

Denise Pereira
(Organizadora)

Gestão Escolar:

desafios, oportunidades e soluções
Vol. 3



AYA EDITORA
2025

Gestão Escolar:

desafios, oportunidades e soluções

Vol. 3

Denise Pereira
(Organizadora)

Gestão Escolar:

desafios, oportunidades e soluções
Vol. 3



AYA EDITORA
2025

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizadora

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Capa

AYA Editora©

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva (UNIDAVI)

Prof.ª Dr.ª Adriana Almeida Lima (UEA)

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza (UCPEL)

Prof.º Dr. Alaerte Antonio Martelli Contini (UFGD)

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos (IFAP)

Prof.º Dr. Carlos Eduardo Ferreira Costa (UNITINS)

Prof.º Dr. Carlos López Noriega (USP)

Prof.ª Dr.ª Claudia Flores Rodrigues (PUCRS)

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria de Genaro Chiroli (UTFPR)

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota (IFPI)

Prof.ª Dr.ª Déa Nunes Fernandes (IFMA)

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis (UEMG)

Prof.º Dr. Denison Melo de Aguiar (UEA)

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos (UNIFAP)

Prof.º Dr. Gilberto Zammar (UTFPR)

Prof.º Dr. Gustavo de Souza Preussler (UFGD)

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota (IF Baiano)

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza (UFS)

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso (UNISC)

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão (UFPE)

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski (UTFPR)

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior (UFRR)

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra (IFCE)

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho (UFRPE)

Prof.ª Dr.ª Marcia Cristina Nery da Fonseca Rocha Medina (UEA)

Prof.ª Dr.ª Maria Gardênia Sousa Batista (UESPI)
Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes (UTFPR)
Prof.º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda (UEPG)
Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes (UFRA)
Prof.º Dr. Raimundo Santos de Castro (IFMA)
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani (UTFPR)
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira (IFAC)
Prof.º Dr. Rômulo Damasclin Chaves dos Santos (ITA)
Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia (UTFPR)
Prof.ª Dr.ª Tânia do Carmo (UFPR)
Prof.º Dr. Ygor Felipe Távora da Silva (UEA)

Conselho Científico

Prof.º Me. Abraão Lucas Ferreira Guimarães (CIESA)
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz (UniCesumar)
Prof.º Dr. Clécio Danilo Dias da Silva (UFRGS)
Prof.ª Ma. Denise Pereira (FASU)
Prof.º Me. Ednan Galvão Santos (IF Baiano)
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig (UFPR)
Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva (HONPAR)
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues (FASF)
Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti (UFPR)
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim (FASF)
Prof.ª Dr.ª Lucimara Glap (FCSA)
Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora de Souza Ruiz (UNIDA)
Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa (UniOPET)
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch (FASF)
Prof.ª Dr.ª Rosângela de França Bail (CESCAGE)
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens (FASF)
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares (UFPI)
Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros Rodrigues (FASF)
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda Santos (UTFPR)
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues (IFSC)

© 2025 - AYA Editora

O conteúdo deste livro foi enviado pelos autores para publicação em acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva dos autores. Estes detêm total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, que reflete única e inteiramente sua perspectiva e interpretação pessoal.

É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se aos serviços de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou as opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro devem ser direcionados exclusivamente aos autores.

G3937 Gestão escolar: desafios, oportunidades e soluções [recurso eletrônico]. / Denise Pereira (organizador) -- Ponta Grossa: Aya, 2025. 71 p.

v.3

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-719-2

DOI: 10.47573/aya.5379.2.427

1. Educação. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Escolas públicas. 4. Educação infantil. 5. Educação e Estado - Goiás (Estado). 6. Educação e Estado - Rio Grande do Norte. I. Pereira, Denise. II. Título

CDD: 371.2011

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557

Ponta Grossa - Paraná - Brasil

84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação..... 9

01

Gestão Escolar Pública: Competências, Atribuições e Desafios..... 10

Geraldo Bruno Costa de Andrade
Ana Cristina de Oliveira da Andrade

DOI: [10.47573/aya.5379.2.427.1](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.427.1)

02

Educação Infantil de Zero a Três Anos: Breves Reflexões Sobre os Impactos do Neoliberalismo em São Paulo... 22

Maria Aparecida Alves Pionório

DOI: [10.47573/aya.5379.2.427.2](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.427.2)

03

A Portaria nº 2741 e a Avaliação de Desempenho dos Gestores Escolares em Goiás: Uma Ferramenta para o Crescimento Profissional e o Fortalecimento da Gestão Democrática..... 31

Marily Mariano da Silveira Santos
Erci Gomes dos Santos

DOI: [10.47573/aya.5379.2.427.3](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.427.3)

04

Desenho Curricular para Formação de Profissional de Apoio que Atua Junto aos Estudantes com TEA..... 43

Luana de Godoy Cadete

DOI: 10.47573/aya.5379.2.427.4

05

A Gestão Escolar Democrática: Desafios e Oportunidades em uma Escola Pública na Zona Oeste de Natal/RN 53

Cleide Covacevich Giovannetti

DOI: 10.47573/aya.5379.2.427.5

Organizadora 65

Índice Remissivo..... 66

Apresentação

O terceiro volume de **“Gestão Escolar: Desafios, Oportunidades e Soluções”** oferece uma análise abrangente dos desafios contemporâneos enfrentados na administração de instituições de ensino, abordando aspectos cruciais da gestão escolar pública, do currículo educacional e das políticas de avaliação de desempenho. O livro reúne discussões que exploram as complexidades do cenário educacional brasileiro, proporcionando uma reflexão sobre as práticas de gestão e suas implicações no desenvolvimento das comunidades escolares.

A análise das competências e atribuições na gestão escolar pública destaca as demandas crescentes por habilidades administrativas e pedagógicas, frente às expectativas da sociedade e às mudanças políticas. A obra discute como esses desafios influenciam diretamente a qualidade do ensino, evidenciando a necessidade de práticas de liderança que promovam um ambiente educacional colaborativo e participativo.

Em consonância com essa perspectiva, o impacto das políticas neoliberais na educação infantil é examinado a partir de uma reflexão sobre as experiências de crianças de zero a três anos em São Paulo. A abordagem crítica revela as tensões entre a gestão de recursos e a garantia de um desenvolvimento integral, proporcionando um panorama das transformações estruturais e seus efeitos sobre a educação básica.

A avaliação de desempenho dos gestores escolares em Goiás é apresentada como uma estratégia para o crescimento profissional e o fortalecimento da gestão democrática. O estudo contextualiza a aplicação das políticas educacionais, destacando a importância de um modelo avaliativo que incentive o aprimoramento contínuo e contribua para a transparência na administração escolar.

O volume também aborda o desenho curricular para a formação de profissionais de apoio que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa reflexão complementa as discussões sobre a inclusão escolar, destacando a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a acessibilidade e o respeito às diversidades no ambiente escolar.

Por fim, a obra explora as dinâmicas da gestão democrática em uma escola pública de Natal/RN, evidenciando as oportunidades e desafios enfrentados na busca por um modelo de governança participativa. Ao conectar experiências práticas com teorias educacionais, o livro convida gestores, educadores e pesquisadores a repensarem as estratégias de gestão escolar, promovendo um debate profundo sobre as transformações necessárias para a melhoria do sistema educacional brasileiro.

Boa Leitura!

Gestão Escolar Pública: Competências, Atribuições e Desafios

Public School Management: Competencies, Duties and Challenges

Geraldo Bruno Costa de Andrade
Ana Cristina de Oliveira da Andrade

RESUMO

Trata-se de um estudo 2021 para verificar as competências, atribuições e desafios enfrentados na gestão da escola pública e como são superados para atingir o modelo de gestão democrática. Neste contexto entende-se que a escola básica pós-moderna está inserida e faz parte como organismo vivo de uma sociedade complexa, diversificada e volátil com constantes transformações paradigmáticas que exigem da gestão escolar diversos conhecimentos específicos e ações para desenvolver satisfatoriamente o trabalho cotidiano. Objetiva verificar o nível da formação dos gestores da escola; identificar os desafios existentes que dificultam o processo de gestão participativa; entender como ocorre o processo de gestão democrática na escola e verificar quais as estratégias utilizadas pela gestão escolar para superar os desafios existentes. O percurso metodológico ocorreu inicialmente a partir de pesquisas bibliográficas realizadas durante estudos teóricos na disciplina fundamentos da gestão educacional, com discentes do sexto semestre do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará; posteriormente foi construído um roteiro de perguntas e aplicado como entrevistas semiestruturadas aos gestores das Escolas Públicas Estaduais, foi escolhida para este artigo a EEEFM Lauro Sodré, visto que era a única dentre as escolas pesquisadas que trabalha com os dois níveis de ensino. A partir da coleta das informações foram realizadas as análises. O trabalho proporcionou aos pesquisadores aprofundamento teórico acerca das políticas de gestão educacional vigentes no sistema educacional; o entendimento da importância da formação inicial e continuada de gestores e docentes para o processo de gestão democrática; e a compreensão da aplicação dos princípios e fundamentos da gestão democrática e participativa. Conclui-se que tanto gestor, equipe técnico-pedagógica e docentes devem ter uma formação inicial consistente, fortalecendo o saber específico, porém, voltada aos princípios democráticos de educação de



qualidade, e com o empenho de todos os envolvidos será operacionalizado o alcance dos objetivos, metas, estratégias e ações previstos no Projeto Político Pedagógico.

Palavras-chave: gestão participativa e democrática; cultura organizacional; política educacional.

ABSTRACT

This is a study carried out in the second half of 2021 to verify the challenges faced in public school management and how these challenges are overcome in order to achieve the democratic management model. In this context, it is understood that the post-modern basic school is part and parcel of a complex, diverse and volatile society with constant paradigmatic transformations that require school management to have a range of specific knowledge and actions in order to carry out its daily work satisfactorily. It aims to verify the level of training of school managers; to identify the existing challenges that hinder the participatory management process; to understand how the democratic management process takes place in the school and to verify the strategies used by school management to overcome the existing challenges. The methodological approach was initially based on bibliographical research carried out during theoretical studies in the subject of the foundations of educational management, with students from the sixth semester of the Pedagogy course at the State University of Pará; subsequently, a script of questions was constructed and applied as semi-structured interviews to the managers of the State Public Schools, and the EEEFM Lauro Sodré was chosen for this article, since it was the only one of the schools surveyed that worked with both levels of education. Once the information had been collected, the analysis was carried out. The work provided the researchers with theoretical insight into the educational management policies in force in the educational system; an understanding of the importance of initial and ongoing training for managers and teachers in the democratic management process; and an understanding of the application of the principles and foundations of democratic and participatory management. The conclusion is that managers, technical-pedagogical staff and teachers should all have consistent initial training, strengthening specific knowledge, but focused on the democratic principles of quality education, and with the commitment of all those involved, the objectives, goals, strategies and actions set out in the Pedagogical Political Project will be achieved.

Keywords: participatory and democratic management; organizational culture; educational policy.

INTRODUÇÃO

Buscar compreender o fazer educacional a partir do olhar da gestão escolar requer conhecimento e saber dos fundamentos, princípios e métodos da organização e da gestão pública, para assim, identificar os principais problemas que afetam o dia a dia da realidade escolar, pois, em uma sociedade dinâmica em constantes transformações sociais, educacionais e políticas, o corpo gestor da escola deve estar preparado para busca novas estratégias e formas de agir na gestão administrativa e nos processos pedagógicos da escola de ensino básico para atingir a qualidade educacional.

A sociedade globalizada vive dilemas sociais, educacionais, políticos e culturais, no seio destes dilemas, destaca-se a complexidade da gestão do conhecimento e das relações sociais, para Bauman (1999) tais processos são dinâmicos, invisíveis e difusos que permeiam toda a sociedade globalizada, que impõe desafios e adequações as organizações de instituições públicas e privadas, sendo inquestionáveis estes desafios no mundo das escolas, pois, buscam a qualidade educacional.

Na busca da superação dos dilemas e desafios na escola, gestores utilizam diversas estratégias administrativas e pedagógicas para superação dos diversos desafios do cotidiano escolar, desenvolvem de acordo com as realidades vivenciadas, estratégias e processos diferenciados para alcançar os objetivos e metas estabelecidos nas políticas educacionais vigentes e nos projetos políticos de cada unidade escolar, para Chiavenato e Sapiro (2023) entendem o termo estratégia como “um padrão ou plano que integra as principais políticas, objetivos, metas e ações da organização”.

Nesta busca pela qualidade de ensino, a gestão escolar tem papel importante e determinante em seu alcance, a partir da década de 1990, com a redemocratização do país, as políticas educacionais demandam a gestão escolar, um novo formato de (re) organização interna da escola, assim definido pela Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que institui o Projeto Político Pedagógico como mais importante instrumento de gestão democrática e participativa da instituição escolar, visando atender suas necessidades básicas e emergentes, o art. 14 da lei assim versa:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com 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 ou equivalentes (Brasil, 1996).

Partindo da realidade destes pressupostos da gestão democrática e participativa, foi realizada uma pesquisa em três escolas públicas estaduais no município de Belém, estado do Pará, durante a execução da disciplina de “Fundamentos da Gestão Educacional”, ministrada no sexto semestre do curso de licenciatura plena em pedagogia da Universidade do Estado do Pará. Na pesquisa, gestores de escolas públicas foram indagados sobre os seguintes aspectos: Qual a função do gestor na escola contemporânea? Quais os principais desafios da gestão escolar? Quais as demandas educacionais mais recorrentes na gestão da escola? Quais as principais características necessárias a um gestor escolar?

Como questão problema temos, “quais as principais competências e habilidades que os gestores escolares devem possuir para buscar desenvolver uma gestão participativa e democrática na escola pública?”

Ao desenvolver esta pesquisa buscamos entender os processos e desafios da gestão escolar no atual contexto social e compreender a complexidade da práxis educacional do corpo gestor da escola para alcançar a gestão democrática.

De acordo com o 205 da Constituição Federal de 1988, a educação é direito de todos, dever do estado e da família, deve preparar o cidadão para o mundo do trabalho, a escola ter gestão democrática e garantir um padrão de qualidade, compreendemos que a gestão escolar democrática e participativa, atende a sua função social básica, quando desenvolve ações nas áreas de gestão pedagógica, gestão de pessoas e de gestão administrativa, garantindo o processo educativo a todos os sujeitos sociais, essas especificidades trazem consigo atribuições e desafios que necessitam ser ponderados por toda a comunidade, para que se alcance o desejado padrão qualidade da educação.

Consideramos que uma gestão escolar comprometida com a qualidade, vai além dos cuidados administrativos e burocráticos, pois, requer conhecimentos e ações voltadas à gestão de pessoas, de cultura e de conhecimento, o gestor escolar é um líder e deve incentivar e promover ações que possibilitem a formação e aprendizagem dos alunos e professores, estas refletirão no alcance dos objetivos da escola. Em linhas gerais para ser alcançada uma gestão de qualidade considera-se que:

A lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação conscientes das pessoas nas decisões sobre a orientação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação pela equipe gestora (Luck, 2017, p. 36).

A autora reforça a ideia que uma educação comprometida, democrática e participativa só ocorrerá dentro da escola se houver implementação e participação dos diversos seguimentos da comunidade escolar nos processos de gestão escolar, para isto, o gestor deve ser um líder competente e consciente de que docentes, técnicos, pais, alunos e funcionários são pilasstras do processo democrático na escola.

Este artigo, segue estruturado por meio da introdução onde é apresentada a justificativa, a relevância do tema e a problemática. Na segunda parte o referencial teórico, onde se discute a função da escola, a gestão democrática e participativa e a cultura organizacional da escola. Na terceira parte o percurso metodológico aplicado, contendo as etapas do estudo, na quarta parte resultado e discussões e, por fim as conclusões.

As Funções da Escola e do Gestor Escolar

O século XXI produz grandes e importantes mudanças sociais na sociedade globalizada, a velocidade de transformação do conhecimento, da cultura e do saber é cada vez mais dinâmico, porém observa-se que as instituições escolares de educação básica não conseguem acompanhar e se transformar no mesmo ritmo, isto nos remete a seguinte reflexão sobre o fazer e proporcionar educação escolar contemporânea de forma eficiente e eficaz, capaz de oferecer aos alunos condições de viver, produzir e participar ativamente em sociedade.

Para Luck (2009) a escola é uma organização social que visa cultivar e transmitir valores sociais, tendo um ambiente organizado e estruturado em fundamentos, princípios e objetivos estabelecidos com a construção democrática do projeto político pedagógico e de sociedade.

Assim, entendemos que a escola tem como uma de suas funções proporcionar formação básica de qualidade comum a todos, buscando diminuir a desigualdade e as

diferenças socioeducacionais, dando oportunidades laborais e de vida semelhantes a todos os envolvidos.

A atitude democrática da gestão escolar junto à comunidade é meio de dialogar com as perspectivas de uma sociedade mais justa, produtiva e igualitária, pois os fundamentos da sociedade livre estão associados às práticas de liberdade, autonomia e participação, todos estes princípios devem ser praticados dentro do ambiente escolar por toda a equipe gestora e docente promovendo um ambiente propício a aprendizagem.

Para isto, a gestão da escola deve trabalhar para integrar todos os grupos existentes, criando uma rede de comunicação e integração entre todos os participantes da comunidade escolar, é ímpar nesta relação à ação do grupo de docente que irá procurar a partir de metodologias alternativas, adaptações curriculares, planos de trabalhos estruturados e programas específicos (re) organizar processos educativos que diminuam que favoreçam a integração e cooperação e diminuam a segregação e a discriminação de toda espécie.

Luck (2013) considera que reconhecer a complexidade da realidade implica que se procure entendê-la através de estratégias dinâmicas e flexíveis de organização da diversidade percebida, que levem ao entendimento das múltiplas interconexões existentes, sem as quais as coisas não fazem sentido.

Outra função da escola é a mudança social do indivíduo, o homem busca sua humanização e transformação e a escola é um dos locais coopera para que ocorra esta mudança, para Freire (2019) o homem é um ser histórico em constante aprendizado, o homem busca sempre completar-se, pois, é um ser inacabado, e é na escola que será produzida está oportunidade, a educação tem a possibilidade de construir de forma dialógica pessoas preocupadas no bem comum, na construção de valores e de princípios, não mais pautadas numa relação de competição, discriminação e distorção social, fazendo o ser humano viver verdadeiramente sua natureza humana, solidária e fraterna.

Para Saviani (2021) o trabalho de transmissão da educação produz um homem intencionalmente a humanidade, logo, compreendemos que o produto da construção de conhecimento científico, de valores sociais, morais e éticos, da preparação para conviver e viver em sociedade, das adaptações para o mundo do trabalho, da participação social e das relações interpessoais e intrapessoais, trabalhados nos diversos processos educativos vivenciados na escola irá facilitar a compreensão do mundo atual.

Para desenvolver tais ações na escola democrática é necessário que a gestão escolha o tipo e modelo de gestão que irá desenvolver e possua características e competências necessárias para ser líder e articulador na direção da escola, conduzindo-a para um processo de qualidade educacional.

Gestão Democrática e Participativa

Pensar em uma gestão democrática é almejar que haja a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo tanto da comunidade interna da escola, como da comunidade externa a escola.

Esta ação conjunta traz vários benefícios ao processo educativo, sendo um dos principais o alcance da qualidade de ensino, pois, promove o diálogo, manifestações afetivas e a aproximação entre seus participantes, que em conjunto definem objetivos e estratégias educacionais, assim, uma lição de cidadania é transmitida aos alunos que aprendem a partir do exemplo dos adultos a serem sujeitos ativos no processo educativo.

Para que a gestão democrática efetive a participação eficiente e eficaz de todos os sujeitos atuantes na escola, é necessário que haja envolvimento de todos os seguimentos da escola e isso demanda do gestor conhecimento, preparação, organização, estruturação e avaliação, para que assim, haja efetividade nas ações, levando em conta os objetivos educacionais postulados no projeto político pedagógico, nestas condições, o diretor promove na escola o ambiente propício para orientação e desenvolvimento dessa construção participativa e democrática.

A gestão democrática é fundamental para a definição de políticas educacionais que orientam a prática educativa, bem como revitaliza os processos de participação, dentro dos parâmetros definidos no “chão” da escola pública e é um canal no processo de democratização, na medida em que reúnem diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico da Escola (Colares; Pacífico; Estrela, 2009, p. 44).

É inerente a gestão democrática os órgãos colegiados, o qual é composto por membros da comunidade escolar. Sem fins lucrativos, as unidades executoras (UEX) ou conselho escolar tem a função de participar da gestão escolar operacionalizando a distribuição de recursos financeiros, bem como fomentar atividades pedagógicas da escola, buscando a qualidade educacional. Proporcionando a promoção de autonomia da escola em suas dimensões administrativas e pedagógicas.

Dessa maneira, viabilizando de forma adequada para que sejam atendidas as necessidades essenciais para o bom funcionamento do espaço escolar, para Luck (2009) as UEX devem auxiliar a gestão escolar na prestação de assistência ao aluno carente, manutenção, limpeza e conservação das instalações físicas e equipamentos da unidade educacional, bem como agir como integradora da comunidade-escola.

Os membros eleitos da UEX devem ser líderes na escola, junto com a gestão da escola devem possuir a capacidade de apresentar, organizar, desenvolver e influenciar os procedimentos e ações educacionais propostas no projeto político pedagógico da escola, visto que a gestão democrática e participativa pressupõe a mobilização e organização de pessoas para alcançar os objetivos educacionais para a melhoria do desempenho das competências e habilidades dos alunos.

Esta integração da escola com a comunidade escolar interna e externa tem papel significativo para o bom funcionamento da escola e qualidade de seu processo educacional, há relatos segundo Luck (2014) de que as escolas que foram selecionadas para receber o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, os diretores utilizavam essa estratégia disponibilizando a escola para uso da comunidade externa, abrindo suas portas para além de seu funcionamento formal. Assim há uma troca de benefícios tanto da comunidade em geral como da escola, tornando o ambiente mais participativa, alegre e cordial.

Logo, tais ações, enriquecem as experiências dos grupos envolvidos, em particular dos alunos, pois, são denotadas boas respostas as preocupações estudantis, havendo o crescimento de aspecto com à cidadania, humanização, respeito, tolerância e solidariedade.

Cultura Organizacional na Gestão Escolar

A cultura organizacional está relacionada as várias dimensões que envolvem a gestão escolar, as relações interpessoais, as crenças, os princípios, valores sociais, conceito e comportamentos regulares e habituais passando pela articulação sociológica até a ação. Na escola, este marco de ideias e tensões é materializado na construção coletiva de sua personalidade postulado no projeto político pedagógico que se define de forma a traduzir discursos e anseios comuns da comunidade escolar.

De acordo com Luck (2009) o Projeto Político Pedagógico cria identidades culturais dentro da escola que estão relacionadas a uma visão administrativa e pedagógica sistemática do processo educacional que pode trazer aspectos positivos ou negativos sobre o estabelecimento escolar, pois, cada escola tem sua própria história e suas características peculiares.

A escola se constitui como espaço cultural, (re)significa políticas educacionais a partir do contexto socioeducacional e estabelece as características pelas quais são expressas no PPP. Essa cultura vai permeando o currículo, as práticas pedagógicas e a vivência dos alunos no decorrer da construção do processo educacional e se consolida quando o gestor escolar promove na escola o envolvimento de todo o grupo ali existente.

Compreendemos que a cultura organizacional na escola está associada ao sistema de significados, sentidos e compreensões compartilhados por todos os membros da comunidade interna e externa e que se diferencia das demais organizações.

Alguns elementos são primordiais para que essa cultura venha ser uma realidade, tais como o ideário ou preceitos implícitos e não escritos, tecnologia com seu saber fazer e o caráter. Assim, as pessoas que fazem parte de uma escola, compartilham e reforçam os mesmos valores, ideais e orientações de pensamentos.

O gestor escolar como um dos sujeitos do processo educacional é indispensável na construção de cultura escolar de caráter educativo, democrático e participativo, seu modo de liderança, planejamento, organização intencional e sistemática promovem ganhos e acertos a todos envolvidos no processo escolar, sendo tais características imprescindíveis ao gestor democrático, para Luck (2009) a gestão democrática e participativa é competente profissionalmente e se organiza para buscar resolver com qualidade as mais diferenciadas situações que podem acontecer dentro de um ambiente escolar.

Entendemos que a cultura organizacional é um fenômeno social existente na subjetividade das pessoas e na construção de suas inter-relações dentro dos ambientes laborais, sendo uma atividade dinâmica, organiza-se como fenômeno vivo e ativo nas pessoas, materializa-se pela maneira que promove o processo de ensino-aprendizagem, as relações simbólicas no ser humano, o desenvolvimento da autonomia, e dialoga na tomada de decisões respeitando as percepções dos processos da gestão, de professores, pais, alunos e funcionários desenvolvendo o bom funcionamento da escolar. Assim, a gestão

implica também na gestão de pessoas, sendo o gestor é um articulador e interlocutor de todo este processo na escola.

METODOLOGIA

Essa pesquisa de trabalho possui natureza qualitativa, de caráter fenomenológico e do tipo explicativa, consistiu inicialmente no aprofundamento em estudos bibliográficos a cerca do tema gestão democrática e participativa e os desafios do gestor escolar na contemporânea, com a finalidade identificar as principais competências e habilidades dos gestores escolares e a dinâmica do funcionamento da gestão democrática seus limites e desafios, sendo aplicado uma entrevista semiestruturada aos gestores das escolas.

O processo de construção das perguntas da entrevista surgiu a partir de nossas inquietações durante as leituras e aulas expositivas no decorrer da disciplina fundamentos da gestão educacional, ministradas para os alunos do 6º semestre do curso de licenciatura plena em pedagogia da Universidade do Estado do Pará. Vale destacar que a experiência do docente da disciplina enquanto gestor de escola pública estadual de ensino fundamental contribuiu para encaminhar também nossas reflexões acerca dos dilemas e conflitos existentes na gestão.

Durante a execução da disciplina realizamos estudos teóricos, debates, seminários e visitas à três escolas públicas, uma que atua no ensino fundamental, uma que atua no ensino médio e uma escola de ensino fundamental e médio. Foram entrevistadas três gestoras, sendo possível ouvir as respostas, entender os processos de gestão e analisar o relato de experiência de cada uma das gestoras das unidades de ensino, que apresentaram um panorama geral do desenvolvimento da gestão democrática e participativa em seu trabalho na escola, bem como as dificuldades e desafios de implementar processos da gestão democrática no dia a dia da escola. Após esta etapa, foram feitas análises pelos discentes e o docente da disciplina, sendo eleita para desenvolver este artigo a segunda escola visitada, considerando que esta apresenta uma gestão escolar que atua nos níveis fundamental e médio da educação, tornando assim, este estudo mais amplo e aprofundado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A E.E.E.F.M. Lauro Sodré possui segundo dados do Censo Escolar (2021) 502 alunos matriculados no ensino fundamental II e 565 alunos matriculados no ensino médio e 73 funcionários, dividido entre diretora, professores, apoios e auxiliares, sendo sua infraestrutura composta de laboratório de informática, laboratório de ciência, quadra de esporte, biblioteca, sala de leitura, auditório, salas administrativas e refeitório. Observa-se que é uma escola de grande porte tanto em números de participantes do processo educacional com em sua estrutura física, logo, podemos perceber a dimensão das responsabilidades e atribuições do pedagogo na função de gestor escolar.

A escola possui 148 anos de história e apesar das mudanças contemporâneas, ela ainda mantém um hábito cultural desde sua criação de cantar o hino nacional uma vez na semana com a participação de discentes, equipe pedagógica e docente e equipe gestora.

Essa tradição nas outras escolas visitadas não existe mais, porém este espaço educativo demonstrou que isto tem relevância para a história, a formação cidadã e integração dos sujeitos da escola.

A gestão da escola exemplificou diversos desafios a serem superados para a concretização de uma gestão participativa, um deles trata da eleição dos membros do conselho escolar, a qual enfrenta dificuldades em atrair tais participantes, pois, trata-se de um trabalho voluntário, burocrático e de compromisso permanente com a escola, que exige responsabilidade, participação efetiva e responsabilidade dos seus participantes para decisões pedagógicas e aplicação dos recursos financeiros recebidos dos programas do governo estadual e federal. Embora seja um trabalho árduo, a escola tem enfrentado essa tarefa com seriedade, buscando a parceria com a direção, coordenação pedagógica, pais, funcionários e professores para o funcionamento harmonioso da escola.

De acordo com a gestora, muitas parcerias internas já foram conquistadas, porém existem ainda várias a serem trabalhadas e organizadas, sendo que o grupo que apresenta maior dificuldade em dar este *feedback* são os de docentes, visto que, existem diversos conflitos internos envolvendo docentes, técnicos e gestores, que trazem dificuldades ao processo administrativo, um exemplo dado foi que a maioria dos docentes não acompanham as diversas ações desenvolvidas pela gestão escolar para melhoria da qualidade do processo de ensino.

A gestora acredita que um dos fatores que leva a esse comportamento dos docentes é a formação inicial nos cursos de licenciatura, em seus desenhos curriculares não contemplam disciplinas sobre gestão escolar, clima organizacional e comunicação e se ocorrem tais conhecimentos devem ter carga horária reduzida e em ações individualizada, com isso, deixam os futuros professores distantes de se envolverem, participarem ou entenderem a organização e a execução de estratégias administrativas e pedagógicas para melhoria da qualidade educacional.

A gestora em sua resposta, acredita que o licenciado tem sua formação direcionada para atuar somente em suas áreas de saber específico, com isto, sem perceber não se envolve com assuntos referentes a melhoria do processo de educação democrática ou em outros assuntos da escola como organização participante da sociedade.

Diante desse cenário, o coordenador pedagógico e o gestor escolar precisam se empenhar junto a toda comunidade escolar para dialogar com diversos grupos a fim de melhorar diariamente, as relações interpessoais na escola, o clima organizacional e a gestão participante, desempenhando, assim, papel fundamental para resolver conflitos seja entre professores-gestores, aluno-professor, professor-professor ou aluno-aluno, com a finalidade de sempre permitir o bom funcionamento das atividades da escola.

A gestão democrática na escola é um processo complexo pois, de acordo com a gestora, existe pouca iniciativa por parte dos professores, funcionários e família em contribuir e participar das reuniões de elaboração do planejamento global e organização da escola, apesar de sempre avisar e convocar toda comunidade escolar às reuniões, a comunidade como um todo participa de modo tímido, com pouco sugestões e por muitas vezes somente acompanha o dia a dia da escola a distância.

A criação de projetos educativos, por exemplo, é algo complicado de desenvolver com parte do professorado, sendo necessário às vezes, o corpo técnico educativo impulsionar ações pedagógicas em determinada área do conhecimento, porque não há disposição e dedicação para inovação de novos projetos pedagógicos interdisciplinares por parte dos docentes.

Existe ainda, há necessidade de integração e comunicação entre os diversos seguimentos escolares, mas este movimento intereducativo dentro da escola é pequeno, pela falta de empenho de alguns grupos, o processo fica lento e demasiadamente despercebido pela comunidade escolar.

Outra dificuldade relatada pela gestora para atingir uma gestão participativa e democrática, está no fato de que a partir de 2018 uma nova atualização da organização do Estatuto dos Conselhos Escolares da Secretária de Estado de Educação do Pará que extingue a função do tesoureiro na escola e facilita e/ou possibilita a função ser exercida pelo presidente do conselho e/ou diretor da unidade de ensino (membro permanente), essa mudança ocorre, em virtude da carência de pessoal efetivo nas unidades escolares de ensino fundamental e médio, gerando nas escolas dificuldades em constituir o Conselho Escolar de forma plena, e de acordo com os relatos da gestora este novo fator causa vários problemas administrativos e financeiros na gestão escolar, pois, a discussão recai sobre a transparência de todo o processo e ainda do não investimento do Estado em educação pública.

Outro aspecto relevante acerca da gestão democrática é o aumento progressivo dos alunos portadores de deficiência a partir do ano letivo de 2018, o que demanda a necessidade de mais professores especialistas, além de um espaço adequado (sala de AEE) reconhecido pelo Ministério da Educação para o atendimento educacional especializado de qualidade, no ano de 2021 a escola possuía 42 alunos matriculados na educação especial.

A gestão revelou que precisa avançar no que tange a adaptação do currículo e do projeto político pedagógico diante dessa demanda crescente, pois, fazer uma escola para todos é permitir democraticamente a equidade a todos, garantindo a todos os discentes acesso, participação e permanência na escola. Além disso, os professores da classe regular precisam ter um preparo adequado e conhecimento de métodos específicos para lidar com os diversos discentes portadores de deficiências, para que sejam de fato incluídos no processo escolar.

No que se refere o projeto político pedagógico (PPP) da escola foi nos relatado que se trata da construção permanente, realizada através de reuniões em assembleias com grupos que compõe a comunidade escolar, as mudanças no Projeto Pedagógico, são realizadas conforme as avaliações e as demandas durante o ano letivo. De acordo com a gestão é um documento base e importante para escola buscar cumprir os princípios da gestão democrática e participativa, pois, nele contém toda a expectativa da comunidade interna e externa em relação ao processo educacional, baseia-se na descrição da história da escola e de sociedade, pauta o percurso das ações da escola, fundamenta valores e princípios, institucionaliza a missão, a visão, as estratégias, os objetivos, as metas, levando em conta as forças aliadas e antagônicas evidenciadas no processo, analisa as fraquezas, os desafios, envidando esforços para superar de forma democrática tais problemáticas da escola contemporânea.

Diante disso faz parte da atribuição do gestor a execução de bons planejamentos das ações, projetos e recursos, e ter consciência que algumas vezes podem aparecer situações que prejudiquem e/ou modifiquem o planejado, mas, mesmo assim, é imprescindível buscar o cumprimento do que está planejado e organizado.

Portanto entendemos que o trabalho da gestão é um desafio constante, exige competência, comprometimento e responsabilidade com a estrutura sócio educacional da escola, com os alunos, funcionários, professores, pais e/ou responsáveis e coordenadores educacionais. A gestão deve estar atenta às relações intra e interpessoais, valorizando a troca de experiências, com a ideia de ressignificar os avanços e superar diariamente novos desafios a qual perpassa todo o contexto educacional, profissional e pessoal. Além do trabalho profissional, o gestor precisa propagar amorosidade pela profissão e pelos sujeitos envolvidos no processo educativo, porque isto proporcionará a todos os envolvidos no processo satisfação e qualidade laboral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste período de estudo percebemos a complexidade das atribuições do gestor, que, não se restringe aos muros da escola, eles têm responsabilidades administrativas, pedagógicas, pessoais e financeiras tudo envolvendo processos municipais, estaduais e/ou federais. O desempenho e o resultado eficaz da gestão são relevantes para o recebimento dos recursos financeiros e tecnológicos, bem como em novos investimentos, fazendo colaborar ativamente os encaminhamentos para o funcionamento dos espaços da escola, certamente sem a figura do gestor participativo e democrático, a rotina da escola seria mais difícil e precária.

Vale destacar que os resultados quantitativos em avaliações nacionais fazem a diferença no momento de receber recurso. Mas também soma a esse processo a eficiência de organização dos registros da aplicação desse dinheiro e declarar no prazo e sem nenhuma irregularidade. O conselho escolar assume grande papel em fiscalizar e acompanhar a rotatividade desse recurso, mas como dito em nossas análises anteriores poucos querem participar do conselho, o que sobrecarrega as funções do gestor.

Deste modo o gestor é um profissional de múltiplas atribuições e referência de liderança na escola que mobiliza talentos e esforços, com ponto de vista de melhoria do desempenho das pessoas em seu dia-a-dia. No entanto, as tarefas não devem ser centralizadas, ele precisa buscar a divisão decisões, no decorrer das reuniões de planejamentos e assembleias, assim sendo é imprescindível a participação efetiva dos professores, funcionários, técnicos e comunidade em geral, posto que a escola é de todos e para todos e o processo de aprendizagem de alunos e docentes é o principal objetivo da escola.

Os professores apresentam um características específicas juntamente com a gestão, porque necessitam unir habilidades, competências, saberes, prática, valores e pensamentos comuns para alcançar a qualidade do ensino da instituição analisada não cabe somente ao gestor as decisões absolutas, mas uma perspectiva de trabalho mais colaborativo e formativo como caminho a seguir para superar os entreves da gestão escolar e buscar a qualidade educacional almejada em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. De 1988. 3ª edição. Brasília, DF: Presidente da República [2021].

BRASIL. **Lei 93.94/96, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 10 de agosto de 2024.

CHIAVENATO, Ildaberto, SAPIRO, Arão. **Planejamento Estratégico: a nova jornada da intensão aos resultados**. 5ª Edição. Atlas, 2023.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; PACÍFICO, Juracy Machado; ESTRELA, George Queiroga. **Gestão escola: enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas**. Editora CRV, Curitiba, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 74ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

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

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Série cadernos de gestão. Vol. 1. 12ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 18ª edição. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. 3ª ed. Série cadernos de gestão. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 12ª ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

TAUCHEN, Gionara (org). **Gestão e organização escolar**. Rio Grande: FURG, 2013. Disponível em: <http://www.sead.furg.br/images/cadernos/pdf/caderno-17.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2018.

Educação Infantil de Zero a Três Anos: Breves Reflexões Sobre os Impactos do Neoliberalismo em São Paulo

Early Childhood Education from Zero to Three Years Old: Brief Reflections on the Impacts of Neoliberalism in São Paulo

Maria Aparecida Alves Pionório

Universidade Federal de São Paulo – Unifesp

RESUMO

O presente estudo é um desdobramento dos trabalhos de conclusão das disciplinas cursadas durante o ano de 2023 referente ao curso de Pós-Graduação nível mestrado do Departamento de Educação da Universidade de São Paulo – Unifesp – Campus Guarulhos. O objetivo é interseccionar os conceitos estudados nessas disciplinas, tais como Estado; trabalho; capital humano; lógica empresarial e governamentalidade e correlacionar com a organização sistêmica da educação infantil municipal paulistana e o aumento expansivo da parceria público-privada nesse setor. A metodologia escolhida é a pesquisa qualitativa baseada em Alves (1991) alinhada à pesquisa bibliográfica Severino (2007) e Deslauriers & Kèrisit In: Poupart (2014). Como aporte teórico o estudo está ancorado em autores como Foucault (2014, 2022); Antunes (2009); De Rossi (2021); Oliveira (2003); Carvalho (2014); Frigotto (2015); Laval (2004); Gozzi In: Bobbio; Matteucci e Pasquino (1998); Lima (2019); Mendonça (2023) e Schultz (1973). O intuito é promover reflexões que visem compreender as complexidades e contradições das políticas neoliberais alastradas no cenário educacional brasileiro no que tange a Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos.

Palavras-chave: educação infantil; creches; CEI; neoliberalismo.

ABSTRACT

This study is resultant of conclusion essays of the disciplines taken during the year of 2023 in the Postgraduate course for master's at the Department of Education of the University of São Paulo - Unifesp - Campus Guarulhos.



Its objective is to intersect the concepts studied in these disciplines, such as, State; labor; human capital; business logic and governmentability, and correlate with the systemic organization of municipal early childhood education in São Paulo and the growing increase in public-private partnerships in this sector. The chosen methodology is qualitative research based on Alves (1991) in line with the bibliographic research Severino (2007) and Deslauriers & Kèrisit In: Poupart (2014). As a theoretical contribution, the study is anchored in authors such as Foucault (2014, 2022); Antunes (2009); De Rossi (2021); Oliveira (2003); Carvalho (2014); Frigotto (2015); Laval (2004); Gozzi In: Bobbio; Matteucci and Pasquino (1998); Lima (2019); Mendonça (2023) and Schultz (1973). The intention is to promote reflections that aim to understand the complexities and contradictions of neoliberal policies spread in the Brazilian educational scenario regarding early childhood education from 0 (zero) to 3 (three) years old.

Keywords: early childhood education; daycare centers; CEI; neoliberalism.

INTRODUÇÃO

O presente estudo é um desdobramento dos trabalhos de conclusão da disciplina “Estado, Políticas Educacionais e Gestão Escolar” cursada no primeiro semestre de 2023 e “Tópicos sobre Educação, Estado e Trabalho” cursada no segundo semestre de 2023, ambas pertencentes ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo – Unifesp – Campus Guarulhos.

O estudo objetiva interseccionar os conceitos estudados nessas disciplinas, como por exemplo, Estado; trabalho; capital humano; lógica empresarial; governamentalidade e correlacionar com a organização sistêmica da educação infantil municipal paulistana e o aumento expansivo da parceria público-privada nesse setor.

A metodologia escolhida é a pesquisa qualitativa baseada em Alves (1991) alinhada à pesquisa bibliográfica Severino (2007) e Deslauriers & Kèrisit In: Poupart (2014). Como aporte teórico o estudo está ancorado em autores como Foucault (2014, 2022); Antunes (2009); De Rossi (2021); Oliveira (2003); Carvalho (2014); Frigotto (2015); Laval (2004); Gozzi In: Bobbio; Matteucci e Pasquino (1998); Lima (2019); Mendonça (2023) e Schultz (1973).

O intuito é promover reflexões que visem compreender as complexidades e contradições das políticas neoliberais alastradas no cenário educacional brasileiro ao realizar uma breve análise de uma das etapas da educação básica – a Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos – Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996 (LDB/96) – ofertada pelos municípios em creches e Centros de Educação Infantil (CEIs) – nomenclatura utilizada no município de São Paulo.

ESTADO E TRABALHO

Ao começar pelo conceito de Estado, importa salientar que este sofreu transformações ao longo da história, se constituindo como regulador das relações entre capital e trabalho. Gustavo Gozzi ao escrever o verbete, “Estado Contemporâneo” (Gozzi,

1998) deixa evidente que as mudanças no Estado são movidas pelas relações sociais e a economia. Sendo assim, tais mudanças impactam no que se compreende como trabalho e classe trabalhadora, bem como nas políticas voltadas para a educação e seus profissionais, sobretudo a educação pública destinada aos trabalhadores.

Antunes (2009) compreende trabalho como fonte importante para se constituir enquanto sujeito, ou seja, é em si uma atividade vital, por isso ao desenvolver o conceito “classe-que-vive-do-trabalho” o autor amplia a noção de classe trabalhadora.

Ao esmiuçar as crises da sociedade capitalista a partir do binômio taylorismo e fordismo, Antunes (2009) descortina uma nova forma de operar o capital, na qual há uma flexibilização dos direitos trabalhistas atrelada à ampliação do exército de reserva tecnológico, conquanto o capital não prescindia do capital humano, uma vez que os sujeitos se tornaram empreendedores de si mesmos. Então, Antunes (2009, p. 101) afirma que a expressão classe-que-vive-do-trabalho tem por intuito atribuir contemporaneidade e amplitude ao ser social que trabalha, apreender sua efetividade, sua processualidade e concretude.

A partir deste direcionamento, ao pensar o vínculo Estado e trabalho pode-se inferir que as professoras e professores são trabalhadoras e trabalhadores da educação que formam outros trabalhadores. Lima e Dantas (2019, p. 9), em sua pesquisa, apontam que o docente se constitui de uma classe que vive do trabalho, uma vez que é possível perceber o papel de destaque deste profissional, o contexto e a realidade de seu trabalho, cujas características marcam sua formação identitária como trabalhador docente tendo em vista os aspectos relacionados às condições sociais de produção do trabalho.

A este respeito, Antunes (2009, p. 102) acentua que todo trabalhador produtivo é assalariado, mas nem todo trabalhador assalariado é produtivo, por isso uma noção contemporânea de classe trabalhadora, deve, em seu entendimento, incorporar a totalidade dos trabalhadores assalariados.

Posto isto, cabe frisar que o trabalho docente, por sua vez, é comumente desvalorizado, não reconhecido profissionalmente. De Rossi (2021, p. 2) destaca que historicamente os professores não são considerados trabalhadores e nem o seu exercício é considerado trabalho, de modo que no contexto de mundialização e de supervalorização da ciência e da tecnologia dentro da educação, inclusive da pública, o que impera é a lógica do mercado que somente visa altos lucros.

CAPITAL HUMANO, LÓGICA EMPRESARIAL E GOVERNAMENTALIDADE

O conceito de capital humano cunhado por Schultz (1973) consiste em investir em todas as aptidões, habilidades e técnicas inatas ou adquiridas que devem ser aperfeiçoadas pelos sujeitos por meio de ações específicas que levem ao enriquecimento de capital intelectual, tornando a pessoa mais produtiva, seja como produtora ou como consumidora.

Schultz (1973, p. 35) enfatiza que o investimento de si proporcionaria um retorno e por isso defende como investimento básico em capital humano, a Educação, ao enxergá-la

como produtora da capacidade de trabalho e como potencializadora do fator humano ao acreditar numa suposta ascensão social. Entretanto, Frigotto (2015, p. 217) ao criticar o conceito de capital humano expõe que este “sedimenta um reducionismo da concepção de ser humano a uma mercadoria”.

Laval (2004, p. 13), ao retratar a conjuntura francesa dos anos 90, argumenta que “(...) a escola é, cada vez mais, vista como uma empresa entre outras, compelida a seguir a evolução econômica e a obedecer às restrições do mercado (...)”. A escola flexível passa a formar o sujeito flexível, o trabalhador flexível capaz de se adaptar às mais diversas situações de trabalho e na vida cotidiana ao se moldar à uma lógica empresarial, com isso surge o empreendedorismo, bem como o aumento expansivo das parcerias público-privadas.

Diante disso, cumpre explicar o conceito de governamentalidade definido por Foucault (2022) como o campo que rege a conduta dos homens numa escala global, na gestão social, política e econômica e para tal utiliza-se de estratégias e dispositivos de poder. Em outros termos, é a maneira de pensar e fazer a racionalização de uma prática entre Estado e Economia com a função de produzir uma subjetividade, moldar corpos, ações, ideias e comportamentos. Nesse contexto, segundo Foucault (2022) surge o *homo oeconomicus* que é o sujeito fundido ao discurso econômico, cuja subjetividade foi formada pelo mercado para habitá-lo.

Nota-se, portanto, a intersecção entre estes conceitos na sociedade neoliberal, de forma que cumpre perguntar: como a Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos é atingida por estas ideias neoliberais? O intuito não é responder com precisão, mas no limite extrapolar reflexões.

Importante sublinhar que o descrédito das professoras de Educação Infantil (PEIs) de creches/CEIs enquanto trabalhadoras e profissionais possui uma ênfase latente. Isto porque somente após a luta das mulheres somada aos avanços em pesquisas no campo da Educação Infantil é que os órgãos e instituições governamentais se viram obrigados a garantir que bebês e crianças tivessem acesso à Educação Infantil pública gratuita e de qualidade, o que legitimou as docentes enquanto categoria profissional ao tornar a creche parte da educação infantil e, conseqüentemente parte da educação básica.

MUNICÍPIO DE SÃO PAULO E CEIS: OS TENTÁCULOS DO NEOLIBERALISMO

No município de São Paulo, após a migração das creches da pasta da Assistência Social para a pasta da Educação (Franco, 2009), houve uma expansão dos documentos oficiais que orientam as concepções de infâncias e de Educação Infantil.

Um dos principais documentos a direcionar tais concepções, e também a prática docente, é o Currículo da Cidade – Educação Infantil (São Paulo, 2019, p. 33), no qual enfatiza-se a importância da existência de múltiplas infâncias e de várias formas de ser criança no mundo, de maneira que o trabalho docente deve proporcionar experiências de aprendizagem em consonância com suas potencialidades, sem discriminação e de forma equitativa.

Os documentos, de modo geral enfatizam a importância de se oportunizar aos bebês e crianças momentos de criação, imaginação, convivência, interação, acolhimento, curiosidade, brincadeiras, liberdade, democracia, dignidade, respeito, saúde, confiança e proteção (São Paulo: SME/DOT, 2014).

Todavia, ao se analisar – ainda que sucintamente – as reais condições de trabalho das professoras de bebês e crianças poderão ser encontradas algumas inquietações: será que o descrito, de fato ocorre na prática? E se ocorre, tendo em vista a sociedade neoliberal vigente, não seria numa perspectiva de investimento no capital humano para manutenção do capital?

As professoras de CEIs no município de São Paulo possuem uma jornada de 30 horas semanais (J30) que são distribuídas da seguinte forma: 25 horas em regência de turma e cinco horas/ atividade semanais, sendo três destas horas na unidade (Projeto de Ação Especial – PEA, horário de formação coletivo) e duas em local de livre escolha conforme disposto na Lei nº 13.574, de 2003.

Além de todas as atribuições gerais dos docentes da rede municipal de ensino de São Paulo (RME/SP) fixadas pelo Decreto nº 54.453 de 2013, há as atribuições específicas das professoras de Educação Infantil (PEI) em creches descritas no Anexo I do Edital do Concurso Público para Professor de Educação Infantil de 2023 e, também as preconizações por parte dos documentos oficiais, tais como realizar pesquisas, fazer planejamentos, organizar materialidades, realizar anotações e reflexões sobre a prática docente no diário de bordo, além de realizar anotações coletivas da turma e individuais dos bebês e crianças.

Ou seja, uma gama de afazeres, intelectuais e práticos, que se sobrepõem uns aos outros, pois não é possível realizá-los enquanto se está com a turma, por isso extrapolam a jornada de trabalho. A quantidade excessiva de bebês e crianças por professora, conforme disposto nas normativas que são atualizadas anualmente, sendo a última a Instrução Normativa SME nº 28, de 29 de agosto de 2024 também não favorece a qualidade das interações, escuta e acolhimento ainda que as professoras se esforcem muito.

Nesse sentido, De Rossi (2021, p. 2), ao mencionar Maurice Tardif, comenta sobre as complexidades do exercício docente, ao descrever que uma boa parte do trabalho docente é de cunho afetivo e emocional, isto é, baseia-se na capacidade não somente de pensar nos alunos, mas igualmente de perceber suas emoções, temores, alegrias e bloqueios afetivos. Logo, na Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos tal responsabilidade e atribuição se mostra de forma ainda mais acentuada, uma vez que tal faixa-etária requer muitos cuidados e atenção por parte das professoras.

Atrelado a isso há a acelerada terceirização, isto é, parceria público-privada, dos CEIs/creches na cidade de São Paulo, conforme é possível observar no portal da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME/SP) ao consultar o ícone “escolas por tipo”, no qual os números são atualizados anualmente. Isso se dá porque convém ao Estado explorar a mão de obra barata das professoras destas unidades ao mesmo tempo que convém às organizações manter tal parceria para economizar recursos financeiros, o que gera um dismantelo do aparato público.

Expansão da Parceria Público-Privada em CEIs

No Brasil, em uma *live* de 2020 promovida pela editora Autonomia Literária, o professor Roberto Leher da UFRJ afirma empiricamente que a Educação está sob o poder das grandes corporações, pois o percentual de matrículas públicas tem diminuído em paralelo ao crescimento alarmante das instituições privadas de hegemonia empresarial.

Leher informa que no país – até aquele momento – 41.000 instituições educacionais são privadas. Ao afunilar este cenário, há a terceirização crescente da Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos na cidade de São Paulo. Os CEIs diretos públicos correspondem a 315; os CEIs indiretos que são prédios/creches geridos por instituições particulares são 379. Os CEIs conveniados à prefeitura são ao todo 1845. Ao somar CEIs indiretos e conveniados há um total de 2.224 creches privatizadas. Isto simboliza as garras afiadas do neoliberalismo cravadas no sistema educacional brasileiro, tal como Laval (2004) descreveu na França.

Diante disso, cumpre explicitar o que Mendonça (2023, p.193-194) destaca em sua pesquisa de tese de doutorado intitulada “*Orçamento público da educação na cidade de São Paulo (2006-2021): neoliberalismo, tensões e resistência*”, na qual aponta que uma das justificativas para a expansão da parceria público-privada das creches/CEIs na cidade de São Paulo trata-se da falta de terrenos para a construção de unidades educacionais (UEs), a qual o pesquisador aponta como falaciosa, já que foi constatado prédios educacionais destinados ao funcionamento de CEIs construídos pelo governo municipal, com dinheiro público e, que foram entregues à administração das organizações parceiras.

Nesse contexto, Lemos (2007, p. 88) alerta para o fato de que “... o brincar foi ordenado no tempo e no espaço, organizado e dirigido com fins bem delimitados, objetivando e subjetivando pequenos corpos nas semióticas capitalistas”.

Nesta linha de raciocínio, as autoras Couto; Habib; Lemos e Santos (2019, p. 94) ao analisarem o crescimento dos grandes monopólios de indústrias de brinquedos educativos apresentam uma observação importante, cuja analogia pode-se aplicar ao contexto das creches e CEIs em razão das más condições de trabalho das professoras e do aceleração da privatização destas unidades educacionais, trata-se do fato de que o desenvolvimento dito infantil passa a fazer parte dos cálculos biopolíticos da economia neoliberal, de modo a produzir como parte das engrenagens, cujas quais forjam o capital humano.

Já Carvalho (2014), ao problematizar documentos produzidos pelo Banco Mundial, descreve que estes compreendem o desenvolvimento infantil como algo padrão e linear o que não se pode afirmar sobre o Currículo da Cidade – Educação Infantil (2019) do município de São Paulo, pois o mesmo enfatiza a importância de respeitar o tempo de cada bebê e criança, entretanto existem as contradições presentes entre os efeitos de verdade (Foucault, 2014) contidos nos discursos dos documentos curriculares e oficiais e as condições materializadas para a efetivação de tais discursos.

Na esteira deste raciocínio, Oliveira (2003) afirma que o moderno e o atraso coexistem junto porque o capitalismo funcionaliza isso. Dessa forma, ao se fazer uma analogia pode-se afirmar que o moderno na área da Educação Infantil são os documentos e as leis, já o atraso é a organização sistêmica tal como está que resulta nas más condições de trabalho

das docentes dos CEIs em paralelo com a alarmante terceirização, o que inevitavelmente interfere no desenvolvimento de bebês e crianças que frequentam as unidades.

Desse modo, é possível inferir que os documentos seriam, então, dispositivos de controle afim de construir subjetividades como aponta Foucault (2022) direta e indiretamente alinhados a uma responsabilização dos sujeitos, neste caso, talvez, as professoras? Muitas são as inquietações provocadas pelas contradições contidas na organização sistêmica da SME/SP no que tange a Educação Infantil em CEIs, bem como pelos documentos oficiais, sobretudo pelo documento “carro-chefe”, o Currículo da Cidade – Educação Infantil (2019) enquanto política curricular e institucional pública de direcionamento da prática docente e, conseqüentemente da qualidade da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, por meio dessa breve análise do cenário paulistano da Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos pode-se notar os impactos do neoliberalismo materializados na organização sistêmica que resulta em más condições de trabalho das professoras em paralelo com a crescente expansão da terceirização de CEIs/creches de forma acelerada.

É preciso salientar o histórico de lutas que o campo da Educação Infantil possui, cujas conquistas e avanços são inegáveis e corroboraram para a ampliação de discursos pautados na ideia de emancipação para as infâncias de bebês e crianças e para a Educação Infantil ofertada às filhas e filhos de trabalhadores.

Todavia, cumpre alertar, estes discursos não se materializaram em sua totalidade devido às emboscadas do neoliberalismo e por isso em seu interior possuem contradições.

Desta forma, é preciso atentar-se às narrativas ardilosas que ofuscam o que realmente acontece na prática na lida diária dos CEIs públicos da cidade de São Paulo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. **O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação**. Caderno de Pesquisa (77), p. 53-61. São Paulo, 1991.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho** 2. ed., 10. reimpr. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2009.

AUTONOMIA LITERÁRIA. **A escola não é uma empresa: Educação antes, durante e depois da pandemia**. Youtube, 09 de outubro de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XSFAZP_ziYg. Acessado em: 15.05.23.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20/12/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. Brasília D.F. Senado. 1996.

CARVALHO, **A Educação Infantil como investimento em capital humano: governamentalidade e gestão de riscos como pauta da expertise econômica**. Anais: X ANPED SUL, Florianópolis, 2014. Disponível: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/226-0.pdf. Acesso em: 18.01.24.

COUTO, M.B.; HABIB, R.A.; LEMOS, F.C.S.; SANTOS, D.V. **Brincar, educar e investir na infância: biopolítica como investimento humano**. Revista ECOS – Estudos Contemporâneos da Subjetividade. V. 9, n. 1, Santos, 2019. Disponível: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/1886/0>. Acesso em 19.01.24.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, M. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, J. *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4.ed.- Petrópolis: Vozes -2014.

DE ROSSI, Caio Corrêa. **O trabalho docente e o professor enquanto trabalhador**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 5, 9 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/5/o-trabalho-docente-e-o-professor-enquanto-trabalhador>. Acesso em: 19/01/24.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à Razão Dualista / O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003.

DE ROSSI, Caio Corrêa. **O trabalho docente e o professor enquanto trabalhador**. Revista Educação Pública, v. 21, nº 5, 9 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/5/o-trabalho-docente-e-o-professor-enquanto-trabalhador>. Acesso em: 19.01.24.

FRANCO, Dalva de Souza. **Gestão de creches: para além da assistência social: transição e percurso na prefeitura de São Paulo, de 2001 a 2004. 2009**. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas**. Revista Trabalho Necessário, Ano 13, número 20, 2015. Disponível: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619>. Acesso em: 19.12.23.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____, Michel. **Nascimento da biopolítica – curso dado no Collège de France (1978-1979)**. Tradução: Eduardo Brandão. Revisão da Tradução: Claudia Berliner. 2. ed. – São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2022.

GOZZI, Gustavo. **Estado contemporâneo**. In BOBBIO, Norberto.; MATTEUCCI, Nicola.; PASQUINO, Gianfranco. (Editores). **Dicionário de Política**. 5ª Edição. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução: Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LE MOS, F.C.S. **A apropriação do brincar como instrumento de disciplina e controle das crianças**. Estudos e Pesquisas em Psicologia, UERJ, RJ, v. 7, n. 1, p. 71-81, abr 2007.

LIMA, Laryssa Bezerra; DANTAS, Otilia Maria A.N.A. **A identidade do trabalhador docente: a classe-que-vive-do-trabalho**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58399>. Acesso em: 19.01.2024.

MENDONÇA, Marcos. **Orçamento público da educação na cidade de São Paulo (2006-2021): neoliberalismo, tensões e resistência.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil.** São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO, Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013. **Fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino. Secretaria Municipal de Educação.** Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/decreto/2013/5445/54453/decreto-n-54453-2013-fixa-as-atribuicoes-dos-profissionais-de-educacao-que-integram-as-equipes-escolares-das-unidades-educacionais-da-rede-municipal-de-ensino>. Acesso em: 20.01.24.

SÃO PAULO, Lei nº 13.574, de 12 de maio de 2003. **Dispõe sobre a transformação e inclusão no quadro do magistério municipal, do quadro dos profissionais de Educação, dos cargos de auxiliar de desenvolvimento infantil, pedagogo e diretor de equipamento social, e dá outras providências.** Disponível: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/sao-paulo/lei-ordinaria/2003/1358/13574/lei-ordinaria-n-13574-2003-dispoe-sobre-a-transformacao-e-inclusao-no-quadro-do-magisterio-municipal-do-quadro-dos-profissionais-de-educacao-dos-cargos-de-auxiliar-de-desenvolvimento-infantil-pedagogo-e-diretor-de-equipamento-social-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 20.01.24.

SÃO PAULO. **Instrução Normativa SME nº 28, de 29 de agosto de 2024.** Dispõe sobre diretrizes, procedimentos e períodos para a realização de matrículas – 2025 na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos – EJA da Rede Municipal de Ensino, e dá outras providências. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/instrucao-normativa-secretaria-municipal-de-educacao-sme-28-de-29-de-agosto-de-2024>. Acesso em: 01.09.24.

SÃO PAULO, Anexo I – **Editais do Concurso Público para Professor de Educação Infantil (PEI)** DOC de 08 de novembro de 2023. p. 239 a 247. Disponível em: <https://www.sedin.com.br/post/edital-do-concurso-de-pei>. Acesso em: 20/01/24.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientação normativa nº 01: avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares.** SME/DOT, 2014.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa.** Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** – 23º. Ed. rev. e atual. – São Paulo: Cortez, 2007.

A Portaria nº 2741 e a Avaliação de Desempenho dos Gestores Escolares em Goiás: Uma Ferramenta para o Crescimento Profissional e o Fortalecimento da Gestão Democrática

Ordinance No. 2741 and the Performance Evaluation of School Managers in Goiás: A Tool for Professional Growth and the Strengthening of Democratic Management

Marily Mariano da Silveira Santos

Universidade Estadual de Goiás. <http://lattes.cnpq.br/3504742783908297>

Erci Gomes dos Santos

Universidade Estadual de Goiás. <http://lattes.cnpq.br/8212105064601213>

RESUMO

A avaliação de desempenho dos gestores escolares é um instrumento essencial para a qualificação da gestão educacional e a melhoria da educação pública. No Estado de Goiás, a Portaria nº 2741 estabelece critérios específicos para avaliar a atuação dos diretores e coordenadores, buscando garantir uma administração escolar eficiente e alinhada às diretrizes educacionais. Este estudo analisa os impactos dessa portaria na gestão escolar e na educação pública, explorando seu potencial como ferramenta de crescimento profissional e fortalecimento da gestão democrática. Discute-se como a avaliação pode contribuir para a qualificação dos gestores, promovendo um ambiente escolar mais organizado, transparente e participativo. Além disso, são abordados os desafios da implementação dessa política, destacando a importância de uma abordagem que vá além do controle burocrático e ofereça suporte contínuo para o desenvolvimento profissional dos gestores. Conclui-se que a avaliação de desempenho, quando bem estruturada e acompanhada de formação continuada, pode transformar a gestão escolar, tornando-a mais eficiente e democrática. Contudo, sua efetividade depende de critérios justos, de um



processo transparente e do envolvimento da comunidade escolar. Dessa forma, a Portaria nº 2741 pode desempenhar um papel estratégico na valorização dos gestores e na promoção de uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: gestão escolar; avaliação de desempenho; educação pública; formação de gestores; gestão democrática.

ABSTRACT

The performance evaluation of school managers is an essential instrument for enhancing educational management and improving public education. In the state of Goiás, Ordinance No. 2741 establishes specific criteria to assess the performance of principals and coordinators, aiming to ensure efficient school administration aligned with educational guidelines. This study analyzes the impacts of this ordinance on school management and public education, exploring its potential as a tool for professional growth and the strengthening of democratic management. It discusses how evaluation can contribute to the qualification of managers, promoting a more organized, transparent, and participatory school environment. Additionally, the challenges of implementing this policy are addressed, emphasizing the importance of an approach that goes beyond bureaucratic control and provides continuous support for the professional development of managers. The study concludes that performance evaluation, when well-structured and accompanied by continuous training, can transform school management, making it more efficient and democratic. However, its effectiveness depends on fair criteria, a transparent process, and the involvement of the school community. In this way, Ordinance No. 2741 can play a strategic role in valuing school managers and promoting quality public education.

Keywords: school management; performance evaluation; public education; manager training; democratic management.

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação pública depende diretamente da eficiência da gestão escolar e da capacidade dos gestores em implementar políticas educacionais que garantam equidade, inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes. Segundo Weber (2023, p. 33): “a administração de uma escola não se limita às funções burocráticas; pelo contrário, exige um perfil de liderança que integre habilidades pedagógicas, estratégicas e interpessoais”. Nesse sentido, a avaliação de desempenho dos gestores escolares surge como um mecanismo fundamental para assegurar que diretores e coordenadores estejam preparados para enfrentar os desafios da educação contemporânea, promovendo uma gestão eficiente, democrática e alinhada às diretrizes educacionais.

No Estado de Goiás, destaca Grazziani (2022, p. 104):

A Portaria nº 2741 estabelece critérios para a avaliação de desempenho dos gestores escolares, com o objetivo de aprimorar a administração das escolas públicas e garantir a implementação das políticas educacionais de maneira eficiente. Essa regulamentação reflete uma tendência nacional e internacional de valorização da

gestão educacional baseada em indicadores de qualidade, reconhecendo que o papel do gestor é determinante para a construção de um ambiente escolar favorável ao aprendizado.

A definição de parâmetros objetivos para essa avaliação pode contribuir para a profissionalização da função, oferecendo subsídios para que diretores e coordenadores desenvolvam competências gerenciais e pedagógicas que favoreçam a melhoria dos processos escolares.

Entretanto, a eficácia da avaliação de desempenho dos gestores escolares depende de como esse processo é estruturado e conduzido. Conforme aponta Duarte (2017, p. 25):

Se compreendida apenas como um instrumento de controle ou punição, a avaliação pode gerar resistência por parte dos profissionais, impactando negativamente sua atuação e desestimulando a inovação e o engajamento na gestão.

Por outro lado, quando aliada a um programa de formação continuada, ao acompanhamento pedagógico e a políticas de valorização profissional, a avaliação pode ser um poderoso mecanismo de crescimento profissional, incentivando os gestores a aprimorarem suas práticas e a adotarem estratégias mais eficazes de administração escolar.

Além do impacto na formação dos gestores, a avaliação de desempenho também se relaciona com o fortalecimento da gestão democrática no ambiente escolar. De acordo com Krieg (2021, p. 82): “A administração participativa, fundamentada na transparência e no envolvimento da comunidade escolar, é um dos pilares de uma educação pública de qualidade”. Dessa forma, um processo avaliativo bem estruturado pode contribuir para que a gestão escolar seja mais inclusiva e alinhada às necessidades dos estudantes, professores e famílias.

Para isso, observa Luck (2010, p. 142):

É fundamental que a avaliação considere não apenas indicadores quantitativos, como taxas de aprovação e rendimento escolar, mas também aspectos qualitativos, como a liderança do gestor, sua capacidade de articulação com a comunidade e sua atuação na implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo analisar os impactos da Portaria nº 2741 na gestão escolar e na educação pública, explorando seu potencial como ferramenta de qualificação profissional e fortalecimento da administração democrática. Para tanto, serão discutidos três aspectos centrais: a avaliação de desempenho como estratégia de crescimento profissional dos gestores escolares; a relação entre gestão democrática e qualificação da administração escolar; e os impactos da implementação dessa portaria no funcionamento das escolas e na efetividade das políticas educacionais. A partir dessa análise, busca-se compreender de que forma a avaliação dos gestores pode contribuir para o aprimoramento da educação pública, assegurando que a escola cumpra sua função social e ofereça um ensino de qualidade a todos os estudantes.

A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO COMO ESTRATÉGIA DE CRESCIMENTO PROFISSIONAL

A avaliação de desempenho dos gestores escolares, quando estruturada de forma criteriosa e transparente, pode ser um instrumento essencial para a qualificação

profissional e para a melhoria contínua da gestão escolar. No contexto das políticas públicas educacionais, esse mecanismo tem sido utilizado para monitorar e aperfeiçoar a atuação dos gestores, garantindo que suas práticas estejam alinhadas às diretrizes institucionais e às necessidades do ambiente escolar. No Estado de Goiás, escreve Rodrigues (2021, p. 109): “A implementação da Portaria nº 2741 estabelece critérios específicos para avaliar os gestores da rede pública, buscando fortalecer sua atuação e aprimorar a qualidade da educação básica”.

O crescimento profissional no campo da gestão educacional depende diretamente da capacidade dos gestores de refletirem sobre suas práticas e de identificarem oportunidades de aprimoramento.

Serafim (2015, p. 134) afirma que:

Uma avaliação de desempenho bem conduzida deve ir além da simples medição de resultados quantitativos, incorporando uma análise qualitativa sobre as competências desenvolvidas pelos gestores e sobre os desafios enfrentados na execução de suas funções.

Nesse sentido, a avaliação deve ser acompanhada de um processo contínuo de formação e capacitação, permitindo que os gestores escolares desenvolvam habilidades essenciais para uma liderança eficaz, como a tomada de decisões estratégicas, a gestão de pessoas, o planejamento pedagógico e a mediação de conflitos no ambiente escolar.

Para Zimmermann (2021, p. 192): “Uma das principais vantagens da avaliação de desempenho como estratégia de crescimento profissional é a possibilidade de gerar um diagnóstico preciso sobre as potencialidades e fragilidades da gestão escolar”. Com base nesse diagnóstico, podem ser elaborados planos de ação que incentivem o desenvolvimento profissional dos gestores, garantindo que eles recebam suporte adequado para superar desafios e aprimorar sua atuação.

Como destaca Nogueira e Alves (2024, p. 91):

Esse processo pode incluir a realização de programas de formação continuada, mentorias, oficinas e encontros periódicos de avaliação, nos quais gestores compartilhem experiências e boas práticas, promovendo um aprendizado coletivo e colaborativo.

Outro aspecto fundamental da avaliação de desempenho é o reconhecimento da importância do gestor escolar no contexto da educação pública.

Muitas vezes, sustenta Luck (2010, p. 39):

A gestão escolar é vista como uma função meramente administrativa, mas a realidade mostra que os gestores desempenham um papel central na implementação das políticas educacionais e na construção de um ambiente escolar democrático, participativo e inovador.

Através de uma avaliação criteriosa e justa, os gestores podem ter seu trabalho valorizado, recebendo incentivos para continuar investindo em sua qualificação profissional e contribuindo para o aprimoramento da educação pública. No entanto, para que a avaliação cumpra seu papel formativo e promova o crescimento profissional dos gestores, é necessário que o processo seja transparente, baseado em critérios objetivos e alinhado às realidades e especificidades das escolas públicas.

Nas palavras de Maximiano (2014, p. 199):

Avaliações que se baseiam unicamente em indicadores quantitativos, como taxas de aprovação e desempenho dos alunos em exames padronizados, podem não refletir de maneira precisa a complexidade do trabalho dos gestores e os desafios enfrentados em diferentes contextos escolares.

Por isso, é fundamental que a avaliação de desempenho adote uma abordagem multidimensional, considerando aspectos como a capacidade de liderança, a eficiência na gestão de recursos, o relacionamento com a comunidade escolar e a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

Paro (2007, p. 184) ressalta que:

A avaliação de desempenho deve ser acompanhada por um plano de desenvolvimento individualizado para cada gestor, permitindo que ele receba suporte adequado para aprimorar suas competências e enfrentar desafios específicos de sua escola.

Programas de formação continuada e assessoramento técnico podem contribuir significativamente para que os gestores ampliem sua visão sobre a gestão escolar e implementem estratégias mais eficazes para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Conforme explica Santana (2021, p. 44): “No contexto da gestão democrática da educação, a avaliação de desempenho também pode desempenhar um papel importante na promoção da participação da comunidade escolar na tomada de decisões”. Ao envolver professores, funcionários, alunos e famílias no processo avaliativo, cria-se um ambiente mais colaborativo e transparente, no qual a gestão escolar é compreendida como um esforço coletivo em prol da melhoria da qualidade do ensino. Dessa forma, aponta Vasques-Menezes (2023, p. 47): “A avaliação não se torna um instrumento de controle burocrático, mas sim um processo que fortalece o diálogo e a corresponsabilidade entre todos os atores do ambiente educacional”.

Apesar das inúmeras possibilidades que a avaliação de desempenho pode oferecer como estratégia de crescimento profissional, alguns desafios precisam ser superados para que esse processo seja efetivo.

De acordo com o que defende Von Held (2021, p. 139):

Um dos principais obstáculos é a resistência de alguns gestores à avaliação, especialmente quando ela é percebida como uma ferramenta punitiva ou meramente burocrática. Para evitar essa percepção negativa, é essencial que o processo avaliativo seja construído de forma participativa, com critérios bem definidos e com um enfoque no desenvolvimento profissional e na valorização do trabalho dos gestores.

Outro desafio é garantir que os resultados da avaliação sejam utilizados de maneira construtiva e que as escolas recebam os recursos e o suporte necessário para implementar mudanças e aprimorar sua gestão. De nada adianta avaliar os gestores escolares se não houver um compromisso das instituições responsáveis pela educação pública em oferecer condições para que esses profissionais desenvolvam seu trabalho de maneira eficiente e inovadora.

Em conclusão, a avaliação de desempenho dos gestores escolares, quando conduzida de maneira criteriosa e com foco no desenvolvimento profissional, pode ser uma poderosa estratégia para fortalecer a gestão educacional e garantir uma educação pública de qualidade.

Serafim (2015, p. 67) aponta que:

A Portaria nº 2741, ao estabelecer diretrizes para a avaliação dos gestores no Estado de Goiás, representa um avanço nesse sentido, mas sua efetividade dependerá da forma como for implementada e dos desdobramentos que gerar no campo da formação e valorização dos gestores escolares.

A avaliação deve ser compreendida não como um fim em si mesma, mas como um meio para promover o crescimento profissional e a melhoria contínua das práticas de gestão, contribuindo para a construção de uma escola mais democrática, participativa e comprometida com o aprendizado dos alunos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E QUALIFICAÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES

A gestão democrática é um princípio fundamental da educação pública brasileira, sendo garantida pela Constituição Federal de 1988 e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Ela estabelece a participação da comunidade escolar no processo decisório das instituições de ensino, promovendo uma administração mais transparente, inclusiva e comprometida com a qualidade educacional. No contexto da educação básica, destaca Silveira (2024, p. 103): “A qualificação dos gestores escolares torna-se um elemento central para que a gestão democrática se concretize de forma eficiente, assegurando que as políticas educacionais sejam implementadas com equidade e efetividade”.

Conforme menciona Fayol (2010, p. 299):

A atuação do gestor escolar vai muito além da administração burocrática da escola. Ele é responsável por articular os diferentes setores da comunidade escolar, mediando interesses, garantindo a participação de professores, alunos, funcionários e famílias nas decisões pedagógicas e administrativas, e promovendo um ambiente favorável à aprendizagem.

Para que essa função seja desempenhada com excelência, a qualificação contínua do gestor é essencial, pois permite que ele desenvolva competências de liderança, gestão de conflitos, planejamento estratégico e avaliação de políticas educacionais.

No entanto, Fleith (2022, p. 65):

A realidade da formação e da atuação dos gestores escolares ainda apresenta desafios significativos. Muitos profissionais que assumem a direção das escolas não passaram por uma formação específica em gestão educacional, sendo selecionados a partir de critérios técnicos ou políticos que nem sempre consideram a complexidade das demandas escolares.

A ausência de um programa sistemático de capacitação pode comprometer a eficiência da gestão democrática, dificultando a implementação de ações participativas e a promoção de um ambiente escolar mais colaborativo.

A qualificação dos gestores escolares deve, portanto, ser uma prioridade nas políticas públicas educacionais, garantindo que esses profissionais tenham acesso a cursos de formação continuada, assessorias pedagógicas e espaços de troca de experiências.

Garcia (2022, p. 109) sugere que:

A implementação de programas voltados para o desenvolvimento profissional dos gestores permite que eles compreendam melhor os desafios da gestão democrática e adotem estratégias que favoreçam a participação efetiva da comunidade escolar.

Além disso, a capacitação contribui para a adoção de práticas inovadoras, como a utilização de tecnologias educacionais, a promoção de metodologias ativas e a aplicação de ferramentas de avaliação que possibilitem um acompanhamento mais preciso do desempenho escolar.

Como esclarece Jung (2023, p. 90): “Outro aspecto fundamental da qualificação dos gestores escolares é a necessidade de um acompanhamento constante por parte dos órgãos responsáveis pela educação pública”. A simples realização de cursos de formação não é suficiente se não houver um suporte contínuo que permita a aplicação do conhecimento adquirido na realidade escolar. Segundo o que afirma Krieg (2021, p. 33): “A criação de redes de gestores, por meio das quais diretores possam compartilhar desafios e soluções, também é uma estratégia eficaz para fortalecer a gestão democrática e qualificar a administração escolar”.

Machado (2016, p. 100) argumenta que:

A Portaria nº 2741, implementada no Estado de Goiás, representa um avanço ao estabelecer critérios para a avaliação dos gestores escolares, buscando assegurar que a administração das escolas esteja alinhada aos princípios da gestão democrática e da qualidade educacional. No entanto, para que essa avaliação cumpra seu papel de aprimoramento profissional, ela deve ser acompanhada de programas de formação e capacitação que auxiliem os gestores a desenvolverem suas habilidades de liderança e de gestão participativa.

A avaliação, portanto, não deve ser vista como um mecanismo de controle, mas como uma oportunidade de aperfeiçoamento e de fortalecimento da gestão escolar.

Além disso, a efetivação da gestão democrática exige um compromisso institucional que vá além da capacitação dos gestores. Conforme discute Krieg (2021, p. 148): “É necessário que as escolas disponham de infraestrutura adequada, de autonomia para a tomada de decisões e de mecanismos que incentivem a participação ativa da comunidade escolar”. A criação de conselhos escolares, assembleias e fóruns de debate pode ser um meio eficaz para garantir que a escola se torne um espaço verdadeiramente democrático, no qual as vozes de todos os envolvidos sejam ouvidas e consideradas.

De acordo com o que relata Luck (2010, p. 32):

No cenário atual da educação pública brasileira, a gestão democrática enfrenta desafios significativos, como a burocratização dos processos administrativos, a precarização das condições de trabalho dos educadores e a falta de investimentos na formação de gestores.

No entanto, a qualificação dos diretores escolares pode representar uma resposta eficaz a esses desafios, permitindo que a gestão educacional se torne mais eficiente, participativa e voltada para a melhoria da qualidade do ensino.

Portanto, a gestão democrática e a qualificação dos gestores escolares são elementos indissociáveis para o fortalecimento da educação pública. Para Morgan (2007, p. 188), é importante destacar que: “Quando os diretores escolares são preparados para atuar

de maneira participativa e estratégica, a escola se transforma em um espaço mais inclusivo, inovador e comprometido com a aprendizagem dos alunos”. A valorização da formação contínua dos gestores e a implementação de políticas que incentivem a participação da comunidade escolar são passos fundamentais para garantir que a gestão democrática seja uma realidade efetiva nas instituições de ensino.

IMPACTOS DA PORTARIA Nº 2741 NA GESTÃO ESCOLAR E NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

A Portaria nº 2741, implementada no Estado de Goiás, representa um marco na avaliação dos gestores escolares, estabelecendo critérios para medir seu desempenho e sua contribuição para a melhoria da educação pública. Nas considerações de Paro (2007, p. 65): “A partir da definição de parâmetros objetivos, essa regulamentação busca garantir que a gestão escolar esteja alinhada às políticas educacionais e aos princípios da administração democrática”. No entanto, os impactos dessa portaria transcendem a esfera administrativa, influenciando diretamente a qualidade da educação, a participação da comunidade escolar e o desenvolvimento profissional dos gestores.

Conforme ressalta Silveira (2024, p. 233):

Um dos principais impactos da Portaria nº 2741 é a possibilidade de aprimoramento da gestão escolar, pois ela introduz indicadores que permitem uma análise detalhada do trabalho dos diretores e coordenadores pedagógicos. A avaliação de desempenho, quando bem estruturada, pode fornecer um diagnóstico preciso sobre os desafios enfrentados pelas escolas e apontar caminhos para a qualificação da gestão.

Dessa forma, a portaria tem o potencial de transformar a administração escolar em um processo mais estratégico, pautado em dados concretos e na busca pela melhoria contínua.

Contudo, para que esse impacto seja positivo, é essencial que a avaliação não seja percebida como um instrumento meramente punitivo. Segundo o que defende Von Held (2021, p. 57): “Se o foco da portaria estiver apenas no controle do desempenho, sem oferecer suporte para o desenvolvimento profissional dos gestores, o processo avaliativo pode gerar resistência e desmotivação”. Por isso, a implementação dessa norma deve estar associada a programas de formação continuada, mentorias e acompanhamento pedagógico, garantindo que os gestores tenham condições reais de aprimorar sua atuação.

O impacto da Portaria nº 2741 na educação pública vai além da figura do gestor escolar.

Zimmermann (2021, p. 311) indica que:

A qualidade da gestão influencia diretamente o desempenho dos alunos, a relação entre professores e equipe administrativa e a participação da comunidade escolar na tomada de decisões. Uma gestão bem estruturada, baseada nos princípios da democracia e da transparência, pode contribuir significativamente para a redução da evasão escolar, o aumento do engajamento dos alunos e a melhoria dos indicadores de aprendizagem.

Além disso, a implementação da portaria reforça a necessidade de uma articulação entre diferentes esferas do poder público, a fim de garantir que os critérios avaliativos

reflitam a realidade das escolas. Conforme argumenta Santana (2023, p. 100): “Muitos gestores enfrentam desafios estruturais, como a falta de recursos financeiros e humanos, o que pode comprometer seu desempenho”. Sem um olhar atento para essas condições, a avaliação pode se tornar um instrumento injusto, que não considera as particularidades de cada unidade escolar.

Outro reflexo importante da portaria na educação pública é a valorização do papel do gestor escolar como peça-chave no processo educacional.

Historicamente, observa Rodrigues (2021, p. 151):

A figura do diretor tem sido associada a funções administrativas, mas sua atuação tem impacto direto na implementação de políticas pedagógicas, na motivação da equipe docente e no estabelecimento de um ambiente escolar saudável. Ao estabelecer diretrizes para a avaliação dos gestores, a Portaria nº 2741 contribui para o reconhecimento da importância dessa função e para a busca de profissionais cada vez mais qualificados para ocupar esse cargo.

Apesar das possibilidades positivas que a Portaria nº 2741 oferece, sua implementação enfrenta desafios que precisam ser considerados. Rodrigues (2021, p. 113) enfatiza que: “O primeiro deles é a necessidade de critérios de avaliação que levem em conta a diversidade das escolas públicas goianas”. Um modelo de avaliação padronizado pode não ser suficiente para medir o desempenho dos gestores de escolas localizadas em diferentes contextos socioeconômicos, especialmente aquelas situadas em áreas rurais ou em regiões de vulnerabilidade social.

Outro desafio é a resistência por parte dos gestores, que podem enxergar a avaliação como uma ferramenta de controle excessivo, em vez de um mecanismo de apoio e crescimento profissional.

Segundo as observações de Jung (2023, p. 54):

Para minimizar esse problema, é essencial que o processo avaliativo seja conduzido com transparência e que os avaliadores estejam preparados para oferecer feedbacks construtivos, que realmente auxiliem os gestores a aprimorarem suas práticas.

Além disso, o impacto da portaria será limitado se não houver investimentos na estrutura das escolas e na formação dos profissionais da educação. Avaliar os gestores sem garantir que eles tenham os recursos necessários para desempenhar suas funções de forma eficiente pode resultar em um processo ineficaz, que penaliza o profissional sem considerar as limitações impostas pelo sistema educacional.

Como propõe Aguiar (2022, p. 47):

A Portaria nº 2741 surge como um instrumento que pode fortalecer a gestão escolar e melhorar a educação pública, desde que sua implementação esteja alinhada a um processo formativo e de valorização dos gestores. A avaliação de desempenho pode ser uma ferramenta poderosa para a qualificação da administração escolar, mas seus efeitos serão limitados se não houver um compromisso real com a melhoria das condições de trabalho dos diretores e com a promoção de uma cultura de gestão democrática.

Portanto, os impactos dessa portaria dependerão não apenas de sua aplicação técnica, mas também do envolvimento de toda a comunidade escolar e dos órgãos responsáveis pela educação. Somente por meio de uma abordagem integrativa, que

combine avaliação criteriosa com formação e suporte contínuos, será possível garantir que a gestão escolar se torne um pilar fundamental para a construção de uma educação pública mais eficiente, equitativa e democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação de desempenho dos gestores escolares, regulamentada pela Portaria nº 2741 no Estado de Goiás, representa um avanço significativo na busca pela qualificação da gestão educacional e na promoção de uma administração escolar mais eficiente e alinhada às diretrizes das políticas educacionais públicas. No entanto, para que essa ferramenta cumpra seu papel de maneira efetiva, é essencial que sua aplicação seja conduzida de forma transparente, criteriosa e comprometida com o crescimento profissional dos gestores. A avaliação não deve ser compreendida como um mecanismo de punição ou mera formalidade burocrática, mas sim como um processo contínuo de formação e aprimoramento da gestão escolar, com impacto direto na qualidade do ensino oferecido.

Ao longo deste estudo, foi possível demonstrar que a Portaria nº 2741 tem o potencial de transformar a gestão escolar, desde que esteja acompanhada de estratégias que garantam suporte técnico e pedagógico aos diretores e coordenadores escolares. A qualificação dos gestores é um fator determinante para o fortalecimento da gestão democrática e para a melhoria dos índices educacionais, pois influencia diretamente a organização da escola, o engajamento da equipe docente e a participação da comunidade escolar. Dessa forma, a avaliação de desempenho, quando aliada a políticas de capacitação e incentivo profissional, pode se tornar um instrumento poderoso para consolidar um modelo de gestão baseado na eficiência, na inovação e na participação coletiva.

Porém, a efetivação desse processo ainda enfrenta desafios que precisam ser superados. Um dos principais obstáculos é garantir que a avaliação de desempenho reflita a complexidade do trabalho do gestor escolar, considerando não apenas indicadores quantitativos, como rendimento acadêmico dos alunos e taxas de aprovação, mas também aspectos qualitativos, como a capacidade de liderança, a gestão de conflitos e a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Sem uma abordagem ampla e contextualizada, corre-se o risco de reduzir a avaliação a um processo mecanicista, incapaz de oferecer um diagnóstico realista sobre a atuação dos gestores.

Outro desafio importante está relacionado à resistência dos próprios gestores ao processo avaliativo. Muitos diretores e coordenadores escolares ainda percebem a avaliação como um instrumento de controle que limita sua autonomia e expõe fragilidades, em vez de enxergá-la como uma oportunidade de crescimento e aperfeiçoamento profissional. Para minimizar essa resistência, é essencial que o sistema de avaliação seja estruturado de maneira participativa, garantindo que os gestores compreendam seu propósito formativo e tenham acesso a mecanismos de apoio, como cursos de formação continuada, assessoria pedagógica e mentorias especializadas.

Além disso, é imprescindível que a implementação da Portaria nº 2741 seja acompanhada por políticas que garantam condições adequadas para o desempenho dos gestores. De nada adianta avaliar a atuação dos diretores e coordenadores sem que haja

investimentos na infraestrutura das escolas, na contratação de profissionais capacitados e no desenvolvimento de programas que fortaleçam a gestão educacional como um todo. A avaliação, por si só, não pode resolver problemas estruturais da educação pública, mas pode contribuir para a identificação de necessidades e a formulação de estratégias mais eficazes para enfrentá-las.

Portanto, a avaliação de desempenho dos gestores escolares deve ser vista como parte de um processo maior, que envolve a valorização dos profissionais da educação, a democratização da gestão escolar e a busca pela melhoria contínua da qualidade do ensino. A Portaria nº 2741 pode desempenhar um papel fundamental nesse cenário, desde que sua aplicação seja feita de maneira justa, ética e orientada para o desenvolvimento profissional dos gestores. Somente com um modelo de avaliação que priorize a qualificação e o fortalecimento das práticas educacionais será possível transformar a realidade das escolas públicas e garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, democrática e de qualidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marco Aurélio. **Avaliação de desempenho em contextos educacionais: estratégias e desafios**. São Paulo: Cortez, 2022.

DUARTE, Renata Oliveira. **Gestão por resultados e qualidade da educação: uma análise crítica das práticas avaliativas**. Curitiba: Appris, 2017.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GARCIA, Flávia Regina. **Desempenho e desenvolvimento na gestão escolar: práticas formativas e desafios**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

GRAZZIANI, Eliane M. **A gestão democrática na educação: princípios e desafios à luz da LDB**. Cadernos de Educação Básica, v. 28, n. 3, p. 87-101, 2022. Disponível em: <https://www.cadedu.com/article/view/788>. Acesso em: 4 nov. 2024.

JUNG, Maria Rita Neto Sales de. **Gestão democrática nas escolas: fundamentos e parcerias para um caminho**. Revista Científica da Uniesp, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2023. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20211116092144.pdf. Acesso em: 4 nov. 2024.

KRIEG, Vanessa Lincke. **Avaliação Multidimensional e Gestão Democrática na Educação**. Revista Brasileira de Administração Escolar, v. 19, n. 1, p. 45-58, 2021. Disponível em: <https://www.rbaes.com.br/article/view/789>. Acesso em: 4 nov. 2024.

LUCK, Heloísa. **Gestão educacional e qualidade: pressões e respostas**. Petrópolis: Vozes, 2010.

MACHADO, Lia Terezinha. **Políticas públicas de educação no Brasil: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Penso, 2016.

MAGALHÃES, Joana L. **Gestão por resultados e seus impactos no ambiente escolar**. Revista Gestão Educacional, v. 37, n. 4, p. 198-210, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1345/gestao-educ-2024-037>. Acesso em: 12 set. 2024.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NOGUEIRA, Felipe R.; ALVES, Camila T. **Desafios da avaliação de desempenho dos gestores escolares em áreas vulneráveis**. Revista de Políticas Educacionais, v. 12, n. 3, p. 144-158, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1789/pol-educ-2024-012>. Acesso em: 8 out. 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RODRIGUES, Carla Ferreira. **Políticas públicas educacionais e a relação com os planos estaduais de educação**. Revista Brasileira de Políticas Educacionais, v. 15, n. 1, p. 98-112, 2021. Disponível em: <https://www.rbpe.org.br/article/view/602>. Acesso em: 4 nov. 2024.

SANTANA, Beatriz Oliveira. **Inclusão e diversidade no ambiente escolar: reflexões sobre o impacto da avaliação de desempenho dos gestores**. Revista Educação Inclusiva, v. 25, n. 2, p. 200-217, 2023. Disponível em: <https://www.redinclusiva.com/article/view/711>. Acesso em: 4 nov. 2024.

SERAFIM, Milena Cristina Dias. **A prática da gestão escolar democrática: perspectivas e desafios**. Campinas: Papyrus, 2015.

SILVEIRA, Gustavo Farias. **Gestão escolar e qualidade educacional: implicações da avaliação de desempenho dos gestores**. Revista Brasileira de Administração Escolar, v. 24, n. 3, p. 210-225, 2024. Disponível em: <https://www.rbadminescolar.com/article/view/764>. Acesso em: 4 nov. 2024.

VASQUES-MENEZES, Ione. **Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar**. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?format=pdf>. Acesso em: 4 nov. 2024.

VON HELD, Renata T. **A implementação do Plano Nacional de Educação nos estados: reflexões e desafios**. Revista Educação em Foco, v. 36, n. 1, p. 56-73, 2021. Disponível em: <https://www.ref.edu.br/article/view/994>. Acesso em: 4 nov. 2024.

WEBER, Ivana Campos. **Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar**. Cadernos de Pesquisa, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?format=pdf>. Acesso em: 4 nov. 2024.

ZIMMERMANN, Tobias. **Avaliação de Desempenho e Eficiência Escolar: Análises Comparativas**. Cadernos de Gestão Pública e Educação, v. 14, n. 3, p. 321-340, 2021. Disponível em: <https://www.cadgedu.unb.br/index.php/journal/article/view/125>. Acesso em: 4 nov. 2024.

Desenho Curricular para Formação de Profissional de Apoio que Atua Junto aos Estudantes com TEA¹

Curriculum Design for Training Support Professionals Working with Students with ASD

Luana de Godoy Cadete

RESUMO

O aumento notável no número de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sendo incluídos nas classes comuns do ensino regular evidencia a necessidade urgente de atender às demandas que esses estudantes trazem à escola. A literatura e os documentos normativos recomendam a presença do Profissional de Apoio como estratégia para viabilizar a inclusão educativa de estudantes com TEA no ambiente escolar. No entanto, observa-se a ausência de definições claras nas normativas vigentes quanto à provisão do cargo e às suas atribuições específicas. Essa lacuna compromete a oferta de cursos de formação inicial e continuada, impactando diretamente a prática profissional e, conseqüentemente, o suporte oferecido aos estudantes com TEA. Este estudo surgiu como desdobramento de uma pesquisa de mestrado em andamento cujo objetivo é analisar as práticas realizadas pelo profissional de apoio para promover a inclusão educativa dos estudantes com TEA matriculados nas escolas regulares. Os dados obtidos na pesquisa de campo revelam que os profissionais não se sentem preparados para desempenhar as atribuições que lhes são destinadas e relatam, ainda, que não dispõem de uma base teórica que sustente sua atuação no ambiente escolar. Diante desse cenário, o presente estudo propõe um desenho curricular para um curso de formação inicial para os profissionais de apoio, fundamentado nos relatos e nas necessidades identificadas pelos próprios profissionais.

Palavras-chave: autismo; profissional de apoio; inclusão educativa.



1 Trabalho Final da Disciplina Currículo y Evaluación, do Programa de Maestría en Educación da Facultad de Ciencias de la Educación da Universidad de la Empresa (UDE), sob orientação do Professor Me. Eduardo Fiore.

ABSTRACT

The notable increase in the number of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) being included in regular education classrooms highlights the urgent need to meet the demands that these students bring to school. The literature and normative documents recommend the presence of the Support Professional as a strategy to enable the educational inclusion of students with ASD in the school environment. However, there is a lack of clear definitions in the current regulations regarding the provision of this role and its specific attributions. This gap undermines the availability of initial and continuing education courses, directly impacting professional practice and, consequently, the support offered to students with ASD. This study emerged as an unfolding of an ongoing master's research whose objective is to analyze the practices carried out by the support professional to promote the educational inclusion of students with ASD enrolled in regular schools. The data obtained from field research reveal that the professionals do not feel prepared to perform their assigned duties and also report that they do not have a theoretical basis to support their performance in the school environment. In view of this scenario, the present study proposes a curricular design for an initial training course for support professionals, based on the reports and needs identified by the professionals themselves.

Keywords: autism; support professional; educational inclusion.

INTRODUÇÃO

É fundamental que o profissional de apoio no contexto escolar disponha de ferramentas práticas e embasamento teórico que orientem suas práticas sob a perspectiva da educação inclusiva. Nesse sentido, o presente desenho curricular propõe possibilidades de experiências formativas voltadas ao profissional de apoio da Educação Básica que atua junto a estudantes com TEA, tendo como referências a Teoria Crítica, com destaque para o pensamento de Giroux (1997), e a Taxonomia de Bloom (1973). Quanto à fundamentação teórica, centra-se nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e nos indicadores propostos por Tony Booth e Mel Ainscow (2012), descritos no Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola.

Baseada nos fundamentos metodológicos da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (2001), segundo os quais a aprendizagem se dá pela mediação de outros sujeitos, numa experiência social e dialética, é relevante o papel do profissional de apoio junto aos estudantes com TEA, já que a mediação desempenha um papel ativo na promoção da aprendizagem. Nessa perspectiva, a mediação pedagógica é um processo dinâmico, interativo, relacional, dialógico e dialético que ocorre num contexto social e cultural e favorece aprendizagens, que conseqüentemente impulsionam o desenvolvimento do estudante. Vygotsky enfoca a interação social: nem o indivíduo, nem o contexto, mas a interação entre eles. A mediação pedagógica tal como entendida aqui pode ser considerada uma prática do profissional de apoio para promover a inclusão educativa do estudante com TEA.

Vygotsky (2001) enfatizou que a aprendizagem é vista como uma construção compartilhada, num processo social, no qual a interação com outros indivíduos desempenha um papel fundamental e é condição indispensável à aprendizagem. Dessa forma, a media-

ção desempenha um papel ativo na promoção da aprendizagem e possibilita elaborar estratégias, fornece suporte e orientação para que o estudante evolua da zona de desenvolvimento proximal para a zona de desenvolvimento real. zona de desenvolvimento proximal é descrita como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, capaz de atingir com a ajuda de um mediador. A aprendizagem, numa prática relacional, “implica uma dialética interação-em-colaboração, na qual uma zona de desenvolvimento proximal pode ser estabelecida” (Marques e Marques, 2006).

Os princípios do Index para a Inclusão, propostos por Booth e Ainscow (2012), buscam transformar a escola em um ambiente acolhedor, colaborativo e democrático, em que a diversidade é valorizada como oportunidade de aprendizagem para todos. Implementar estratégias pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos estudantes, assegurando a participação ativa e significativa no processo de aprendizagem, são objetivos descritos pelos autores. Assim, o Index para a Inclusão se estabelece como um referencial teórico e prático essencial para orientar a formação do profissional de apoio², assegurando que suas práticas estejam alinhadas aos valores da educação inclusiva.

Nesse contexto, esse profissional deve atuar em parceria com o professor regente, colaborando no planejamento e na execução das atividades pedagógicas, além de oferecer suporte individualizado ao estudante, respeitando suas singularidades e potencialidades. Segundo o Index para a Inclusão (2012), o profissional de apoio está para identificar, reduzir e auxiliar a superar as barreiras à aprendizagem e à participação que podem limitar o envolvimento pleno dos estudantes no ambiente escolar. Para que essa atuação seja efetiva, é fundamental que o profissional de apoio receba uma formação profissional adequada, que contemple tanto a base teórica quanto o desenvolvimento de competências práticas. Essa formação deve abordar temas como acessibilidade, adaptação curricular, tecnologias assistivas, comunicação alternativa e estratégias pedagógicas inclusivas, além de promover reflexões sobre o papel social da escola na valorização da diversidade.

A partir da ideia de mediação da teoria vygostkiana e, principalmente, a partir das abordagens sobre educação inclusiva de Booth e Ainscow (2012) é que se tem os conceitos para a compreensão das práticas realizadas pelo profissional de apoio. Os profissionais da educação desempenham um papel fundamental ao adotar práticas inclusivas que vão além da simples adaptação física do ambiente escolar. Para esses autores, a inclusão requer uma abordagem pedagógica diferenciada, incorporando estratégias de ensino flexíveis que atendam às diversas formas de aprendizado. Eles enfatizam a importância da colaboração entre educadores, estimulando o compartilhamento de experiências e conhecimentos para criar ambientes educacionais mais receptivos.

Os indicadores descritos por Booth e Ainscow (2012) no “Index para a Inclusão”, embora não sejam diretamente baseados na Pedagogia Crítica de Giroux, compartilham alguns princípios e valores fundamentais com essa abordagem. Ambas as abordagens buscam promover a equidade e a justiça social no contexto educacional e reconhecem e valorizam as experiências e conhecimentos prévios dos alunos. O “Index para a Inclusão” tem foco específico na inclusão de alunos com deficiência e busca promover uma mudança

² No Index para a Inclusão (2012), o termo utilizado para referir-se ao profissional de apoio é professor assistente.

significativa no sistema educacional para garantir a participação plena e igualitária de todos os alunos. O pressuposto teórico é a crença de que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades, características ou circunstâncias individuais, têm o direito fundamental de participar plenamente do ambiente escolar e de receber uma educação de qualidade. Assim, o documento oferece uma estrutura prática e holística para promover a inclusão educacional, fornece diretrizes e ferramentas para ajudar as escolas a avaliar e melhorar sua prática inclusiva, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O autismo, segundo o DSM-5 (APA, 2014), é um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por déficits na comunicação e na interação social e padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e/ou atividades. A partir do DSM-5 (APA, 2014), o autismo passou a ser denominado como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo a Lei nº 12.764/2012 (Brasil, 2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. A definição do Transtorno do Espectro Autista está detalhada na legislação supracitada:

É considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

As dificuldades de comunicação e de interação social dos estudantes com TEA aumentam as barreiras à aprendizagem e à participação no contexto escolar, causando prejuízo e/ou dificuldade no processo de inclusão dos estudantes com TEA (Togashi; Walter, 2016). Para amenizar esses prejuízos e entraves e considerando as contribuições de Vygotsky (2001) que defende que a aprendizagem acontece na experiência social partilhada com o outro, a atuação do profissional de apoio traz repercussão positiva na efetivação do direito à educação dos estudantes com TEA, elevando a condição educacional dos estudantes.

Padilha e Silva (2020) constataram que boa parte dos alunos com deficiência inseridos nas salas de aulas da escola comum está sem receber nenhum tipo de suporte à inclusão ou recebe de modo precário, produzindo o fenômeno que Kuenzer (2005) intitulou de “inclusão-excludente”. Neste cenário, segundo Santos e Mendes (2021), o estudante com TEA beneficia-se da presença do profissional de apoio, pois “os suportes oferecidos serão centrados no contexto da classe comum e na escola como um todo, numa ação compartilhada”.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO DESENHO CURRICULAR PARA A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE APOIO

A formação dos profissionais que integra tanto os princípios da Taxonomia de Bloom (1973) quanto da pedagogia crítica de Giroux (1997) oferece uma abordagem educacional mais holística e abrangente e pode servir como base para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas que preparem os alunos para se tornarem cidadãos críticos e engajados na sociedade e que atendam às necessidades de todos os estudantes.

A Taxonomia de Bloom (1973) é uma ferramenta valiosa para profissionais, oferecendo uma estrutura clara e flexível para o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e para o planejamento de atividades educacionais que promovam o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Um dos pontos limitantes da Taxonomia de Bloom é que ela pode ser interpretada de forma linear e restrita, o que pode limitar a compreensão da complexidade do processo de aprendizagem e a diversidade de habilidades dos alunos, focando principalmente nos aspectos cognitivos da aprendizagem, como conhecimento, compreensão e análise, deixando de lado outros aspectos igualmente importantes, como as habilidades socioemocionais, criativas e práticas.

A Teoria Crítica de Giroux (1997) defende a importância de uma educação que promova a justiça social e a equidade, buscando desafiar as desigualdades existentes e promover a inclusão de todos os grupos sociais na sociedade. Isso envolve a criação de ambientes educacionais que respeitem e valorizem a diversidade e que ofereçam oportunidades igualitárias de aprendizagem para todos os alunos. Para ele, os educadores são intelectuais transformadores, responsáveis por incentivar o pensamento crítico, a autonomia e a conscientização dos estudantes sobre seu papel social. A teoria crítica de Giroux propõe, assim, uma educação emancipatória, voltada para a justiça social e a democracia. Apesar das contribuições significativas para o campo da educação, muitas das ideias e conceitos discutidos na Teoria podem ser difíceis de traduzir em estratégias pedagógicas concretas e acessíveis. A resistência à mudança, a falta de recursos e o tempo limitado podem representar obstáculos significativos para os profissionais que desejam implementar práticas pedagógicas mais inclusivas e transformadoras.

No quadro 1 a seguir, estão os pontos de interseção entre as abordagens de Bloom e de Giroux:

Quadro 1 - Quadro comparativo entre as abordagens de Bloom e Giroux.

	Taxonomia de Bloom	Teoria Crítica de Giroux
Enfoque no Pensamento Crítico	Enfatiza a análise e a avaliação como níveis superiores de pensamento	Destaca a importância de uma consciência crítica sobre questões sociais e políticas
Promoção da Reflexão e da Conscientização	Enfatiza a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e a conscientização sobre a importância do conhecimento	Destaca a necessidade de os alunos desenvolverem uma consciência crítica sobre as estruturas de poder e as desigualdades sociais.
Ênfase na Transformação e na Ação	Enfatiza a aplicação do conhecimento para resolver problemas do mundo real	Destaca a importância de a educação capacitar os alunos a se tornarem agentes de mudança social e promoverem a justiça e a equidade.

	Taxonomia de Bloom	Teoria Crítica de Giroux
Visão Holística da Educação, que vai além do simples desenvolvimento de habilidades cognitivas.	Enfatizam a necessidade de uma abordagem integrada que leve em consideração as dimensões sociais, emocionais e políticas da educação.	
Valorização da Participação e do Engajamento dos alunos no processo educacional	Enfatiza a importância de os alunos se envolverem ativamente na construção do conhecimento	Destaca a necessidade de os alunos se engajarem criticamente com o conteúdo e as estruturas de poder presentes na sociedade.

Fonte: elaboração própria, 2024.

A teoria crítica de Henry Giroux, ao defender uma educação emancipatória e voltada para a transformação social, oferece um olhar potente para a formação do profissional de apoio. Esse profissional, ao atuar diretamente na inclusão de estudantes com TEA, não deve ser apenas um executor de tarefas, mas um agente reflexivo, capaz de questionar práticas excludentes e colaborar na construção de um ambiente escolar inclusivo. Sob a perspectiva crítica, a formação desse profissional precisa ir além de treinamentos técnicos, incluindo o desenvolvimento da consciência social e pedagógica. Isso implica compreender as barreiras que limitam a participação plena dos estudantes e atuar de forma colaborativa com professores e a comunidade escolar para superá-las. O profissional de apoio, assim, torna-se um mediador das práticas inclusivas, alinhado com os princípios de justiça social defendidos por Giroux.

Na formação do profissional de apoio, a Taxonomia de Bloom pode guiar o desenvolvimento de competências progressivas. Inicialmente, o profissional adquire conhecimento básico sobre TEA e práticas inclusivas (lembrar e entender). Em seguida, aplica esse conhecimento no ambiente escolar, adaptando estratégias conforme as necessidades do estudante (aplicar). A análise das situações diárias permite identificar barreiras à inclusão (analisar), enquanto a avaliação das práticas possibilita ajustes contínuos (avaliar). Por fim, o profissional é capaz de criar novas abordagens pedagógicas em colaboração com a equipe escolar (criar), promovendo a inclusão efetiva.

Em suma, enquanto a abordagem de Bloom se concentra principalmente no desenvolvimento de habilidades cognitivas e na estruturação dos objetivos educacionais, a abordagem de Giroux é mais ampla e crítica, visando promover a conscientização crítica, a transformação social, a justiça na educação, focando em aspectos como as habilidades socioemocionais, criativas e práticas. Ambas as abordagens têm seus méritos e podem ser complementares para o currículo de formação de profissionais, visando uma prática educacional abrangente e inclusiva.

Sob a perspectiva crítica, Giroux (1997) defende que a educação deve ser um espaço emancipatório, no qual os profissionais atuem como intelectuais transformadores, questionando práticas excludentes e promovendo a equidade. Nesse sentido, a Taxonomia de Bloom (1973) orienta o desenvolvimento progressivo das competências do profissional de apoio, desde a aquisição de conhecimentos básicos até a análise crítica e a proposição de práticas inovadoras. Complementarmente, o Index para a Inclusão (2012) oferece um referencial prático para a construção de culturas, políticas e práticas inclusivas nas escolas. Ao integrar essas abordagens, a formação do profissional de apoio transcende o treinamento técnico e promove a reflexão crítica, capacitando-o a colaborar ativamente na

promoção da inclusão educativa e na superação das barreiras que limitam a participação dos estudantes com TEA.

ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAL DE APOIO

Ofertar o acesso, assegurar a qualidade da educação e garantir a permanência na escola revelam um sistema educacional inclusivo, no qual a acessibilidade pedagógica, que é o caminho que viabiliza a plena participação e a aprendizagem de todos os estudantes, é considerada na sua totalidade. Para garantir a permanência do estudante na escola, há de se implementar as adaptações necessárias para atender às demandas individuais dos estudantes com TEA, incluindo o suporte do profissional de apoio, a quem necessitar, assegurando que o ambiente educacional seja inclusivo e acolhedor.

A estrutura curricular apresentada no quadro 2 a seguir visa fornecer ferramentas práticas e subsídios teóricos para embasar as práticas do profissional de apoio no contexto escolar, na perspectiva da educação inclusiva. O objetivo é capacitar os profissionais de apoio a criarem ambientes de aprendizagem inclusivos e eficazes, promovendo a inclusão e sucesso acadêmico de todos os estudantes.

Quadro 2 - Estrutura curricular e conteúdo programático.

Estrutura curricular	Conteúdo Programático
Módulo 1 Problematizando a Educação: desafios, dilemas histórico-políticos e perspectivas	<ul style="list-style-type: none"> - Histórico do atendimento às pessoas com deficiência: da segregação a inclusão nas escolas comuns; - Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva; - Desafios contemporâneos da inclusão educativa.
Módulo 2 Legislação sobre a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> - Evolução das leis relacionadas à Educação Especial; - Documentos Internacionais e os direitos da pessoa com deficiência; - Legislação e Políticas Públicas brasileiras e estaduais para o atendimento de estudantes com TEA; - Garantia de direitos, acessibilidade e permanência de todos os alunos na escola.
Módulo 3 Marco Teórico	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuições da Teoria Histórico-Cultural e o conceito de mediação pedagógica segundo Vygotsky na educação de estudantes com TEA - O estudante como sujeito sócio-histórico e protagonista da aprendizagem - Indicadores do “índice para a Inclusão”, de Booth e Ainscow - Pressupostos da Pedagogia Crítica e da Taxonomia de Bloom na perspectiva da educação inclusiva
Módulo 4 Compreendendo o Transtorno do Espectro Autista (TEA)	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituação, marcos históricos, possíveis causas e características - Diagnóstico e Intervenções multidisciplinares - Abordagens para identificação precoce - Levantamento histórico do TEA - Estatísticas, prevalência e impactos sociais - Classificação segundo DSM - 5 e CID 10 - Principais áreas comprometidas pelo TEA: comunicação, interação social, comportamento.

Estrutura curricular	Conteúdo Programático
Módulo 5 Metodologia e Estratégias de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> - Abordagens educacionais baseadas em evidências para estudantes com TEA - Adaptação curricular e individualização do ensino - Comunicação alternativa e aumentativa - Tecnologias assistivas para apoio à aprendizagem - Cultura organizacional e ambiente escolar inclusivo - Apoio à execução de atividades acadêmicas e funcionais - Avaliação formativa e somativa com foco no processo individual de aprendizagem do estudante
Módulo 6 Suporte Socioemocional e comportamental	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão dos desafios socioemocionais e comportamentais associados ao TEA - Estratégias para manejo de comportamento - Promoção de habilidades sociais e de autorregulação - Apoio para famílias de estudantes com TEA - Bem-estar emocional no ambiente
Módulo 7 Currículo Funcional e de Vida Diária	<ul style="list-style-type: none"> - Apoio na Participação em Atividades da Vida Diária (AVDs) - Promoção na autonomia e independência em tarefas diárias - Estratégias para desenvolver habilidades de autocuidado e vida prática - Inclusão em atividades recreativas e sociais - Planejamento para transição educacional e profissional
Módulo 8 O trabalho do profissional de apoio no atendimento de alunos com TEA	<ul style="list-style-type: none"> - O papel do profissional de apoio na perspectiva da educação inclusiva e legislações específicas. - Colaboração e Trabalho em Equipe no ambiente escolar - Papel do profissional de apoio na equipe multidisciplinar - Comunicação eficaz com professores, terapeutas, pais e outros profissionais - Promoção de uma abordagem colaborativa centrada no aluno - Estabelecimento de rotinas estruturadas - Preparação e adaptação de recursos pedagógicos

Fonte: elaboração própria.

Essa estrutura curricular visa capacitar os profissionais de apoio com os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para oferecer um suporte eficaz e individualizado aos estudantes com TEA, promovendo seu desenvolvimento e sucesso em diversos contextos educacionais e sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos um plano curricular para a capacitação de profissional de apoio é fundamental repensarmos sobre os pilares fundamentais que sustentam essa proposta. Este plano curricular que se sustenta nas ideias de Bloom (1973) e Giroux (1997) representa uma proposta dinâmica, concebida para formar profissionais que buscam promover ambientes educacionais inclusivos, inovadores e sensíveis às necessidades dos alunos com TEA. O desafio agora é a implementação efetiva de como aplicar essas teorias de forma prática na sala de aula adaptando continuamente o plano para atender às mudanças no cenário educacional e às necessidades emergentes de cada comunidade escolar. Ao explorarmos a diversidade e a inclusão, reforçamos a importância de identificar e atender às necessidades dos alunos com TEA em diferentes contextos educacionais.

A inclusão, como se pretende neste trabalho, é processo incessante voltado para o envolvimento de indivíduos, a criação de sistemas e ambientações participativos e a promoção de valores inclusivos. A implementação deste desenho curricular requer a constituição de espaços e tempos abertos de discussão e construção na perspectiva da

gestão democrática entre todos os atores envolvidos no processo educativo. Além disso, direciona para um fazer didático e pedagógico ousado, no qual os profissionais partem do princípio de que há igualdade intelectual entre os sujeitos.

Para isso, o espaço escolar deve organizar-se em torno de relações sociais e pedagógicas menos hierarquizadas, mais dialogadas e cooperativas:

A aula, espaço-tempo privilegiado de formação humana e profissional requer certo rigor no sentido de construir possibilidades de aproximação crítica do objeto do conhecimento com liberdade, autonomia, criatividade e reflexão (Silva, p. 212, 2011).

Essa proposta curricular propõe que, a partir dela, possamos repensar o papel da educação no contexto contemporâneo e instituir um movimento educativo inclusivo voltado à formação integral dos indivíduos, buscando dar a devida atenção para todas as dimensões humanas, com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais.

Por fim, um sistema de avaliação contínua compreende que a função formativa da avaliação é a mais adequada ao projeto de educação democrática e emancipatória e compreende também que a função diagnóstica compõe a avaliação formativa. A função formativa é realizada com a intenção de incluir e manter todos aprendendo (Hadjji, 2001). A avaliação para as aprendizagens se compromete com o processo e não somente com o produto da avaliação.

REFERÊNCIAS

APA. American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5 Porto Alegre: Artmed, 2014.

BLOOM, B. S. **Taxonomia de objetivos educacionais – domínio cognitivo**. Rio. Grande do Sul: Ed Globo, 1973.

BOOTH, T., AINSCOW, M. **Index para a Inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução Mônica Pereira dos Santos. 2012. UNESCO/CSIE.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Lei Berenice Piana. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o inciso 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-norma-pl.html>.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 270 p.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre-RS: Artmed, 2001.

KUENZER, A. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 77-96.

MARQUES, L. P.; MARQUES, C. A. Dialogando com Paulo Freire e Vygotsky sobre Educação. In: **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)**, 29., 2006, Caxambu/MG.

PADILHA, A. M. L.; SILVA, R. H. dos R. **Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência.** Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente - SP, v. 31, n.esp.1, esp.062020, p.103-125, dez. 2020, ISSN: 2236-0441. DOI: 10.32930/nuances.v31iesp.1.8291.

SANTOS, V.; MENDES, E. G. **Análise da política de inclusão escolar em um município na perspectiva de professores.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1325–1342, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp2.15128. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15128>.

SILVA, E. F. da. **Nove aulas inovadoras na universidade.** Campinas: Papyrus, 2011.

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. **As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.** Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2016, v. 22, n. 3 [acessado 27 novembro 2023], pp. 351-366. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004>>. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000300004>.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem.** Martins. Fontes: São Paulo, 2001.

A Gestão Escolar Democrática: Desafios e Oportunidades em uma Escola Pública na Zona Oeste de Natal/RN

Democratic School Management: Challenges and Opportunities in a Public School in the West Zone of Natal/RN

Cleide Covacevich Giovannetti

Universidad de la Empresa/Uy. <http://lattes.cnpq.br/5499759247949263>

RESUMO

A gestão escolar democrática é um conceito que ganha relevância no cenário educacional contemporâneo, especialmente em instituições de ensino públicas. Este artigo propõe uma análise da gestão escolar em uma escola pública localizada na zona oeste de Natal/RN, em 2023, analisando os desafios e as oportunidades desse modelo de gestão. O objetivo principal é identificar áreas específicas onde a gestão do centro educativo precisa ser fortalecida, além de analisar e explorar estratégias para transformá-las em oportunidades de melhoria. Para tanto, foi feita análise em lócus sobre as fragilidades encontradas no gestar democrático, bem como das potencialidades que o centro educativo apresenta. A pesquisa baseia-se em uma revisão da literatura sobre gestão democrática de centros educativos, tendo como aporte teórico os estudos de Anísio Teixeira (1961), Miguel Arroyo (2012), Paulo Freire (1970; 1989) entre outros. Durante o artigo, serão sugeridas ações para o fortalecimento da gestão democrática, visando a melhoria do ambiente educativo, como também da qualidade de ensino da escola em estudo.

Palavras-chave: gestão democrática; qualidade de ensino; gestão democrática; escola pública.

ABSTRACT

Democratic school management is a concept that is gaining relevance in the contemporary educational scenario, especially in public educational institutions. This article proposes an analysis of school management in a



public school located in the west of Natal/RN, in 2023, analyzing the challenges and opportunities of this management model. The main objective is to identify specific areas where the management of the educational center needs to be strengthened, in addition to analyzing and exploring strategies to transform them into opportunities for improvement. To this end, a locus analysis was carried out on the weaknesses found in democratic management, as well as the potential that the educational center presents. The research is based on a review of the literature on democratic management of educational centers, using as theoretical support the studies of Anísio Teixeira (1961), Miguel Arroyo (2012), Paulo Freire (1970; 1989) among others. During the article, actions will be suggested to strengthen democratic management, aiming to improve the educational environment, as well as the quality of teaching at the school under study.

Keywords: democratic management; quality of teaching; democratic management; public school.

INTRODUÇÃO

A gestão escolar democrática coloca em seu centro a participação ativa de todos os envolvidos no ambiente educacional, incluindo gestores, docentes, alunos, pais e a comunidade em geral (Sá, 2020). Este modelo visa promover um espaço de diálogo e colaboração, estimulando a corresponsabilidade no processo educacional (Oliveira, 2019). Fundamenta-se na premissa de que a escola deve ser um espaço aberto à pluralidade de ideias, onde todas as vozes sejam ouvidas e levadas em consideração nas tomadas de decisão (Costa, 2021). A gestão democrática propõe não apenas a eficiência administrativa, mas também o desenvolvimento da cidadania e da autonomia, valorizando a construção coletiva do conhecimento e uma prática educativa que incorpore valores democráticos (Ferreira 2022), especialmente em contextos marcados por desafios sociais e econômicos. No cenário brasileiro, escolas localizadas em áreas de fragilidades socioeconômicas enfrentam complexidades adicionais, exigindo uma abordagem estratégica e adaptativa por parte da administração educativa. Este artigo visa realizar uma análise da gestão escolar em uma instituição pública situada na zona oeste de Natal/RN, uma área caracterizada pela vulnerabilidade social (SEMURB, 2021). O contexto específico dessa localização impõe desafios singulares à gestão, tornando imperativo compreender as dinâmicas e demandas particulares desse ambiente.

A gestão escolar desempenha um papel fundamental no aprimoramento da qualidade do ensino e na criação de um ambiente educacional propício ao desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos. Direcionando nossa análise para uma escola pública específica, nosso objetivo é enriquecer a compreensão das complexidades da gestão escolar em áreas vulneráveis, identificando setores que demandam fortalecimento em um período específico.

Com base no exposto, estabelecemos como objetivo principal deste artigo a realização de uma análise da gestão escolar na escola pública em foco, buscando identificar áreas específicas que necessitam de fortalecimento, enquanto simultaneamente exploramos as potencialidades presentes no ambiente educativo. Por meio dessa abordagem, aspiramos

não apenas contribuir para o entendimento acadêmico da gestão escolar, mas também para a implementação de práticas efetivas que impulsionem a qualidade do ensino em ambientes desafiadores.

A GESTÃO ESCOLAR E SUA IMPORTÂNCIA PARA O SUCESSO EDUCACIONAL

As organizações são integrantes da sociedade, sendo moldadas em resposta às necessidades ou inquietações das pessoas (Díaz, 1997). Ou seja, podem ser consideradas unidades sociais que facilitam a organização em diversos aspectos, visando alcançar os objetivos estabelecidos. Assim, para operarem eficientemente, é essencial que as organizações implementem um conjunto de normas, estruturas e procedimentos que atuem na regulamentação, orientação e facilitação para alcançar os objetivos compartilhados.

Ao considerar a gestão escolar como parte de um sistema mais amplo, é fundamental reconhecer que as organizações educacionais operam como sistemas abertos, interagindo dinamicamente com o ambiente ao seu redor. Sob essa perspectiva, Reales *et al.* (2008) destacam a capacidade das organizações de aprender, se adaptar e trocar informações e conhecimentos tanto interna quanto externamente. Tal interação não apenas permite a sobrevivência, mas também influencia ativamente o meio ambiente, demonstrando a complexa teia de relações que permeia a gestão escolar.

Além disso, o conceito de organização como um organismo social vivo, conforme elucidado por López (2006) e Reales *et al.* (2008), reforça a ideia de que a escola não é uma entidade estática, mas um organismo dinâmico composto por indivíduos que contribuem para a construção de suas próprias dinâmicas. Essas dinâmicas envolvem diversos aspectos, como relacionamentos, papéis, funções, estruturas, documentos, cotidiano, cultura, sistemas de gestão, processos, aprendizagem e mudança. A concepção da organização como um organismo social vivo destaca a natureza orgânica e evolutiva da gestão escolar, evidenciando a importância de considerar a interação complexa entre os elementos que a compõem.

Embora as características de cada organização possam sofrer variações ao longo do tempo, torna-se evidente que sua dinâmica é intrinsecamente determinada por uma série de fatores interligados, fortemente influenciada pelas pessoas envolvidas, cuja colaboração e capacitação desempenham papéis fundamentais (Saballs, 2005). A promoção de um ambiente de trabalho coeso, onde a comunicação é transparente e a equipe atua de forma colaborativa, é essencial para o sucesso da organização.

Ainda sobre os fatores interligados, a estrutura organizacional, seja ela vertical, horizontal, fixa ou flexível, emerge como um elemento importante, moldando diretamente as ações e o funcionamento da entidade. Essa estrutura orienta o alcance dos objetivos estabelecidos, influenciando a eficiência global da organização (Saballs, 2005, p. 5).

No âmbito dos propósitos e metas compartilhados, Saballs (2005) nos esclarece que a definição clara de objetivos e uma visão estratégica compartilhada desempenham um papel vital, pois essa clareza orienta as ações e capacita os colaboradores, proporcionando uma base sólida para o alcance dos objetivos organizacionais.

Ainda para o autor (2005), influência na aprendizagem e tomada de decisões representa outro aspecto crítico, as organizações eficazes não apenas promovem processos contínuos de aprendizagem, mas também tomam decisões informadas, baseadas em dados internos e externos, fomentando a criatividade, experimentação e inovação.

O conceito de organizações como sistemas abertos e sistêmicos ressalta a interação dinâmica com o ambiente circundante, a capacidade de adaptação às mudanças e o potencial de crescimento. Essa abordagem, ainda segundo Seballs (2005), demonstra a interdependência entre as diversas partes da organização e a importância das relações internas e externas. Os procedimentos e normas, que regulam os papéis, funções e ações dos membros, juntamente com a cultura e identidade organizacional, baseadas na missão e visão da organização, moldam as interações no ambiente de trabalho.

Os processos de mudança, transformação e autodesenvolvimento refletem a capacidade da organização de se adaptar dinamicamente às demandas do contexto em que está inserida. Nesse processo, as pessoas são as mais importantes em qualquer organização, proporcionando perspectiva, desafio e adaptabilidade às mudanças constantes. Reconhecer a importância prioritária do desenvolvimento dos colaboradores, aprimorar os ambientes de trabalho e integrá-los efetivamente na gestão são premissas cruciais, conforme destacado por Akar (2018), Camarena (2016) e Castro (2001).

A Gestão Escolar Democrática de Espaços Integrados de Formação e Transformação Social

A gestão democrática implica na efetiva colaboração dos diferentes setores que compõem a comunidade escolar, abrangendo famílias, professores, alunos, funcionários e comunidade. Essa participação é essencial em todas as fases da administração escolar, desde o planejamento e execução até a avaliação, tanto no desenvolvimento de projetos e métodos pedagógicos quanto nas questões administrativas.

É essencial reconhecer a importância da gestão democrática como um elemento fundamental para garantir a qualidade e eficácia da educação. Essa abordagem permite que a escola estabeleça conexões com a comunidade local, adapte seu currículo à realidade circundante - proporcionando significado à sua proposta pedagógica - e envolva os diversos atores em um compromisso conjunto pelo aprendizado e desenvolvimento dos alunos.

Na presente discussão, lançamos luz sobre autores renomados como Anísio Teixeira (1961), Miguel Arroyo (2012) e Paulo Freire (1989), cujas contribuições teóricas são fundamentais para a compreensão e promoção da gestão escolar democrática em contextos de iniquidade social.

Teixeira (1961), um dos pioneiros da educação no Brasil, enfatizou a democratização do ensino e a equidade como fundamentais para o sucesso educacional. Suas contribuições ressaltam a importância da gestão escolar na promoção de um ambiente inclusivo, garantindo acesso igualitário aos recursos educacionais e adaptando as práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos em situação de vulnerabilidade social.

No seu entendimento, é necessária uma gestão escolar eficiente, que não apenas administre, mas também promova um ambiente inclusivo. O autor defende o acesso

igualitário aos recursos educacionais, reconhecendo que somente através da equidade e da democratização do ensino se pode alcançar o sucesso educacional.

Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes [...] A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação (Teixeira, 1947 *apud* Marinho, 1999, n.p.).

Sua percepção de democratização na educação estende-se à adaptação das práticas pedagógicas, especialmente para os alunos em situação de vulnerabilidade social, enfatizando a importância de abordagens personalizadas que atendam às suas necessidades específicas. Em um contexto onde a desigualdade é uma realidade persistente, as contribuições de Teixeira (1947) ressoam como um chamado para uma educação verdadeiramente inclusiva e justa, onde cada indivíduo tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

Corroborando a ideia de democratização da educação, Freire (1989) afirma que a educação deve ser fundamentada na dialogicidade e na participação inclusiva de toda a comunidade envolvida no processo de ensino-aprendizagem, onde cada ato educativo implica uma postura ética. Nesse contexto, o perfil do gestor democrático escolar emerge como vital à medida que permite a participação ativa dos estudantes e professores nas decisões da vida escolar; possibilita o diálogo e troca de saberes, e promove a reflexão crítica dos professores e alunos para a transformação da realidade em que vivem.

Essa abordagem, conhecida como Educação Libertadora (Freire, 1989), qualifica toda a comunidade escolar - gestores, diretores, educandos, educadores e comunidade a construir a história coletivamente, promovendo a autonomia, a cidadania, a participação e a democracia.

No entanto, muitos são os desafios para que essa educação libertadora aconteça, principalmente em áreas de precariedade social, pois essa é uma realidade complexa que afeta comunidades em todo o mundo, apresentando obstáculos significativos para a promoção de uma sociedade mais igualitária e justa, influenciando o desenvolvimento de crianças e jovens no contexto educativo.

Para Adorno (2001), a vulnerabilidade social é resultante de diversas formas de privação e exclusão que impactam indivíduos e comunidades. Aspectos como pobreza, desigualdade de acesso a recursos e serviços básicos, saúde, educação, cultura e lazer, discriminação, violência e falta de oportunidades são elementos que contribuem para a exclusão social. É necessário reconhecer que essa condição não é estática, mas dinâmica, sendo influenciada por fatores estruturais, políticos, econômicos e culturais.

Diante das dificuldades sociais impostas pelo meio, Arroyo (2012) destaca a importância da gestão escolar na criação de estratégias que considerem as realidades socioeconômicas que podem impactar o desenvolvimento dos estudantes. A capacidade de compreender e lidar com as questões intelectuais e éticas que evidenciam os corpos vulneráveis dos jovens é muito mais exigente e significativa do que simplesmente acompanhar seu processo de alfabetização, brincadeiras, desenhos e narrativas. Para ele:

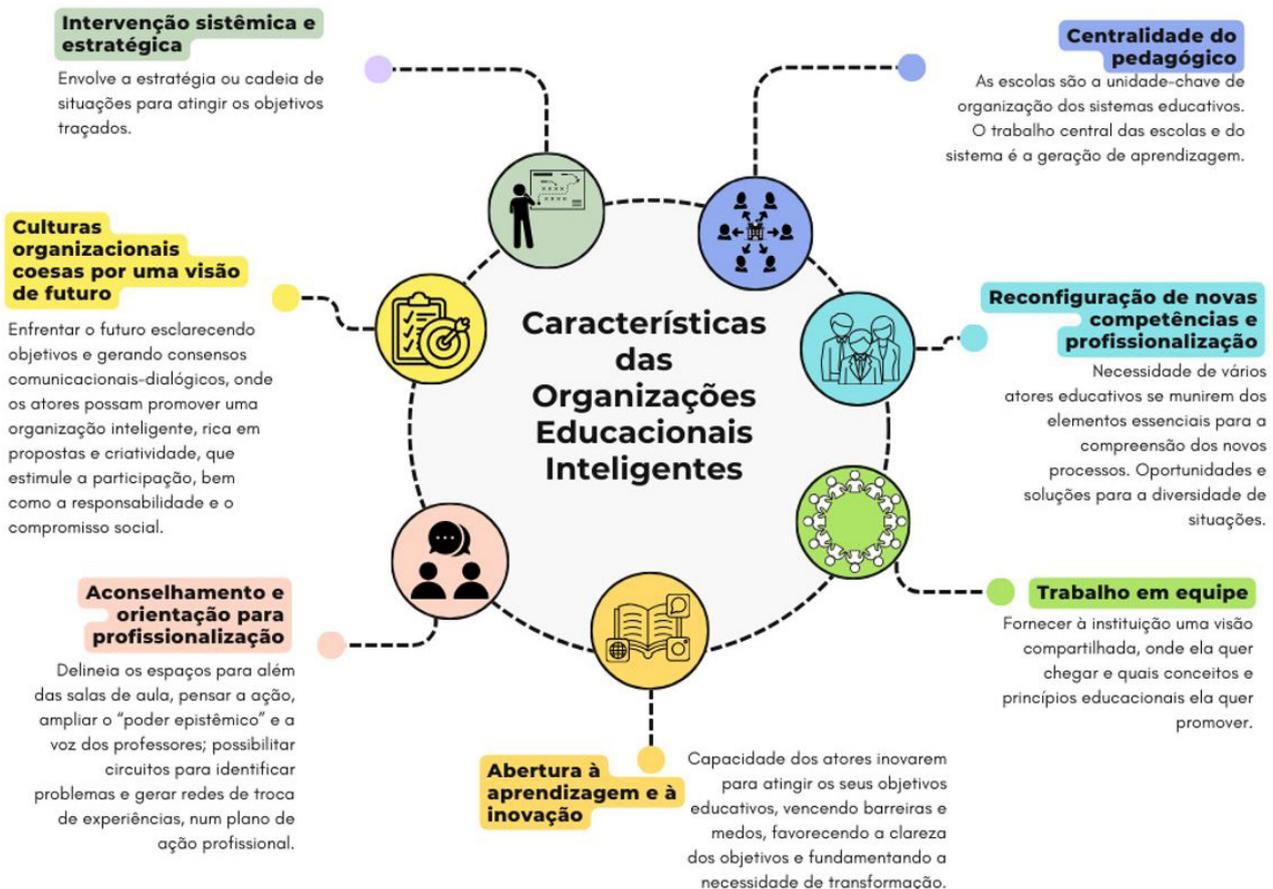
Somos obrigados a entender mais sobre a dor, o sofrimento, a angústia, à agressão e as violências sofridas pelas crianças em suas vidas e seus corpos precarizados do que sobre o futuro e as promessas de felicidade. Na medida em que essa nova ética profissional avançar, a escola e à docência serão mais humanas. Serão reeducadas no convívio pedagógico com esses corpos infantis e adolescentes tão agredidos. Somos obrigados a deixar-nos interrogar e até reeducar os valores e também a compreensão teórica com que pensamos a infância (Arroyo, 2012, p. 30-31).

Para o autor, a escola precisa ver o aluno além dos livros, compreendendo suas necessidades mais urgentes pois, para Arroyo (2012) assim como Freire (1970), a educação é a ferramenta fundamental para a emancipação dos oprimidos e a transformação da sociedade à medida que os alunos compreendem criticamente sua realidade e se tornem agentes de mudança.

Organizações Educacionais Inteligentes: Rumo à Inovação e Eficiência

O conceito de organizações educacionais inteligentes representa um paradigma transformador no campo da gestão escolar, buscando integrar inovação e eficiência para atender às demandas complexas da educação contemporânea. Inspirado pela ideia de Peter Senge (1990), que introduziu o conceito de “Organizações de Aprendizagem” na década de 1990, o termo evoluiu para abranger um escopo mais amplo e dinâmico.

Figura 1 - Característica das Organizações Educacionais Inteligentes.



Fonte: produzido pela autora a partir de Pita, 2020.

As características das organizações educacionais:

Fazem com que os atores sociais (autoridades, supervisores, diretores, professores, comunidade) desenvolvam domínio pessoal, modelos mentais, participação ativa, pensamento sistêmico, aprendizado em equipe e construção de uma visão compartilhada (Pita, 2020, p. 8).

O Pensamento Sistêmico é enfatizado como o elemento central dessas organizações, sendo um quadro conceitual, metodológico e processual que integra outras disciplinas em um corpo coeso de teoria e prática. Pita (2020) acredita que a organização que aprende se destaca por sua inteligência ao focar na gestão da geração de conhecimento e no desenvolvimento de experiências, permitindo uma adaptação proativa a um ambiente em constante mudança.

Uma organização educacional inteligente é, assim, caracterizada pela capacidade de aprender, se adaptar e inovar de maneira contínua. Isso implica não apenas em adotar tecnologias avançadas, mas também em criar uma cultura organizacional que promova a colaboração, a criatividade e a resolução de problemas. Essas organizações reconhecem a importância da aprendizagem coletiva, envolvendo não apenas os alunos, mas também os professores, gestores e demais membros da comunidade educativa.

A tecnologia desempenha um papel fundamental nesse contexto, proporcionando ferramentas que potencializam a coleta e análise de dados, personalização do ensino, e aprimoramento da comunicação entre os diversos atores educacionais. Sistemas de gestão integrados, plataformas de ensino online e inteligência artificial são alguns dos elementos que podem ser incorporados para fortalecer a eficácia da organização educacional.

Além disso, uma organização educacional inteligente busca a equidade, reconhecendo as diversidades presentes em seu ambiente. Isso implica em estratégias inclusivas, que considerem as necessidades específicas de cada aluno, proporcionando um ambiente que estimule o desenvolvimento pleno de suas habilidades.

Ao caminhar em direção a uma abordagem mais inteligente, as organizações educacionais não apenas respondem aos desafios atuais, mas também se preparam para o futuro. A inteligência na gestão escolar não se limita apenas à adoção de tecnologias, mas se reflete na capacidade de promover uma cultura de aprendizado contínuo, adaptabilidade e inovação, construindo assim um alicerce sólido para o sucesso educacional em um mundo em constante transformação.

CARACTERIZAÇÃO DO CENTRO EDUCATIVO: CONTEXTO, DESAFIOS E POTENCIALIDADES

O centro educativo deste trabalho fica na zona oeste de Natal, capital do Rio Grande do Norte (RN), uma área de elevada vulnerabilidade social, estando essa vulnerabilidade atrelada ao elevado percentual de pessoas analfabetas e de domicílios onde a renda média mensal é menor do que um salário mínimo (Barbosa, 2019).

Com uma área de 1460 e pertencente à Secretaria Municipal de Educação de Natal, a escola atende o Ensino Fundamental em dois turnos: matutino, do 1º ao 5º ano e, no vespertino, do 6º ao 9º ano. Tem um total de 298 alunos matriculados, vinte e um professores de sala regular, quatro professores readaptados na biblioteca e dois professores readaptados na sala de informática, duas professoras especialistas na Sala de Recursos Multifuncionais, uma coordenadora pedagógica por turno, duas gestoras (pedagógica e administrativa), quinze funcionários entre secretaria, cozinha, serviços gerais e porteiro.

O prédio conta com dez salas de aula, cozinha, biblioteca, cinco banheiros sendo dois adaptados, sala de direção e de professores, secretaria, sala de vídeo, sala de informática, sala do AEE¹ e um pequeno pátio descoberto.

Quanto à parte financeira, a escola recebe recursos de fonte federal anualmente, através dos programas (PNAE², AEE, PDDE³, Mais Alfabetização e Educação Conectada) e municipal (ROM⁴), os quais possibilitam a mesma ter uma certa autonomia.

Quanto aos aspectos pedagógicos de avaliação externa estão submetidos ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) realizado a cada dois anos e que utiliza dois componentes para seu cálculo: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias dos exames aplicados pelo Inep⁵ (Prova Brasil, Provinha Brasil e ANA⁶) instituindo metas a serem atingidas por parte das escolas e municípios. A escola no último ano que teve a avaliação, teve um pequeno avanço em suas metas, porém, ainda não atingiu as metas projetadas para a mesma. Já na avaliação interna, a escola estimula que a mesma seja processual, valorizando os avanços dos estudantes e que os professores utilizem as estratégias que julguem adequadas para os mesmos. Dentre essas, as mais utilizadas são as provas, seminários, simulados, recuperação, olimpíadas, atividades em sala, atividades para casa, entre outras, buscando sempre manter os registros dessa aprendizagem através de relatórios individuais e dos registros nos planejamentos. Ainda podemos considerar como participantes dessa avaliação interna, a parceria com a família através do encontro de pais bimestralmente, como também, de acordo com a necessidade escolar do estudante, sendo registrado em folhas de frequência e livros de reuniões a presença dos mesmos.

Ainda no campo pedagógico, os professores são incentivados a participar de programas de formação continuada, o que contribui para a melhoria das práticas pedagógicas e a promoção do aprendizado dos alunos. Os planejamentos são realizados semanalmente pela escola e pela Secretaria de Educação em alternância, visando ampliar o conhecimento e as discussões no campo educacional, que contribuam para a didática em sala de aula.

Ao longo das últimas décadas, a escola tem procurado ampliar a participação da comunidade escolar em seus processos decisórios, tendo como meta a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e participativo. Neste contexto, a escola tem se deparado com as questões de infraestrutura e limitações financeiras, o que demanda soluções criativas e parcerias estratégicas para superarem essas barreiras e promoverem uma educação de qualidade.

Dentre os desafios encontrados na escola, elencamos os mais preocupantes e limitantes da ação da gestão escolar, separando-os por setores da escola.

Gestão administrativa-financeira: 1. Fragilidades: demora para o repasse dos recursos financeiros; ausência de quadro mural para divulgação dos recursos e prestação de contas. 2. Potencialidades: gestoras comprometidas com a melhoria e desenvolvimento da educação na escola.

1 Atendimento Educacional Especializado.

2 Programa Nacional de Alimentação Escolar.

3 Programa Dinheiro Direto na Escola.

4 Recurso Orçamentário Municipal.

5 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

6 Avaliação Nacional de Alfabetização.

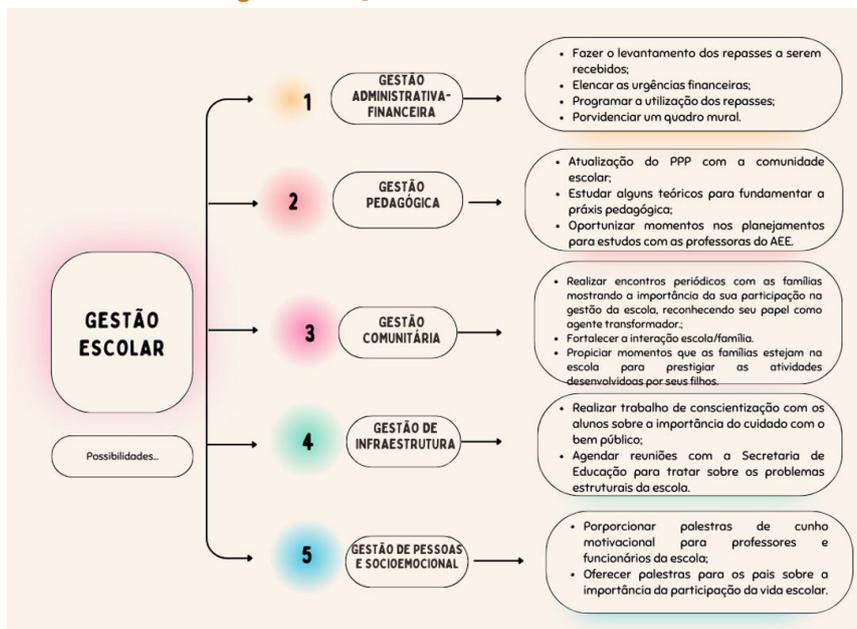
Gestão Pedagógica: 1. Fragilidade: falta de professores de disciplinas específicas; professores desmotivados; escola sem referencial teórico que direcione a práxis pedagógica; pouco conhecimento dos professores em relação às novas tecnologias educacionais; ausência de formação para os professores de sala regular sobre a Educação Especial; dificuldade de compreensão por parte de professores e funcionários sobre a importância do PPP⁷ da escola. 2. Potencialidade: equipe unida; coordenadoras nos dois turnos, facilitando e orientando o trabalho pedagógico; professores responsáveis, comprometidos e proativos; sala de AEE com apoio aos alunos com deficiências; profissionais da biblioteca/sala de leitura com projetos que abordam valores importantes para a convivência em sociedade.

Gestão Comunitária: 1. Fragilidade: pouca participação dos pais nas reuniões; ausência na vida acadêmica dos filhos, não acompanhando as atividades escolares; dificuldade na comunicação, devido a rotatividade na troca de número de contato (celular), desconhecimento dos pais sobre a sua importância no processo educacional. 2. Potencialidade: comunidade acredita na escola e no trabalho desempenhado, atendendo às solicitações.

Gestão de Infraestrutura: 1. Fragilidade: equipamentos queimados ou danificados, como ventiladores, computadores, condicionadores de ar; banheiros não adaptados. 2. Potencialidade: salas amplas; mobiliário das salas em boas condições; biblioteca com acervo rico, diversificado; recursos tecnológicos como tablets, computadores, impressoras, lousas digitais.

Diante das dificuldades/fragilidades encontradas, pensamos em sugestões práticas e possíveis para fortalecer a gestão escolar no enfrentamento das mesmas, conforme apresentadas na figura 3, que traz algumas ações que podem ser realizadas para buscar a melhoria nos diferentes setores. Aproveitamos para incluir uma outra categoria, a gestão de pessoas e socioemocional, partindo da necessidade que uma pessoa tem de saber lidar com tranquilidade em momentos de situações adversas, conseguindo se comunicar, se relacionar e se manter estável emocionalmente.

Figura 2 - Ações da Gestão Escolar.



Fonte: produzido pela autora, 2024.

Ainda há uma outra fragilidade que não coube em um setor da gestão escolar, mas que está intrinsecamente ligada aos aspectos pedagógicos e da comunidade, que se refere ao social. Por ser uma região de baixa renda, por vezes, as crianças não vão para a escola para ir pedir esmola nos semáforos, acompanhadas por suas mães e irmãos. Infelizmente essa tem sido uma prática recorrente dos alunos. Para tentar evitar que isso ocorra, realizam encontros com as famílias mostrando a importância das crianças estarem na escola, não apenas pela questão dos conhecimentos a serem adquiridos, mas também pela convivência, segurança, ambiente adequado a elas e alimentação. O Conselho Tutelar e a Assistência Social também foram até a escola para realizar palestras sobre a importância das crianças estarem frequentando regularmente as aulas, mas ainda não percebem mudança desse comportamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao falar em gestão democrática estamos nos referindo a um modelo de organização em que a participação do coletivo é priorizada, contando com a participação de todos os atores sociais pertencentes a comunidade escolar: alunos, pais, professores, gestores, funcionários, buscando o bem comum.

No Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, a gestão democrática, além de ser o princípio fundamental para quase todas as vertentes que estudam gestão, é considerada por muitos gestores, professores e pesquisadores acadêmicos como base conceitual que desdobra em modo de ação fundamentada na participação dos profissionais da educação, das famílias e comunidades na gestão das escolas (Faro, 2002).

Nesse sentido, gestão democrática é entendida como a construção cultural do respeito aos diferentes pontos de vistas e às responsabilidades construídas no meio escolar. Assim, o trabalho coletivo só pode acontecer de fato quando construímos juntos e aprendemos a respeitar os diferentes pontos de vistas, sem perder a clareza nas responsabilidades individuais e coletivas na escola (Giglio, 2016).

É essencial reconhecer a importância da gestão democrática como um elemento fundamental para garantir a qualidade e eficácia da educação. Essa abordagem permite que a escola estabeleça conexões com a comunidade local, adapte seu currículo à realidade circundante, proporcionando significado à sua proposta pedagógica, e envolva os diversos atores em um compromisso conjunto pelo aprendizado e desenvolvimento dos alunos.

No entanto, a gestão escolar esbarra em alguns desafios que podem impedir o processo de desenvolvimento do ambiente escolar, como o desconhecimento do PPP e sua importância, evasão escolar, problemas na infraestrutura do prédio, entendimento por parte da comunidade escolar de seus direitos e deveres, entre outros já abordados neste trabalho. Nesse aspecto é importante que se identifique as fragilidades; trace objetivos e ações bem definidas, incluindo as pessoas que farão parte da execução delas e, as execute. Após o período estimado para a realização, se faz necessário uma verificação dos resultados encontrados. Caso o objetivo não tenha sido atingido, novas ações/estratégias deverão ser traçadas e colocadas em prática, buscando identificar o que pode ter contribuído para o não alcance do objetivo.

Na escola deste estudo, muitas foram as fragilidades encontradas e, infelizmente, sabemos que existem outras. No entanto, encontramos também engajamento e comprometimento da gestão escolar em buscar estratégias para que essas fragilidades fossem sanadas e/ou diminuídas, pois algumas questões não dependem apenas da escola ou das pessoas que a compõem.

De toda forma, diante dos desafios encontrados, objetivos e estratégias foram traçadas para que a qualidade da educação seja uma marca desta escola, primando pela participação ativa de toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, R. C. F. **Os jovens e sua vulnerabilidade social** . 1.ed. São Paulo: AAPCS – Associação de Apoio ao Programa de Capacitação Solidária, 2001.
- ARROYO, M. G.; SILVA, M. R. S. **Corpo infância**: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos . Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- COSTA, A. **Vozes da Educação: Inclusão e Diversidade** . Editora Saber, 2021.
- FERREIRA, R. **Cidadania e Educação: Construindo Práticas Democráticas** . Editora Brasília, 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade** . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- OLIVEIRA, M. **Diálogo e Educação: A Nova Gestão Escolar** . Editora Cultura, 2019.
- SA, J. **Gestão e Participação: Perspectivas para a Educação** . Editora Educação, 2020.
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina** . São Paulo: Editora Best Seller, 1990.
- AKAR, H. **Silêncio organizacional em organizações educacionais**: um estudo de meta-análise. *Jornal Internacional de Ciências Sociais da Eurásia* , v. 1077-1098, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/326250166> . Acesso em: 10 mar. 2024.
- CAMARENA, M. J. **A organização como sistema**: o modelo organizacional contemporâneo. *Oikos Polis* , v. 1, pág. 135-174, 2016.
- CASTRO, B. **Organização educacional**: uma abordagem a partir da complexidade. *Estudos Pedagógicos* , v. 27, p. 97-110, 2001. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513844007> . Acesso em: 05 mar. 2024.
- DÍAZ MUÑOZ, G. **Inovação**: baluarte fundamental para as organizações. *Diário de Pesquisa Innova* , v. 3, p. 212-229, 1997.
- GIGLIO, C. M. B. **Trabalho coletivo na escola**: relato de um percurso de aprendizagem em gestão democrática na escola pública. *Caderno de Debates do NAAPA* , v. 39-51, 2016. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/30977.pdf> . Acesso em: 05 mar. 2024.

LÓPEZ, Y. J. **Para onde vai a teoria organizacional?** *Faculdade. Revista de Currículo e Formação de Professores* , v. 2, pág. 1-28, 2006.

REALES, L.; ARCE, J.; Heredia, F. **A organização educacional e sua cultura: uma visão desde a pós-modernidade.** *Laurus* , v. 26, pág. 319-346, 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491016> . Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Secretaria de Políticas Públicas de Emprego. Departamento de Estatística Qualificação. **Aspectos conceituais de vulnerabilidade social** . Brasília, DF: MTE, 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8044969-Aspectos-conceituais-da-vulnerabilidade-social-convenio-mte-dieese.html> . Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)** . Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 10 mar. 2024.

SEMURB – Secretaria Municipal de Urbanismo. *Anuário Natal 2021* . Natal, 2021.

MARINHO, J. **Anísio e a educação para democracia.** Palestra proferida na Fundação Anísio Teixeira, Salvador, 21 jul. 1998.

SBALLS, JT Os centros educativos como organizações . GROC, 2005. Disponível em: http://www.joanteixido.org/doc/org-educat/centro_como_organizacion.pdf . Acesso em: 05 mar. 2024.

TEIXEIRA, A. **Que é administração escolar?** In: *Isto Simpósio Brasileiro de Administração Escolar* . Relatório. Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, p. 44-49, 1961.

Organizadora

Denise Pereira

Mestre em Ciências Sociais Aplicadas (UEPG), Especialista em História, Arte e Cultura, (UEPG), Especialista em Tecnologias Educacionais, Gestão da Comunicação e do Conhecimento (CENSUPEG); Especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão e Tutoria EAD (FABRAS); Especialista em Gestão Educacional (IBRA), Graduada em História (UEPG) e Graduada em Pedagogia (IBRA). Atualmente Professora/Tutora Ensino a Distância da UEPG, Professora Orientadora de TCC da UFRN, Coordenadora Geral Acadêmica da FASU.

Índice Remissivo

A

ambiente 13, 14, 15, 16, 31, 33, 34, 35, 36, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 59, 60, 62
apoio 39, 40, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50
aprendizado 14, 33, 34, 36, 45, 56, 58, 59, 60, 62
aprendizagem 13, 14, 16, 20, 25, 35, 36, 38, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 55, 56, 57, 59, 60, 63
autismo 43, 46
avaliação 15, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42

C

cenário 18, 22, 23, 27, 28, 37, 41, 43, 46, 50, 53, 54
centro 53, 54, 59, 64
cidadã 18
comunidade 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 48, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63
conhecimento 11, 12, 13, 14, 15, 19, 37, 47, 48, 51, 54, 57, 59, 60, 61
contexto 10, 12, 16, 20, 24, 25, 27, 33, 34, 35, 36, 44, 45, 46, 49, 51, 54, 56, 57, 59, 60
continuada 10, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 40, 43, 60
cotidiano 10, 12, 55
creches 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29
cultura 11, 13, 16
curso 12, 17, 22, 29, 43

D

democrática 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19
democráticos 10, 13, 54
desafios 10, 12, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 49, 50, 53, 54, 57, 59, 60, 62, 63
desempenho 15, 20, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42
diretrizes 30, 31, 32, 34, 36, 39, 40, 46
discentes 10, 17, 19
docentes 10, 13, 18, 19, 20, 25, 26, 28, 54

E

educação 10, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 30
educacionais 11, 12, 15, 16, 20, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 45, 47, 48, 50, 51, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63
educacional 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
educativa 15, 21, 43, 44, 49
educativo 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 51, 53, 54, 57, 59
ensino 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 26, 29, 30, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 45, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 59
escola 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 28, 29, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63
escolar 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42
escolares 12, 13, 17, 19, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 61
estudantes 15, 32, 33, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 57, 60

F

formação 10, 13, 18, 24, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

G

gestão 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21
gestores 10, 12, 17, 18, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42

I

inclusão 30, 32, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52
infantil 22, 23, 25, 27, 30
inicial 10, 18, 43
instituições 12, 13, 25, 27, 35, 36, 38, 53

N

neoliberalismo 22, 27, 28, 29, 30

O

organizacional 11, 13, 16, 18

P

participativa 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19

participativo 16, 20, 31, 34, 60

pedagógicas 12, 15, 16, 18, 19, 20, 32, 33, 35, 36, 39, 40, 45, 47, 48, 51, 56, 57, 60

pedagógicos 11, 19, 38, 50, 56, 60, 62

política 11

políticas 10, 11, 12, 15, 16, 22, 23, 24, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 40, 47, 48

prática 15, 20, 21, 25, 26, 28, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 59, 62, 63

práticas 14, 16, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 55, 56, 57, 60, 61

princípios 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 37, 38, 41, 45, 47, 48

processo 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 54, 56, 57, 61, 62

processos 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 33, 37, 55, 56, 60

profissionais 12, 24, 25, 30, 33, 35, 36, 39, 41, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 61, 62

profissional 20, 24, 25, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51

projetos 12, 19, 20, 56, 61

pública 10, 11, 12, 15, 17, 19, 24, 25, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42

Q

qualidade 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 46, 49, 53, 54, 55, 56, 60, 62, 63

S

sistema 6, 10, 16, 27, 39, 40, 46, 49, 51, 55, 63
socioeducacional 16



AYA EDITORA
2025

