extensão em áreas afins, como programas de pesquisa em estudos linguísticos e literários, coordenação de cursos de licenciatura ou grupos de contação de histórias.

Para além, a avaliação da biblioteca deve se pautar pelos seguintes critérios: o número de horas semanais que a biblioteca fica disponível para o usuário, o número de profissionais envolvidos na organização e manutenção da Biblioteca, o incremento anual ao acervo, acesso ao acervo, o número de empréstimos e devoluções anuais, número de usuários cadastrados na biblioteca. Bem como, no entendimento que o livro é uma plataforma essencial para que o estudante se interesse pela leitura. A biblioteca é uma oportunidade da comunidade escolar entrar em contato com a cultura.

CONCLUSÕES

Cabe aos gestores escolares desvencilharem-se dos obstáculos e promover o encontro entre o estudante e o livro através de uma biblioteca escolar.

O desenvolvimento tecnológico digital evoluiu de tal forma que muitos questionam a necessidade de bibliotecas, pois cogita-se que no futuro a literatura estará toda disponível em meios digitais na internet. Muita coisa é possível obter via internet, livros clássicos em domínio público, periódicos etc. Contudo, o livro ainda é consumido e armazenado em moradia particulares e em bibliotecas.

Por fim, a gestão escolar pode buscar junto aos órgãos públicos, o cumprimento da lei que trata da implantação da biblioteca escolar, e com aval implementá-la, visando o processo educativo do estudante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2010-05-24;12244>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.837, de 8 de abril de 2024**. Altera a Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, para modificar a definição de biblioteca escolar e criar o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14837-8-abril-2024-795462-publicacaooriginal-171443-pl.html>. Acesso em: 23 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 28 abr. 2024.

FERNANDEZ, Maria. **Bibliotecas públicas**: um equipamento cultural para o desenvolvimento local. Recife: Centro de Desenvolvimento e Cidadania, 2016.

MORAES, Fabiano; VALADARES, Eduardo; AMORIM, Marcela. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2013.

PAIVA, Jane; FERNANDES, Fátima; ABRANTES, Wanda. **Avaliação das bibliotecas escolares do Brasil**. São Paulo: Edições SM, 2011.

- CAPÍTULO XVIII -

EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS LEGAIS E ASPECTOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA

Antonielia Lúbia Santos Almeida Jesus

Graduada em Pedagogia – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

E-mail: santosantonielialubia@gmail.com

Maria Conceição Pimentel dos Santos

Mestre em Educação; Especialista em Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (UFC); Professora do Departamento de Educação da UEFS, do componente curricular

Educação Especial e Políticas Educacionais Inclusivas.

E-mail: mcpsantos@uefs.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-18>

RESUMO: O presente trabalho traz um recorte da pesquisa de caráter investigativo e de abordagem qualitativa realizada para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), resultando no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Buscamos fazer uma incursão sobre o ordenamento jurídico brasileiro que regulamenta a educação inclusiva e a garantia dos direitos da pessoa com TEA, abordando, também, os aspectos da formação docente e da prática pedagógica da educação especial na perspectiva inclusiva, com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Como metodologia, utilizamos pesquisa bibliográfica e análise documental, chegando-se, neste ponto da pesquisa, à conclusão da importância de os docentes conhecerem os direitos legais dos estudantes com TEA e de terem acesso a formação continuada e formação em serviço para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes com a educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial e Inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Legislação; Formação Docente; Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

De acordo com Plaisance (2015), a Educação Inclusiva representa um avanço em relação a Educação Especial, eliminando estereótipos e estigmas. Tendo em vista que incluir é tornar o sujeito um participante ativo do meio, podemos entender que o processo de inclusão precisa ser composto de facilitadores para a eliminação de barreiras, a fim de que sua efetivação aconteça. Neste sentido, as leis que regem a sociedade e o seu funcionamento, as políticas públicas enquanto meios pelos quais se concretizam as leis, bem como o comprometimento da sociedade são mecanismos potenciais na eliminação de barreiras, visto que nem sempre foi possível se falar em inclusão escolar.

Nos tempos atuais, a Educação Especial, por ser uma modalidade transversal do nosso sistema educacional, vem se consolidando por meio da garantia dos direitos das pessoas com deficiência (PCD) em acessar os espaços escolares e o conhecimento, desde a educação infantil ao ensino superior. Para tanto, é preciso levar em consideração que isso demanda uma escola e uma pedagogia inclusivas, focadas no estudante, sendo incontestável a formação inicial e continuada de professores da rede de ensino, assegurando o desenvolvimento das práticas educacionais inclusivas (Nunes; Madureira, 2015).

Assim, este capítulo tem a pretensão de abordar os aspectos legais e os aspectos da prática pedagógica da educação especial na perspectiva inclusiva, com foco na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tendo como base metodológica a pesquisa bibliográfica e a análise documental.

A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E OS DOCUMENTOS LEGAIS

A Constituição Federal de 1988 afirma a importância da inclusão, no artigo 205, quando aborda que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1988). Ao usar o vocábulo “todos”, deixa claro que ninguém poderá ser excluído do processo educacional, seja por qual motivo for.

A Declaração de Salamanca é um documento internacional que muito influenciou os movimentos brasileiros em favor da educação inclusiva. O referido documento, destaca os direitos fundamentais das crianças para que, entre outras questões, elas possam atingir e manter níveis adequados de aprendizagem, levando em conta a diversidade, características e necessidades específicas, sobretudo com acesso à escola regular, que deve acomodar este público e oferecer uma pedagogia que satisfaça tais necessidades (Unesco, 1994).

Com este documento, do qual o Brasil é signatário, o movimento pela educação inclusiva ganha força e vai se construindo um ordenamento jurídico e políticas públicas que buscam a garantia do direito fundamental à educação, com vistas à promoção da aprendizagem, conforme a diversidade e necessidade dos estudantes, com orientações para a transformação do sistema regular de ensino em sistemas educacionais inclusivos.

Outros documentos relevantes para a causa da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva são o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, o Decreto nº 7.611/2011, o Parecer CNE/CEB nº 2/2013, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 146/2015.

Steyer et al. (2018), ao caracterizarem a pessoa com TEA, na verdade replicam o que está posto no parágrafo 1º, Incisos I e II, da Lei nº 12.764/2012. Esta e outras legislações determinam direitos das pessoas com TEA ou outras deficiências ocultas. Nossa pesquisa identificou as seguintes: Lei nº 12.764/2012 – Lei Berenice Piana, Lei 13.977/2020 – Lei Romeu Mion e a Lei 14.624/2023.

Em referência à Lei nº 12.764/2012, é importante destacar o que está exarado no Artigo 1º do parágrafo 2º: “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” Desse modo, quaisquer legislações que deliberem sobre os direitos das pessoas com deficiência, incluem as pessoas com autismo, mesmo se tratando de uma deficiência oculta. Nesse ponto, pode se lançar mão de alguns mecanismos, como de identificação, como a fita quebra-cabeça, (BRASIL, 2012) e o cordão de fita com desenhos de girassóis (Brasil, 2023). Já a conquista da Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea) está exarada na Lei 13.977/2020, que alterou a Lei nº 12.764/2012, trazendo este recurso importante, uma vez que garante prioridade no acesso e no atendimento de diversos serviços públicos, dentre eles a educação.

Muitas instituições escolares justificam a falta de estrutura, de equipe especializada ou outras demandas para não efetivar a matrícula de crianças com deficiência. Negar a matrícula, informar que não existe vaga mesmo quando de fato existe, se configura crime perante a Lei (Art. 7º, *idem*).

EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS

Sabe-se que atender ao público de estudantes com autismo tem sido desafiador, no que se refere ao desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas flexibilizadas, quando houver necessidade, contribuindo para o aprendizado e a inclusão de fato dos

estudantes, sendo uma educação formativa com oportunidades e direito a acessibilidade para todos.

Cabe aos profissionais da docência a busca por um processo de formação continuada, investigando práticas e estratégias pedagógicas que contemplem as necessidades dos estudantes com TEA, eliminando barreiras e focando nas potencialidades, com o objetivo de viabilizar o pleno desenvolvimento em um ambiente coletivo e inclusivo, como se pretende em uma sala de aula, pois é dentro dessa sala que a garantia dos direitos de aprendizagem precisam ser fomentados, por isso a prática pedagógica docente deve ser o antídoto para a exclusão. Como afirma Sader (2005), “[...] o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas [...] o processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela (Sader, 2005, p. 16).

Não há espaço para uma escola com práticas meramente tradicionais quando se tem alunos neurodiversos ou com outras deficiências. A escola inclusiva se transforma todos os dias, não só nos aspectos físicos, de acessibilidade, mas na sua identidade, nos seus documentos, sobretudo o Projeto Político-Pedagógico (PPP), nas suas reuniões de planejamento, na formação continuada e em serviço da sua equipe, no diálogo com a comunidade escolar, com as famílias, ou seja, todas as práticas da escola vão se alterando, principalmente as práticas pedagógicas. As condições de trabalho que são oferecidas aos professores são determinantes para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Para Mantoan (2003, p. 34) são essas “condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações, que se entrelaçam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento”.

Os professores, como caminhos possíveis, podem criar uma rede de conhecimentos desses interesses dos estudantes para elaborarem suas práticas pedagógicas e relacioná-los aos conteúdos, competências ou habilidades que precisam ser trabalhadas. Os eixos de interesse das crianças com TEA tendem a ser mais restritos e, ao mesmo tempo, acentuados/focados (hiperfoco). Desse modo, vale compreender que “O trabalho pedagógico por meio dos eixos de interesse possibilita o reconhecimento das potencialidades de qualquer estudante, incluindo aquele aluno com diagnóstico de TEA de modo a valorizar seu ‘ponto ótimo’ [...] (Nogueira; Orrú, 2019).

O trabalho de Nogueira e Orrú (2019), representa um referencial teórico-metodológico para docentes que buscam estudar práticas inovadoras para a inclusão de crianças com TEA nas salas de aula regulares. Para as autoras, os eixos de interesse podem ter sua base nas Artes (música, desenho, pintura, pensamento por imagens), nas Ciências Exatas, na Linguística e a promoção da aprendizagem nessa perspectiva, ajuda a romper estigmas e preconceitos sobre a capacidade de aprendizagem das pessoas com TEA (Nogueira; Orrú, 2019, p. 5).

ADEQUAÇÃO, ADAPTAÇÃO E FLEXIBILIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Para uma melhor compreensão das estratégias utilizadas no campo educacional, vale a pena refletir sobre conceitos que fazem parte do arcabouço teórico que compõe a discussão acerca das práticas pedagógicas da educação especial na perspectiva inclusiva.

No artigo *Adaptação e Flexibilização Curricular: breve levantamento bibliográfico*, escrito por Silva e Kuhlkamp (2020), temos reflexões importantes sobre esse binômio adaptação/flexibilização curricular. Embora as discussões sobre o currículo não sejam o foco do presente estudo, pensar nos aspectos relacionados ao “diferenciar para incluir” implica sérios mecanismos de inclusão e exclusão. Em busca de uma “Pedagogia de diferença”, usando o termo de Mantoan (2013).

Neste sentido, são importantes a discussão e problematização que Silva e Kuhlkamp (2020) nos apresentam, quando nos fazem pensar se adaptações e flexibilizações são terminologias sinônimas, se há diferenças conceituais e se, no que diz respeito às práticas pedagógicas, essas ações favorecem os alunos. As pesquisas dos referidos autores visitam a LDB, em seu Artigo 53, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), onde aparece o termo adaptação curricular, pela primeira vez, no início dos anos 1990. Nas suas análises, vemos que, “as adaptações curriculares visavam o atendimento aos estudantes com deficiência, com o devido respeito às suas singularidades [...] Se a escola é inclusiva, deve ensinar a todos e a cada um. É sob essa premissa que se constata que já não bastam as adaptações curriculares” (Idem, ibidem, p. 168). Dialogando com outros autores, destacam que “a partir de 2010, há uma crescente exaltação da ideia de flexibilidade para pensarmos a escola e os processos pedagógicos

de todos, e não mais exclusivamente dos alunos com deficiências (Scherer; Gräff, 2017, p. 391, *apud* Silva; Kuhlkamp, 2020, p. 168).

CONCLUSÃO

Diante do exposto, a escola precisa estimular o ingresso de seus professores na formação continuada e proporcionar, também, um movimento de formação em serviço, provocando a equipe a ser pesquisadora e problematizadora das suas próprias práticas. Sobre essas reflexões, precisamos, “pensar a escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência [...]” (Cunha, 2013, p. 19).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**: 1988. Brasília, 1998.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 27 maio de 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 27 maio de 2023.

BRASIL. **Parecer, CNE/ CEB 002/2013**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12517-pceb002-13-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2008.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NOGUEIRA, J. C. D., D. , ORRÚ, S. E. (2019). Eixos de interesse como possibilidades de aprendizagem para estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, **41(3)**, e49934. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v41i3.49934>

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, Lisboa, v. 5, n. 2, p. 126–143, 2015. DOI: 10.25757/invep.v5i2.84. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/84>. Acesso em: 25 mar. 2024.

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 230–238, 2015. DOI: 10.15448/1981-2582.2015.2.20049. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/20049>. Acesso em: 25 mar. 2023.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005. p. 15-18.

SILVA, Maria Aparecida da; KUHLKAMP, Moacir Cesar. Adaptação e flexibilização curricular: breve levantamento bibliográfico. **Caderno Intersaberes**, [S. l.], v. 9, n. 21, p. 164-177, 2020. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/issue/view/110>. Acesso em: 10 fev. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais – 1994**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

- CAPÍTULO XIX -

GESTÃO ESCOLAR: A LDB 9394/96 E A SAÚDE MENTAL DA COMUNIDADE ESCOLAR¹¹

Janaína Lilian de Jesus da Silva

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: janainelilian@gmail.com

Juliana Santana de Jesus

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: juliana.santanaj99@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-19>

RESUMO: O presente trabalho intenta analisar como a gestão escolar, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), pode promover o bem-estar da comunidade escolar e enfrentar os desafios relacionados à saúde mental presentes no cotidiano da escola e de seus envolvidos, além de delimitar os limites da atuação do gestor e propor questionamentos acerca da negligência ao bem-estar não só dos estudantes, mas também dos professores. A metodologia consistiu na análise de conteúdo de alguns artigos da LDB 9394/96 e da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar e nas reflexões sobre as questões de saúde mental no contexto escolar trazidas a partir da realização do Estágio em Gestão Escolar. Tal investigação nos leva à defesa da assistência psicossocial para todos, além da conscientização e desconstrução de estigmas que cercam os transtornos mentais e neurodiversidades.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Estágio; Gestão Escolar; Saúde Mental; LDB.

INTRODUÇÃO

O Estágio I: Gestão Escolar abre um leque de possibilidades para se pensar a escola a partir do olhar dos gestores (diretor, vice-diretor e coordenação pedagógica), que precisam lidar com aspectos administrativos, pedagógicos, financeiros, além das relações interpessoais internas e externas à comunidade escolar. Essa experiência permite uma compreensão mais ampla das funções e responsabilidades desses profissionais, destacando a importância de uma gestão eficiente e democrática para o bom funcionamento das instituições de ensino. A gestão escolar, portanto, é um campo complexo e dinâmico que exige habilidades diversas e uma visão estratégica para promover uma educação de qualidade.

11 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Dentre a visão estratégica para promover uma educação de qualidade estão ações que dizem respeito à saúde mental da comunidade escolar, que tem se tornado uma questão central na gestão escolar contemporânea. Condições como estresse, ansiedade, depressão, burnout e questões emocionais impactam diretamente o desempenho acadêmico e o ambiente escolar em geral, tornando-se necessário o olhar vigilante da gestão, pois esta postura é fundamental para o bom funcionamento das instituições de ensino.

Embora não trate especificamente da saúde mental, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) prevê a criação de um ambiente propício para a implementação de políticas e práticas que promovam o bem-estar mental. A gestão escolar, por sua vez, precisa estar atenta a esses aspectos, promovendo ações voltadas na abordagem de problemas emocionais e criando um ambiente acolhedor e inclusivo.

A LDB 9394/96 é um conjunto normativo fundamental que orienta e estrutura o sistema educacional brasileiro, não apenas definindo as diretrizes para a gestão democrática das escolas, promovendo a participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões, mas também abrindo caminho para que as instituições de ensino implementem políticas e práticas que visem ao bem-estar integral da comunidade escolar.

A presente pesquisa, portanto, busca analisar como a gestão escolar, fundamentada pela LDB 9394/96, pode promover a saúde mental dentro das instituições de ensino, identificando práticas e políticas eficazes que contribuam para o bem-estar de toda a comunidade escolar.

Além disso, esta pesquisa possui relevância no campo educacional porque aborda uma questão emergente crucial na educação contemporânea: a saúde mental da comunidade escolar. Ao identificarmos estratégias e práticas eficazes, a pesquisa pode oferecer algumas orientações para gestores e os professores, ajudando-os a criar ambientes escolares mais saudáveis e inclusivos. Ademais, ao enfatizar a importância da saúde mental, a pesquisa pode contribuir, também, para a construção de um sistema educacional que não apenas foca no desempenho acadêmico e na mera sistematização de conhecimento, mas no desenvolvimento emocional e social dos alunos, criando, assim, condições mais favoráveis para a aprendizagem e o bem-estar geral de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo consiste na leitura, análise e interpretação de alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96 e da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. Bem como, a correlação entre o estabelecido na Lei e as reflexões sobre as questões de saúde mental no contexto escolar trazidas a partir da realização do Estágio em Gestão Escolar.

Dentre os princípios trazidos pela LDB 9394/96 está o da gestão democrática do ensino público (Art. 3º), na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal. Outro artigo pertinente para este debate é o Art. 12, que enfatiza que

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

(...)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

XII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, os Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

Para se colocar em prática o cumprimento do artigo é indispensável a presença de uma gestão escolar comprometida e conhecedora das diretrizes da LDB, que estrutura a educação brasileira. O Art. 14 diz que “Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios”, incluídos pela Lei nº 14.644, de 2023:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes

[...]

Com base nos artigos, incisos e parágrafos supramencionados, analisaremos de que forma seria possível associar as diretrizes da LDB com a gestão escolar e seu papel na mediação das demandas de saúde mental. Analisaremos, também, o que diz a Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar acerca do tema.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Inicialmente, impõe-se a necessidade de trazer à tona a definição de “saúde” da Organização Mundial de Saúde (OMS), que em sua Constituição de 1946 afirma ser “[...] um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade”. Sob essa ótica, pensar em saúde é, sobretudo, refletir sobre o bem-estar, não se restringindo ao físico, mas englobando, igualmente, o mental.

Diante disso, é proveitoso lembrar que na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar a palavra “bem-estar” é encontrada seis vezes, todas direcionadas aos estudantes. Uma delas encontra-se na primeira competência da Dimensão Pessoal e Relacional, que propõe que o gestor escolar deve “Comprometer-se com a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes.” (2021). No entanto, essas atribuições nos provocam as seguintes inquietações: esse bem-estar é, efetivamente, garantido? Por que somente o bem-estar dos estudantes deve ser assegurado? Quais os limites que definem o que é responsabilidade da gestão e o que é questão de saúde pública?

Para tentar responder alguns desses questionamentos, é indispensável enfatizar que, segundo o inciso VIII do Art. 4 da LDB (2013) , é dever do Estado garantir o “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”, o que nos leva a pensar que, embora promover o bem-estar dos estudantes seja uma das atribuições do gestor, a entidade responsável pela assistência à saúde deles continua sendo o Estado. Porém, na prática, observa-se um desafio: a assistência oferecida à população é ineficiente, especialmente por conta da escassez de psicólogos e psiquiatras disponíveis no Sistema Único de Saúde (SUS), dificultando o acesso e tratamento contínuo de jovens acometidos por transtornos mentais e neurodiversidades.

Outro aspecto relevante é a negligência para com a saúde mental dos professores, que se agrava diante de dificuldades como salários inadequados, classes numerosas,

sobrecarga e, recentemente, o Novo Ensino Médio, que forçou esses profissionais a assumirem disciplinas com as quais possuem pouca ou nenhuma familiaridade, objetivando completar a própria carga horária.

Fomentar esta discussão tornou-se ainda mais pertinente após a pandemia de COVID-19 que, segundo dados divulgados em março de 2022 pela OMS, ocasionou em 25% a prevalência global de depressão e ansiedade. Além desses dois transtornos, a Síndrome de Burnout – aqui entendida como “[...] um distúrbio emocional com sintomas de exaustão extrema, estresse e esgotamento físico resultante de situações de trabalho desgastante, que demandam muita competitividade ou responsabilidade” (Brasil, s. d.) – também está cada mais presente no cotidiano dos docentes.

Diante dos dados expostos acima, é perceptível que não cabe tão somente ao gestor escolar dar conta da demanda da saúde mental, mas aprender a lidar com as situações que envolvem a comunidade escolar, estabelecer parcerias, especialmente com setores das secretarias municipais de saúde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, é fundamental que o gestor escolar esteja atento ao que diz o Art. 12, inciso I (elaborar e executar sua proposta pedagógica) para que haja a inserção de ações sobre a saúde mental. Bem como, a observância dos incisos IX (promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática) e XI (promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas), pois todos estes aspectos afetam a saúde, especialmente a mental. É indispensável, também, deixar claro que a presença de toda comunidade local e escolar na elaboração e execução da proposta pedagógica é um dos pilares de uma escola bem-sucedida.

Ante o exposto, conclui-se que, refletir acerca da saúde mental na comunidade escolar, o papel da gestão e da LDB revela-se cada vez mais importante, afinal, estamos diante de uma sociedade adoecida. Como possíveis estratégias para a resolução – ou, ao menos, redução – dessas problemáticas, listamos: a desconstrução de estigmas associados aos transtornos mentais e às neurodiversidades; a promoção de políticas públicas como a Lei 14.819/24, que é voltada para o bem-estar mental nas instituições de ensino em parceria com o Programa Saúde nas Escolas; o incentivo a debates sobre o assunto na

comunidade escolar, a produção de cartazes informativos; e a divulgação de canais de assistência psicossocial, como os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) e o Centro de Valorização da Vida (CVV) por meio de estratégias tecnológicas familiares aos estudantes como QR codes e cartilhas digitais em PDF.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Gestor Escolar.** 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Síndrome de Burnout.** Disponível em:

<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/sindrome-de-burnout>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SAÚDE, Organização Mundial da. **Constituição da Organização Mundial da Saúde.** 1946. Disponível em:

<https://www.who.int/about/accountability/governance/constitution>. Acesso em: 20 jun. 2024.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Mental health and COVID-19: early evidence of the pandemic's impact: scientific brief, 2 March 2022.** World Health Organization, 2022.

- CAPÍTULO XX -

PERSPECTIVAS SOBRE A SAÚDE MENTAL E A EVASÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA¹²

Paloma Campos de Cerqueira

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: paloma.campos.cerqueira@gmail.com

Sara Cristina Carvalho de Sousa

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: saracristina.df@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-20>

RESUMO: Considerando a importância do bem-estar emocional para o desempenho acadêmico, este estudo teve como objetivo analisar a relação entre a saúde mental e a evasão escolar, a partir da experiência no Estágio I: Gestão Escolar, bem como identificar as estratégias mais eficazes para promover a saúde mental de toda comunidade escolar. A metodologia utilizada foi a qualitativa, de cunho bibliográfico e observacional. A partir do acompanhamento da rotina da gestão e coordenação pedagógica, evidenciamos situações que destacaram a forte ligação entre transtornos de ansiedade e depressão com o aumento de alunos evadidos. Conclui-se, portanto, a necessidade de promover medidas que contribuam na construção de um ambiente escolar acolhedor e informado, como a divulgação de serviços psicossociais gratuitos e palestras informativas para a comunidade escolar acerca da temática saúde mental.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar; Saúde Mental; Evasão Escolar; Prevenção.

INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa foi motivada pela crescente preocupação com a saúde mental nas escolas, um problema que se agravou após a pandemia do COVID-19 e persiste até os dias de hoje, permeando a vida de estudantes e professores com desafios significativos, como a ansiedade e a depressão, e como ela colabora no aumento dos índices da evasão escolar.

Levando em consideração a importância da saúde mental para o desempenho acadêmico e a qualidade de vida no ambiente escolar, torna-se essencial compreender melhor as motivações para o agravamento e desenvolver estratégias eficazes para abordá-las. Sendo assim, a partir da análise da relação entre Educação e Saúde no contexto escolar, com foco na saúde mental, buscamos identificar as condições que afetam o

12 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

ambiente estudantil para que possamos analisar e sugerir práticas que forneçam apoio aos estudantes e, também, aos profissionais da educação.

Com a possibilidade de desenvolver um currículo inclusivo que trabalhe com a educação emocional e social, ensinando a exercer empatia, informando sobre algumas características de doenças mentais recorrentes na sociedade e direcionando para atendimento e acompanhamento correto com os profissionais de saúde adequados, acredita-se que poderá agregar para a conscientização de todo corpus escolar.

Em 2022, a Organização Mundial da Saúde (OMS) divulgou sua maior revisão mundial sobre saúde mental desde a virada do século. O trabalho forneceu um plano para os governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade e outros para assumir o compromisso de apoiar o mundo na transformação da saúde mental. O plano mostra também que em 2019, quase um bilhão de pessoas – incluindo 14% dos adolescentes do mundo – viviam com um transtorno mental, e a depressão e a ansiedade aumentaram mais de 25% apenas no primeiro ano da pandemia.

Dessa forma, observamos a necessidade da continuidade e aprofundamento da questão central que orienta o desenvolvimento desta pesquisa que é: “Quais são as estratégias mais eficazes que podem ser adotadas pela escola pública de Feira de Santana para promover a saúde mental de toda comunidade escolar, e conseqüentemente, diminuir os índices de evasão escolar?”.

Ademais, ao investigar esta questão, esperamos contribuir com as políticas públicas e práticas pedagógicas a serem aplicadas, visando a construção de um ambiente escolar mais saudável e acolhedor para todos.

METODOLOGIA

Na primeira semana de pesquisa, realizamos o levantamento sobre a literatura específica relativa à saúde mental e os seus impactos na educação e na sociedade. Após esta etapa, em conversas com o gestor, com a coordenação pedagógica e com os funcionários do colégio, identificamos quais eram as maiores recorrências no tocante a temática e qual era o conhecimento prévio da instituição sobre a mesma. Além disso, buscamos compreender quais os recursos que poderiam ser oferecidos para o desenvolvimento da pesquisa.

Dessa forma, a ideia é sugerir para a gestão medidas como: a elaboração de uma cartilha com orientações para saber lidar com alunos afetados por problemas de saúde mental; palestras com os professores sobre autoestima e ansiedade; reuniões para diálogos com os pais, visando diminuir os índices de evasão escolar; e cartazes com *QRcode* pela escola, que direcionem para um informativo sobre as opções gratuitas de apoio e acolhimento psicológico em Feira de Santana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante nosso estágio, com e como pesquisa (Pimenta; Lima, 2017), acompanhamos de perto a rotina da gestão e da coordenação pedagógica por quase três semanas. Além de familiarizarmo-nos com toda a estrutura e operação do colégio, tivemos a oportunidade de compreender as demandas diárias que permeiam seu funcionamento e estabelecer diálogos com funcionários de diferentes setores da instituição.

Percebemos que a evasão de alunos é um desafio significativo no colégio, já que estavam monitorando as faltas e contatando os responsáveis para informar sobre o esvaziamento das salas de aula. Eles nos informaram que na ausência de resposta das famílias, considerariam envolver o conselho tutelar.

É importante ressaltar que a gestão possui um papel crucial no enfrentamento da evasão escolar, sendo assim, é necessário que o gestor possua um olhar que identifique e valorize as diferenças, para que possa implementar medidas eficazes que tragam os estudantes de volta para a escola.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 1 em cada 5 indivíduos apresentam problemas relacionados à saúde mental na fase da adolescência. Assim, em conversas com uma funcionária do colégio, descobrimos que há ocorrências frequentes de alunos enfrentando crises de ansiedade, depressão e até mesmo de pânico.

Ela mencionou que o colégio não dispõe de um suporte específico para esses casos, mas que eles se esforçam para ajudar e acolher os alunos da melhor maneira possível. Com base na experiência, eles adotaram medidas como levar os alunos para locais reservados e utilizar técnicas como compressas de gelo para acalmar. Em situações mais graves, eles entram em contato direto com os responsáveis.

Investigamos também o conhecimento específico da gestão e coordenação sobre a temática e tivemos resultados positivos, uma vez que eles se mostraram atenciosos para estas questões. Segundo eles, a escola possui aulas de Yoga do Riso, parte do programa Educa Mais Bahia, que apesar de não conseguir abarcar todos os estudantes, promove o bem-estar e auxilia na redução do estresse e ansiedade. Além disso, existem parcerias com faculdades privadas, ficando mais fácil a promoção de ações e palestras feitas por estudantes de psicologia.

De acordo com Assis (2007), os transtornos psiquiátricos podem interferir no funcionamento de tarefas cotidianas do indivíduo independentemente de sua faixa etária. Dessa maneira, conseguimos associar questões psicológicas como uma das causas para evasão escolar no referido colégio, uma vez que, ao acompanhar a rotina da coordenadora pedagógica, testemunhamos várias ocasiões em que ela recebeu visitas de responsáveis justificando as faltas dos alunos, sendo uma delas particularmente marcante.

Um pai expressou grande preocupação com a possibilidade de reprovação de sua filha, que estava à beira do limite de faltas. Ele explicou à coordenadora que sua filha enfrentava crises severas de ansiedade, o que muitas vezes a levava a comparecer à escola, mas depois retornar para casa sem conseguir assistir às aulas.

Durante esses encontros com os responsáveis, a coordenadora demonstrou compreensão e ofereceu orientações, encorajando-os a buscar apoio psicológico para os alunos e a manter um diálogo constante com a escola para lidar com quaisquer dificuldades que eles enfrentassem.

É válido ressaltar que estas situações também acabam por afetar os professores que estão em contato direto com os alunos no cotidiano:

[...] jovens afetados por transtornos mentais apresentam com mais frequência rendimento acadêmico inferior, evasão escolar e envolvimento com problemas legais, e a demanda de alunos com algum tipo de problema emocional/comportamental vem preocupando educadores, que, nos últimos anos, passaram a demonstrar altos índices de afastamento do trabalho (Vieira et al., 2014, p. 13).

Segundo Silva (2011), a maior parte das pessoas que possuem transtornos de ansiedade não procuram tratamento adequado. Sendo assim, observamos a importância desta pesquisa na escola e de um projeto voltado para questões da saúde mental, como forma de auxiliar estes estudantes, que muitas vezes não possuem conhecimento sobre as formas gratuitas de atendimento psicológico e psiquiátrico.

É necessário também levar as informações aos professores, deixá-los preparados e prevenidos para saberem lidar com eventuais casos que ocorram em suas salas de aula. Com estas medidas, é possível promover um espaço estudantil acolhedor e informado, além de contribuir para que a evasão escolar possa diminuir significativamente.

CONCLUSÃO

Nossa dupla, composta por estudantes de Letras com experiência prévia no ambiente escolar, teve como objetivo trazer uma perspectiva diversificada para esta pesquisa. Embora não tenhamos formação específica na área da psicologia, nossas vivências em algumas escolas e estudos dentro da Universidade Estadual de Feira de Santana nos proporcionaram percepções essenciais sobre as dinâmicas e desafios enfrentados por estudantes e professores.

Apesar de ser a primeira vez que abordamos a temática da saúde mental na escola e do nosso referencial se basear em nossa experiência pessoal e observacional como professoras em formação inicial, através do contato e relatos de estudantes, reconhecemos a importância de promover um ambiente escolar que não apenas estimule o aprendizado acadêmico, mas também apoie o bem-estar emocional de estudantes e professores.

Partindo das nossas observações durante o período da pesquisa, percebemos a necessidade da divulgação de serviços psicossociais, como psicólogos e assistentes sociais, que forneçam atendimento para auxiliar nos problemas emocionais e comportamentais, como os atendimentos médicos pelo SUS e por faculdades particulares. Assim, conseguimos promover o incentivo de se buscar por tratamento e ajuda.

Compreendemos que as atividades extracurriculares, implementadas por programas contínuos de saúde mental ou por palestras com agentes da saúde para divulgação de sinais possíveis de ansiedade e de depressão, auxiliam na conscientização da comunidade escolar em como manter a saúde mental estável, ou como buscar ajuda para si próprio ou para o colega, familiares e conhecidos.

Portanto, notamos que além de promover níveis satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem, as medidas prévias de conscientização e discussão sobre os transtornos de ansiedade e a depressão possuem impactos positivos na vida dos que compõem o corpo escolar e a comunidade externa, fazendo com que todos participem de

forma ativa na construção de um ambiente estudantil mais saudável, e conseqüentemente, combatendo os índices de evasão escolar.

REFERÊNCIAS

ASSIS, S. C. et al. **Ansiedade em crianças**: um olhar sobre transtornos de ansiedade e violências na infância. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007.

OPAS/OMS/Organização Pan-Americana da Saúde. **OMS destaca necessidade urgente de transformar saúde mental e atenção**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/17-6-2022-oms-destaca-necessidade-urgente-transformar-saude-mental-e-atencao>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, A. B. B. **Mentes ansiosas**: medo e ansiedade além dos limites. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

VIEIRA, M. A. et al. Saúde mental na escola. In ESTANISLAU, G. M. BRASSAN, R. A. (org.). **Saúde mental na escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014.

- CAPÍTULO XXI -

MODOS DE ENFRENTAMENTO AO BULLYING NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE FEIRA DE SANTANA - BAHIA¹³

Danielle Lima Costa

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: daniellecosta3002@gmail.com

Marlete da Silva Santana de Oliveira

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: marletediva@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-21>

RESUMO: Este trabalho analisa modos de enfrentamento ao Bullying no âmbito do Ensino Médio de uma escola pública, localizada na cidade de Feira de Santana - Bahia. Assim, objetivou-se, especificamente: a) identificar as principais manifestações de Bullying no cotidiano da escola, a partir da visão dos gestores; b) avaliar, por meio da visão dos gestores escolares, quais os impactos do Bullying na rotina escolar. Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com a realização de entrevistas semiestruturadas, além de observações da cultura institucional da escola. As análises foram realizadas de forma descritiva dos recortes selecionados das entrevistas e da articulação com o quadro teórico. Os resultados indicam que na visão dos gestores o Bullying tem provocado um efeito negativo na rotina da escola e na permanência dos estudantes. Sendo assim, a escola não pode ignorar esse fato, buscando formas de enfrentamento e o apoio de políticas públicas para a mudança dessa realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying; Gestão escolar; Estágio Supervisionado; Estágio com Pesquisa.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência é resultado das atividades desenvolvidas durante o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar (EDU 468) do curso de Licenciatura em Letras/Português da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Assim, o estágio nesse componente curricular é concebido como um campo de conhecimento e uma atividade de pesquisa (Pimenta e Lima, 2012). Nessa concepção, desmistifica-se a ideia de que o estágio constitui apenas como a parte “prática do curso”. Superando essa visão, compreendemos o estágio como um campo de conhecimento teórico e prático, buscando a integração com o futuro campo de atuação profissional. Assim, busca-se ir além da

13 Orientador: Prof. Dr. Jefferson da Silva Moreira, docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: jsmoreira@uefs.br.

habitual dicotomia entre teoria e prática. Desse modo, o estágio com pesquisa envolveu processos de problematização, investigação, análise e intervenção na realidade escolar; à luz do suporte teórico construído.

Com base nesses pressupostos, objetivamos investigar quais são as estratégias utilizadas por gestores escolares para o combate ao Bullying no âmbito de uma escola pública da cidade de Feira de Santana - Bahia. Sendo assim, vale dizer que o interesse pelo tema em questão surgiu da nossa primeira visita à uma escola estadual, *lócus* de realização do estágio supervisionado, onde observamos no espaço físico a existência de diversos cartazes com a seguinte frase: “*Bullying não é brincadeira*”.

O fato desse enunciado estar espalhado nos mais diversos espaços da escola, nos causou certa inquietação e nos impulsionou a questionar duas professoras daquela unidade de ensino sobre a presença daqueles cartazes. Ao serem indagadas a respeito, ambas nos disseram que havia muitas ocorrências de Bullying entre os alunos do Ensino Médio. Logo, a exposição da referida frase constituía-se numa tentativa de combater este fenômeno. Desse modo, o interesse por pesquisar sobre tal problemática adveio do nosso contato com o cotidiano da escola. Assim, buscamos o suporte na pesquisa como método formativo (Pimenta; Lima, 2012; André, 2012) com o objetivo de problematizar e investigar a situação contextual do Bullying nesse *lócus*.

Neste trabalho, o Bullying é concebido como “um tipo de comportamento violento, caracterizado por atitudes agressivas de todas as formas, praticadas intencional e repetidamente, que ocorre devido à dificuldade dos estudantes em conviver/aceitar suas próprias diferenças culturais e identitárias” (Esteves, 2019, p. 1). Na próxima seção, apresentamos os fundamentos metodológicos que subsidiaram a realização do estudo em relevo.

METODOLOGIA

Para o alcance do objetivo já explicitado, realizamos um estudo de natureza qualitativa (Lüdke; André, 1986), o qual contou com a realização de entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados. Nesse sentido, no próprio ambiente em que trabalham, entrevistamos duas pessoas que fazem parte da gestão escolar: a diretora geral e a coordenadora pedagógica da escola. Vale destacar que as entrevistas foram realizadas separadamente e em dias distintos. Elas aconteceram de forma presencial. As mesmas

foram gravadas com o auxílio de um aparelho celular e, posteriormente, transcritas. Além disso, utilizamos um roteiro semiestruturado, composto por 12 questões abertas.

As reflexões e análises dos dados coletados são fruto da pesquisa empírica e das leituras realizadas no decorrer do componente curricular EDU 468, no qual buscamos realizar o confronto entre a teoria e a empiria. Assim, pretendemos realizar um cotejamento entre os dados das entrevistas com os autores da área, para compreendermos a problemática do Bullying na escola pesquisada. As participantes da pesquisa são denominadas neste estudo de “entrevistada a” e “entrevistada b”, com o fim de manter sigilo dos seus nomes, conforme normas éticas da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados por meio da realização das entrevistas sugere que as entrevistadas, ao perceberem alguma prática de Bullying entre os estudantes do Ensino Médio, possuem como principal medida a conversa com os agressores e seus responsáveis. Nesse sentido, observemos, a seguir, recortes dos seus depoimentos, nos quais ficam explícitos tais aspectos:

Quando a gente identifica um caso, conversa com os alunos; se for necessário também convoca os pais quando a aluno já está extrapolando... e dependendo do tipo de situação que extrapola o muro da escola a gente sempre orienta os pais a buscarem os meios legais para resolver (Depoimento de entrevistada a)

A gente não conversa com eles sem os pais. Primeiro, porque a maioria são menores, então a gente conversa na presença dos pais (Depoimento de entrevistada b).

Compreendemos que os pais/responsáveis também têm um papel importante para combater essa prática violenta entre os adolescentes e jovens. Afinal, a erradicação desta violência só pode acontecer através “[...] da interação e do trabalho conjunto entre escola e família” (Gomez, 2012, p. 20). No entanto, segundo o depoimento de uma das gestoras entrevistadas, nem sempre essa união ocorre, pois muitos dos adultos não reconhecem a gravidade deste problema e, em alguns casos, até incentivam os seus filhos a cometerem atos violentos. Ao questionarmos sobre o porquê da persistência deste tipo de violência na escola, uma das entrevistadas destaca a falta da parceria entre família e escola como um dos fatores para a perpetuação deste tipo de situação. Vejamos, a seguir, o depoimento:

Então eu acredito que perpassa pela questão de educação doméstica, de orientação dos pais, de melhor conhecimento também para lidar... não é dizer ao menino ‘Se te bater você bate também’, porque às vezes é isso o que a gente ouve. Então falta essa orientação e essa parceria também da família com a escola (Depoimento de entrevistada a).

Logo, concebemos que a família cumpre um papel importante para a superação do Bullying no contexto escolar, tendo em vista que é responsável pela socialização primária dos indivíduos. Neste trabalho, entendemos a socialização como um processo pelo qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade, incorporando os padrões sociais à sua individualidade (Berger; Berger, 1973). Nesse sentido, a instituição familiar exerce forte influência na internalização de valores e normas que moldam a conduta individual das pessoas. Portanto, influenciam também no comportamento dos alunos na escola.

Quando questionamos sobre quais outros atores sociais poderiam ajudar no enfrentamento ao Bullying no contexto escolar, uma das gestoras destacou a intervenção de alguns universitários: *“A gente tem de vez em quando aqui estudantes de cursos universitários que vêm para fazer oficinas... temos estagiários aqui de Psicologia com algumas turmas”* (Depoimento de entrevistada a). Ela ressaltou que, embora o trabalho desses estudantes de Psicologia não foque diretamente no problema em discussão, ele acaba tratando de outras questões que também estão relacionadas ao Bullying, de forma que esse tipo de violência também acaba sendo amenizado. Desse modo, percebemos como a aproximação entre a universidade e a escola também pode ser muito benéfica para atenuar certas problemáticas do cotidiano escolar. Isso, no entanto, não isenta a necessidade de políticas públicas e apoio intersetorial de diferentes órgãos para favorecer com que a escola possa enfrentar o problema do Bullying na contemporaneidade.

Uma outra prática de enfrentamento que chamou a nossa atenção foi o uso de atividades mais lúdicas e artísticas, com o objetivo de sensibilizar os alunos em relação à crueldade do Bullying, de acordo com uma das participantes da pesquisa:

A gente consegue chegar muito neles através da arte, através do teatro e através do cinema. Então os professores fazem um alinhamento, um projeto em que trazem as turmas para o auditório, aí a gente dá pipoca no dia como se fosse um cinema. A gente traz alguns filmes, como a gente trouxe “O extraordinário”. Ali a prática de bullying é muito evidente né, no filme. [...] E foi uma forma que a gente achou para trazer esse tema, mostrando para eles de uma forma leve, mas de uma forma consolidada” (Depoimento de entrevistada b).

Não podemos deixar de mencionar também sobre as práticas de enfrentamento realizadas no ambiente virtual, pois ambas entrevistadas enfatizaram que o Cyberbullying tem ganhado grande proporção entre os alunos do Ensino Médio. Vale ressaltar que, de acordo com Ferreira e Deslandes (2018, p. 3370), pode ser chamado de Cyberbullying toda ação de violência psicológica que, sistematicamente, afetam crianças e adolescentes nos ambientes digitais de sociabilidade. Ou seja, trata-se de um tipo de Bullying que acontece no meio virtual, e que por essa razão, extrapola o controle que a escola pode ter sobre ele. Apesar de ultrapassar as fronteiras físicas da unidade de ensino, acaba afetando a rotina da escola, assim como as práticas de Bullying ocorridas no seu interior. Tendo isso em vista, a gestão do colégio também busca tomar algumas medidas preventivas e intervencionistas para enfrentar este novo problema, conforme o relato a seguir:

[...] quando tem acesso ao cyberbullying, a gente também toma providências. Inclusive providências como: nós denunciamos os perfis falsos, a gente já fez aqui várias vezes os perfis caírem... e assim como eles têm perfis falsos, aqui a gente tem um grupo que a gente botou para isso, porque eles fazem grupos fechados e nesses grupos fechados é que acontecem as coisas, mas como a gente tem perfil falso, a gente fica dentro desses grupos e eles não sabem [...]” (Depoimento de entrevistada b).

Além desses aspectos, outras práticas de enfrentamento citadas pelas gestoras foram: a promoção de momentos formativos para os professores e para os alunos sobre a temática, projetos que são realizados pelos docentes em sala de aula, inclusão desse tema na jornada pedagógica da escola e a contínua discussão sobre o Bullying nas reuniões de atividades complementares (AC's).

CONCLUSÕES

Este estudo objetivou analisar modos de enfrentamento ao Bullying no âmbito do Ensino Médio de uma escola pública, localizada na cidade de Feira de Santana - Bahia. De acordo com os resultados obtidos, percebemos que a escola está atuando de forma efetiva na qualificação do corpo docente, a fim de que este possa intervir de forma sólida e eficaz ao reconhecer alguma situação de Bullying. Além disso, notamos, também, que esse trabalho resulta do planejamento coletivo entre os gestores e os professores, os quais ainda contam com algumas colaborações de universitários. Por fim, reconhecemos que um dos grandes obstáculos enfrentados pela escola para erradicar este tipo de violência é a falta de parceria com a família. Logo, acreditamos que é essencial investigar novas

formas de se aproximar mais a relação família e escola e o apoio de políticas públicas e intersetoriais para enfrentar o fenômeno do Bullying.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Pesquisa, Formação e Prática Docente. In: ANDRÉ, Marli (org.). **O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores**. Campinas: Papirus, 2012.

BERGER, Peter; BERGER, Brigitte. Socialização: como ser um membro da sociedade”. In: FORACCI, Marialice Mencarini, MARTINS, José de Souza (orgs.). **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à sociologia**. São Paulo/Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1973, p. 200-214.

ESTEVEES, Pâmela. O Bullying no contexto brasileiro: notas e referências. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, Brasil, v. 22, n. 1, p. e6626, 2019. DOI: 10.18224/educ.v22i1.6626. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/6626>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FLÔRES, Fabrine Niederauer et al. Cyberbullying no contexto escolar: a percepção dos professores. **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 26, p. 1-8, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392022226330> Localizador - e226330. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/h7Z9LHtRc67rsWrqmXXpn3w/#>. Acesso em: 19 jun. 2024.

GOMES, Taiza da Silva. **Bullying X aprendizagem: família e escola no combate a violência escolar**. 2012. Monografia (Curso Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2012. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1328/1/PDF%20%20Taiza%20da%20Silva%20Gomes.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e construção da identidade profissional docente. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 61-79.

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

- CAPÍTULO XXII -

DESVELANDO O BULLYING: INTERFERÊNCIA NA APRENDIZAGEM E O PAPEL DA ESCOLA E DOS PAIS¹⁴

Cássia dos Santos Carvalho

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: cassiarfsantos02@gmail.com

Kaemelle Santos Conceição

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: kasts2015@gmail.com

Taynele Pereira Alves

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: taynele.pereira524@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-22>

RESUMO: O bullying é uma realidade que permeia os ambientes escolares em todo o mundo, desafiando o bem-estar e o desenvolvimento saudável dos alunos. Este fenômeno insidioso não apenas prejudica a autoestima e o bem-estar emocional das vítimas, mas também tem implicações profundas na aprendizagem e no desempenho acadêmico. Nesta era de interconexão digital e crescente conscientização sobre saúde mental, compreender como o bullying interfere na aprendizagem tornou-se uma prioridade educacional e social. Com isso, este trabalho propõe uma análise sobre o impacto do bullying na experiência educacional, explorando como comportamentos intimidatórios afetam o desempenho acadêmico, o engajamento na escola e o desenvolvimento sócio emocional dos estudantes, tendo como base os resultados os dados de um questionário aplicado no Colégio da Polícia Militar - Diva Portela (CPM) em Feira de Santana, Bahia, no período de 02 a 11 de outubro de 2023. Além disso, examinamos o papel que a escola e os pais desempenham na prevenção e intervenção do bullying, destacamos estratégias para criar um ambiente escolar seguro e inclusivo.

PALAVRAS-CHAVE: Bullying. CPM. Questionário socioeconômico-educacional. Escola. Estágio.

INTRODUÇÃO

“A palavra *bullying* deriva do inglês *bully*, que apresenta suas definições; como substantivo o termo *bully* significa agressor e como verbo significa intimidar e o seu derivado *bullying* definido como comportamento agressivo”, conforme literaturas que constam nas referências. Esse termo refere-se a atos de violência física ou psicológica que ocorrem de forma repetitiva e intencional, praticada por um indivíduo ou um grupo,

14 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

podendo afetar uma vítima ou mais. Embora haja a lei de nº 13.185/2015 que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, o bullying é um problema que transcende fronteiras e afeta profundamente a vida de muitos, especialmente no ambiente escolar, em que pode haver implicações devastadoras na aprendizagem e no bem-estar emocional dos envolvidos.

Nesse contexto, o bullying se manifesta como uma forma de violência física, verbal ou até mesmo virtual, perpetuada por estudantes que buscam impor sua superioridade sobre aqueles que não se enquadram em determinados padrões sociais ou grupais, os menos sociáveis e inseguros. Essa violência pode se materializar de diversas maneiras, desde agressões diretas até exclusão social e disseminação de boatos difamatórios. Desse modo, as implicações na aprendizagem são graves, pois o ambiente escolar se torna hostil e ameaçador para os alunos, interferindo diretamente em seu desempenho acadêmico e desenvolvimento emocional.

As raízes do bullying estão muitas vezes ancoradas em contextos sociais preconceituosos e na dificuldade de lidar com a diversidade. A escola, apesar de ser um espaço de convívio e aprendizado, nem sempre está preparada para lidar com as diferentes realidades e necessidades de seus alunos, o que favorece a disseminação desse fenômeno.

Além disso, de acordo com o psicólogo Wanderlei Abadio de Oliveira, estudioso responsável por uma pesquisa da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP) da USP, ambientes familiares marcados por conflitos e falta de comunicação tendem a gerar comportamentos agressivos e desajustados nos jovens, tanto como agressores quanto como vítimas (Oliveira, 2017). Diante desse cenário preocupante, cabe à gestão escolar e às famílias uma atuação conjunta e proativa no combate ao bullying e na promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor.

Ademais, no que concerne às atividades do cotidiano escolar, os estudantes tornam-se menos participativos, faltam ou até mesmo evadem, porque a escola deixa de ser para esses indivíduos um lugar seguro, e passa a ser um espaço que faz com que eles se sintam coagidos, e, por conseguinte, tornam-se vítimas também de transtornos psicológicos, como depressão, ansiedade e crise do pânico, capazes de induzir os mesmos a cometerem suicídio. E para além de a escola disponibilizar psicólogos, é crucial enfatizar para os estudantes a importância de buscar esse auxílio, pois muitas pessoas ainda têm a ideia de que só precisa passar por psicólogo quem é “doido”. Conforme

mencionado por Lev Vygotsky (*apud* Oliveira, 1993), psicólogo bielorrusso, aprendemos e nos desenvolvemos na interação com o outro, então cuidemos desse processo interacionista.

Em vista disso, esse trabalho propõe nortear a gestão escolar para uma abordagem do bullying na escola, utilizando como base os resultados do questionário socioeconômico-educacional realizado no Colégio da Polícia Militar - Diva Portela (CPM) em Feira de Santana, Bahia, e referenciais teóricos que permitem uma compreensão do fenômeno e de suas ramificações.

METODOLOGIA

Inicialmente, adotamos uma abordagem quantitativa, conduzida por meio de um questionário socioeconômico-educacional composto por 46 questões, elaborado pelas professoras da disciplina Estágio I - Gestão Escolar, Selma dos Santos e Catarina Malheiros. O questionário foi projetado para abordar diversos aspectos da vida escolar, condições socioeconômicas e culturais dos estudantes.

O levantamento de dados fora realizado no Colégio da Polícia Militar - Diva Portela (CPM) em Feira de Santana, Bahia, no período de 02 a 11 de outubro de 2023, e contou com a participação voluntária de 191 alunos dos turnos matutino e vespertino, distribuídos em oito turmas diferentes. Destes, participaram 30 alunos do 6º ano; 29 do 7º; 22 do 8º; 25 do 9º; 50 do 1º ano Ensino Médio; 35 do 2º Ensino Médio.

A seleção das turmas e dos participantes seguiu uma abordagem por amostragem, visando representar uma variedade de contextos e experiências escolares. A coleta de dados ocorreu durante um período de duas semanas, com a distribuição e o recolhimento dos questionários realizados em sala de aula.

Dentre as questões abordadas no questionário, foram incluídas questões específicas sobre o bullying, tais como a experiência dos alunos com o fenômeno, suas percepções sobre a prevalência do bullying na escola, as formas de manifestação mais comuns e as estratégias de prevenção e combate sugeridas pelos próprios estudantes.

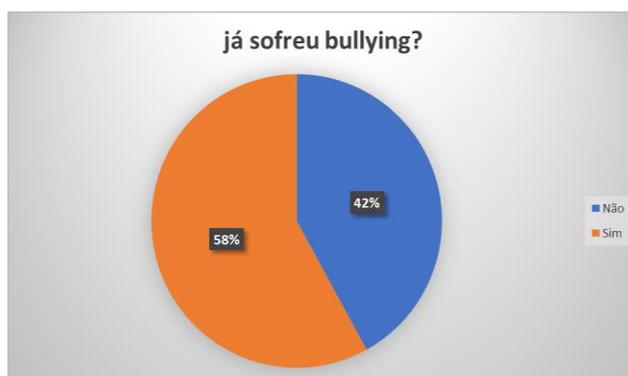
Após a coleta e tabulação dos dados, foram realizadas análises estatísticas para identificar padrões, tendências e correlações entre as variáveis investigadas. Essas análises foram complementadas por discussões qualitativas, buscando compreender mais

profundamente as experiências e percepções dos estudantes em relação ao bullying e suas implicações para a aprendizagem e o ambiente escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados proporcionou informações sobre a prevalência do bullying em diferentes contextos, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos fatores associados.

Gráfico 1: Já sofreram bullying? CPM – 2023.



Fonte: Questionário Socioeconômico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio, 2023.

Gráfico 2: Local onde sofreram bullying, CPM – 2023.



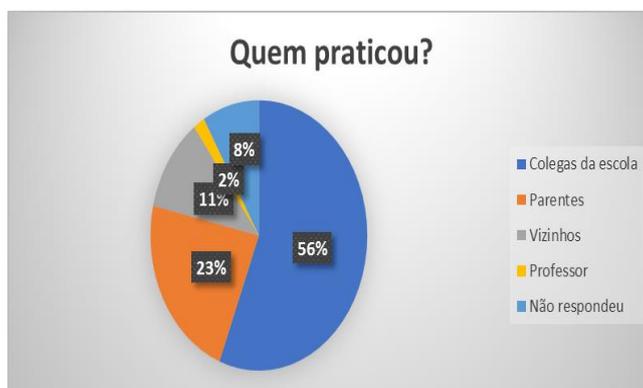
Fonte: Questionário Socioeconômico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio, 2023.

Conforme os gráficos acima, mais da metade dos alunos, ou seja, 58%, admitiram já ter sofrido bullying em diferentes lugares, como: escola, rua, em casa e na igreja. A predominância desses casos na escola, atingindo 85%, não é surpreendente, dado o ambiente propício que ela oferece. Na escola, os estudantes passam longas horas, muitas vezes sob supervisão de adultos, mas também em momentos mais livres, como no recreio,

onde as interações sociais ocorrem de maneira mais intensa. Essa dinâmica pode resultar na formação de hierarquias sociais e dinâmicas de poder, especialmente em uma fase em que os estudantes estão em pleno desenvolvimento socioemocional, enfrentando dificuldades na resolução de conflitos de forma saudável e buscando encontrar seu lugar no ambiente escolar.

No entanto, é intrigante observar a ocorrência de casos de bullying em outros ambientes. A expressão “surpresa” pode não ser adequada aqui, uma vez que o bullying pode ocorrer em qualquer lugar. Porém, levanta-se a questão: Como o bullying é praticado na rua e ninguém vê? Em casa, o bullying é perpetrado por familiares? E qual é a razão por trás dos casos de bullying na igreja, um local onde se espera comportamento compassivo e solidário, em vez de agressivo? Essas questões nos levam a uma reflexão mais profunda sobre as dinâmicas sociais e emocionais que permeiam não apenas o ambiente escolar, mas também outros espaços onde as interações humanas ocorrem.

Gráfico 3: Quem praticou o bullying? CPM – 2023.



Fonte: Questionário Socioeconômico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio, 2023.

O gráfico 3 apresenta uma resposta à pergunta anterior sobre quem são os outros indivíduos envolvidos na prática do bullying. É notável a presença mínima de 2% atribuída aos professores, o que, embora represente uma minoria, é preocupante, considerando que é o oposto ao papel esperado desses profissionais. No entanto, durante uma discussão sobre as experiências nesse contexto, um gestor escolar esclareceu que, para ser considerado bullying, a prática deve ocorrer entre pessoas da mesma faixa etária; caso contrário, pode ser classificada como outro tipo de violência, a exemplo o assédio.

Portanto, embora seja improvável que um professor pratique bullying em relação a um aluno, ainda existem outras formas de comportamento inadequado, como assédio,

que precisam ser abordadas pela escola e pelas autoridades competentes. Essa reflexão destaca a importância de uma definição clara e abrangente do bullying, além da necessidade de medidas adequadas para prevenir e lidar com todas as formas de comportamento prejudicial no ambiente escolar.

Gráfico 4: Já praticaram bullying? CPM – 2023.

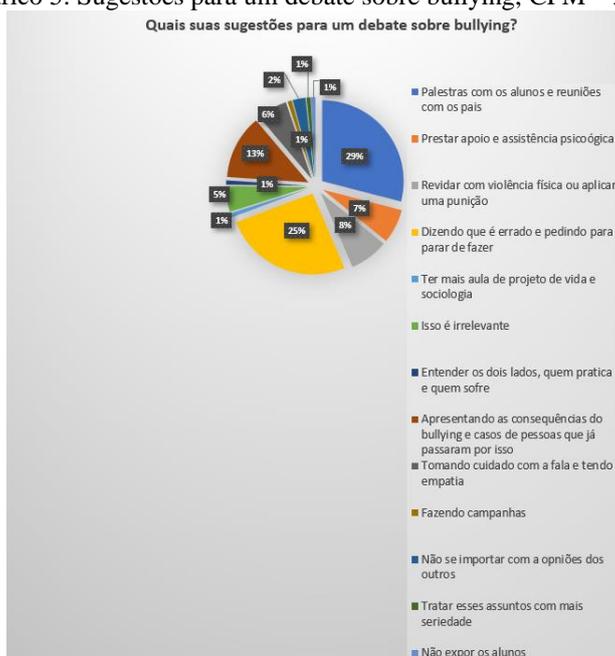


Fonte: Questionário Socioeconômico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio, 2023.

Observou-se que, em sua maioria, os estudantes não admitem a prática do bullying, conforme evidenciado nos gráficos 2 e 3 que mostram a ocorrência desse fenômeno na escola por parte dos colegas. No entanto, surge uma grande contradição ao analisar o gráfico 4 onde 75% dos alunos afirmam não praticar o bullying. Isso levanta questões sobre a sinceridade das respostas dos alunos. Além disso, outro pressuposto seria de que há uma certa dificuldade, por parte deles, em reconhecer as ações ofensivas disfarçadas de brincadeiras como bullying, o que indica uma lacuna na compreensão dos limites entre uma interação saudável e um comportamento prejudicial. Essa falta de percepção pode dificultar ainda mais a identificação e o combate eficaz ao bullying no ambiente escolar.

Resultados do gráfico 5, abaixo, revelam que 29% dos estudantes sugerem palestras e 25% pedem alertas contra o bullying. Vale mencionar aqui, um ocorrido durante a aplicação desse questionário, uma experiência marcante evidenciou a importância dessa abordagem.

Gráfico 5: Sugestões para um debate sobre bullying, CPM – 2023.



Fonte: Questionário Socioeconômico-Educacional do Ensino Fundamental e Médio, 2023.

Um dos estudantes, após responder às perguntas, revelou em um momento de vulnerabilidade algo que nunca antes havia compartilhado: “Os meninos que moravam na minha rua me batiam”. Essas palavras, acompanhadas de lágrimas, foram um alerta para a presença de um problema sério e silencioso em sua vida. A partir desse desabafo, foi possível compreender a gravidade da situação vivenciada pelo estudante e tomar medidas efetivas para intervir. Se não fosse pelo questionário, essa informação provavelmente permaneceria oculta, deixando o estudante à mercê do abuso contínuo sem qualquer suporte ou intervenção por parte da escola e dos pais.

Portanto, essas respostas indicam um interesse significativo em abordagens educativas e preventivas. Recomenda-se implementar palestras, campanhas de conscientização e suporte psicológico para criar um ambiente escolar mais seguro e efetivo contra o bullying.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante disso, pode-se considerar que, é crucial ressaltar a complexidade e a seriedade do fenômeno bullying, especialmente no contexto escolar. Este resumo destacou a necessidade urgente de uma abordagem coletiva e proativa para enfrentar esse

problema, reconhecendo-o como um reflexo de dinâmicas sociais mais amplas e demandando a colaboração de diversos atores sociais.

Através da análise dos dados coletados por meio do questionário socioeconômico-educacional, foi possível identificar a extensão do problema, suas diferentes manifestações e as percepções dos estudantes sobre o bullying e suas implicações, percepções estas que revelou um déficit de reconhecimento e compreensão adequados do bullying, representando um desafio significativo na implementação de estratégias eficazes de prevenção e intervenção.

Sendo assim, o papel da escola e dos pais é fundamental no combate ao bullying e na promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor. A gestão escolar, junto com o corpo docente, deve estar atentos às necessidades dos estudantes e implementar medidas eficazes de prevenção e intervenção, incluindo palestras, campanhas de conscientização e suporte psicológico.

Além disso, é importante promover uma cultura de respeito, tolerância e empatia, que valorize a diversidade e combata o preconceito e a exclusão. Por sua vez, os pais têm um papel importante no apoio emocional e na orientação de seus filhos, promovendo o diálogo aberto e o suporte necessário para lidar com situações de bullying. É fundamental que as famílias incentivem o respeito mútuo, a comunicação assertiva e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, que são essenciais para prevenir e enfrentar o bullying de maneira eficaz.

Nesse contexto, os questionários socioeconômico-educacionais emergem como uma ferramenta valiosa para identificar as vítimas de bullying e fornecer insights essenciais às escolas. Esses questionários permitem que os estudantes expressem suas experiências de forma anônima e segura, contribuindo para a promoção de um ambiente escolar saudável e livre de violência.

Em suma, o combate ao bullying é uma jornada contínua que requer o comprometimento e a colaboração de todos os envolvidos na educação e no desenvolvimento das novas gerações. Somente através de esforços conjuntos e conscientização coletiva podemos construir um futuro em que o bullying não tenha lugar, e onde cada indivíduo possa florescer livremente, sem medo ou intimidação.

REFERÊNCIAS

ACTIVESOFT. **Bullying na escola: Quais os impactos na gestão escolar e como solucionar** [s.d]. Disponível em: <https://activesoft.com.br/blog/bullying-na-escola/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

BRASIL. **Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação.** Ministério da educação [s.d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185. Acesso em: 02 fev. 2024.

ESCOLA EM MOVIMENTO [s.d]. **Como a comunicação entre pais e professores podem diminuir o bullying.** Disponível em: <https://escolaemmovimento.com.br/blog/como-a-comunicacao-entre-pais-e-professores-pode-diminuir-o-bullying/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

ICARD, Michelle. **Bullying na escola: como os pais podem ajudar as vítimas e impedir agressões.** **Cnnbrasil**, 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/bullying-na-escola-como-os-pais-podem-ajudar-as-vitimas-e-impedir-agressoes/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

INPA - INSTITUTO DE PSICOLOGIA APLICADA. **Bullying: o que é e o que podemos fazer.** [s.d]. Disponível em: <https://inpaonline.com.br/bullying/>. Acesso em: 27 dez. 2023.

JORNAL DA USP. **Bullying na escola está ligado à má relação familiar, diz estudo.** 2017. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-da-saude/bullying-na-escola-esta-ligado-a-ma-relacao-familiar-diz-estudo/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Wanderlei Abadio de. **Relações entre bullying na adolescência e interações familiares: do singular ao plural.** 2017. **Tese** (Doutorado em Ciências) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

UNICEF. **Bullying e violência escolar.** 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/blog/bullying-e-violencia-escolar>. Acesso em: 29 jan. 2024.

- CAPÍTULO XXIII -

A INVISIBILIDADE DA CONTRIBUIÇÃO DOS POVOS AFRICANOS NAS ESCOLAS BRASILEIRAS¹⁵

Éverton dos Santos Cazumbá

Graduando em Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: evertondossantoscazumba@gmail.com

Jády Caroline Silva Barbosa

Graduanda em Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: jadybarbosa242@gmail.com

Thamires Rodrigues da Paixão

Graduanda em Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: thamiropaixão628@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-23>

RESUMO: Este resumo é um relato de experiência desencadeado a partir dos estudos nos componentes curriculares EDU311 – Relações Étnico-raciais na Escola, que aborda a escola enquanto um espaço sociocultural e de diversidade étnico-racial, e EDU115 – Política e Gestão Educacional, que versa sobre as políticas públicas do campo da Educação. Objetivamos identificar como o estudo da História e Cultura Afro-brasileiras está previsto no currículo escolar, partindo da legislação à realidade escolar. Nesse sentido, realizamos uma comparação das alterações realizadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/1996 referente ao currículo, analisando como esses conteúdos são tratados nas escolas, qual o lugar e como isso vem impactando na vida de alunos negros, além de analisar representações em espaços considerados não formais. Por meio da Lei nº 10.639/03 ocorreu um avanço na questão da educação antirracista, segundo esta, torna-se obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileiras em todas as escolas, tanto públicas, quanto privadas, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio. No entanto, apesar de ser reconhecido pela legislação de que o ensino de conteúdos afro-brasileiros deve ser abordado em sala de aula, a fim de inserir essa cultura no âmbito escolar, e de ser uma forma de reparação histórica, essa prática tem sido seguida de forma esporádica, o que implica na não priorização desse conteúdo nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Relações étnico-raciais na escola; História e cultura afro-brasileiras; Políticas públicas; Lei nº 10.639/2003; Lei nº 11.645/2008.

INTRODUÇÃO

Este resumo é um relato de experiência desencadeado a partir dos estudos nos componentes curriculares EDU311 – Relações Étnico-raciais na Escola, que aborda a

15 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

escola enquanto um espaço sociocultural e de diversidade étnico-racial, e EDU115 – Política e Gestão Educacional, que versa sobre as políticas públicas na Educação. Trazemos o relato do aprendizado da viagem de campo, realizada no dia 14 de junho de 2024, através do componente curricular Relações Étnico-raciais na Escola, para o Centro Histórico do Pelourinho (Salvador-BA), onde turmas de licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) estavam presentes e tiveram um *tour* guiado afrocentrado, tendo como protagonista a história africana. Durante todo o percurso, foram visitados lugares que valorizam e contam a história das pessoas pretas e, por mais que seja doloroso lembrar a época, tivemos que nos voltar ao período da escravidão.

A importância da história e da representatividade africana na cultura soteropolitana aflorou na caminhada. Foi abordada pela guia a questão da falta de representatividade de pessoas negras na cidade, visto que não se encontra em grande quantidade monumentos de personalidades negras, o que é um descaso, sendo que a cidade de Salvador é uma localidade que possui um grande contingente de pessoas dessa etnia. Posto isso, é notório que existe a falta de representatividade nos espaços, a falta de visibilidade e da importância da cultura negra nos lugares, o que implica o sentimento de não pertencimento.

A abordagem de assuntos referentes a cultura de matriz africana, segundo a Lei nº 10.639/03 modificada pela Lei nº 11.645/2008, deve ser implementada nas escolas públicas e privadas como conteúdo didático. No entanto, esse tema é tratado, ainda, de forma esporádica além de não ser prioridade na maioria das instituições de ensino, criando uma só história, a qual os alunos absorvem como verdade, resultando na baixa autoestima e interferindo na produção intelectual dos discentes. “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história” (Adichie, 2009, p. 26). A questão de se tratar de assuntos referentes a cultura africana e como os negros foram importantes na construção da sociedade brasileira é de total importância, visto que possibilita uma visão diferente do que se é tratado na maioria dos livros didáticos e abordagens de professores, o que consiste em tratar somente o período da diáspora. Todavia, essa representatividade é fundamental em espaços considerados não formais, tais como praças, ruas, dentre outros espaços públicos; pois é interessante que essa temática seja transversal e possa fugir dos muros das escolas, assim possibilitando uma visão de pertencimento

nestes ambientes para as pessoas negras se enxergarem representadas em diversas formas e lugares, como monumentos, nomes de ruas etc.

METODOLOGIA

Foi realizada uma análise da redação dada pela Lei nº 10.639/03, alterada pela Lei nº 11.645/08, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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”. Contudo, como está a realidade nas escolas, ou seja, como esses conteúdos obrigatórios estão sendo tratados neste espaço de formação básica? Para responder a esta pergunta, fizemos um trabalho de campo em que analisamos a realidade escolar através da realização do *tour* afro-centrado, por meio da disciplina de Relações Étnico-raciais na Escola.

A ementa do componente curricular supracitado propõe discutir: a identidade como produção social e histórica; raça e etnia; democracia racial; a escola como espaço sociocultural e de diversidade étnico-racial. Já o componente curricular EDU115 – Política e Gestão Educacional, no seu ementário propõe discutir: o Estado e as forças sociais no processo de produção do sistema de ensino; a Educação como política pública; a organização e funcionamento do ensino e seus aspectos administrativos, didáticos e financeiros e os respectivos nexos entre a legislação e os planos de educação na realidade da educação brasileira. Então, buscamos realizar uma análise de pontos em comum entre os dois componentes durante a viagem de campo, a partir do que está posto na legislação sobre a temática das políticas educacionais de cunho étnico-racial.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Segue a redação dada pela Lei nº 11.645/2008, que altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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”:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o

estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Por meio da Lei nº 9.394, que tem um caráter de obrigatoriedade especialmente nos componentes de literatura, arte e história, houve um avanço no que tange a valorização da cultura afro-brasileira. Nesse sentido, através dos conteúdos abordados durante as aulas de Relações Étnico-raciais, foi possível analisar e comparar com os temas que foram abordados durante o *tour* afro-centrado, em que ficou evidente a forma como o Estado trata a cultura de matriz africana: de maneira descompromissada, o que reflete diretamente nas salas de aula.

Ocorreu um avanço na questão da educação antirracista, a partir de quando se torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileiras em todas as escolas, tanto públicas, quanto privadas, desde o Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Durante as aulas de Relações Étnico-raciais na Escola, sempre foram pautadas discussões referentes às abordagens que as escolas oferecem quando se fala de etnia e raça, bem como trabalhar com representatividades pretas, situações de racismos vivenciadas nas salas de aula, assim como toda forma de preconceito presente nas instituições escolares referente a pessoas que não se enquadram no padrão hegemônico.

Tendo isso em vista, é de suma relevância abordar as questões raciais nas escolas não de forma esporádica, apenas no dia 20 de novembro, mas, sim, de forma contínua, assim, fortalecendo a importância histórica da cultura africana para a construção da sociedade brasileira. Com isso, trabalhar com a construção da identidade das pessoas pretas é importante, visto que a partir da diáspora os negros não têm muitas referências que os representem e os inspirem nas histórias contadas pelos livros didáticos e contos que percorrem pela sociedade.

Sendo assim, é necessário que nos diversos âmbitos culturais considerados não formais deva-se trabalhar a cultura de matriz africana de maneira que reforce a identidade e subjetividade da cultura negra, bem como a construção de monumentos de

personalidades negras históricas, e que por meio de lutas e revoluções contribuíram para a construção de uma trajetória de resiliência perante os obstáculos enfrentados.

No ambiente escolar, essas representatividades devem ser pautadas e referenciadas para servirem de influência para as crianças e adolescentes. Para que assim seja reforçado e reafirmado para os discentes a importância da contribuição das personalidades negras frente às conquistas sociais, além de mostrar que por mais que a cor da pele seja um evidente marcador social e econômico, dificultando a ascensão em diversos aspectos da vida, não se deve permitir que ela seja limitante para se alcançar os objetivos.

CONCLUSÕES

Ao analisar a viagem de campo de forma comparativa com os componentes curriculares citados, percebe-se que a implementação de uma educação antirracista é importante para a reafirmação e consolidação de uma identidade negra. A questão de trabalhar a cultura de matriz africana nas escolas já existe por lei, mas cabe às escolas encararem isso como um compromisso e conduzirem assuntos referentes a Lei nº 10.639/03 e suas alterações como prioridade, bem como reforçar isso de forma contínua e não em datas específicas.

Por fim, é imprescindível as escolas estarem sempre agindo de maneira ativa quando se trata dessa temática de uma educação antirracista, para que assim seja fomentado o conhecimento dos estudantes acerca do tema, além de contribuir para a construção de uma sociedade que garanta o direito de equidade a todos.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm#art1. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 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”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 21 jun. 2024.

- CAPÍTULO XXIV -

RACISMO E ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DA DISCUSSÃO NO ESPAÇO EDUCACIONAL¹⁶

Bruna Cerqueira Lima

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: brunallima07@gmail.com

Ruth Dias Silva

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: ruthdias116@gmail.com

Wívia Ananda Souza Santos Lima

Graduanda em Letras – Português. Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS.
E-mail: wiviasouza@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-24>

RESUMO: Este resumo explora o fenômeno do racismo no ambiente escolar, concentrando-se na experiência de Estágio I - Gestão Escolar em uma instituição de ensino em Feira de Santana, Bahia. A pesquisa examinou aspectos relevantes da vida escolar, incluindo condições socioeconômicas e culturais dos estudantes, através de um questionário composto por 46 questões abertas e fechadas. Os resultados obtidos abordam diversas questões, refletindo as experiências dos alunos, desde o perfil do corpo discente até indicadores de temas críticos, como relatos de racismo. Dessa forma, o resumo ressalta como essa prática é identificada na instituição, sendo essa um reflexo das problemáticas que persistem na sociedade. Diante disso, destaca-se o papel da escola na conscientização e inibição desses comportamentos.

PALAVRAS-CHAVE: Racismo; Escola; Conscientização.

INTRODUÇÃO

Os resultados obtidos na pesquisa abordam diversas questões, desde aspectos relacionados ao perfil socioeconômico e preferências disciplinares até sugestões para aprimoramentos da qualidade de ensino. Além disso, apontam indicadores que demandam uma abordagem mais assertiva por parte da escola, especialmente acerca dos relatos de racismo sofridos por parte dos alunos da instituição.

Lamentavelmente, práticas discriminatórias como essas continuam presentes em nossa sociedade, e a escola, enquanto reflexo da sociedade, não está isenta dessas

16 Orientadoras: Profa. Dra. Catarina Malheiros da Silva, Departamento de Educação – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), e-mail: cmsilva@uefs.br e Profa. Dra. Selma dos Santos, Departamento de Educação – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), e-mail: selmapibid@uefs.br

problemáticas. Pelo contrário, a instituição escolar pode desempenhar um papel crucial na conscientização contra esses comportamentos, promovendo discussões e debates no processo de ensino-aprendizagem que fortaleçam a desnaturalização de discursos e práticas racistas.

De acordo com Ribeiro (2019), para falar de racismo no Brasil, é necessário, realizar um debate estrutural que incorpore a perspectiva histórica e mapeie as consequências oriundas da escravização. Nesse sentido, destaca-se a Lei nº 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares. Ação que reflete a iniciativa de diversos movimentos de resistência, que desempenham papel fundamental na formulação de políticas públicas educacionais voltadas para a abordagem do negro como sujeito ativo e protagonista de sua própria história. Essa determinação legislativa visa a promoção de uma educação plural e antirracista, centrada na desconstrução de estereótipos, no fortalecimento da identidade afro-brasileira e respeito à diversidade étnico-cultural do país.

Entretanto, mesmo que estabelecidas por lei, as práticas voltadas ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não ocorrem de maneira efetiva e restringem-se a ações pontuais, especificamente, no mês de novembro, mês de celebração à consciência negra. Lima e Vicente (2017) destacam que embora represente um avanço significativo na esfera social, beneficiando não apenas os afro-brasileiros, mas toda a sociedade, a Lei 10.639 carece de diretrizes específicas sobre a implementação prática. Essa lacuna proporciona a realização de ações vagas e descontínuas, restritas a conceitos superficiais. A abordagem rasa omite a rica diversidade dos povos africanos e sua significativa contribuição para a formação da cultura brasileira.

Nessa perspectiva, é necessária a compreensão de que integrar discussões sobre racismo de maneira efetiva no currículo educacional, enriquece o aprendizado dos estudantes, proporcionando uma compreensão mais ampla da história, cultura e desafios enfrentados por diferentes grupos étnicos. Assim, a instituição não apenas cumpre uma obrigação legal, mas também contribui ativamente para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais igualitária.

Diante disso, apresentaremos uma análise crítica dos resultados obtidos na pesquisa, destacando a relevância de explorar e compreender o fenômeno do racismo no contexto escolar. A consideração deste tema decorre das respostas fornecidas pelos

estudantes, pois destacam a necessidade premente de aprofundar as discussões e práticas voltadas para a conscientização e combate ao racismo dentro e fora da instituição.

METODOLOGIA

Os dados expostos e discutidos neste resumo são resultados de um levantamento realizado no intervalo de 02 a 11 de outubro de 2023, durante o período de estágio em uma instituição de ensino em Feira de Santana, Bahia. Como instrumento para coleta de dados utilizou-se um questionário impresso composto por 46 questões (abertas e fechadas) que englobam aspectos da vida escolar, condições socioeconômicas, educacionais e culturais dos estudantes, além de temas como violência, bullying e racismo. A pesquisa teve como objetivo a identificação do perfil e das necessidades dos estudantes da escola, fornecendo subsídios para a reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar. Nesse sentido, é importante ressaltar que o anonimato dos respondentes foi preservado, o que significa que não é possível identificar os autores das respostas.

O questionário utilizado, denominado socioeconômico-cultural-educacional, foi elaborado pelas professoras do componente curricular Estágio I - Gestão Escolar, e recebeu aprovação da diretora da escola. A aplicação ocorreu por amostragem, considerando que a escola contava com um total de 1.074 alunos. Entre esses, 191 estudantes dos turnos matutino e vespertino responderam voluntariamente ao questionário. A coleta de dados foi realizada por nós, estagiárias, sob a supervisão da vice-diretora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados alcançados na pesquisa foram bastante significativos e, de certa forma, levantaram preocupações em relação a algumas contradições que serão exploradas neste tópico. Inicialmente, ao decidir sobre a pertinência de abordar o tema do racismo no ambiente escolar como foco central do resumo expandido, foram analisados quatro gráficos derivados do questionário, os quais abordam as principais indagações relacionadas ao tema escolhido pela equipe.

O primeiro gráfico examinado trata do questionamento que visa avaliar o conhecimento geral dos alunos sobre o conceito de racismo. A análise das respostas revela

que uma parcela significativa dos alunos, especificamente 42%, definiu o racismo como discriminação baseada na cor da pele. Outros 18,6% associaram o termo ao preconceito social, 12,79% o caracterizaram como desrespeito às pessoas negras, e 8,72% o definiram como um comportamento imaturo. Portanto, observa-se que a maioria dos estudantes da escola possui consciência de que as práticas racistas estão relacionadas às características fenotípicas de pessoas.

No segundo gráfico, oriundo da pergunta “Você já presenciou cenas de racismo?”, destaca-se que o percentual de estudantes que negam ter testemunhado tais práticas ao longo da vida é considerável, totalizando 57% das respostas. Este dado é intrigante, especialmente quando confrontado com as informações do Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), que indicam um aumento nos relatos de violências de raça.

De acordo com o referido anuário, os registros de injúria racial passaram de 10.994 casos em 2021 para 11.153 em 2022, enquanto os casos de racismo variaram de 3.645 em 2021 para 4.944 em 2022. Uma possível explicação para o expressivo percentual de respostas negativas e a percepção dos estudantes em relação à presença do racismo na sociedade pode residir na forma em que o racismo é mascarado em nosso país, e que muitas vezes se manifesta de forma velada. E que segundo Gomes (2005), está fundamentado no mito da democracia racial, o argumento de que “somos fruto de uma grande mistura” e sendo assim, não há preconceito ou discriminação.

O terceiro gráfico revela as circunstâncias em que os alunos testemunharam práticas de racismo, sendo que 44% admitiram ter presenciado indiretamente, como perseguições em lojas, vivenciadas por familiares e conhecidos. Além disso, 3% dos entrevistados relataram ter testemunhado tais ações dentro da escola, incluindo um comentário feito por um colega sobre não conseguir ver a outra colega no escuro. Destaca-se que, ao questionar a gestão e o corpo docente sobre a existência de casos de racismo na escola, todos negaram veementemente, enfatizando a inexistência de ocorrências.

Diante das respostas dos estudantes nos gráficos dois e três, que indicam ter presenciado situações de racismo na própria instituição, a negação por parte da gestão e do corpo docente levanta questionamentos inevitáveis para a equipe. Surgem as seguintes indagações: por que a escola estaria negando a existência de casos de racismo? Será que

essas ocorrências realmente estão chegando ao conhecimento da gestão pedagógica? E, se sim, como a escola está tratando esses casos?

O quarto gráfico revelou que cerca de 55% dos estudantes, a maioria, expressou desinteresse em ter discussões sobre racismo na escola. Embora uma parte dos alunos reconheça a importância de abordar o tema, a resposta negativa da maioria, levanta um questionamento importante. Diante desse percentual, surge a indagação sobre o motivo pelo qual a maioria se posiciona contra, especialmente considerando as ocorrências relatadas na própria escola, conforme mencionado anteriormente. Além disso, é relevante observar que 5% dos alunos optaram por não responder à pergunta, e a ausência de interesse nesse contexto pode ser uma hipótese ainda mais preocupante.

A análise dos resultados apresentados evidência que a escola, como um ambiente composto por diversidades raciais, culturais e sociais, desempenha um papel crucial na promoção do respeito às diferenças. Portanto, é essencial que a instituição adote metodologias que abordem o racismo e promova debates aprofundados sobre o tema nas atividades escolares. A postura adotada pela escola é fundamental, ela não pode se isentar ou negligenciar esses casos, pois isso pode levar ao agravamento da situação, que se estenderá além dos muros da escola e terá impactos mais amplos na sociedade. Além disso, é essencial integrar a comunidade escolar e envolver as famílias nesses debates, pois a participação dos pais e responsáveis fortalece as iniciativas educacionais e cria um ambiente mais inclusivo, promovendo um esforço coletivo para enfrentar e reduzir preconceitos e discriminações raciais.

Ademais, destaca-se a necessidade de os estudantes desta instituição compartilharem com os professores e a gestão casos de racismo que tenham presenciado na instituição. Essa prática é essencial, considerando que tais ocorrências possam não estar chegando ao conhecimento desses profissionais. Ao exporem esses casos, os estudantes possibilitam uma análise mais aprofundada das situações discriminatórias, permitindo que a escola adote abordagens mais efetivas para intervir, dialogar e, ao mesmo tempo, conscientizar os alunos sobre a importância do respeito e da igualdade racial.

CONCLUSÕES

A pesquisa realizada proporcionou uma visão abrangente e desafiadora sobre a percepção do racismo no ambiente escolar. Embora tenha revelado uma considerável conscientização entre os alunos, também apontou lacunas e contradições que requerem uma análise mais profunda. Outrossim, reconhecemos a importância da abordagem do tema na escola, uma vez que desempenha um papel fundamental na formação crítica do indivíduo. Ao promover a conscientização dos estudantes, é possível construir um ambiente inclusivo e desconstruir estereótipos que estão presentes no Brasil desde o período da colonização.

A base da educação reside na mudança de consciência através do saber, na avaliação e no desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a cultura do outro. A escola precisa promover esse espaço de mudança apresentando aos alunos leis e práticas que possam combater as desigualdades. A presença da Lei 10.693/03 é um passo importante, mas é importante complementá-la com práticas educacionais que considerem as diversas características presentes na comunidade escolar.

Para combater o racismo diariamente na escola, é fundamental integrar a educação antirracista ao currículo, oferecer formação contínua aos professores, garantir representatividade nos materiais didáticos e promover eventos regulares de conscientização dentro da instituição. O estímulo ao diálogo aberto, a implementação de mecanismos de monitoramento contra práticas discriminatórias e parcerias com a comunidade são medidas essenciais. Dessa forma, a mudança necessária exige a adoção de posturas e práticas antirracistas cotidianamente, para efetivamente construir uma sociedade mais consciente, e, conseqüentemente, mais justa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

FERREIRA, Isadora de Lima; VICENTE, Kyldes Batista. Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: da lei ao cotidiano escolar. **Humanidades & Inovação**, v. 4, n. 4, p. 28 – 43, 2017. <http://orcid.org/0000-0002-8473-2828>. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/475>. Acesso em: 08 fev. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal, nº. 10.639/03. Brasília: SECAD, 2005. p. 39-62.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

- CAPÍTULO XXV -

RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS E POLÍTICA DE INOVAÇÃO EDUCAÇÃO CONECTADA: PONDERAÇÕES ANTE OS FRUTOS DA COVID-19¹⁷

Andréia Machado Castiglioni de Araújo

Graduada em Pedagogia - FAVENI e Letras com Inglês – UEFS. Mestra em Letras (PROFLETRAS).
Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Doutoranda em Educação. Universidade Federal da
Bahia - UFBA
E-mail: andreiaaraujo@ufba.br

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-25>

RESUMO: Diante da realidade educacional encontrada na maioria das escolas públicas brasileiras em consequência do ensino emergencial vivenciado durante a pandemia da Covid-19, o governo federal tem lançado políticas públicas educacionais a fim de possibilitar a recuperação/recomposição das aprendizagens que não foram garantidas aos seus estudantes. Esse estudo tem como objetivo analisar a Política de Inovação Educação Conectada, especialmente em sua portaria atual, enquanto uma das atuações governamentais para possibilitar o fortalecimento das aprendizagens e suas possibilidades de recuperação/recomposição. A metodologia utilizada foi a pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, enquanto recorte do estudo doutoral em desenvolvimento. Apresenta-se brevemente a análise desta política pública federal e algumas ponderações sobre os territórios em disputa na gestão da educação. Reitera-se a necessidade de aprofundamento na pesquisa quanto às políticas públicas educacionais para recuperação/recomposição das aprendizagens perante as limitações do ensino emergencial no contexto pandêmico.

PALAVRAS-CHAVE: Recomposição das aprendizagens; Educação conectada; Pós-pandemia.

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 trouxe inúmeras mudanças para a realidade internacional/nacional, principalmente no que diz respeito às relações interpessoais e suas situações de convivência. Mais especificamente no contexto brasileiro, a escola pública foi um desses espaços movimentados, sendo necessária uma flexibilização curricular a fim de oportunizar possibilidades de acesso à educação básica. Diante da diversidade de atuação dos entes federados e ausência de alinhamento nacional do Ministério da Educação (MEC), essa situação gerou diversidade nas ações pedagógicas locais, ampliando as desigualdades sociais e educacionais já existentes (Unicef, 2021). Com o retorno presencial à sala de aula, os docentes puderam diagnosticar os variados graus de

17 Professora orientadora Dra. Maria Helena Silveira Bonilla - Departamento de Educação/Faced - Universidade Federal da Bahia, E-mail: bonilla@ufba.br

alcance dessas ações, identificando perdas educacionais e gerando a demanda de retomar as aprendizagens que não foram garantidas durante o ensino emergencial no contexto pandêmico (Undime, 2022).

Uma das questões suscitadas nesse cenário atípico foi a questão da democratização do acesso às tecnologias digitais e à conectividade adequada de internet para as escolas públicas brasileiras e seus respectivos estudantes. Inseriu-se nessa conjuntura de continuidade educacional e suporte tecnológico nessas escolas a atuação governamental voltada para Política de Inovação Educação Conectada (PIEC), a qual trouxe em seu histórico a publicação inicial enquanto programa (Brasil, 2017), e só depois atingiu o status de política (Brasil, 2021). A concepção de tecnologia digital e seus caminhos de atuação tem sido tensionados diante das práticas pedagógicas desenvolvidas na educação básica, especialmente nesse contexto complexo de retomada pedagógica, como também as brechas legais que deixam oportunidade para as investidas mercadológicas no meio educacional, sob um viés neoliberal.

A partir desta problemática, questiona-se nesse estudo: Como a Política de Inovação Educação Conectada pode fortalecer a recuperação/recomposição das aprendizagens no Ensino Fundamental da educação pública brasileira? E, de que modo essa política pública tem sido influenciada por agentes socioeconômicos, principalmente o mercado, as Organizações não governamentais e as fundações ditas sem fins lucrativos? Dessa forma, tem-se como objetivo desse estudo: analisar a Política de Inovação Educação Conectada, especialmente em sua portaria mais atual, enquanto uma das atuações governamentais para possibilitar o fortalecimento dessas aprendizagens e suas possibilidades de recuperação/recomposição.

METODOLOGIA

O presente texto, em forma de resumo expandido, trata-se de uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo, enquanto recorte do estudo doutoral em desenvolvimento. Apresenta-se como aporte metodológico de análise inicial a abordagem do ciclo de políticas (Ball; Mainardes, 2011), em destaque o contexto de influência e suas reverberações. Dentro desta nuance de interpretação, apoia-se no cenário da arena enquanto espaço de disputa e jogo de poder, tornando perceptível a influência de alguns

grupos de interesse, dentro do viés de hegemonia e pensamento neoliberal (Ball; Mainardes, 2011).

Com relação ao contexto de influência, baseia-se na perspectiva dos discursos de dominação que permeiam os textos circundantes, através de indicadores na produção da agenda, publicação oficial, implementação e avaliação. Esse caminho para interpretação de políticas educacionais, possibilita um olhar mais aprofundado para as questões basilares e revela territórios em disputa. (Ball; Mainardes, 2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme regimento legal, a PIEC traz como objetivo primordial “apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica” (Brasil, 2021, p. 1), fundamentada nas dimensões:

1. Visão: o manual de conectividade apresenta-a como orientadora da ação, a qual “deve estimular o planejamento da inovação e da tecnologia como elementos transformadores da educação”, promovendo um ensino de qualidade e ‘melhoria’ na atuação da gestão escolar;
2. Formação: apresentada como ‘estruturante’, traz como base o desenvolvimento continuado de formação profissional, de modo a “incluir o componente tecnológico no seu dia a dia e compreender novas abordagens e metodologias que apoiam a prática docente”;
3. Recursos educacionais digitais: trata-se de disponibilização de programas, aplicativos e conteúdos digitais que possam ser utilizados em sala de aula, bem como incentivo à “produção, a aquisição e a socialização de recursos entre as redes de ensino”; e
4. Infraestrutura: informa-se a previsão de “investimentos para a ampliação do acesso ao serviço de conectividade, para a infraestrutura interna e dispositivos que possibilitem o uso da tecnologia em sala de aula”. (Brasil, s.d., p. 4)

Ao ponderar sobre seus termos e conceituações basilares, fica evidente a concepção de tecnologia como ferramenta, seguindo um viés tecnicista e instrumentalizado, reduzindo os fins pedagógicos a meros avanços quantitativos. Destaca-se a questão acerca da inclusão do termo “inovação” no seu título, visto que desde 2017 havia a expectativa de dotação orçamentária para seu desenvolvimento e implementação ser custeada pelo Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (Fust). Interessante também salientar o uso deste termo enquanto um

apelo à crença ou ao senso comum para a qualidade/sucesso estarem atrelados à necessidade de substituição pelo ‘novo’ e ‘processos inovadores’ indicando que será ‘melhor’. Esta concepção equivocada revela que “A inovação focada somente nos meios que compõem o ato educativo implica uma percepção reformista da educação” (Alves Filho; Oliveira; Echalar, 2024, p. 10). Ao sobrepor a tecnologia e a internet para mero consumo dos serviços no espaço escolar, como se fosse esvaziado de intencionalidade e dependência das entidades privadas.

Como acrescenta Bonilla (2019, p. 144), “O discurso da inovação vem acompanhando o processo de inserção das tecnologias digitais na educação, desde sua origem, mas muitas vezes está associado simplesmente à presença dos dispositivos na sala de aula, confundindo-se inovação dos recursos didáticos com inovação das práticas.”. O próprio discurso presente nos referidos textos oficiais (Brasil, s.d.; 2017; 2021; 2024) reforça essa lógica reducionista, apresentando a prática pedagógica no meio digital como simples uso do recurso e acesso à conectividade, esvaziado de sentido e criticidade nas vivências escolares. Na verdade, em contraposição, compreendemos o ato de inovar como um movimento imbuído de criatividade e autoria, ao desenvolver materiais e recursos relacionados às necessidades reais e implicadas no processo de ensino-aprendizagem. (Bonilla, 2019).

Percebe-se ainda que, no texto da portaria nº 22 (Brasil, 2024), houve uma priorização para aquisição de serviços de acesso à internet pelas escolas. Diante dos patamares mínimos de velocidade definidos pelo Comitê Executivo da Estratégia Nacional de Escolas Conectadas, possivelmente esses serviços serão oferecidos por grandes operadoras ou provedores privados com maior cobertura. Outro ponto é a construção do ideário de escassez, ao trazer como entrave para a destinação dos recursos financeiros, a possibilidade de limitações neste repasse por conta de uma possível restrição orçamentária. Nesse sentido, a instalação do Medidor Educação Conectada fica elencada como prioridade para critério de classificação, seguida pela contratação da internet, e ainda, as que enviem com mais celeridade, possibilitando um ranqueamento entre essas escolas. Esse posicionamento de controle e supervisão das informações coletadas associado ao viés de competição estão coadunados com a ótica neoliberal, em que “A educação no setor privado se torna uma mercadoria cujos processos de produção

são pautados em lógicas de gerenciamento empresariais, como produtividade e velocidade” (Alves Filho; Oliveira; Echalar, 2024, p. 4-5).

Por fim, uma inquietação nesse contexto foi a publicização da Ong MegaEdu (do grupo Lemann) como responsável pelo acesso e sistematização dos dados de conectividade das escolas públicas brasileiras. Na continuidade, também se mostrou preocupante a atribuição da Unidade Executora (UEX), ao ser imputada de acompanhar os serviços de internet contratados, transferindo a responsabilização para a esfera local, além da sensação de opacidade na imprecisão do destino financeiro geral para as grandes empresas.

CONCLUSÕES

Esta análise introdutória da Política de Inovação Educação Conectada, através da pesquisa exploratória de abordagem teórico-metodológica do ciclo de políticas, possibilitou ponderações sobre o contexto de influência para a construção de políticas públicas educacionais voltadas para as necessidades de aprendizagens, após as limitações da pandemia. Destacam-se a percepção do movimento de precarização do público e de mercantilização da educação, os quais oportunizam as investidas mercadológicas no meio educacional, através de recursos digitais e de conectividade para aumento dos lucros das grandes empresas. Aponta-se o avanço na infiltração política e impregnação de ideais neoliberais, como o ranqueamento de escolas, as subjetividades no financiamento das políticas educacionais e reverberações na gestão educacional. Por fim, aponta-se para a necessidade de acompanhamento destas questões em estudos futuros, com maior aprofundamento e delineamento dessas influências.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Marco Antonio; OLIVEIRA, Julia Cavasin; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. Programa de Inovação Educação Conectada: política de ampliação do capital. **Cadernos de Pesquisa**, v. 54, e10079, ano 2024. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/10079> . Acesso em: 31 maio 2024.

BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson (orgs). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BONILLA, Maria Helena Silveira. A constituição da agenda de pesquisa de um grupo de pesquisadores, integrantes do GEC/UFBA, na área de educação e tecnologias. Tese (Progressão funcional). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação,

Salvador: 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32386/1/Maria%20Helena%20Bonilla%20-%20Tese%20Prof.%C2%AA%20T%C3%ADtular.pdf> . Acesso em: 01 jun. 2023.
BRASIL. **Decreto nº 9.204**, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9204.htm. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.180**, de 1º de julho de 2021. Institui a Política de Inovação Educação Conectada. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.180-de-1-de-julho-de-2021-329472130>. Acesso em: 07 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Conectividade - Programa de Inovação Educação Conectada**. s.d. Disponível em: https://educacaoconectada.mec.gov.br/images/pdf/manual_conectividade_edu_conectada_2704.pdf . Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 22**, de 9 de maio de 2024. Define critérios da Política de Inovação Educação Conectada para repasse de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica, no ano de 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-22-de-9-de-maio-de-2024-559342475> . Acesso em: 31 maio 2024.

UNDIME. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Pesquisa Undime sobre volta às aulas - 2022**. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/phplPpvLU_624c5576ed651.pdf . Acesso em: 18 jul. 2023.

UNICEF. *United Nations Children's Fund*. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. Produção editorial Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ações Comunitárias – CENPEC. Unicef Brasil: Abril, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/14026/file/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf> Acesso em: 25 maio 2023.

- CAPÍTULO XXVI -

BANDAS DE PÍFANO COMO SOLUÇÃO PARA O ENSINO DAS ARTES NAS ESCOLAS¹⁸

Laleska de Jesus dos Anjos da Silva

Graduanda em Licenciatura em Música - Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: laleskaanjos@gmail.com

Flávio França

Graduanda em Licenciatura em Música - Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: frança.flavio@gmail.com

Marley Araújo Silva

Graduanda em Licenciatura em Música - Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS.
E-mail: marleyaraujo664@gmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-26>

RESUMO: O objetivo deste trabalho é apresentar as Bandas de Pífano como estratégia de integração do ensino das artes. Pífanos são tipos de flauta feitas geralmente artesanalmente, nas tradições do interior do Brasil, sendo utilizados em grupos com outros instrumentos (e.g. caixa, zabumba). As principais características desta manifestação cultural são apresentadas, bem como exemplos são dados. Para a construção desse trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre as bandas de pífano tradicionais, como também foram apreciadas gravações de alguns dos principais grupos do Brasil. Bandas de Pífano na escola podem promover a integração do ensino de Artes, uma vez que incentiva a prática de diversas formas de manifestação num só evento (música, teatro, dança, artes plásticas), a construção dos instrumentos é simples e pode ser feita com material reciclado. Esta atividade pode levar os alunos a conhecerem e se apropriar da cultura tradicional.

PALAVRAS-CHAVE: Pífano; Ensino de música; Gestão escolar.

INTRODUÇÃO

O mais antigo registro de existência de um instrumento semelhante ao pífano no Brasil data de cerca de 2.000 anos atrás. Em 1983, estudos arqueólogos num sítio de pintura rupestre na Serra da Boa Vista município de Brejo da Madre de Deus, 195 km do Recife localizaram um cemitério indígena. Entre os 83 esqueletos resgatados, um deles possuía, entre os ossos de seus braços, uma flauta feita de uma tíbia humana, com um único furo adornado por um cinto de fibras vegetais (Lima Neto, 2016, p. 24).

18 Orientação Profa. Dra. Selma dos Santos (selmapibid@uefs.br), Departamento de Educação - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

No Brasil, foi utilizado pelos indígenas em seus rituais de danças além da catequização e educação após a chegada dos jesuítas portugueses que o trouxeram nas caravelas no século XVI. O pífano é um dos instrumentos base da oralidade na cultura do campo constituída na esfera do mundo rural que detém uma relevância na cultura musical das regiões do Nordeste, Sertões e Agrestes. As primeiras produções fonográficas comercializadas surgiram no ano de 1970 pela Banda de Pífano de Caruaru (Silva, 2020, p. 93).

Pífanos são tipos de flauta feitas geralmente artesanalmente, nas tradições do interior do Brasil existem dois tipos: a) Gaita- Flauta longitudinal: sete orifícios, embocadura em bisel e b) Pífano (propriamente dito) - Flauta transversal: seis orifícios, embocadura livre (Magalhães, 2010).

Pífanos, pífaros ou pifes podem ser feitos de bambu (taquaras, tabocas), PVC, metal, ou outro material, produzindo grande variedade de timbres. Os pífanos possuem, no formato mais tradicional, sete orifícios: seis para os dedos indicador, médio e anelar de cada mão (os dedos mínimos não são usados e os polegares servem de apoio) e um para o sopro. A extremidade do cilindro próxima ao orifício onde o “pifeiro” sopra é vedada. Esta vedação pode ser feita com cera de abelha, borracha, sola de chinelo velho, cola ou qualquer outro material que possa tapar a passagem de ar. A outra extremidade fica aberta para que o fluxo de ar produza o som da flauta. Os seis orifícios cobertos pelos dedos, são articulados no intuito de alterar o fluxo de ar e determinar as alturas que compõem a melodia (Mendes, 2012).

Nas bandas em que esse instrumento é o protagonista, existem outros, de forma que a composição delas pode variar grandemente: o mais comum é ser composta por apenas esse instrumento de sopro e uma percussão (caixa). As bandas de Taquara usam gaita, duas ou três Zabumbas, muitas caixas, pandeiros, reco-reco; frequentemente viola, violão e/ou acordeom. Nas folias, onde atuam as bandas de taquara reduzidas encontram-se grupos formados por uma zabumba, uma caixa, um pandeiro, reco-reco de mola, prato, às vezes com matraca e maraca. As chamadas Bandas cabaçais se apresentam, par de pífano, zabumba, caixa e pratos (Mendes, 2012, p. 54).

Nestas apresentações artísticas tradicionais, é comum os membros apresentarem-se uniformizados, com as vestimentas ornamentadas com adereços que dialogam com a cultura local. Não existe uma padronização nesta indumentária. Os “Irmãos Aniceto”, por

exemplo apresentam-se com chapéus pretos, camisas de manga comprida e calças compridas azuis, já os “Meninos Maluvidos” apresentavam-se com uma diferença entre a percussão e os “pifeiros”, estes com calças compridas vermelhas e camisas pistache e aqueles com calça quadriculadas e camisas beges (cf. Mendes, 2012).

Bandas de pífano podem ser uma solução para unificar o ensino das artes nas escolas. Uma das dificuldades da execução desta matéria, está na necessidade do professor ou dos poucos professores responsáveis pela disciplina terem uma formação que se limita a uma arte. Valle (2016) citando Luiz Queiroz, então presidente da Associação Brasileira de Ensino Musical, afirma que “O formato de uma disciplina de artes que abarque tudo não dá certo, pois é impossível um professor ser formado em todas estas áreas. São diferentes formas de expressões, como artes plásticas, teatro, dança e música. Não se forma profissionais para trabalhar dessa maneira”. Assim, o professor músico dificilmente conseguiria ministrar conteúdos de artes plásticas e vice-versa.

Outra dificuldade é motivar os alunos para o aprendizado das artes. Mesmo que a pesquisa feita por Pizzato, Hentschke (2010) mostre que maioria dos estudantes se percebe com alta competência e baixa dificuldade para aprender música, esse processo, que inclui o aprendizado da notação ocidental e o treinamento em um instrumento, pode não entusiasmar todos os alunos da turma, alguns talvez estejam mais inclinados às artes plásticas, por exemplo.

O desenvolvimento de um projeto com bandas de pífano é possível arregimentar as diversas áreas do ensino da arte. A construção dos pífanos e a manufatura dos adereços da indumentária certamente vai recrutar o interesse de grande parte da turma. Como resultado, as bandas formadas podem se apresentar nas festas desenvolvidas na escola, podendo inclusive ter competição entre as bandas.

Os objetivos deste trabalho é demonstrar que a montagem de Bandas de Pífano na escola pode levar a integração das diversas áreas do ensino de arte e sugerir aspectos de gestão para favorecer o desenvolvimento desta expressão artística na escola.

METODOLOGIA

Para a construção desse trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre as bandas de pífano tradicionais, como também foram apreciadas gravações de alguns dos principais grupos do Brasil (cf. Rabelo, 2000; Rabelo 2010; Banda Cabaçal Dos

Irmãos Aniceto, 2023). Para aproximar-se da realidade, foram construídos pífanos e apresentados em ambiente escolar como no Centro Juvenil de Ciência e Cultura (CJCC, Feira de Santana).

ADMINISTRANDO A BANDA DE PÍFANOS DENTRO DA ESCOLA

Uma vez que o responsável ou responsáveis pelo ensino das artes na escola queiram desenvolver um projeto com bandas de pífano, a primeira necessidade vai ser um espaço adequado. Uma sala de aula padrão é o suficiente, com uma mesa grande no centro e instalação elétrica adequada. O ideal é que fosse climatizada e com isolamento acústico, pois os ensaios costumam ser acalorados e barulhentos.

Os pífanos e as caixas podem ser construídos artesanalmente com tubos de PVC e material reciclado. Entre os materiais necessários precisa-se de furadeira, jogo de brocas para PVC, folhas de cortiça, régua, lápis ou hidrocor, serra para metal. A sala vai precisar de um armário para guardar esse material todo.

O PVC substitui o bambu com vantagens, uma vez que é difícil encontrar entrenós de bambu com as dimensões precisas, além disso o PVC garante uma uniformidade bastante desejada para harmonização com os outros instrumentos.

A indumentária pode ser elaborada a partir do próprio uniforme padrão da escola com os adereços elaborados pela equipe de artes plásticas: chapéu, fitas coloridas e brilhantes, enfeites com motivos derivados da cultura local. Tais enfeites, no semiárido brasileiro, são muito influenciados pela cultura do cordel e do cangaço, mas nada impede que aspectos específicos da cultura local substituam esses motivos.

As bandas de pífano apresentam-se em movimento. Desfilam nas ruas, parando aqui e ali para performances individuais dos componentes do grupo, o que pode incluir danças, recitação de versos ou mesmo repentes, além de solos com a flauta. Isso é muito adaptável ao ambiente escolar, pois as bandas, nos dias festivos, podem percorrer os diversos ambientes da escola, entrar nas salas de aula, na biblioteca, chamando as pessoas ou grupos de pessoas que estão isoladas da festa para se integrarem aos festejos.

CONCLUSÕES

A construção e Bandas de Pífano na escola pode promover a integração do ensino de Artes, uma vez que incentiva a prática de diversas artes (música, teatro, dança, artes

plásticas) num só evento levando os alunos a conhecerem e se apropriar da cultura tradicional.

A experiência de construção de pífanos e da apresentação desta manifestação cultural em ambiente escolar revelou que é possível elaborar os instrumentos no tempo de uma aula dupla e que os estudantes aprendem a tocar de forma bastante rápida e lúdica.

O custo da produção é muito baixo, sendo que a maioria dos materiais necessários já estão disponíveis na própria escola.

REFERÊNCIAS

BANDA CABAÇAL DOS IRMÃOS ANICETO. Disponível em: https://www.google.com/search?q=banda+caba%3%87al+aniceto&sca_esv=f24281fcafebea7b&sca_upv=1&sxsrf=adlywiybxeuerp87zytttdur9kw0w6ubvq%3a1719665726165&ei=pgsazsrpceta1sqpsowy0aq&ved=0ahukewjk5vwf7ochaxvkrzuchbaybkoq4dudcba&uact=5&oq=banda+caba%3%87al+aniceto&gs_lp=egxnd3mtd216lxlcnlcnaijkjbtkrbienbqkhdh0fmiefosunfve8ybhaagbyyhjiieaaygaqyogripljqhqty_k1waxgbkaebmaheaqaboy-qaqgw1juumtgum7gba8gbapgbazgcf6acycjcagoqabiwaxjwbbhhwgihecmysaiyj8icbbajgcfagaguqabiabmiccbaagiaegledwgilec4ygaqysqmygwhcaguqlhiabmiccbaugiaegledwgilec4ygaqysqmyigxcahoqlhiabbixaxidarixbrjcbbjebbjgbngbacicfxaugiaegledgjcfnweg4eaoe2aebwgihec4ygaqycsicbxaagiaegarcagoqabgwgaoyhhgpmama4gmfegexieciibggqbgk6bgyarabgbssbwgxljqumtuum6ahl1sb&scient=gws-wiz-serp#fpstate=ive&vld=cid:a116f5ae,vid:vaj3xicej8w,st:0. Acesso em 29 jun. 24.

LIMA NETO, Eduardo; MALAQUIAS, Carlos; SOUZA FILHO, José; LINO, José. Pífanos do Sertão. Recife: **FacForm**, 2016.

MAGALHÃES, Daniel. **Cancioneiro do Jequitinhonha**. Belo Horizonte: D.L. Magalhães, 2010

MENDES, Murilo. FÉ NO PIPE: As flautas de pífano no contexto cultural da banda cabaçal dos Irmãos Aniceto. **Dissertação de Mestrado**. Florianópolis: Universidade Estadual de Santa Catarina, 2012.

PIZZATO, Miriam; HENTSCHKE, Liane. Motivação para aprender música na escola. **Revista da ABEM**, v. 23, p. 40-47, 2010.

SILVA, Leonardo. O pífano nordestino como instrumento de musicalização no ensino fundamental. **Revista Wamon**, v. 5, n. 2, p. 91-101, 2020.

RABELO, Marcelo. Libreto do CD “Banda de pífano de Bendegó”. 2000.

RABELO, Marcelo. Libreto do CD “Banda de Pífanos do Raso da Catarina”. 2010.

VALLE, Leonardo. **Os desafios do ensino de música nas escolas**. Disponível em : <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/nossas-novidades/reportagens/os-desafios-do-ensino-de-musica-nas-escolas/>. Acesso em 29 jun. 2024.

- CAPÍTULO XXVII-

CICLO DOS COLÉGIOS-MODELO: BREVE ANÁLISE A PARTIR DO DIÁRIO OFICIAL DA BAHIA (1998-2024)

Kelly Lídia Nascimento Ramos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia e Mestranda em Educação no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana/UEFS.
E-mail: klnr02@hotmail.com

DOI-Capítulo: <http://dx.doi.org/10.47538/AC-2024.33-27>

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo analisar o projeto dos Colégios-Modelo, pertencente ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, na Bahia, a partir de publicações no Diário Oficial do Estado, tomando como partida a década de 1990, até como a política se organiza nos dias atuais. O projeto dos Colégios-Modelo é uma ação de reforço ao referido programa, financiado a partir dos recursos da privatização da Coelba e Banco Mundial, cuja finalidade foi a ampliação da oferta de ensino médio. Do ponto de vista metodológico, esta é uma investigação qualitativa que almeja contribuir para o campo educacional a partir dos procedimentos da pesquisa documental, sob análise da abordagem do ciclo de políticas. Com o desenvolvimento da investigação foi possível coletar fontes que subsidiaram a aproximação com a conjuntura política e educacional em que a política esteve inserida.

PALAVRAS-CHAVE: Colégios-modelo; Ensino médio; Bahia.

INTRODUÇÃO

A reflexão proposta sobre os dilemas acerca da construção da identidade do ensino médio na História da Educação (Krawczyk, 2009, 2011) leva em consideração os desafios a respeito da definição de políticas públicas que acompanham as demandas da universalização e democratização do acesso aos estudantes, enfrentados na etapa final da educação básica (ibidem). Em 1990, no que se refere à educação no estado da Bahia, a concentração de projetos estava relacionada à expansão da rede física de escolas, na colocação de equipamentos e na distribuição de material didático.

Os debates relacionados a um novo modelo de escola, a partir de uma estrutura física robusta, realizados naquela época, não se preocuparam em apresentar um diagnóstico da realidade educacional do estado. Entretanto, foram implementados diversos projetos pedagógicos de cunho experimental, restritos a pequenos grupos. Dentre esses, “o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio que a partir de 1997, orientaria o redirecionamento do Ensino Médio para a formação básica, ao passo que extinguiria os cursos profissionalizantes” (Silva, 2007, p. 249).

O projeto dos Colégios-Modelo é uma ação de reforço ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, financiado a partir dos recursos da privatização da Coelba e posteriormente do Banco Mundial, cujo objetivo da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) era a ampliação da oferta de ensino médio e entrega à comunidade de novos parâmetros educacionais (Bahia, 1998).

Assim sendo, foram construídas escolas em diversos municípios da Bahia, a partir do Decreto nº7.293, sendo denominadas Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães (LEM) em homenagem póstuma ao filho do antigo governador Antônio Carlos Magalhães (ACM). Um ponto significativo é o fato de que o decreto mencionado acima se restringia apenas à descrição da estrutura física das unidades. Não respondendo às questões acerca dos aspectos pedagógicos, função social ou etc. Atualmente, algumas das unidades implementadas pelos municípios do estado, estão em situação funcional paralisada ou fechada. Outras seguem funcionando normalmente, mas sem as grandes expectativas da comunidade frente ao projeto.

A partir destas considerações iniciais, o presente trabalho, de natureza qualitativa com intenção exploratória, pretende contribuir no campo social e educacional a partir da utilização rigorosa dos procedimentos metodológicos que envolvem a pesquisa documental, sob análise da abordagem do ciclo de políticas. O trabalho tem sua relevância a partir da compreensão do funcionamento do ensino médio no estado da Bahia, além de justificativa acadêmica respaldada no estudo, análise e acompanhamento de políticas públicas educacionais.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: A presente aproximação inicial, a fim de contextualizar o tema; A seção dedicada à explanação dos caminhos teórico-metodológicos, ferramentas e técnicas aproximadas à investigação; Resultados e Discussão constatando os dados encontrados forma de categorias analíticas e sistematização dos achados empíricos, ou seja, os achados da pesquisa; Considerações (não) finais apontando as principais conclusões e a necessidade de novas pesquisas no campo de atuação.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Considerando a análise no campo da política educacional, o “policy cycle approach” ou abordagem do ciclo de políticas, formulada por Stephen Ball e Richard

Bowe, tem se apresentado como uma ferramenta significativa, quanto ao uso como referencial teórico-analítico, possibilitando uma “[...] análise crítica e contextualizada de programas e políticas educacionais desde sua formulação até a sua implementação no contexto da prática, bem como os seus resultados/efeitos” (Mainardes, 2006, p. 47).

Considerando o saldo de publicações no Diário Oficial do Estado da Bahia, referente a política dos colégios-modelo, questiona-se a possibilidade da construção de análises, utilizando como referência a abordagem do ciclo de políticas. Isso se dá em decorrência de que, segundo os cinco contextos fundadores da abordagem, tal aproximação propicia uma compreensão sistematizada de projetos e políticas educacionais.

A coleta de dados para esta análise foi realizada através da busca de publicações no Diário Oficial do Estado da Bahia, acerca da temática dos colégios-modelo, acessados presencialmente na Empresa Gráfica da Bahia (EGBA) de 1998 até 2006 e virtualmente no site do Diário Oficial On-line (DOOL) de 2007 a 2024. O uso de jornais como fonte histórica de pesquisa se dá ao compreender a relevância dos diários na vida cotidiana da cidade. A historiadora Luca (2008), pontua que a circulação de periódicos contribui para o testemunho, registro e veiculação da história, sendo uma parte relevante da formação do país.

OS ACHADOS DA INVESTIGAÇÃO

Ao objetivar analisar o projeto dos Colégios-Modelo, pertencente ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, na Bahia, a fim de compreender como a política foi organizada em 1998 e como continuou se organizando até os dias atuais, as publicações no Diário Oficial do Estado se apresentaram enquanto possibilidades de fonte de investigação. Também, por ter conhecimento acerca da abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e Richard Bowe, questionou-se a possibilidade de análise do projeto dos colégios-modelo a partir dessas publicações nos diários oficiais. Para tal empreitada, foram considerados os cinco contextos fundadores da abordagem.

CONTEXTO DE INFLUÊNCIA

Acerca do contexto de influência da política dos colégios-modelo na Bahia, faz-se necessário compreender que em 1990 os discursos versavam sobre a necessidade da

recuperação da rede física de escolas. Segundo o Governo do Estado, em relatório financiado pela Unicef, 96% das escolas apresentavam problemas relacionados a sua estrutura física (BAHIA, 1991). Para realização dessa tarefa, acordo e convênios com organismos internacionais e atores do empresariado baiano foram firmados.

Imagem 01 - Diário Oficial

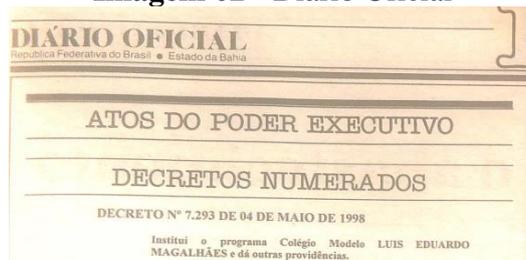


Foi possível observar que, a necessidade de recuperação e ampliação da rede física de escolas é organizada enquanto demanda de programa nos momentos em que acordos e convênios são firmados com organismos internacionais ou atores do empresariado baiano. Tais parcerias favorecem investimentos bilionários na educação pública da Bahia, entretanto, a aproxima de processos de privatização e abertura para formulações de políticas públicas de caráter neoliberal.

CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO

De acordo com Ball e Bowe (1992), o contexto da produção de texto é resultado de disputas e acordos num cenário de competição para controlar as representações da política. Ao ser analisado, o Decreto nº7.293, de 04 de maio de 1998, define que, para ser considerado um colégio modelo, as unidades deveriam possuir no mínimo 12 salas de aula e receber o nome de “Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães” em homenagem póstuma ao deputado federal Luís Eduardo Magalhães, falecido 2 semanas antes da promulgação do decreto.

Imagem 02 - Diário Oficial

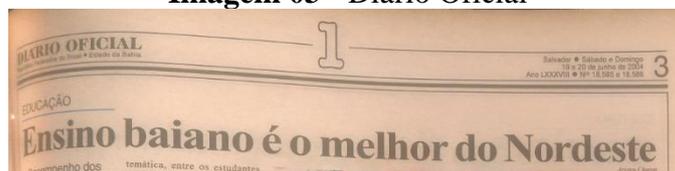


É relevante comentar que, como pontuam Ball e Bowe (1992), as políticas também são invenções textuais, e por isso, carregam em seus escritos limitações e possibilidades como consequências do contexto da prática, uma vez que, é neste contexto em que a política pode ser interpretada e recriada. No momento de sua execução e prática cotidiana, considerando o atendimento às necessidades da demanda que a política se propõe resolver ou amenizar.

CONTEXTO DA PRÁTICA

O espaço para interpretação e recriação da política educacional está no contexto da prática. Considera-se aqui a influência dos discursos relacionados ao projeto e os impactos disso na forma em que a sociedade receberá a política. Para o projeto de recuperação e implementação das unidades escolares, almejava-se que este representasse uma alternativa possível não apenas no cenário educacional da Bahia.

Imagem 03 - Diário Oficial



Com a estruturação da política, visava-se que um determinado grupo demonstrasse o trabalho que estava sendo feito na governança do estado da Bahia, para o fomento de sua permanência nos cargos políticos. Falamos sobre a abertura para, e forte influência do neoliberalismo na educação da Bahia impresso em processos de privatização e mercantilização.

CONTEXTO DOS RESULTADOS

No contexto dos resultados da política, preocupado com as questões de justiça, igualdade e liberdade individual, podemos analisar os efeitos gerais e específicos de seu desenvolvimento. Quanto aos colégios-modelo, foram inauguradas entre 16 e 20 unidades em diversos municípios do Estado, entre 1998 e 2002, de acordo com o mapeamento de publicações no Diário Oficial.

Aspectos relacionados a significância pedagógica das instituições e do projeto não foram contemplados nas publicações oficiais. Dessa forma, não é pelo uso da fonte do

diário que pode ser compreendida a dimensão pedagógica no que diz respeito às aspirações da política, quanto a valorização do profissional docente ou quaisquer publicações que evidenciem a associação entre qualidade da educação pública baiana com o projeto dos colégios-modelo.

Ressalta-se que, a política foi mapeada no Diário Oficial entre 1990 e 2024, notando que as publicações de manchetes/reportagens foram diminuindo, até cessar completamente em 2004. Nos anos seguintes, as publicações abordaram os colégios-modelo apenas referente às determinações burocráticas da administração pública (como nomeação/transferência de professores, formandos, convocação de conselho, etc).

CONTEXTO DE ESTRATÉGIA POLÍTICA

Dessa forma, o último contexto do ciclo de políticas, o da estratégia política, que busca identificar o conjunto de atividades a serem realizadas frente às desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada, não pode ser analisado a partir das publicações oficiais.

O diário oficial é um jornal que publica atos do governo, sendo um meio de comunicação oficial, um canal de transparência da administração pública. Dessa forma, as manchetes são selecionadas de acordo com as principais notícias das categorias de educação, saúde, política, economia, esportes e lazer, não cabendo a esta fonte a possibilidade de informar acerca do contexto de estratégia política dos projetos dos colégios-modelo.

CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS

Com base na breve análise descrita acima, cujo objetivo fora analisar o projeto dos Colégios-Modelo, pertencente ao Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, na Bahia, a partir de publicações no Diário Oficial do Estado, considerando a utilização da abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe (1992), é possível considerar alguns pontos relevantes.

Inicialmente, compreende-se que a proposta da referida política não foi concebida após um diagnóstico da realidade educacional, mas sim com um mapeamento físico das unidades existentes na rede. Limitando o projeto apenas ao aspecto de estrutura espacial

e ação de homenagem póstuma ao deputado Luís Eduardo Magalhães, em decorrência do fato de que o texto do decreto que a acompanha é impreciso.

Ressalta-se a ausência de publicações acerca dos colégios-modelo no Diário Oficial, nos anos subsequentes a 2004, revelando que as publicações nos diários são, sobretudo, elementos pertencentes ao contexto de influência e produção de texto, uma vez que são um canal de comunicação onde os discursos são construídos, buscando influenciar o que se entende pela finalidade social da educação, que no contexto baiano de 1990 era possuir colégios de médio e grande porte com arquitetura e infraestrutura privilegiada, sem que aspectos pedagógicos fossem considerados.

A questão da influência de organismos internacionais e do empresariado baiano na educação, evidencia a marca de processos de privatização, onde tais setores dialogam diretamente com a concepção neoliberal de sociedade, mercado e Estado.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Estudo diagnostica caos no ensino. **Diário Oficial**. Salvador, ano LXXV, nº 14.737, 17 de abril de 1991, p. 5.

BAHIA. Decreto Nº 16.804 assinado por Borges autoriza a instalação do Programa Colégios Modelo. **Diário Oficial**. República Federativa do Brasil. Estado da Bahia. Salvador, ano LXXXII, 06 mai. 1998.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum Studies**, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BARROS, E. N.; Souza, E. J. S; MACEDO, Marly PIBID X ESCOLA PÚBLICA: uma parceria na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem das séries iniciais do ensino fundamental. In: **V Fórum Internacional de Pedagogia - V FIPED**, 2013, Vitória da Conquista- BA.

KRAWCZYK, N. **O Ensino Médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, N. Reflexões sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 753-769, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mq5QhqMxcsdJ9KfDZjqLmtG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2024.

LUCA, T. R. de. A história dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. LUCA, Tânia Regina de; MARTINS, Ana Luiza. *Imprensa e cidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas:** uma contribuição para análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.7, n. 94, p. 47-69, jan/abr. 2006.

SILVA, A. A. As políticas públicas para a educação básica na Bahia nos anos 90 : propostas e ações nas gestões de Antonio Carlos Magalhães e Paulo Souto (1991-1998) **Tese** (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo/Antonia Almeida Silva; orientadora Sandra Maria Zákia Lian Sousa. São Paulo, SP ; s.n., 2007.

INFORMAÇÕES SOBRE OS ORGANIZADORES

Selma dos Santos

Professora adjunta da área de Política Educacional do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Possui graduação em Licenciatura Plena em Estudos Sociais pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1986), especialização em A Formação do Professor Alfabetizador: Leitura e Linguagem pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1998) e mestrado em Educação em Pesquisa - Université Du Québec à Chicoutimi (2004). Doutorado em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB/Campus I (2022). Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Formação do Professor (NUFOP/UEFS). Membro do Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político Pedagógico (TSPPP/UNEB).

E-mail: selmapibid@uefs.br

<https://orcid.org/0000-0003-3791-1281>

<http://lattes.cnpq.br/3114165060562356>

Elizabete Pereira Barbosa

Professora titular do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS. Possui doutorado em Educação pela FACED/UFBA, tem mestrado em Ciências Agrárias com Área de concentração em Desenvolvimento Rural pela Universidade Federal da Bahia (2004), especialização em Supervisão Escolar/UEFS (1999) e graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1997). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional e História da Educação. Atuou com vice-diretora do Departamento de Educação no biênio 2021-2023, e atualmente é Líder do Grupo de Pesquisa certificado pelo Cnpq: Centro de Estudos e de Documentação em Educação- CEDE/UEFS.

E-mail: beteuefs@uefs.br

<https://orcid.org/0000-0002-0512-4374>

<http://lattes.cnpq.br/1087256408138623>

Jefferson da Silva Moreira

Professor assistente da área de Política Educacional do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Possui graduação em Pedagogia pela UEFS. Doutorado em Educação pela Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UEFS. Especialização em Docência no Ensino Superior pela Faculdade de Tecnologias e Ciências (FTC). Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP) e do Grupo de Estudos e Pesquisas Profissão docente: formação, saberes e práticas - (GEPPESP/UnB). Membro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) e da Rede Nacional de Pesquisa em Pedagogia (RePPed).

E-mail: jsmoreira@uefs.br

<http://orcid.org/0000-0002-5918-7928>

<http://lattes.cnpq.br/6299718397135208>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem, [109](#)
Atendimento Educacional
 Especializado, [115](#)
Autismo, [109](#)

B

Bahia, [19](#), [183](#)
Biblioteca escolar, [119](#)
Bullying, [85](#), [144](#), [150](#)

C

Centro Integrado de Educação Assis
 Chateaubriand, [85](#)
Colégios-modelo, [183](#)
Competência de gestores, [38](#)
Conscientização, [165](#)
Conselho Escolar, [45](#)
Coordenação Pedagógica, [51](#), [58](#)
CPM, [150](#)
Cultura, [119](#)

D

Democratização, [25](#)

E

Educação, [132](#)
Educação conectada, [172](#)
Educação Especial e Inclusiva, [125](#)
Educação pública, [38](#)
Ensino de música, [178](#)
Ensino médio, [183](#)
Escola, [78](#), [150](#), [165](#)
Estágio, [78](#), [85](#), [109](#), [132](#), [150](#)
Estágio com Pesquisa, [71](#), [103](#), [144](#)
Estágio Supervisionado, [71](#), [103](#), [144](#)
Estudo de Revisão, [19](#), [45](#)

Evasão Escolar, [65](#), [138](#)
Experiências, [97](#)

F

Formação de professores, [51](#), [125](#)
Formação Profissional, [71](#)

G

Gestão, [25](#)
Gestão Democrática, [31](#), [38](#)
Gestão Escolar, [31](#), [78](#), [91](#), [97](#), [103](#),
 [115](#), [119](#), [132](#), [138](#), [144](#), [178](#)

H

História e cultura afro-brasileiras, [159](#)

I

Inclusão escolar, [115](#)

L

LDB, [132](#)
Legislação, [125](#)
Lei nº 10.639/2003, [159](#)
Lei nº 11.645/2008, [159](#)
Licenciatura em Letras, [78](#)

M

Mediação pedagógica, [58](#)
Memória coletiva, [58](#)
Memorial de formação docente, [97](#)

N

Narrativas (auto)biográficas, [97](#)

P

Permanência estudantil, [65](#)
Pesquisa, [78](#)
Pífano, [178](#)

Política Educacional, [19](#), [25](#)
Políticas públicas, [31](#), [45](#), [51](#), [65](#), [159](#)
Pós-pandemia, [172](#)
Prática Pedagógica, [125](#)
Práticas de Ensino, [71](#)
Prevenção, [138](#)
Projeto Político Pedagógico, [91](#)

Q

Questionário socioeconômico-cultural,
[91](#)
Questionário socioeconômico-
educacional, [150](#)

R

Racismo, [165](#)
Recomposição das aprendizagens, [172](#)
Relação família-escola, [91](#), [103](#)
Relações étnico-raciais na escola, [159](#)

S

São Gonçalo dos Campos, [58](#)
Saúde Mental, [109](#), [132](#), [138](#)

T

TDAH, [109](#)
Transtorno do Espectro Autista, [125](#)



ISBN: 978-6-58992-884-3

9 786589 928843