

CONEXÕES E DIVERSIDADE NAS PESQUISAS E PRODUTOS EM EDUCAÇÃO: GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR



ANA PATRÍCIA SÁ MARTINS
KALLYNE KAFURI ALVES
JOSENILDO CAMPOS BRUSSIO
REGINA CÉLIA VILANOVA-CAMPELO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PPGE
Mestrado Profissional
em Educação



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



**Editora
Uema**

© copyright 2025 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

CONEXÕES E DIVERSIDADE NAS PESQUISAS E PRODUTOS EM EDUCAÇÃO: Gestão Educacional e Escolar

EDITOR RESPONSÁVEL

Jeanne Ferreira Sousa da Silva

CONSELHO EDITORIAL

Alan Kardec Gomes Pachêco Filho • Ana Lucia Abreu Silva
Ana Lúcia Cunha Duarte • Cynthia Carvalho Martins
Denise Maia Pereira • Eduardo Aurélio Barros Aguiar
Emanoel Cesar Pires de Assis • Fabíola Hesketh de Oliveira
Helciane de Fátima Abreu Araújo • Helidacy Maria Muniz Corrêa
Jackson Ronie Sá da Silva • José Roberto Pereira de Sousa
José Sampaio de Mattos Jr • Luiz Carlos Araújo dos Santos
Marcelo Cheche Galves • Marcos Aurélio Saquet
Maria Medianeira de Souza • Maria Claudene Barros
Rosa Elizabeth Acevedo Marin • Wilma Peres Costa

Diagramação: Paul Philippe

Conexões e diversidade nas pesquisas e produtos em educação: gestão educacional e escolar. [recurso eletrônico]. / Ana Patrícia Sá Martins, Kallyne Kafuri Alves, Josenildo Campos Brussio, Regina Célia Villanova-Campelo. – São Luís: EDUEMA, 2025.

215p: il. color.

Livro eletrônico

ISBN: 978-85-8227-573-3

1. Conexões em Pesquisas. 2. Diversidade. 3. Produtos Educacionais. 4. Gestão Escolar. I. Martins, Ana Patrícia Sá [et.al.]. II. Universidade Estadual do Maranhão. III. Mestrado Profissional em Educação. IV. Título.

CDU: 377.8

Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445

EDITORA UEMA

Cidade Universitária Paulo VI - CP 09 Tirirical - CEP - 65055-970 São Luís – MA
www.editorauema.ucma.br – editora@ucma.br

“[...] o ensino é um processo social, integrante de múltiplos processos sociais, nos quais estão implicadas dimensões políticas, ideológicas, éticas, pedagógicas, frente às quais se formulam objetivos, conteúdos e métodos conforme opções assumidas pelo educador, cuja realização está na dependência de condições, seja aquelas que o educador já encontra sejam as que ele precisa transformar ou criar” (LIBÂNEO, 2013, p.58).

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: Teoria e Prática*. Goiânia: Alternativa, 2005.

Dedicamos esta publicação aos(as) professores(as), aos(as) mestres(as) egressos(as) e aos(as) mestrandos(as) do PPGE/UEMA, que, implicados(as) num contínuo processo democrático, desenvolvem suas pesquisas e propõem Produtos educacionais, visando uma Educação humana e humanizadora!

POR UM MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INDISCIPLINAR

Ana Patrícia Martins

Primeiramente, quero registrar minha honra em Apresentar o e-book “*CONEXÕES E DIVERSIDADE NAS PESQUISAS E PRODUTOS EM EDUCAÇÃO: Gestão Educacional e Escolar*” a toda comunidade acadêmica e àqueles que se interessam pela educação emancipatória brasileira, além de parabenizar a todos nós, professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA), nas linhas de pesquisa: Formação de Professores e Práticas Educativas; Gestão Educacional e Escolar, assim como a todos/as mestrandos e mestrandas que aceitaram o desafio em publicizar recortes de suas pesquisas, com o objetivo de compartilhar suas trajetórias nessa caminha (trans) formadora da Ação docente.

Em seguida, preciso esclarecer que o termo Indisciplinar, intencionalmente tomado como valioso empréstimo do Linguista Moita Lopes, é aqui valorado segundo seu autor, isto é, “indisciplinar como a possibilidade política de que a pesquisa contemple outras histórias sobre quem somos ou outras formas de sociabilidade que tragam para o centro de atenção vidas marginalizadas [...], [buscando] apresentar alternativas para entender o *mundo contemporâneo* como também colaborar na construção de uma agenda *anti-hegemônica* em um *mundo globalizado*, ao mesmo tempo em que reescreve a vida social e as formas de conhecê-la”. (2006, p. 27, grifos meus).

O e-book “*CONEXÕES E DIVERSIDADE NAS PESQUISAS E PRODUTOS EM EDUCAÇÃO: Gestão Educacional e Escolar*” congrega relatos das pesquisas desenvolvidas pelos(as) estudantes e professores(as) para tratar de temáticas relacionadas às investigações científicas, bem como às proposições de Produtos educacionais de seus Projetos de Mestrado e/ou Dissertação do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA), na linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar.

Os textos reunidos nos revelam os desafios, inquietações, superações e descobertas de acadêmicos(as) durante a realização do VI Seminário de Pesquisas em Educação, nos dias 16 e 17 de dezembro de 2024. O evento apresentou como temática central *CONEXÕES EM GESTÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: indicadores e produtos em Pesquisas no Mestrado em Educação*, e foi realizado na modalidade de Seminário, contando com palestras e mesas-redondas, ministradas pelas Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte, Coordenadora do Programa do Mestrado Profissional

em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), bem como pelas Profa. Dra. Ariadne Eneas Rocha, Profa. Dra. Marina Santos Pereira Santos e Profa. Me. Marilda de Fátima Lopes Rosa. Na oportunidade, as professoras e pesquisadoras abordaram sobre a "Educação Ambiental, Inclusiva e Étnico-Racial no contexto da Diversidade: o papel da UEMA na Formação de Cidadãos Críticos e Conscientes".

Ademais, os/as mestrandos/as apresentaram recortes de suas pesquisas às bancas examinadoras, na construção de diálogos éticos e dialéticos para o amadurecimento científico de suas investigações e propostas de produtos educacionais. Houve, por fim, lançamento de livros produzidos pelos/as docentes do PPGE, em sua maioria financiados por agências de fomento, tais como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Maranhão (FAPEMA).

Sabemos, ou ao menos deveríamos não esquecer, que a redemocratização do Brasil enfatizou a necessidade de formação política do professor e a educação como ato político e social. Desde então, ressalta-se o professor como agente de transformações, cujo trabalho deveria ser orientado por uma determinada ética valorativa, com ênfase na atuação voltada, principalmente, para as camadas populares, sobretudo, a partir das perspectivas críticas dos anos de 1980. Destacou-se a escola como reprodutora das desigualdades sociais, deslocando o debate para questões como ideologia, relações de poder, currículo oculto, emancipação, resistência.

Nesse sentido, em um cenário (inter) nacional repleto de hegemonias que visam ao silenciamento, e mesmo ao epistemicídio, da imensa pluralidade de saberes neste universo complexo e diverso, integrar uma equipe de professores/as, os quais em colaboração com seus orientandos no PPGE/UEMA, buscam, continuamente, desenvolver pesquisas e produtos educacionais em CONEXÃO com os múltiplos e heterogêneos cenários educacionais, em espaços formais ou não, é mais que um privilégio, é um ato político de RESISTÊNCIA!

Diante do exposto, na incumbência que me foi concedida, convido você, caro/a leitor/a, a (trans)formar-se a partir da leitura dos trabalhos sistematizados nesta obra coletiva e pulsante!

REFERÊNCIA

MOITA LOPES, L. P. da. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. Cidade: Parábola Books, 2006.

SUMÁRIO

A SISTEMÁTICA DA AVALIAÇÃO ADOTADA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RAPOSA – MARANHÃO

Afonso Wermerson de Souza Dias

Ana Lucia Cunha Duarte..... 10

A IMPORTÂNCIA DA EQUIPE GESTORA NA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Patrícia Andréa Gomes Barbosa

Ana Lúcia Cunha Duarte..... 16

ANÁLISES SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: o que apontam os dados do IDEB de duas escolas da zona rural da rede municipal de ensino de São Luís do Maranhão?

Andressa Jorgeana da Silva Ferreira

João Costa Gouveia Neto..... 23

POLÍTICA EDUCACIONAL ESCOLA DIGNA: análise da implementação na rede pública de ensino do município de Paço do Lumiar/MA

Evyla da Silva Costa

Albiane Oliveira Gomes..... 31

EDUCAÇÃO AMBIENTAL ALIADA À EDUCAÇÃO INTEGRAL PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO MARANHÃO: uma proposta dos IEMAS Plenos do Maranhão

Leidyane Balieiro Guimarães Cunha

Antônio Alves Ferreira..... 40

O PROGRAMA EDUCAR PRA VALER E A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM PAÇO DO LUMIAR/MA

Bruna Carolina Albuquerque Silva

Severino Vilar Albuquerque..... 48

**FINANCIAMENTO EDUCACIONAL E VALORIZAÇÃO
DOCENTE: UMA ANÁLISE DO FUNDEB EM PAÇO DO LUMIAR
– MA**

Luciana Mesquita Nunes Santos Nascimento

Severino Vilar de Albuquerque.....59

**APOLÍTICA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL
NO MARANHÃO: contextos, contradições e limites**

Daniele Letícia Mendes Ferreira

Antônio Alves.....68

**PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE AEE COM
ALUNOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE CAXIAS-MA**

Joseane Cristina dos Santos Sousa

Georgyanna Andréa Silva Morais.....75

**A INCLUSÃO DO NOME SOCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL NO MARANHÃO**

Marcioneide Gomes Costa Maciel

Maria do Socorro Estrela Paixão.....84

**COMPARTILHANDO IDEIAS SOBRE A FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Kamilla Magalhães Canuto

Kallyne Kafuri Alves.....93

**A PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR COMO MECANISMO
PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA**

Maria José Melo Moraes

Kallyne Kafuri Alves.....102

**IMPLEMENTAÇÃO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO
PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LAGO DO JUNCO:
avanços e desafios para a melhoria da qualidade da educação**

Alcilene Araújo Rodrigues

Albiane Oliveira Gomes.....111

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES DE AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA VOLTADA A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NOS CENTROS EDUCACIONAIS MARANHENSES

Bruno Emanuel Moraes Barros Santos

Ana Lucia Cunha Duarte117

GESTÃO DOS CONTEÚDOS CLÁSSICOS DE ALFABETIZAÇÃO: uma análise à luz da pedagogia histórico-crítica

Fabiana Santos Silva

Georgyanna Andréa Silva Moraes.....124

A INTERDISCIPLINARIDADE NO DESENHO CURRICULAR DO MARANHÃO PARA A ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Divina do Nascimento Santos

Raimundo Nonato Moura Oliveira.....130

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as dimensões autonomia, descentralização e participação em questão

Joana Francisca Moreira Pinheiro

Albiane Oliveira Gomes.....137

ESCOLA DIGNA: GESTÃO DE POLÍTICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO MARANHÃO

Maria Antonia Oliveira Amaral

Maria do Socorro Estrela Paixão.....146

A INTERDISCIPLINARIDADE NO DOCUMENTO CURRICULAR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MARANHÃO

Francisco Valdenilson da Silva Vieira

Raimundo Nonato Moura Oliveira.....155

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICA: da elaboração à avaliação em Paço do Lumiar/MA

Hilberlene Barbosa Santos Rodrigues

Severino Vilar de Albuquerque162

A RELAÇÃO ENTRE A AVALIAÇÃO DO SINAES E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI)

Laiza Abreu Prazeres

Kallyne Kafuri Alves..... 172

O MODELO DE GESTÃO ESCOLAR ATUAL NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFMA (COLUN/UFMA)

Paulo Henrique Silva de Abreu

Maria do Socorro Estrela Paixão..... 180

O PROGRAMA DE VALORIZAÇÃO DO MÉRITO, NO ÂMBITO DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE TERESINA-PI: implicações para o resultado do IDEB nos anos de 2015 a 2019

Karini Viana Resende

Georgyanna Andréa Silva Morais..... 186

POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): perspectivas e desafios

Thayná Raquel Santos Pinto

Severino Vilar de Albuquerque..... 193

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: a compreensão dos gestores sobre os processos participativos de gestão escolar democráticos no sentido da formação

Maria da Natividade Silva de Oliveira

Georgyanna Andréa Silva Morais..... 200

A GESTÃO ESCOLAR DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE EJA: uma pesquisa em desenvolvimento

Ulisses Costa Cunha Júnior

Raimundo Nonato Moura Oliveira..... 208

A SISTEMÁTICA DA AVALIAÇÃO ADOTADA PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RAPOSA - MARANHÃO

Afonso Wermerson de Souza Dias
afonsowermerso@hotmail.com

Ana Lucia Cunha Duarte
anaduarte@professor.uema.br

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo trata-se de um recorte do objeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA insere-se na Linha de Pesquisa Gestão Educacional e Escolar. O estudo dar ênfase a Sistemática de Avaliação, considerando seu contexto histórico, político e econômico. Em sua especificidade, o estudo trata da Sistemática de Avaliação - SAMAR, pertencente à rede municipal de Raposa, Maranhão.

É importante mencionar, que a avaliação surgiu há muitos anos atrás, quando gregos e chineses criaram critérios para selecionar pessoas para determinados trabalhos. Na China, em 360 a.C., esse sistema de exame permitia que todos os cidadãos alcançassem cargos de prestígio e poder. No Brasil, a avaliação educacional em larga escala tem início a partir dos anos 60, com a aplicação de testes padronizados em grandes grupos de pessoas. O objetivo era avaliar as instituições e sistemas educacionais para melhorar a qualidade da educação. Uma boa avaliação pode – e deve – contribuir com a construção de uma nova escola, menos seletiva e desigual, que acolhe e respeita todos os estudantes (Zakia; Lopes, 2024).

A avaliação relaciona-se ao domínio cognitivo dos conteúdos e passa a ter um papel determinante ao fornecer resultados para os sistemas de ensino, que pode ser descrita a partir da lógica dos gestores educacionais e escolares sobre a excelência e a regulação, pois a avaliação regula também o trabalho de sala de aula. Frente à problemática apresentada, questiona-se: Como os indicadores de qualidade das avaliações externas interferem na gestão educacional e escolar no município de Raposa/MA?

Para a compreensão e discussão da temática o estudo se apoiará em produção do conhecimento sobre sistemas de avaliações educacionais que não são novos, e vêm sendo realizados por pesquisadores, como Saviani (2008), Hoffmann (2012), Minayo (2010), Zakia; Lopes (2024), Luckesi (2021), entre outros. Além disso, o estudo fará uma incursão no itinerário das políticas de avaliações educacionais, a partir dos anos de 1990, descrevendo seu panorama,

especificamente no contexto das avaliações municipais, após a aprovação da LDBEN 9.394 de 1996, como imperativo constitucional da Carta Magna de 1988.

O resultado desta pesquisa resultará também em um Produto Técnico Tecnológico (PTT) em formato de um manual dialogado de boas práticas em gestão das escolas da rede municipal de Raposa/MA, objetivando contribuir no desenvolvimento de práticas de gestão educacional e escolar de forma ética e democrática, alinhadas às políticas públicas nacionais.

2 METODOLOGIA

A pesquisa que ora se inicia, adota-se a abordagem qualitativa do tipo intervenção, que de acordo com Tripp (2005, p. 463) é um tipo de pesquisa “feita pelo prático, adaptada às exigências (formais) de trabalhos acadêmicos”. Neste caso, serão utilizados instrumentos de coleta de dados com as seguintes técnicas de pesquisa: observação, entrevista e questionários. A entrevista será realizada com técnicos da secretaria de educação, gestores escolares, professores/as, coordenadores/as, pais e estudantes.

Para materializar esta investigação, centralizada como um estudo de caso, que segundo Triviños (1995, p. 133): “É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. Diante do que se colocou pretende-se investigar como os indicadores de qualidade das avaliações externas interferem na gestão educacional e escolar no município de Raposa/MA?

Para Minayo (2010, p. 261), a entrevista

é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.

Na perspectiva de acrescentar a especificidade de nossos questionamentos, a investigação envolverá cinco categorias de sujeitos, a saber: Técnicos da Secretaria Municipal de educação, gestores escolares, professores, estudantes e coordenação pedagógica, intencionando trazer à discussão a realidade escolar na perspectiva da gestão educacional, assim como, auxiliar os profissionais participantes da pesquisa a refletir sobre quais entendimentos estes possuem e como agem ao se deparar com os desafios enfrentados diante dos moldes da avaliação municipal no cotidiano escolar.

Dessa forma, aplicaremos a técnica da entrevista que abordará uma perspectiva teórico-metodológica com conceito de entrevista semiestruturada, baseada em Minayo (2010) e na linha de pensamento marxista educacional, organizadas em roteiros prévios, de forma que possam ser modificados durante o percurso.

3 MARCOS TEÓRICOS

No Brasil, a política de avaliação educacional em larga escala tem suas primeiras investidas a partir dos anos 60, com a aplicação de testes padronizados em grandes grupos de pessoas. O objetivo era avaliar as instituições e sistemas educacionais para melhorar a qualidade da educação.

Especificamente, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi à primeira iniciativa brasileira a avaliar o sistema educacional em todo o país. O Saeb foi desenvolvido no final dos anos 80 e aplicado pela primeira vez em 1990. Realizado desde 1990, este Sistema de Avaliação passou por uma série de aprimoramentos teórico-metodológicos ao longo das edições. A principal razão para a longevidade da avaliação em larga escala no cenário da educação brasileira está relacionada ao seu objetivo fundamental: fornecer informações qualificadas para tomadas de decisão em diferentes níveis educacionais, das secretarias aos professores em sala de aula.

Segundo Hoffmann (2012):

A avaliação é uma atividade ética e, como tal, nos envolve como seres humanos. Tomamos decisões em sala de aula a partir do que somos e do que sabemos, porque avaliar revela nossas posturas diante da vida. Para além de julgar, avaliar é “ver, refletir e agir” em benefício aos educandos-crianças, jovens e adultos, sempre muito diferentes e que dependem de nossa orientação. (Hoffmann, 2012, p. 159)

Para a autora, avaliar é um momento muito importante, pois influencia na vida das pessoas. Porém, mais do que isso, o que deve fundamentar todas as práticas avaliativas são os critérios estabelecidos para cada etapa ou área do currículo. É por meio da avaliação educacional que gestores podem implementar, acompanhar e verificar o impacto de políticas públicas que tenham como foco os principais obstáculos que a rede enfrenta. Ao mesmo tempo, professores podem verificar, com maior precisão, as desigualdades de aprendizagem de suas turmas e, com isso, elaborar ações pedagógicas específicas.

É importante ressaltar que a avaliação de políticas públicas é um processo que visa verificar a efetividade das políticas, de modo a aprimorá-las e justificar investimentos ou economias de recursos. Na década de 90 do século passado, prevalecia a necessidade de organizar as políticas públicas, principalmente no âmbito do governo federal e de alguns governos estaduais, em consonância com a reforma do Estado, sua modernização e os novos modelos de gestão que foram implementados. No entanto, não devem esquecer o objetivo principal da avaliação que é de subsidiar a prática da avaliação da aprendizagem no cotidiano das escolas. (Luckesi, 2021).

Como afirma Saviani (2008, p. 68),

A dimensão política da educação consiste em que, dirigindo-se aos não antagonísticos a educação fortalece (ou enfraquece) por referência aos antagonísticos e desse modo potencializa (ou despotencializa) a sua prática política. E a dimensão educativa da política consiste em que, tendo como alvo os antagonísticos, a prática política se fortalece (ou enfraquece) na medida em que, pela sua capacidade de luta, ela convence os não antagonísticos de sua validade (ou não validade) levando-os a se engajarem (ou não) na mesma luta.

Diante disto, é relevante compreender que os mecanismos de avaliação externa geram os indicadores de qualidade traduzidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, bem como seus objetivos, a forma de calcular o índice, os dados utilizados e sua finalidade como está previsto na LDBEN 9.394/96, que se faz extremamente necessário refletir sobre o Plano Nacional de Educação - PNE, entendendo suas metas e as estratégias que reorganizam as práticas avaliativas, tornando-se subsídio de reflexão e análise para um melhor direcionamento docente na educação básica em busca de melhor qualidade de ensino.

Para entender o reconhecimento dos sistemas de avaliação escolar para a educação básica é imprescindível à prática docente, visto que é o que sustenta e assegura o trabalho do professor e garante o direito do aluno.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

De acordo com Constituição Federal de 1988 concernentes a cooperação federativa nos artigos 23, 211 e 214, em especial o § 4º do art. 211, a saber: “Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório”.

Os estudos sobre as avaliações que acontecem nos sistemas de ensino, nas redes escolares, sejam públicas ou privadas, ou até mesmo em relação ao uso que se faz dos seus resultados na gestão têm sido cada vez mais recorrentes.

Na LDB nº 9.394/1996, no título que trata da organização da educação nacional, em seu artigo 8º, onde menciona: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” e seus parágrafos 1º e 2º, cabendo a União à coordenação da política nacional de educação e aos sistemas de ensino a liberdade de organização nos termos da LDB. Já os artigos 9º, 10 e 11 definem a incumbência de cada ente da federação no campo educacional.

A partir deste estudo, pretende-se desenvolver um manual dialogado e a regulação do projeto de lei municipal sobre a sistemática de avaliação, levando em consideração à necessidade de políticas educacionais adotadas a partir de leis federais, estaduais e municipais e sua materialização nas atividades

que fazem parte da dinâmica da rede municipal de Raposa/MA, na expectativa de tentar compreender suas práticas, desafios e as limitações vivenciadas no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação precisa ser repensada com base em todos os aspectos que envolvem a sociedade globalizada onde as práticas educativas suscitam a superação das dicotomias entre o público e o privado.

Dessa forma, avaliação da rede municipal de educação de Raposa/MA, induz a criação de mecanismos de acompanhamento como pré-requisito, estabelecer objetivos claros e bem definidos para criar indicadores de qualidade considerando o ensino ofertado pela referida rede de ensino. Nesse contexto, a avaliação educacional e escolar e a avaliação da aprendizagem, em particular, são meios, e não fins em si mesmos, estando dessa forma delimitados pela teoria e pela prática que os circunstanciam. Sendo assim, a avaliação não se dá nem se dará num vazio educacional, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação traduzido em prática pedagógica construída e pensada coletivamente.

Pois, a implementação da avaliação externa no currículo escolar da educação pública municipal é uma iniciativa recente dos municípios e vem ocupando lugar privilegiado nas políticas educacionais municipais. As avaliações são tidas como estratégia capaz de oferecer subsídios para o alcance dos objetivos de melhoria da eficiência e da qualidade da educação. Referindo se ao fluxo escolar: taxas de conclusão, de evasão, repetência, programas de avaliação de desempenho e descentralização administrativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394**, de 24 de dezembro de 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar - Respeitar primeiro, educar depois**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**: passado, presente e futuro. São Paulo: Cortez, 2021.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação: São Paulo: Atlas, 1995.

ZÁKIA, Sandra Sousa; LOPES, Valéria Virgínia Lopes. **Avaliação educacional**: de aprendizagem, institucional, em larga escala. São Paulo: Contexto, 2024.

A IMPORTÂNCIA DA EQUIPE GESTORA NA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Patrícia Andréa Gomes Barbosa
paty25barbosa@gmail.com

Ana Lúcia Cunha Duarte
anaduarte5621@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo, apresentado ao VI SEMPE-2024 como o título a importância da Equipe Gestora na Elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), é recorte da investigação para elaboração da dissertação de mestrado realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Nessa perspectiva, esta investigação parte de inquietações e do interesse que surge ao longo da formação desta pesquisadora como professora e gestora, considerando as vivências no ambiente da escola. Diante disso, entendemos a necessidade de se lançar um olhar mais crítico acerca dos assuntos da organização escolar, do PPP e das dificuldades das instituições em se organizarem uma gestão mais democrática e participativa.

As mudanças na administração escolar estão diretamente relacionadas à percepção de que o modelo autoritário e centralizador não dava mais conta da complexidade da sociedade e da educação brasileira, em resposta a novos paradigmas focados em práticas interativas foram adotados para democratizar o ambiente escolar, assumindo assim um novo significado, apoiando-se em princípios educativos democráticos e participativos, para responder às novas necessidades socioeconômicas e culturais, bem como para dinamizar a ação conjunta das instituições educativas, garantindo assim democracia e qualidade.

Nessa perspectiva, o PPP direciona a prática educativa da escola, construindo coletivamente objetivos e estratégias, além de ser responsável pela formação crítica dos cidadãos. Assim, algumas inquietações surgiram durante a escolha do tema da investigação, tendo como base de investigação a seguinte questão: como é desenvolvido o Projeto Político Pedagógico de uma escola da rede municipal de Paço do Lumiar, Maranhão? Para organização das respostas dos sujeitos de pesquisa, consideramos a contribuição da equipe gestora no processo de elaboração do PPP, uma vez que muitas escolas públicas enfrentam desafios que afetam diretamente a qualidade da educação. Defendemos que

este tipo de pesquisa poderá contribuir não só para a equipe gestora, mas para reflexão de toda comunidade escolar e propiciará novos olhares sobre a temática, colaborando com o conhecimento científico.

O objetivo estabelecido foi analisar as ações da equipe gestora na elaboração do Projeto Político Pedagógico de uma escola pública da rede municipal de Paço do Lumiar-MA. O eixo discursivo central dessa pesquisa está voltado para a elaboração do PPP, democratização da gestão escolar e participação da comunidade escolar.

Como objetivos específicos foram: levantar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Paço do Lumiar-MA, os documentos orientadores para elaboração do PPP das escolas municipais; identificar as ações realizadas pela equipe gestora durante a elaboração do PPP da escola; relacionar as principais dificuldades da equipe gestora em envolver a comunidade escolar no processo de elaboração do PPP; elaborar um curso de formação continuada a partir das necessidades levantadas na pesquisa que atenda às demandas da equipe gestora a respeito da elaboração do PPP.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/1996 fortaleceu a importância do PPP ao estabelecer que a elaboração desse documento é um dos princípios da gestão democrática do ensino público, como se observa no artigo 12: “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996). A própria LDB reconhece que a comunidade escolar deve ser protagonista na definição dos rumos da educação, já que são as pessoas que melhor conhecem as necessidades e os desafios locais.

2 METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pois se ajusta ao objeto de estudo da pesquisa em tela. A investigação realizada neste estudo fundamenta-se no enfoque teórico baseado no materialismo histórico-dialético, que é uma abordagem filosófica e teórica desenvolvida por Karl Marx e Friedrich Engels, que busca compreender a história e a sociedade através da análise das relações materiais e das contradições sociais que surgem no processo de desenvolvimento humano.

Logo, ela oferece uma lente poderosa para entender as dinâmicas sociais, econômicas e políticas que moldam o mundo, segundo o estudioso Tonet (2013, p. 113), trata-se “de apreender o processo através do qual vão se constituindo, ao mesmo tempo, a totalidade de determinado objeto e as partes que o compõem [...] o modo como se relacionam entre si o todo e as partes.”.

Para o levantamento de dados e informações, será utilizada a técnica de entrevista semiestruturada com a comunidade escolar dando mais ênfase à equipe gestora. Essa técnica, que se caracteriza pela existência de um roteiro previamente construído, servirá de base orientadora para o desenvolvimento

da pesquisa (Triviños, 1987). Na investigação empírica, o instrumento imprescindível é o roteiro de entrevista semiestruturada, já que, segundo Gressler (2007, p. 179), essa forma de entrevista, “[...] é construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade”.

O objeto de estudo é a elaboração do PPP pela equipe gestora. Na investigação foi observado a equipe gestora da escola através de um roteiro de observação previamente construído, por entendermos que ela é responsável por mobilizar toda comunidade escolar no processo de participação e na gestão democrática. Serão aplicados os instrumentos de pesquisa como: roteiro de entrevista com os pais, alunos, professores, coordenadores pedagógicos, secretária, administrativos, adjunto de gestor e gestor escolar, na tentativa de coletar um maior número de dados e de informações sobre o objeto de estudo.

3 MARCOS TEÓRICOS

A visão de gestão escolar que se discute atualmente foi produto da evolução histórica da administração. Conforme destacado por Paro (2010), a administração no contexto atual é produto de longa evolução histórica. Assim, administrar é utilizar recursos para fins determinados, é alcançar objetivos determinados. Sendo assim, compreende-se que a administração escolar foi influenciada pelas concepções advindas da administração empresarial.

O marco legal mais relevante que versa sobre a gestão democrática é a Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 206, inciso VI, estabelece o princípio da gestão democrática do ensino público. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse conceito no artigo 3º, inciso VIII, ao determinar que um dos objetivos da educação brasileira é a participação da comunidade na gestão das escolas. O artigo 12, inciso I, da LDBEN n.º 9.394/96 estipula que os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e do seu sistema de ensino, devem elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Dessa maneira, Veiga (1998) enfatiza que o PPP não se limita a um conjunto de regras e atividades a serem seguidas ou documentos burocráticos, ele constitui a própria identidade da escola. Este documento delinea as características que gestores, professores, funcionários, pais e alunos reúnem para a reelaboração de um plano de trabalho que subsidie a equipe escolar e a comunidade, com o intuito de promover uma transformação efetiva na realidade educacional da escola.

A concepção de PPP é uma ideia em contínuo desenvolvimento. Ele se fundamenta na percepção de que a educação é um processo fluido, moldado por contextos sociais, políticos, econômicos e culturais em permanente transformação. Consequentemente, o PPP precisa se ajustar e se renovar para responder às exigências e necessidades atuais da educação “[...] todo projeto

pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (Veiga, 1998, p. 1).”

O PPP engloba elementos como missão, clientela, dados sobre aprendizagem, relação com a família, recursos, diretrizes pedagógicas, plano de ação. Ele se configura como uma ferramenta de planejamento e avaliação, apresentando uma linguagem acessível para todos os envolvidos. Nesse sentido, a possibilidade de elaboração do PPP precisa de autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade (Veiga, 2002), refletindo a dinamicidade e complexidade da educação.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

A criação do nosso produto é uma formação continuada da equipe gestora e da comunidade escolar, essa formação terá uma carga horária de 40 horas e servirá de auxílio nas dificuldades da elaboração do PPP da instituição, os assuntos emergiram da necessidade observada no campo empírico da pesquisa a partir da análise dos dados coletados o PTT irá ser ajustado conforme a necessidade e relevância vista no *locus* da pesquisa.

A formação continuada se constitui como um dos principais meios de aperfeiçoamento profissional. É um dos mais importantes caminhos para os professores adquirirem novos conhecimentos teóricos e práticos, a fim de aprimorar as suas práticas pedagógicas e desenvolver um processo de ensino aprendizagem de qualidade (Santos, 2021 p. 3).

Utilizaremos na formação continuada o material do repositório do PPP fruto da dissertação e do PTT da Ma. Ana Luiza Dos Anjos Araújo Vale, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com o tema Projeto Político Pedagógico e as Possibilidades de Elaboração Coletiva em uma Escola da Rede Pública Estadual do Maranhão.

Optamos em escolher o repositório do PPP por ser algo novo e que condiz com a atualidade digital e agregar a nossa formação, pois estará sempre disponível para a equipe o assunto abordado e todos da comunidade escolar poderão ter acesso ao mesmo.

O interesse para criação do repositório surge da necessidade de existir materiais e recursos que subsidiem os processos do PPP das escolas, e que sejam de fácil acesso para todos da comunidade escolar. Por meio de pesquisa eletrônica, a pesquisadora constatou o déficit de canais disponíveis que tratam especificamente sobre o assunto. (Vale, 2022, p. 89).

Nesse sentido, a formação ofertada será responsável pelo aprimoramento constante das habilidades e dos conhecimentos necessários para liderar uma instituição de ensino de maneira que mobilize toda comunidade escolar na participação das decisões da escola, pois, segundo o autor Libâneo (2018, p. 188), “a formação continuada consiste de ações de formação dentro da jornada de trabalho [...] ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências”.

Portanto, formar profissionais que assumam atitudes de análise em relação ao ensino e à participação no ambiente escolar é uma tendência reflexiva que se configura a partir de práticas que valorizam o desenvolvimento pessoal e profissional.

Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível, não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permita aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente (Veiga, 2013, p. 15).

A formação continuada irá oferecer uma compreensão abrangente sobre o que é o PPP, a sua importância e como ele se relaciona com a missão e visão da escola. Este curso irá abordar as bases legais e normativas que orientam a elaboração do PPP, garantindo que os gestores compreendam as exigências e as diretrizes estabelecidas pelos órgãos educacionais.

Atualmente incentivar estratégias para envolver toda comunidade escolar no processo não é nada fácil, portanto, pensando nas habilidades e nas competências necessárias para a liderança da equipe gestora, pensamos na formação continuada dividindo 20h para equipe gestora e as outras 20h para toda comunidade escolar, já que a primeira formação terá como objetivo orientar a equipe na formulação de objetivos e de metas claras e alcançáveis, alinhados com a realidade da escola e na segunda esclarecimentos para toda comunidade sobre o que é o PPP e que todos tem que participar na elaboração. Logo, a formação vem suprir as necessidades não só da gestão, mas de toda comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição educacional assume o papel de formar cidadãos reflexivos, evidenciando-se, assim, a importância da elaboração de um planejamento estratégico e uma estrutura organizacional coerente para as iniciativas propostas. O PPP desempenha função importante na melhoria da qualidade do ensino oferecido à comunidade.

A elaboração do PPP é indispensável para promover avanços significativos na educação. Dessa maneira, a plena autonomia da gestão escolar

só é exercida quando possibilita a participação de todos. Consideramos que uma análise crítica dos desafios e das estratégias bem-sucedidas nesse contexto pode oferecer contribuições valiosas para o aprimoramento da capacitação dos professores e para o fomento de uma educação pública de excelência.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96**. 20 de dezembro de 1996. MEC, Brasília, 1999.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. 3. ed. rev. atual. São Paulo: Loyola, 2007.pag179

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Heccus Editora, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: Introdução crítica. 16 ed. São Paulo; Cortez, 2010.

SANTOS, Taís Wojciechowski; SÁ, Ricardo Antunes de. O olhar complexo sobre a formaçãoContinuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias e mídias digitais. **Educar em Revista**,v37,pe72722,2021. Disponível em [https://_www.scielo.br/j/er/a/MyDRrjQnCgmcQ8wChz3PKsR/](https://www.scielo.br/j/er/a/MyDRrjQnCgmcQ8wChz3PKsR/) Acesso em 05 jan. 2021

TONET, Ivo. **Método científico**: uma abordagem ontológica / Ivo Tonet. – São Paulo: Instituto Lukács, 2013. 136 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. In: TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, SP: Atlas, 1987. p. 30-79.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político- pedagógico da escola**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2002.

VALE, Ana Luiza A. A. **Projeto Político Pedagógico como instrumento de trabalho coletivo**: possibilidades de formação em uma escola da rede pública estadual do Maranhão. Dissertação/PTT. São Luís: Editora Uema, 2022.

ANÁLISES SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: o que apontam os dados do IDEB de duas escolas da zona rural da rede municipal de ensino de São Luís do Maranhão?

Andressa Jorgeana da Silva Ferreira
andressajorgeanafe@gmail.com

João Costa Gouveia Neto
joaoneto@professor.uema.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo faz parte da pesquisa de mestrado profissional em Educação em desenvolvimento, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e à linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar. A finalidade deste recorte é analisar os dados do Ideb de duas escolas na zona rural da rede pública municipal de São Luís do Maranhão e suas implicações nas ações pedagógicas no âmbito da organização escolar.

Consideraremos como ponto principal o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) entre 2015 a 2019, pois, por conta do período pandêmico, houve uma baixa participação das instituições na avaliação de 2021, que interferiria nos critérios estabelecidos para a escolha das escolas para a pesquisa de campo. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um exame realizado a cada dois anos e aplicado nas turmas de 2º ano, 5º ano e 9º ano do ensino fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, cujo objetivo é acompanhar o desenvolvimento da educação e aferir a sua qualidade a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

O Ideb é utilizado para divulgar as notas alcançadas por todas as escolas no Brasil, quantificando os avanços na educação. Mas, um dos pontos negativos em relação ao índice é justamente a forma classificatória como as instituições são divulgadas, o que dissemina uma competição entre as mesmas. Portanto, a pesquisa em andamento visa, como objetivo geral, analisar as práticas dos gestores escolares ao utilizar os resultados do Saeb para as ações, no âmbito da organização escolar, em duas escolas na zona rural da rede pública municipal de São Luís – MA e o indicador de qualidade Ideb, entre anos 2015 a 2019.

Como objetivos específicos: a) identificar as práticas e as concepções de gestão escolar presentes em duas escolas da zona rural da rede pública municipal

de ensino de São Luís do Maranhão; b) analisar como o Ideb influencia na formação e na experiência dos gestores e coordenadores pedagógicos e como a taxa de rendimento escolar medido pelo desempenho dos exames externos alcançado pelas escolas pode impactar determinadas decisões; c) analisar os indicadores de qualidade alcançados no Ideb de 2015 a 2019 de duas escolas da zona rural da rede pública municipal de São Luís; d) elaborar um plano de ação para gestores escolares sobre a gestão escolar democrática, o Ideb e as avaliações externas, visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem no que tange uma formação humana.

2 METODOLOGIA

A pesquisa é de cunho qualitativo, com uma perspectiva dialética baseada em Kozik (2002), e intenta desvelar a relação entre a realidade da gestão escolar e as avaliações externas partindo da totalidade ao garantir um olhar amplo sobre o mesmo objeto. Para além da teoria, a pesquisa pressupõe uma parte empírica, a qual tem como *locus* duas escolas da zona rural que fazem parte da rede municipal de ensino de São Luís do Maranhão e contamos com a participação de dois gestores, dois coordenadores e quatro professores dos anos iniciais do ensino fundamental como colaboradores.

Decidimos usar como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, a observação e um roteiro, pois esses recursos permitiram respeitar a infraestrutura e a organização das escolas. E por fim, para a análise e a interpretação dos dados, adotamos a análise de conteúdo tripartite organizada por Bardin (2011): pré-análise; exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pesquisa foi inserida e aprovada na Plataforma Brasil, portanto, uma vez que o parecer for autorizado poderemos nos dedicar à pesquisa de campo.

Outros procedimentos metodológicos foram realizados como levantamento bibliográfico, pesquisa documental envolvendo a legislação educacional e também nos apoiamos em autores como Oliveira (2014), Gadotti (2013), Costa, Lima e Leite (2012), Paro (2016), Hora (2012), entre outros que se dedicaram a estudar sobre a gestão escolar, o papel do gestor, a gestão democrática, os conceitos de administração e as avaliações externas.

3 MARCOS TEÓRICOS

Desde a promulgação da Constituição de 1988 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 em 1996, ocorreram transformações no âmbito educacional no que diz respeito à organização das escolas. Com base no princípio da gestão democrática, prescrita nos artigos 14 e 15, por exemplo, passou-se a garantir a participação e a transparência,

dos municípios como entes federados e como participantes do regime de colaboração, gozando de autonomia, mas também de responsabilidades, no que se refere à estrutura pedagógico, administrativo e financeiro das escolas. Contudo, essas mudanças, que impactaram diretamente nas instituições educativas, refletem uma nova conjuntura política, social e econômica para atender ao sistema capitalista.

Ao longo da década de 1990, o papel exercido pelo Estado sofreu alterações, ele deixou de ser provedor dos serviços sociais, especificamente a educação, tornando-se um regulador sob a premissa de um mundo globalizado e desenvolvido, restringindo-se para atender à fábrica global (Ianni, 2001). Portanto, o sentido de governança (Teodoro, 2011) é tomado desde uma perspectiva neoliberal, baseada no gerencialismo para formação e atuação de gerentes da regulação estatal.

A gestão das escolas passou a ser uma seção importante para a eficiência e eficácia do sistema educacional, sobretudo após a implementação das reformas neoliberais no bojo do Estado. A partir desse período, o foco foi direcionado às instituições educativas, pois elas formavam a mão de obra a ser explorada pelo capitalismo. O processo de administração educacional assistiu algumas mudanças, Hora (2012) indica que essa área desenvolveu-se a partir das concepções clássica, psicossocial e contemporânea da administração e, por conseguinte, houve alterações na escola e no trabalho do gestor.

Logo, a concepção clássica da administração escolar baseia-se nos ideais de Frederick Taylor, Henri Fayol e Max Weber (apud Chiavenato, 2003) e influenciaram muitos teóricos da administração escolar brasileira. Atemos apenas à perspectiva clássica cujo recorte da noção de trabalho nos ajuda a compreender os impactos na organização escolar nas últimas décadas. De acordo com Taylor (apud Chiavenato, 2003), o administrador é o representante da administração científica, a figura principal no processo de controle da empresa; Fayol (apud Chiavenato, 2003) traz a dinâmica da hierarquização de funções dentro do sistema que é o suprassumo da organização capitalista e Weber (apud Chiavenato, 2003) a burocracia na sistematização, o que gera a divisão entre trabalho intelectual e manual.

Esse mesmo pensamento incorpora-se ao sistema educativo, no qual, tradicionalmente, o diretor era o responsável pelo controle dos demais sujeitos na escola e o especialista na organização educacional. Na educação, a esfera da gestão escolar diversificou essa noção de centralidade autoritária, por isso houve uma alteração na nomenclatura para marcar, também, uma mudança sobre a atuação dessa figura. Com a legislação e a garantia da gestão democrática das escolas, a alteração da nomenclatura de “diretor” para “gestor” imprimiu uma ideia de superação e o que antes era chamado de “administração escolar” passou-se a ser referido como “gestão escolar”.

Contraopondo-se ao discurso de superação e de aspirações de mudança, Minto (2012) afirma que essa nova perspectiva é uma maneira de separar os aspectos políticos e técnicos relacionados à gestão escolar. Drabach

e Mousquer (2009) corroboram com essa hipótese ao destacarem o ideal da perspectiva gerencialista na educação, por meio da qual imperam os princípios de eficiência, eficácia e produtividade.

Não obstante, as avaliações penetram nessa dinâmica para aferir o desempenho das escolas e publicizar os resultados dos estudantes para toda a sociedade. Na opinião de Freitas (2014), a avaliação educacional foi implementada sob a idealização neoliberal, como um controle educativo que promove a ilusão de que o sistema também é capaz de avaliar a escola e os profissionais que ali atuam, no caso, os professores.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é organizado com o objetivo de diagnosticar a realidade educacional para formular políticas para a melhoria da educação e fomentar financiamentos de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Hoje, as avaliações externas em larga escala, como o Saeb, são a principal ferramenta de avaliação educacional, exercendo um grande impacto na gestão escolar, na organização do trabalho pedagógico e no trabalho do gestor. O gestor, dentro desse contexto, tem papel central na construção de um ambiente escolar que prioriza a formação dialógica, participativa e humana dos estudantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste apartado, gostaríamos de tecer alguns pontos sobre o papel do gestor e como suas ações são influenciadas pelas avaliações externas e, para isso, recorreremos a um arcabouço teórico sobre gestão democrática e às nossas anotações sobre duas escolas da zona rural de ensino do município de São Luís, no Maranhão. O gestor escolar é o organizador dos processos dentro da escola, portanto, ele é responsável por articular a participação da comunidade escolar e dos demais profissionais nos espaços democráticos.

Baseando-nos na perspectiva democrática, exploraremos sobre como a publicização e a discussão dos resultados das instituições nas avaliações como o Saeb impactam a dinâmica escolar. Salientamos que, na maioria das vezes, é possível observar que o gestor é guiado por práticas autoritárias, permitidas graças a uma organização verticalizada entre a Secretaria Municipal de Educação e a escola em questão. Paro (2016) assegura que um dos condicionantes para a agudização do autoritarismo no interior das escolas é a submissão institucional, a qual dificulta a participação da comunidade e as relações democráticas entre os agentes envolvidos.

As avaliações externas, como dito anteriormente, são reguladoras do processo educativo, contudo a cobrança em relação a melhorias recaem sob docentes, coordenadores e gestores escolares, gerando uma sobrecarga nesses profissionais e também uma concorrência entre as instituições (Freitas, 2018). A prioridade é um bom desempenho nas avaliações, nas quais são levadas em conta as competências e as habilidades trabalhadas nas disciplinas de Língua

Portuguesa e Matemática e, para isso, são utilizadas muitas estratégias para alcançar a qualidade colocada como parâmetro.

O Ideb tem a função de apresentar esse desempenho, combinando o fluxo dos estudantes (aprovação e reprovação) juntamente com as notas nas avaliações, mas o grande problema é que uma das estratégias utilizadas pelas instituições hoje é a “não reprovação”. Diante disso, analisamos os resultados de duas escolas da zona rural no recorte histórico de 2015 a 2019, considerando a meta quantitativa instituída para a educação em todo o Brasil, no estado do Maranhão e no município de São Luís. Abaixo, reproduzimos uma tabela com os dados da série histórica do Ideb:

Tabela 1 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Localização	2015	2017	2019
Brasil	5.3	5.6	5.7
Maranhão	4.4	4.5	4.8
São Luís	4.5	4.6	5.1
Escola A	4.5	5.0	5.3
Escola B	5.6	4.4	5.2

Fonte: QEdu (2024)

Na tabela 1, temos os índices alcançados nos anos de 2015, 2017 e 2019, respectivamente. Considerando que a projeção a nível nacional foi 4,8, 5,1 e 5,4, o Maranhão ficou abaixo do projetado e nenhuma das duas escolas atingiu os resultados esperados. Porém, em relação às suas projeções individuais, as duas superaram consecutivamente nos últimos 3 anos o Ideb.

Em relação à proficiência das instituições em Língua Portuguesa e em Matemática, a tabela 2 indica que a maioria dos alunos ainda se encontra abaixo do nível adequado de aprendizagem, tal qual estabelece a meta 3 de Todos pela Educação (TPE). Logo, os níveis insuficiente, básico, proficiente e avançado são traduzidos nos percentuais: adequado ($\geq 70\%$), abaixo do adequado ($\geq 50\%$), insuficiente ($\geq 25\%$), e não apresenta um bom nível de aprendizagem ($\leq 25\%$).

Tabela 2 - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental - (Saeb)

Localização	2015		2017		2019	
	Português/	Matemática	Português/	Matemática	Português/	Matemática
Brasil	56%	44%	57%	47%	51%	37%
Maranhão	29%	16%	33%	22%	30%	18%
São Luís	38%	20%	45%	30%	40%	18%
Escola A	39%	18%	39%	18%	43%	30%
Escola B	53%	41%	45%	16%	55%	46%

Fonte: QEdU (2024)

De acordo com os percentuais definidos, na escola A, em 2015 e 2017, percebemos que o percentual não evoluiu em Português. Em Matemática, apenas 18% dos estudantes apresentaram um bom nível, e em 2019 esse percentual sofreu um aumento de 13 pontos. A escola B, em 2015, apresentou mais de 50% dos alunos no nível adequado, mas em 2017 houve uma queda brusca em relação à Matemática. Em 2019, o nível em Português não obteve um número expressivo, mas o de Matemática evoluiu mais que o dobro no percentual.

A partir da análise dos dados, concluímos que, apesar das duas instituições ultrapassarem as metas projetadas na série histórica analisada, nenhuma delas alcançou um percentual de estudantes no nível adequado de aprendizagem para o ano. Dessa forma, quando o Ideb apresenta um parâmetro muito elevado, toda a dinâmica de aprovação e reprovação nas instituições de ensino são impactadas, pois há uma flexibilização da avaliação para que os resultados não fiquem tão aquém da margem esperada.

Estudiosos, como Farias Júnior e Reis (2017), apontam que o Ideb trouxe uma distorção grave dentro da organização escolar, pois normalizou a cultura da aprovação sem repetência, para não impactar negativamente os resultados. Logo, uma das estratégias utilizadas por muitas instituições é a progressão dos estudantes, ocultando as deficiências no processo de ensino-aprendizagem, principal consequência do Ideb elevado.

5 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

A proposta de PTT é um plano de ação para os gestores que versa sobre a gestão escolar democrática, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e as avaliações externas, buscando melhorias no processo de ensino-aprendizagem no que tange a uma formação humana, sobretudo na nossa amostra, na qual os resultados estão abaixo do nível esperado para o aprendizado. Os objetivos traçados para essa formação são: apresentar o percurso histórico da gestão escolar democrática no Brasil; compreender os tipos de avaliação (larga escala, institucional e aprendizagem) e o papel que elas assumem frente às reformas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa está em progresso, uma vez que as entrevistas com os colaboradores ainda não foram realizadas, mas os dados apresentados pelo levantamento do Saeb e Ideb já nos permitem analisar que as configurações das instituições estão pautadas em elevar demasiadamente o Ideb, impossibilitando que as escolas consigam alcançá-lo sem a necessidade de mascarar a realidade do ensino público, o que demonstra que as avaliações externas têm centralidade no direcionamento da organização escolar.

Em termos quantitativos, houve uma evolução nos resultados das instituições quando observamos isoladamente o índice, mas, numa visão geral do processo de ensino, o baixo aprendizado dos estudantes é um agravante para a sua formação. Por isso, não podemos estabelecer que existe um sucesso ou fracasso quando a qualidade do ensino está prejudicada diante de pouca evolução. A cultura da aprovação representa um retrocesso no processo educativo, pois as dificuldades dos estudantes são negligenciadas.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. Edições 70, 2011.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. São Paulo: Editora Manole, 2003.
- DRABACH, Neila Pedrotti. MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem fronteiras**, v.9, n.2, p.258-285. jul/dez, 2009.
- FARIAS JÚNIOR, Raimundo Sérgio de. REIS, Amanda Daniella Feitoza Guimarães. O IDEB: a ocultação do fracasso escolar?. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 445–471, 2017.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação Educacional**: caminhando na contramão. Petrópolis, Editora Vozes, 2009.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2018.
- GADOTTI, Moacir. **Qualidade na Educação: Uma Nova Abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas: Papyrus Editora, 2012.
- QEDU. **São Luís, Maranhão**. 2021. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2111300-sao-luis/ideb>. Acesso em: 05 de out. 2024.
- KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- MINTO, Lalo Watanabe. A administração escolar no contexto da Nova República e do neoliberalismo. In: MINTO, Lalo Watanabe; ANDRETTI, Azilde; LOMBARDI, José Claudinei. **História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas, SP, Editora Alínea, 2012.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A política educacional brasileira**: entre a eficiência e a inclusão democrática. *Revista Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 225- 243, 2014.
- PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução à crítica. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

POLÍTICA EDUCACIONAL ESCOLA DIGNA: ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE PAÇO DO LUMIAR/MA

Evyla da Silva Costa
evyllascosta@gmail.com

Albiane Oliveira Gomes
albiane11@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, traz elementos iniciais do estudo, em andamento, que está sendo realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGGE, da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. Em sua especificidade, o estudo tem como objetivo analisar a implementação da política educacional Escola Digna no município de Paço do Lumiar- MA, buscando apreender as repercussões para a melhoria educacional.

O programa Escola Digna entrou em vigor a partir do Decreto nº 30.620/2015 e foi transformado em uma macropolítica educacional pela Lei nº 10.995/2019, ampliando a sua abrangência e a previsão de ações de natureza socioeducacional a serem implementadas em escolas das redes públicas de ensino dos municípios maranhenses. Na Política Escola Digna, observamos uma abordagem de colaboração horizontal entre o estado e os municípios, estabelecendo conexões independentes da relação federativa com a União.

No âmbito nacional, a dinâmica do regime de colaboração entre o estado e os municípios abrange diversos modelos de relações intergovernamentais e formas de pactuação. Frequentemente, essas relações são moldadas por vínculos clientelistas, marcados pela dependência do município em relação ao estado, e vice-versa, atuando como executores de medidas concebidas pela União. O Decreto original nº 30.620/2015, que estabeleceu as diretrizes iniciais para o Programa, era composto por seis artigos. No entanto, com a promulgação da Lei nº 10.995/2019, três desses artigos sofreram alterações significativas. O artigo 2º, o artigo 4º e o parágrafo único do artigo 5º foram revogados e modificados para melhor atender às necessidades emergentes e garantir a execução do programa (MARANHÃO, 2019).

A macropolítica foi estruturada em seis eixos de atuação, ensino médio integrado em tempo integral; eixo formação continuada; eixo regime de colaboração; eixo gestão educacional; eixo avaliação educacional; eixo pesquisa, ciência e tecnologia. Nesse contexto, o plano foi concebido com

o objetivo de combater a extrema pobreza e a desigualdade social, tanto em ambientes urbanos quanto rurais, adotando estratégias de desenvolvimento territorial sustentável, relacionando os mesmos aos índices educacionais do Estado, tendo como base os índices para que seja analisada a qualidade educacional. De acordo com Almeida (2018), as políticas públicas são definidas como instrumentos que, em um contexto mais abrangente, têm como objetivo garantir direitos, corrigir disparidades e fomentar o bem-estar geral na sociedade. Nessa perspectiva, as políticas podem ser entendidas como o conjunto de medidas, atividades, planejamentos, programas, objetivos e estratégias delineados pelo Estado para promover o bem-estar da comunidade e atender aos interesses públicos.

A Política Educacional Escola Digna, lançada como uma iniciativa ambiciosa para reformular o panorama educacional representa uma ação de intervenção do poder público estadual que inclui um esforço notável para aprimorar a infraestrutura escolar, gestão educacional e escolar e formação continuada de professores, entre outras, sob a égide de elevar e capacitar os educadores e elevar os padrões de qualidade da educação, a ser refletida no aprendizado dos estudantes da rede pública de ensino do estado. Tendo em conta a problemática apresentada, o estudo buscará responder a seguinte questão: como podem ser avaliadas as repercussões da implementação da Política Educacional Escola Digna no município de Paço do Lumiar / MA, no período de 2019 a 2023?

A Política Educacional Escola Digna, implementada no município de Paço do Lumiar/ MA, contribui para a qualidade da educação municipal? Para analisar a implementação da política em tela, o estudo levará em conta o histórico maranhense, indicadores de desenvolvimento humano do estado do Maranhão, uma vez que as bases que sustentam Política Educacional Escola Digna estão enraizada no panorama social, econômico e político, que é tecido pôr no âmbito de um contexto do atendimento educacional de caráter público, pautado por um progresso na educação oferecido como um “favor”, o que reforça a dependência e a subordinação das políticas públicas educacionais da população aos interesses de mercado.

O marco temporal foi estabelecido pela significativa transição de programa para política por meio da Lei nº 10.995/2019, que ampliou os eixos e objetivos que serão aprofundados no decorrer da pesquisa até o período de 2023, ingresso da pesquisadora no Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGE da Universidade estadual do maranhão- UEMA. A partir da questão norteadora, o estudo buscará responder outras questões, igualmente consideradas relevantes, para apreender a implementação do programa: ao longo da implementação foi realizado um diagnóstico do atendimento educacional da rede pública de ensino de Paço do Lumiar/MA.

Com este diagnóstico, esperava-se para levantar indicadores, tais como infraestrutura, instalações e equipamentos das escolas, bem como sobre a formação de professores e demais profissionais que atuam diretamente

no atendimento escolar. O que esses indicadores demonstraram/revelaram? No âmbito da Política Educacional Escola Digna, houve uma definição de indicadores de avaliação ao longo de sua implementação? As ações decorrentes da implementação da Política Educacional Escola Digna repercutiram nos municípios de acordo como os eixos e os objetivos que constam nos documentos da mesma?

O objetivo geral analisar o processo de implementação da Política Educacional Escola Digna, no município de Paço do Lumiar/ MA, buscando apreender as repercussões para a qualidade da educação no município no período de 2019 a 2023. Seguidos dos objetivos específicos de discutir teórico-conceitualmente as políticas educacionais, no Brasil, no âmbito do regime de colaboração, a partir dos anos 1990. aprofundando em estudos teóricos que fundamentam o processo de implementação, bem como a sua avaliação e a sua gestão educacional; Descrever a trajetória da Analisar a implementação da Política Educacional Escola Digna, no período de 2019 a 2023, tendo em conta o contexto social, político e econômico, bem como suas concepções políticas e seus objetivos educacionais. no período de formulação e de implementação que compreende o intervalo de 2019 a 2023;

Além de discutir as repercussões dos eixos e dos objetivos presentes na formulação da Analisar, a partir das percepções dos participantes da pesquisa, as contribuições da Política Educacional Escola Digna para a qualidade da educação da rede estadual do município de Paço do Lumiar/MA; Apresentar as repercussões do processo de implementação da Política Educacional Escola Digna no município de Paço do Lumiar/MA no período de 2019, por meio Construir, a partir dos resultados do estudo, um Produto Técnico Tecnológico, no formato de um Acervo digital, constituído como produto técnico tecnológico (PTT). com vistas a contribuir para a participação social no que se refere ao acompanhamento das ações do poder público no âmbito da política educacional Escola Digna.

2 METODOLOGIA

O estudo se caracteriza por uma abordagem qualitativa (Goldenberg, 2001), que visa compreender, de forma aprofundada, as nuances e as complexidades envolvidas na indagação que envolve nosso objeto. Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, a escolha da abordagem se caracteriza como qualitativa e quantitativa. Compreendemos que uma não irá se sobrepor à outra, mas, sim, proporcionar uma articulação entre ambas. Isso ocorre, porque, como afirmou Silva (2001, p. 75), “a realidade social também se expressa por quantidades, devendo seus significados serem interpretados numa perspectiva qualitativa”.

No que se refere à natureza da pesquisa, ela é definida como exploratória, que, de acordo com Gil (2017), tende a ser mais flexível em seu planejamento,

pois pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado pelo(a) pesquisador(a). O método crítico-dialético, conforme descrito por Kosik (2002), constitui uma abordagem metodológica que possibilita uma análise profunda das contradições sociais e históricas que permeiam as estruturas sociais contemporâneas. Fundamentado na dialética marxista, este método propõe a compreensão da realidade não como algo fixo ou dado, mas como uma totalidade em movimento constante, repleto de integração e contradições que impulsionam transformações.

No contexto das políticas públicas, como a Escola Digna, essa abordagem permite ir além das aparências imediatas, desvelando os mecanismos estruturais e as relações de poder que condicionam sua formulação e implementação. A partir dessa perspectiva, é possível analisar como as políticas educacionais, ao mesmo tempo em que visam promover a equidade, podem reproduzir desigualdades sociais e históricas enraizadas.

A pesquisa de campo será realizada na SEDUC de Paço do Lumiar, e buscará obter informações diretamente por meio da população estudada. Segundo conforme Gonsalves (2001, p.67):” Este tipo de pesquisa exige um contato mais próximo ao pesquisador com o campo”. Nesse contexto, o pesquisador deverá ir ao local onde o fenômeno ocorre ou ocorreu, reunindo um conjunto de informações para serem documentadas.

3 MARCOS TEÓRICOS

O presente estudo busca responder aos questionamentos feitos de forma reflexiva, dialética, compreendendo os fatores relacionados ao processo de implantação implementação da Política Educacional Escola Digna no município de Paço do Lumiar/MA O estudo inclui, também, o levantamento da legislação pertinente à temática baseou-se os levando em conta, além de outros, os seguintes documentos: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº. 9394/96) e as suas emendas; a Lei nº 10.995/2019, além de todos os documentos que destacam a Política Educacional Escola Digna.

Ademais, o estudo já realizou levantamentos de estudos, tanto teórico-conceituais quanto de trabalhos empíricos, que discutem e analisam a temática em tela. Como parte da busca por documentos relevantes, a pesquisa teve acesso ao COPGE - Caderno de Orientações Pedagógicas na Gestão Escolar, publicado pela SEDUC (MARANHÃO, 2018):

[...] o Programa Escola Digna constitui-se como a macropolítica de educação da SEDUC e tem por finalidade institucionalizar as ações da secretaria em eixos estruturantes que subsidiam teórica, política e pedagogicamente as ações educativas da Secretaria de Estado da Educação, como política de Estado, de modo a orientar as unidades regionais, as escolas e os setores

da SEDUC, dando-lhes uma unidade em termos de concepção teórica e metodológica para o desenvolvimento das práticas pedagógicas (SEDUC, 2018).

Como parte da busca por documentos relevantes, a pesquisa teve acesso ao COPGE - Caderno de Orientações Pedagógicas na Gestão Escolar, publicado pela SEDUC (MARANHÃO, 2018). Nesse documento a Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC), ao se referir à política educacional em curso, afirma que:

[...] o Programa Escola Digna constitui-se como a macropolítica de educação da SEDUC e tem por finalidade institucionalizar as ações da secretaria em eixos estruturantes que subsidiam teórica, política e pedagogicamente as ações educativas da Secretaria de Estado da Educação, como política de Estado, de modo a orientar as unidades regionais, as escolas e os setores da SEDUC, dando-lhes uma unidade em termos de concepção teórica e metodológica para o desenvolvimento das práticas.

Para compreender o processo de implementação, o estudo leva em consideração a qualidade da educação básica, tanto aquela expressa na política de atendimento público educacional quanto aquela que diz respeito aos aspectos qualitativos da avaliação educacional e da aprendizagem. Por se tratar de uma política pública implementada no âmbito da cooperação federativa, da União com o estado e deste com o município de Paço do Lumiar, cumpre destacar que a qualidade a ser levada em conta é aquela definida pela avaliação de larga escala no molde do IDEB. A concepção de qualidade educacional está sistematizada por notas, isto é, desde um ponto de vista classificatório e quantitativo. Gomes (2016, p. 34) enfatiza que, o Ideb, ao utilizar dados quantitativamente determinados para atestar a qualidade da educação brasileira, tem cumprido a tarefa de tornar legítima uma lógica indicista que tão somente contribui para a competitividade dos sistemas educativos e das escolas, em detrimento da efetivação de um projeto de Educação Inclusiva e de qualidade socialmente referenciada da educação.

Conceitualmente, a política pública pode ser entendida amplamente como a ação do governo. Segundo Matias-Pereira (2012, p. 33), as políticas públicas são “[...] ações públicas empreendidas por governos, instituições públicas estaduais, com ou sem a participação da sociedade, que implementam direitos humanos ou sociais coletivos garantidos por lei”. As discussões sobre a análise de políticas públicas, com especial ênfase nos processos de implementação, levantam desafios para o campo e informam que tais gerações não são mutuamente exclusivas, pois ambas fornecem evidências importantes sobre a viabilidade das políticas.

Ainda nesta linha de pensamento, segundo Souza (2006) e Secchi (2016), pressupõe-se que as políticas públicas visam a resolução de problemas sociais abarcados por programas governamentais. Uma vez que as políticas

públicas emergem em nível estadual, elas são divididas em programas, projetos e atividades que, antes, durante e depois de sua implementação, precisam ser avaliadas e submetidas a sistemas de monitoramento para análise crítica em termos de objetivos e resultados adequados.

Corroborando com os estudos, buscou-se ainda, Oliveira e Peixoto (2019), estes, explicam que a implementação deve ser entendida como um processo dinâmico em que ocorrem interações entre as entidades implementadoras os burocratas — nos diferentes níveis em que atuam — e os destinatários das políticas. Nessas interações surgem conflitos, tensões, disputas e negociações entre os atores envolvidos no processo.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Inicialmente, propomos a elaboração de um guia de orientação, considerando que o foco da pesquisa consiste na análise do processo de implementação da política educacional “Escola Digna”. Nesse contexto, o produto gerado estará intrinsecamente referente aos resultados obtidos na investigação. A concepção do produto técnico tecnológico- PTT será concretizada no decorrer da pesquisa, preenchendo uma lacuna identificada, relacionada à escassez de dados sobre as ações da política.

Essa deficiência resulta em um distanciamento dos objetivos da pesquisa, abrindo brechas para facilitar e/ou viabilizar as dificuldades de acesso por parte da sociedade a informações sobre a implementação da política “Escola Digna”, bem como acompanhar os efeitos das suas ações no âmbito do atendimento da educação pública no estado do Maranhão.. Isso implica, por outro lado, Tais obstáculos impactam no exercício o do controle social sobre as ações do poder público na implementação de políticas públicas sociais., comprometendo a compreensão abrangente de todos os aspectos internos.

Diante da necessidade de suprir essa carência de informações e promover um maior acesso aos dados relevantes da implementação da política “Escola Digna”, optamos pela criação de um acervo virtual que não apenas preenche as lacunas identificadas, mas também visa facilitar a compreensão dos aspectos cruciais do processo de implementação da política, proporcionando maior transparência e fomentando uma análise crítica por parte da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigar a implementação e os impactos dessa política, destaca-se a importância de compreender as especificidades locais, o regime de colaboração entre os entes federativos e as condições socioeconômicas que moldam a educação pública na região. Essa abordagem possibilita uma reflexão

crítica sobre os avanços, melhorias e os desafios persistentes, contribuindo para o debate sobre políticas públicas educacionais que buscam a equidade e a qualidade no atendimento escolar.

Os resultados preliminares sugerem que, apesar dos avanços estruturais e formativos promovidos pela política, há necessidade de maior sistematização e transparência nos processos avaliativos e na definição de indicadores de impacto. As ações voltadas para a formação continuada, a gestão educacional e a melhoria da infraestrutura escolar devem ser continuamente monitoradas, garantindo que as metas previstas sejam efetivadas em melhorias concretas nos índices de aprendizagem e na experiência escolar dos alunos. A pesquisa também aponta a urgência de superar a lógica clientelista na gestão intergovernamental, promovendo um modelo de colaboração que priorize o interesse público e a autonomia das escolas.

Por fim, ao propor a criação de um Produto Técnico Tecnológico (PTT) na forma de um acervo digital, a pesquisa busca não apenas preencher lacunas de informação, mas também fomentar o controle social e a participação ativa da sociedade na fiscalização e no acompanhamento das políticas públicas. Este recurso pode ampliar o acesso aos dados, promovendo uma análise mais crítica e informada das ações do poder público. Assim, espera-se que os resultados e o produto final contribuam significativamente para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade, pautada pela justiça social e pela inclusão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Talita Costa de Oliveira et al. A EDUCAÇÃO PERMANENTE E SUA INTERFACE COM AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO BRASIL. 2018.

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

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-841, 23 dez. 1996.

ESCOLA DIGNA, COPGE - **Caderno de Orientações Pedagógicas na Gestão Escolar**, publicado pela SEDUC, Governo do Maranhão, disponível em:«<http://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/05/apostila-finalproduc%CC%A7a%CC%83o.pdf>», acesso em:25.08.2018.

GIL, AC **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Albiane Oliveira. Do plano de escola a escola do plano: Implicações do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) na qualidade do ensino nas escolas municipais de São Luís /MA. 2016. 293f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, 2016.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MARANHÃO. Decreto nº 34.649 de 02 de janeiro de 2019. **Institui o Pacto pelo Fortalecimento da Aprendizagem através do Programa Escola Digna**. São Luís, 2019

MATIAS-PEREIRA, J. Curso de planejamento governamental: foco nas políticas públicas e nos indicadores sociais. São Paulo: Atlas, 2012.

OLIVEIRA, B. R.; PEIXOTO, M. C. L. Trazendo à tona aspectos invisíveis no processo de implementação de políticas públicas: Uma análise a partir do Programa Oportunidades. In: PIRES, R. R. C. (org.). **Implementando**

desigualdades: Reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas. Rio de Janeiro: IPEA, 2019.

SEDUC. **Secretaria de Estado da Educação.** Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/>. Acesso em: 17. nov 2023.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática. São Paulo: Veras Editora, 2001.

SOUZA, C. Políticas Públicas: Uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL ALIADA À EDUCAÇÃO INTEGRAL PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO MARANHÃO: UMA PROPOSTA DOS IEMAS PLENOS DO MARANHÃO

Leidyane Balieiro Guimarães Cunha
dnabalieiro@gmail.com

Antônio Alves Ferreira
asalves2@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte do trabalho de dissertação de mestrado em andamento do Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), intitulado “Análise da implementação do Plano Estadual de Educação Ambiental (Lei 10.796/2018): um estudo de caso nos IEMAS Plenos do Maranhão” sob a Linha de Pesquisa de Gestão Educacional e Escolar. A pesquisa visa identificar de que maneira a Educação Ambiental está alinhada à Educação Integral, Profissional e Tecnológica oferecida pelo Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), em seus IEMAs Plenos.

A Educação Ambiental (EA) e ações de proteção ao Meio Ambiente tem sido ponto de contato entre várias legislações estabelecidas ao longo dos anos no mundo e no cenário nacional. Desde o artigo 225 da Constituição da República Federativa do Brasil (CF), promulgada em 1988, bem com a Lei nº 9.795 de 1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), e ainda a Lei Estadual nº 9.279/2010 que, institui a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA/MA) e o Sistema Estadual de Educação Ambiental do Maranhão, ressalta-se que um Meio Ambiente ecologicamente equilibrado é direito e dever de todos e que EA não deve ser implantada como disciplina específica no currículo, mas ser alvo de uma abordagem transversal estando inserida no projeto político-pedagógico de todas as etapas da educação básica. (BRASIL, 1988; BRASIL, 1999; MARANHÃO, 2010).

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, teve seu primeiro ato regulatório com o Decreto nº 7.566 em 23 de setembro de 1909 com a criação das “Escolas de Aprendizes e Artífices” pelo então presidente

Nilo Peçanha. Entretanto, a EPT ganhou novas nuances a partir do decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, com a criação do Programa Mais Educação, que ampliava a permanência dos estudantes no ambiente escolar, com o intuito de melhorar a qualidade do aprendizado, dando origem assim à Educação Básica em Tempo Integral, com atividades extras de acompanhamento pedagógico, pesquisa científica, esportes, cultura, comunicação e uso de mídias, dentre outros.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, a EPT perpassa todos os níveis da Educação Nacional, integrando-se às demais modalidades de Educação bem como ao trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Os cursos ofertados por esta modalidade são referenciados por eixos tecnológicos e suas respectivas áreas, cujos itinerários formativos relevantes para o contexto local, desenvolve competências para o exercício da cidadania e para uma formação profissional competente. (BRASIL, 2021)

Em 2015, por meio da criação do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), o Governo do Estado do Maranhão, buscou a ampliação da oferta de Ensino Integral e em Tempo Integral, visando favorecer o empreendedorismo juvenil e o acesso ao mercado de trabalho, além de facilitar a transição para economias verdes e sociedades sustentáveis. O IEMA é a primeira Instituição Pública do Maranhão a fazer parte do Programa Escolas Associadas da UNESCO (Rede PEA/UNESCO), que congrega mais de 567 escolas no Brasil e 12 mil escolas mundiais. A Escola Ambiental do Maranhão, também traz dentro de suas ações, descritas no Art. 8º, inciso III e IV o desenvolvimento de projetos sustentáveis dentro do IEMA, cuja abordagem transdisciplinar da EA no currículo escolar, viabilizará aos estudantes ampliação de atitudes e iniciativas para revitalização de espaços ambientais protegidos além da preservação ou recuperação do meio ambiente. (MARANHÃO, 2020; IEMA, 2023)

Diante do exposto e do aumento da instabilidade climática dos últimos anos tanto no cenário nacional, quanto no cenário mundial, entende-se a importância não só do debate da pauta ambiental, mas também, da implantação de ações que estimulem a mudança no estilo de vida e auxiliem no compartilhamento de informações de maneira lúdica, efetiva e rápida. Desta maneira, este trabalho tem por objetivo analisar de que maneira a EA ambiental se articula com a EPT oferecida dentro dos IEMAs plenos do Maranhão. Dentre os objetivos específicos estão: a) identificar como a Educação Ambiental e a EPT estão alinhadas dentro do currículo do IEMA; b) qual tem sido o papel da Escola de Educação Ambiental do Maranhão na materialização das Escolas Integrais e Educação Profissional e Tecnológica no Estado do Maranhão; c) qual o impacto do Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão para que o IEMA se torne uma Escola Sustentável; d) elaborar um PTT informatizado para o compartilhamento de práticas exitosas.

2 METODOLOGIA

O texto destaca as transformações educacionais observadas desde a década de 1990, com ênfase na Educação Ambiental (EA) e na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo como base a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Ampararam esta pesquisa os conceitos de BOGDAN e BIKLEN (1994), GIL (2008) e CHIZZOTI (2018) sobre a abordagem qualitativa das pesquisas em Educação; os conceitos de EVANGELISTA (2019) para a análise de documentos com entrevistas semiestruturadas (GOLDENBERG, 2011) e questionários, para o estudo de caso, (YIN, 2016); além do suporte de IANNI (2001) E KOSIK (2010) para a análise do ponto de vista do materialismo dialético.

Os participantes desta pesquisa se encontram dentro do universo funcional de gestores e professores de duas unidades do IEMA Pleno (Região metropolitana e interior do Estado); representantes da Diretoria Adjunta Pedagógica (DAP), da Diretoria Adjunta Administrativo Financeira (DAAF) e da Diretoria Geral (DG) do IEMA; e representantes da Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais (SEMA) e da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão (SEDUC). Como produto técnico-tecnológico será elaborado um site interativo para que as unidades escolares possam compartilhar suas práticas sustentáveis exitosas, bem como torná-las disponíveis para a replicabilidade em outras instituições.

3 MARCOS TEÓRICOS

A pesquisa foi realizada por meio de uma revisão bibliográfica dos estudos em Educação Ambiental e Educação Profissional e Tecnológica de acordo com o quadro abaixo.

Quadro 1 - Fundamentação Teórica

Autores	Fundamentos
MEDINA (2003), GADOTTI (2008), SORRENTINO (2008), TRATJBER e SATO (2010), REIGOTA (2012), e LAYARAGUES (2014)	Educação Ambiental (EA)
MANACORDA (2010); CIAVATA e RAMOS (2012), SAVIANI (2012), e FRIGOTTO (2021),	Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Fonte: Elaboração própria.

No Maranhão, além da Lei Estadual nº 9.279/2010, a EA é amparada por outras legislações que fornecem diretrizes para a implementação e execução da mesma por todo o território maranhense conforme o quadro abaixo:

Quadro 2 – Principais leis sobre Educação Ambiental no Maranhão

Lei	Descrição
Lei Estadual nº 9.279, de 20 de outubro de 2010	Institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema Estadual de Educação Ambiental do Maranhão (o primeiro a ser criado no Brasil, composto pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Recursos Naturais (SEMA). Apresenta também uma proposta para a construção do Plano Estadual de Educação Ambiental (Capítulo V, Seção I, Art. 14).
Lei Estadual nº 10.796, de 01 de março de 2018	Aprova o Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão, elaborado e revisado participativamente nos anos de 2016 e 2017, se tornando o principal instrumento balizador das políticas, dos programas e projetos de EA no Maranhão, devendo ser atendido transversalmente nas demais políticas estaduais.
Lei Estadual nº 11.365, de 19 de outubro de 2020	Cria e organiza a Escola Ambiental do Estado do Maranhão, no intuito de viabilizar a execução da Política Estadual de Educação Ambiental reunindo iniciativas dos órgãos e entidades do Estado voltadas para a promoção do Eixo Educação Ambiental Formal, tanto na Educação Básica, quanto na Educação Profissional
Decreto 37.945/2022	Criação da Coordenação da Educação Ambiental da SEDUC, vinculada ao Gabinete do Secretário de Educação, com o objetivo de articular-se aos demais setores desta Secretaria, órgãos vinculados e outras instituições afins, face à importância e transversalidade da temática, além do necessário envolvimento e corresponsabilidade de toda a instituição e alcance universal da rede estadual de ensino.

Fonte: Elaboração própria.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PTT)

Como produto técnico-tecnológico será elaborado um site interativo para que cada unidade escolar possa compartilhar sua prática sustentável exitosa, bem como torná-la disponível para replicabilidade em outras unidades que assim desejarem. Para a construção do site foi pensado uma logomarca que traga referência à Educação Integral e também à sustentabilidade. O layout terá uma paleta de cores que agregue elementos do Reino Animal e Vegetal, bem como da matéria inorgânica. O site também será dividido em seções (abas) que organizarão o conteúdo, permitindo facilidade de acesso e compartilhamento, e possibilidade de interação com os usuários tais como fóruns, enquetes e diferentes perfis. (Quadro 3)

Quadro 3 – Seções do PTT

Lei	Descrição
Seção “Gestão”	práticas de gestão educacional que não apenas incentive a sustentabilidade, mas que a promova durante a condução das rotinas escolares, ganharão destaque nesta seção;
Seção “Espaço educador sustentável”	espaços que promovem a interação entre as pessoas e o ambiente natural; sendo projetado de forma a reduzir os impactos ambientais;
Seção “Relação escola e comunidade”	atividades com a comunidade, promoção da saúde, criação de espaços verdes, práticas esportivas etc.; divulgação da ciência, reconhecimento das tradições populares;
Seção “Educomunicação”	conteúdos próprios, utilizando diversas mídias, como forma de expressão e participação social promovendo a reflexão crítica e o diálogo sobre a temática em questão;
Seção “Parcerias institucionais”	destaque para parcerias intra e interinstitucionais, que corroborem para um Meio Ambiente mais sustentável, publicizando projetos em vigor e demais planejamentos além de novas propostas para a Educação Ambiental.

Fonte: Elaboração própria.

As tecnologias aplicadas durante a elaboração e funcionamento do site serão as linguagens de marcação HTML (*Hypertext Markup Language*), estilização e aperfeiçoamento visual via CSS (*Cascading Style Sheets*); design responsivo via implementação do *Bootstrap (framework front-end)* e interativo numa plataforma *JavaScript*, com ambiente de execução *Node.js* e armazenamento de informações em *Firebase*. (BARBOSA, 2024)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa encontra-se em andamento, em fase preparatória para aplicação dos questionários e entrevistas, bem como para visitas ao campo de pesquisa e coletas de dados em campo de maneira a não comprometer o andamento da rotina escolar. A revisão da literatura também se faz necessária devida às novas legislações sobre a temática relacionada sancionadas no ano de 2023 e 2024, juntamente com o novo Plano Nacional de Educação e mudanças na Escola Ambiental do Maranhão referentes ao novo Plano Maranhão 2050.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, nº1, 05 de Outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html. Acesso em: 21/01/2024

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE MEIO AMBIENTE; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Lei nº9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 27 de abril de 1999; Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 13/01/2024

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2021-pdf/167931-rcp001-21/file>. Acesso em: 10/04/2024

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. Cortez editora, 2018.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, 5(8), 27–41. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v5i8.45>. Acesso em: 03/04/2024.

EVANGELISTA, O; SHIROMA, E. O. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo**. Trabalho e educação: interlocuções marxistas, 2019, 83-120. Disponível em: <http://ole.uff.br/wpcontent/uploads/sites/224/2019/08/TRABALHO-E-EDUCACAO-1.pdf#page=84>. Acesso em: 05/07/2024

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26, n. 92, p. 1.087-1.113, out. 2005. Acesso em: 03/04/2024

FRIGOTTO, Gaudêncio; OLIVEIRA, Tiago Fávero de. **As Bases da EPT em sua relação com a sociedade brasileira: concepções e práticas em disputa**. As bases conceituais na EPT [livro eletrônico] / organização

Cláudio Nei Nascimento da Silva, Daniele dos Santos Rosa. Cap 1. p. 13-27. 1. ed. - Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Claudio-Silva-35/publication/361477870_As_bases_conceituais_na_EPT/links/62f5116979550d6d1c737ebb/As-bases-conceituais-na-EPT.pdf#page=13. Acesso em: 03/04/2024

GADOTTI, M. **Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável**. 2008. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/b116afd3-f9de-41c2-ab33-5ac2a8c3451b/content>. Acesso em: 03/04/2024

IANNI, O. **Teoria da globalização**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001

IEMA, INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI IEMA 2023-2027**. São Luís: IEMA, 2023. Disponível em: <https://iema.ma.gov.br/wpcontent/uploads/2023/03/PDI-2023-2027-VERSAO-FINAL...pdf>. Acesso em: 02/01/2024

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & sociedade**, 2014, 17: 23-40. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03/04/2024

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: https://gepel.furg.br/images/MANACORDA_MARX_E_A_PEDAGOGIA_MODERNA.pdf. Acesso em: 21/03/2024

MARANHÃO, 2012 - DECRETO Nº 28.549, DE 31 DE AGOSTO DE 2012. Dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 9.279, de 20 de outubro de 2010, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema Estadual de Educação Ambiental do Estado do Maranhão. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/wpcontent/uploads/2023/02/Decreto_Lei-Estad.-Educacao-Ambiental-MA-_no-28.549.2012.Pdf. Acesso em: 21/03/2024.

MARANHÃO, 2018. LEI Nº 10.796, DE 1º DE MARÇO DE 2018. Aprova o Plano Estadual de Educação Ambiental do Maranhão e dá outras providências.

Disponível em:

<https://www.diariooficial.ma.gov.br/download.php?arqv=1&arq=EX20180305>. Acesso em: 10/05/2024.

MEDINA, N. M. **Educação ambiental: uma metodologia participativa de formação**. Vozes, 2003.

REIGOTA, M. **Educação Ambiental: a emergência de um campo científico**. 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-54732012000200008&script=sci_abstract&tlng=en. Acesso em: 13/01/2024

ROSA, K. M. S. N. *et al.* **Currículo integrado no ensino médio: a percepção dos alunos do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão–IEMA**. 2020. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2583>. Acesso em: 05/07/2024

SORRENTINO, M. *et al.* Educação ambiental como política pública. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 02, p. 287-299, 2005. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000200010&script=sci_abstract. Acesso em: 24/04/2024.

TRAJBER, R.; SATO, M. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3396/2054>. Acesso em: 20/01/2024.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Penso Editora, 2016.

O PROGRAMA EDUCAR PRA VALER E A PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM PAÇO DO LUMIAR/MA

Bruna Carolina Albuquerque Silva
brunacarpinas@gmail.com

Severino Vilar Albuquerque
svalbuquerque@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

*Tú no puedes comprar el viento
Tú no puedes comprar el Sol
Tú no puedes comprar la lluvia
Tú no puedes comprar el calor*

*Tú no puedes comprar las nubes
Tú no puedes comprar los colores
Tú no puedes comprar mi alegría
Tú no puedes comprar mis dolores*

*Vamos caminando
Aquí se respira lucha
Vamos caminando
Yo canto porque se escucha*

(Trecho da música *Latinoamérica*, Calle 13)

A canção *Latinoamérica* de Calle 13 representa um manifesto poético de resistência e identidade, que captura de forma visceral as contradições da globalização. Ela destaca a essência indomável do continente latino-americano, onde as riquezas naturais e a cultura vibrante do povo coexistem com uma longa história de exploração e ingerência externa. Seus versos encapsulam uma forte crítica: mesmo diante da modernização global e do avanço das forças dos

poderosos grupos econômicos, há elementos fundamentais que não podem ser apropriados ou mercantilizados.

Essa crítica se torna ainda mais pertinente ao analisarmos o efeito das políticas neoliberais na educação pública. Em janeiro de 1999, no Fórum Econômico Mundial em Davos, na Suíça, representantes de governos e organizações internacionais firmaram o Pacto Global, uma iniciativa que buscava conduzir a globalização com maior grau de intervenção política e econômica em todo o mundo. Sob essa égide, a ONU começou a impulsionar um modelo de globalização que integrava não apenas governos, mas também grandes corporações, exigindo delas um maior controle de questões sociais, políticas e ambientais. Neste novo cenário, o papel dos empresários se destacou e eles assumiram a dianteira na implementação de políticas neoliberais, apresentando-se como “salvadores” do sistema educacional, que era visto como incapaz de responder aos desafios contemporâneos (Macedo; Motta, 2019).

Nesse sentido, o presente resumo que advém de uma dissertação em fase de construção, no âmbito do Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com aderência à linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar, tem como problemática central a análise da crescente influência do setor privado no campo educacional em nosso país, particularmente através de programas como o *Educar pra Valer*, que busca moldar as políticas educacionais de acordo com interesses do mercado. Essa transformação da educação pública em um “produto” a ser gerido por empresas privadas, levanta questões sobre os efeitos da privatização na qualidade da educação pública, as implicações para a autonomia das escolas e seu sistema de gestão, bem como para a formação continuada de professores e o trabalho docente, além de redefinir o papel do Estado na gestão educacional.

Levando em conta esse cenário, o estudo então buscará responder à seguinte questão: *como se materializa a implementação do Programa Educar Pra Valer no sistema de gestão de escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Paço do Lumiar/ MA?* Para responder à essa pergunta, definimos como objetivo geral analisar como se materializa a implementação do Programa Educar pra Valer na Gestão Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de Paço do Lumiar/ MA, buscando apreender limites e tensões à gestão de duas escolas pertencentes à rede de ensino desse município.

E para a apreensão do fenômeno investigado, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) discutir o cenário da gestão educacional e escolar no Brasil, a partir dos anos 1990, tendo em conta orientações/influências de organismos internacionais; b) analisar o Programa Educar para Valer no âmbito da parceria público-privado, tendo em conta os seus fundamentos teórico-conceituais, políticos e pedagógicos; c) apreender, a partir da percepção de professores e gestores, a implementação do Programa Educar Pra Valer no âmbito da gestão de duas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Paço

do Lumiar/MA, buscando evidências quanto a limites, tensões e perspectivas junto à comunidade escolar e d) construir com a participação dos sujeitos da pesquisa, um Produto Técnico Tecnológico (PTT), no formato de ciclo de seminários, para fortalecer a construção da gestão democrática nas escolas da subsidiar os gestores, professores e coordenadores pedagógicos da Rede Pública de Ensino de Paço do Lumiar/MA.

A análise do objeto de estudo considera que as categorias público e privado serão abordadas não como elementos fixos, mas como construções sociais em constante transformação, marcadas pela interação entre diferentes projetos sociais e influenciadas pelas relações de poder entre as classes sociais (Peroni, 2015). Dessa forma, a análise da implementação do Programa EpV na Rede Pública Municipal de Ensino de Paço do Lumiar/MA se apoiará em autores como Peroni (2015, 2023), Adrião (2012, 2018), Freitas (2018, 2023), Oliveira (2003), Saviani (2012, 2020), Albuquerque (2021), Souza e Silva (2023), entre outros, que servirão de referencial teórico para compreender as complexas relações entre os setores público e privado no fenômeno em questão.

2 METODOLOGIA

Adotamos uma abordagem qualitativa para compreender a complexidade da implementação do Programa Educar para Valer (EpV) em parceria público-privada com a Rede Municipal de Ensino Público de Paço do Lumiar/MA. A perspectiva qualitativa aqui adotada, está ancorada em autores como Bogdan e Biklen (1999) e Goldenberg (2020), que destacam a importância de captar as particularidades dos fenômenos e dos significados para os grupos estudados. Assim, este caminho metodológico não se destina a responder a perguntas pré-determinadas ou testar hipóteses rígidas, mas a explorar a riqueza dos fenômenos no âmbito de sua materialidade. Ademais, nos fundamentamos em uma perspectiva dialética, tal como apontado por Kosik (2002), que busca fugir de simplificações que limitem a compreensão da realidade, buscando ir para além das aparências e permite à compreensão conceitual por meio da análise das contradições inerentes à realidade.

O campo empírico será a Rede Pública Municipal de Ensino de Paço do Lumiar/MA. A observação se dará em duas escolas selecionadas com base nos extremos de desempenho no IDEB de 2023, possibilitando uma visão comparativa de diferentes realidades educacionais. Serão utilizados instrumentos e procedimentos de coleta de dados com base nos estudos de Triviños (1987), que permitam a análise e interpretação dos dados empíricos, além de documentos oficiais relevantes para responder aos objetivos da pesquisa. Os instrumentos adotados incluem o roteiro de análise documental, o roteiro de entrevista semiestruturada e o roteiro de observação. Entre os procedimentos, destacam-se a revisão bibliográfica, a análise documental e

a observação sistemática do campo empírico, juntamente com as entrevistas semiestruturadas, que permitirão explorar em profundidade as experiências dos participantes.

As entrevistas semiestruturadas serão realizadas com 16 sujeitos: nas duas escolas selecionadas, serão entrevistadas a gestora geral, a gestora adjunta, a coordenadora pedagógica e três docentes das turmas dos anos iniciais envolvidas no Programa EpV. Na Secretaria Municipal de Educação de Paço do Lumiar, as entrevistas envolverão a Secretária Municipal de Educação, a Coordenadora Municipal do Programa, uma Formadora Local do EpV e a Gerente de Acompanhamento das escolas que compõem o campo empírico.

3 MARCOS TEÓRICOS

O avanço da privatização na educação brasileira é inseparável do contexto histórico das reformas dos anos de 1990, marcadas pela implementação da Nova Gestão Pública (NGP). Impulsionadas por diretrizes de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, elas orientaram uma redefinição do papel do Estado com a priorização da eficiência, competitividade e controle rigoroso de resultados das políticas governamentais. É, pois, sob essas bases que a Reforma do Estado transformou a lógica da administração pública, promovendo a entrada de atores privados na gestão das políticas educacionais com o objetivo não de apenas tornar a educação um setor lucrativo, mas principalmente promover uma lógica de mercado que difundisse uma subjetividade neoliberal em todos os âmbitos sociais (Peroni, 2015).

No caso do Brasil, os tentáculos neoliberais, impulsionados por tais organismos multilaterais, se movimentam com maior força e expressão por meio do movimento “Todos pela Educação” (TPE), dando consequência à continuidade e ao aprofundamento dessa agenda, reforçando as bases neoliberais no campo educacional. Fundado por um grupo de empresários em 2006, o TPE foi criticado e também chamado de “Todos pelo Mercado”, por aqueles que lançam dúvidas sobre suas verdadeiras motivações (Pinto, 2019). Conforme ressaltam Souza e Silva (2023), mesmo que esses grupos aparentem agir sem visar o lucro, seus apoiadores e patrocinadores incluem empresas de setores financeiros, tecnológicos, de comunicações e industriais. Entre os exemplos dessas organizações estão: Gerda, Bradesco, Itaú Social, Unibanco, Fundação Lemann, Suzano Papel e Celulose, a companhia aérea GOL, Instituto Natura, Instituto Península, Organizações Globo, Instituto Ayrton Senna, Instituto Colabora Educação, Editora Saraiva e Editora Abril (Ségala, 2018, p. 7).

A Fundação Lemann representa uma das principais entidades impulsionadoras do TPE no Brasil, apresentando-se como uma organização familiar dedicada a iniciativas educacionais e à formação de líderes. Em parceria

com a Associação Bem Comum, a Fundação lançou, em 2018, o Programa Educar pra Valer (EpV), que reforçou a aplicação de práticas gerenciais focadas em resultados na gestão de escolas públicas em várias cidades brasileiras. Essa iniciativa, implementada em municípios como Paço do Lumiar/MA (foco deste estudo), ilustra o modus operandi da fundação: utilizar modelos de gestão baseados em eficiência e controle de desempenho, inspirados na experiência de Sobral/CE que teve bons resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Embora o discurso seja de melhoria da qualidade do atendimento educacional, segundo Freitas (2018) a atuação da Fundação Lemann, aliada a outras organizações como a Associação Bem Comum, reforça uma lógica mercadológica na educação, em que a gestão educacional se distancia de seus vínculos sociais e passa a ser tratada sob uma perspectiva meramente gerencial. Esse enfoque desconsidera variáveis externas, como as condições de vida das crianças, e se alinha à visão neoliberal que desvaloriza o serviço público e responsabiliza exclusivamente professores e escolas pelo desempenho educacional, implementando políticas verticalizadas de responsabilização.

Nesse sentido, Adrião (2018) argumenta que, apesar do termo “parceria” ser amplamente utilizado nos contratos entre o setor público e privado, inclusive em textos legais, essa terminologia não reflete a realidade. Ela aponta que a adoção de expressões como “parceria público-privada” frequentemente encobre os processos em análise ao invés de esclarecê-los, uma vez que tais relações não representam uma colaboração horizontal entre setores, como o termo sugere. Além disso, Freitas (2012), analisa que a distinção entre o público estatal e o público não estatal criou novas possibilidades para o setor empresarial, especialmente com a gestão por concessão. Esse cenário resultou em uma reconfiguração da tradicional divisão entre público e privado, permitindo a existência de escolas públicas com gestão privada, caracterizando o que ele chama de “público não estatal”.

A esse respeito, Peroni (2023) propõe uma classificação das diferentes modalidades de privatização educacional, buscando detalhar suas especificidades na prática. Ela divide esses processos em três tipos: processos de direção, processos de execução e processos de execução e direção conjunta. As parcerias estabelecidas pela Associação Bem Comum, por meio do Programa Educar pra Valer, se inserem no terceiro tipo, no qual as parcerias não apenas definem o conteúdo educacional, mas também assumem a execução das propostas por meio da formação de docentes, avaliação, monitoramento, além da implementação de mecanismos de premiação e sanções.

Sob tais condições de subordinação, as escolas que não atingem as metas estipuladas tornam-se vulneráveis à privatização. Assim ocorrendo, o aumento no número de escolas consideradas “falhas” pode ser impulsionado pelo ajuste das exigências das bases curriculares ou pela rigidez nos testes aplicados. Ao mesmo tempo, gestores e redes públicas são pressionados por

órgãos de controle, enquanto os monopólios de comunicação colaboram para construir um senso comum favorável às reformas educacionais, promovendo exemplos de sucesso para defender a viabilidade dessas políticas (Freitas, 2018).

Alinhado a esses ditames descritos pelo autor, o EpV ao impor práticas pedagógicas padronizadas e avaliações externas rigorosas, acaba limitando a autonomia das escolas e a possibilidade de práticas democráticas nos ambientes escolares. As formações continuadas promovidas pelo programa, sob a justificativa de capacitar gestores e professores, reforçam uma abordagem que privilegia disciplinas avaliadas por testes padronizados, como língua portuguesa e matemática, em detrimento do ensino de todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, Saviani (2012, p.316) aponta que:

No Brasil, esse modelo de avaliação orientado pela formação de rankings e baseado em provas padronizadas, aplicadas uniformemente aos alunos de todo o país por meio da Provinha Brasil, Prova Brasil, Enem, Enade, está, na prática, convertendo todo o “sistema de ensino” numa espécie de grande “cursinho pré-vestibular”, pois todos os níveis e modalidades de ensino estão se organizando em função da busca de êxito nas provas buscando aumentar um pontinho no IDEB.

A “rotinização mecânica do trabalho pedagógico” (Dantas; Dantas, 2019, p.1) leva a uma crítica mais ampla à meritocracia que fundamenta muitas dessas políticas educacionais. Com igual análise, Oliveira (2003) e Ball (2014) destacam como a ênfase em resultados numéricos e a competição entre escolas favorecem uma visão estreita de qualidade educacional, pautada em produtividade e eficiência. Além disso, a expansão das parcerias público-privadas na educação brasileira traz implicações significativas para o processo de democratização das escolas, enfraquecendo os princípios de autonomia e participação coletiva.

Depreende-se, tendo em conta o que apontam os autores, além de outros que tratam a temática, particularmente da gestão escolar numa perspectiva democrática, que a presença de atores privados na gestão escolar promove um ambiente onde a autonomia de gestores, professores e coordenadores é severamente limitada, minando as condições para que decisões sejam tomadas democraticamente. Gadotti (2014), por exemplo, argumenta que, embora haja um reconhecimento formal e legal da gestão democrática, a prática tem sido constantemente comprometida pela lógica empresarial, que prioriza a eficiência e a responsabilização individual.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

O Produto Técnico Tecnológico (PTT) proposto no âmbito deste estudo irá se materializar no formato de evento, intitulado “**Ciclo de seminários** sobre a Relação Público-Privado no Âmbito da Gestão Escolar”. que terá como principal objetivo problematizar os desafios decorrentes da crescente interferência do setor privado na autonomia dos espaços de decisão das comunidades escolares e fortalecer a reflexão sobre a construção da gestão democrática das escolas públicas. Tal proposta fundamenta-se na articulação entre pesquisa, gestão democrática e docência, ancorada em uma análise crítica das relações entre o público e o privado no âmbito educacional.

O ciclo de seminários será planejado e realizado de forma colaborativa, envolvendo ativamente gestores, coordenadores pedagógicos, professores, outros sujeitos das comunidades escolares que compõem o campo empírico da pesquisa e o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Gestão da Educação, Formação de Professores, Profissionalização e Trabalho Docente (GEPGEFOPP).

Este PTT visa, assim, promover um espaço de formação e reflexão que questione os efeitos das parcerias público-privadas na educação pública, analisando as pressões sobre a gestão escolar e as políticas curriculares. Adicionalmente, pretende analisar como indicadores quantitativos frequentemente utilizados para medir a qualidade educacional podem entrar em conflito com princípios democráticos, refletindo caminhos para resistir a práticas que priorizam interesses de mercado em detrimento das necessidades reais da comunidade escolar. Com uma carga horária de 20 horas e previsão de participação de cerca de 100 pessoas, o evento será realizado após a defesa da dissertação, preferencialmente em uma das escolas envolvidas na pesquisa ou nas dependências da Universidade Estadual do Maranhão.

A possibilidade de aplicabilidade do seminário se estenderá além do evento físico, com a produção e disseminação de material audiovisual que registrará as principais discussões, possibilitando sua disponibilização gratuita em plataformas virtuais. Esse material poderá também ser utilizado como recurso de formação continuada, permitindo sua replicação em outros contextos educacionais que ensejem discutir sobre essa temática. Essa proposta vai, portanto, ao encontro do compromisso de uma prática acadêmica que não se limita a análises teóricas, mas que, de fato, busca contribuir para a defesa da educação pública e democrática em nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o estudo já foi aprovado por uma banca de qualificação, a fase atual envolve a organização dos documentos para submissão

à Plataforma Brasil, a análise dos documentos disponíveis publicamente sobre a temática e a leitura do arcabouço teórico que fundamenta a dissertação em desenvolvimento. Portanto, até o momento, não foram realizadas análises dos dados empíricos relacionados à gestão escolar em Paço do Lumiar/MA. Contudo, com base na literatura que embasa a compreensão do objeto de estudo e nos primeiros levantamentos dos documentos oficiais, é possível identificar, como evidência preliminar, que o EpV exemplifica a tendência crescente de incorporação da lógica mercadológica na educação pública brasileira, ao contribuir para a transferência da gestão escolar para entidades não estatais, seguindo a lógica de “publicização” descrita por Bresser Pereira e criticada teoricamente por Freitas (2018), Peroni e Oliveira (2020).

Nessa perspectiva, embora as escolas permaneçam sob propriedade e financiamento do governo, a administração é entregue a organizações privadas sem fins lucrativos que, na prática, mantêm vínculos estreitos com grandes grupos econômicos. Essas parcerias trazem para a gestão pública mecanismos e controles típicos do setor privado, o que implica que a privatização da educação deve ser entendida de maneira mais abrangente, englobando vários processos que vão além da simples transferência de propriedade (Peroni, 2018). Outro aspecto, é que a privatização da gestão educativa ameaça diretamente a democracia nas escolas ao centralizar decisões em instituições externas, que assumem funções fundamentais, como a elaboração de materiais pedagógicos e a formação de professores. Essa interferência gera um processo de alienação do trabalho docente, já que os professores deixam de ser agentes ativos na construção do projeto pedagógico e passam a ser simples executores de práticas pensadas pelas fundações e programas educacionais privados.

Em síntese, essa subordinação reforça um modelo educacional que segrega a participação e enfraquece a coesão comunitária necessária para a gestão democrática, que mesmo sendo um princípio da legislação educacional, não está garantida na prática dos ambientes educacionais. A privatização da educação portanto, não só compromete a igualdade de acesso e oportunidades educacionais, como também dificulta a construção de ambientes escolares verdadeiramente inclusivos e participativos, essenciais para a efetiva democratização da educação pública no Brasil.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. ***Currículo sem fronteiras***, vol. 18, no. 1 (Jan./Abr., 2018), p. 8-28. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/adriao.html>. Acesso em 18 de outubro de 2024.

ADRIÃO, T et al. As parcerias entre prefeituras paulistas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose?. **Educação e sociedade**, Campinas, vol. 33, n. 119, p. 533-549, abr-jun. 2012.

ALBUQUERQUE, Severino Vilar. **Formação continuada de professores nas políticas educacionais no Brasil do século XXI**. 1. ed. Curitiba: Appris Editora, v. 1. 395p, 2021.

BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270p.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto, 1994.

DANTAS, José Aclécio; DANTAS, Lilian Karla de Lima Souza. **PROGRAMA “EDUCAR PRA VALER” NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM JOÃO PESSOA: PRIMEIRAS IMPRESSÕES**. In: VI Congresso Nacional de Educação, 2019, Fortaleza. *Anais*. Editora Realize, 2019.

FREITAS, L. C. **O MEC e a “inocente” influência das ONGs**. *Avaliação Educacional – Blog do Freitas*, Campinas, 01 out. 2023. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2023/10/01/o-mec-e-a-inocente-influencia-das-ongs/>

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação:** nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. São Paulo: Editoria e Livraria Instituto Paulo Freire, 2014.

GOLDEBERG, Miriam. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 16ª ed, Rio de Janeiro, Record, 2020.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 7º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MACEDO, J. M.; MOTTA, V. C. Veias abertas para a privatização na educação brasileira. **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, Vol. IV, nº 07, p. 171-188, jul.-dez. 2019. Disponível em: <https://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/issue/view/107/rtps-completo> Acesso em: 07 fev. 2024.

OLIVEIRA, Dalila. **As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PERONI, V. N. V. As particularidades atuais do capitalismo e sua materialização em processos de privatização da educação básica. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e18129, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/rtr/article/view/18129/10092>

PERONI, Vera Maria Vidal. **Implicações da Relação Público-privada para a Democratização da Educação**. Tese para professor titular, UFRGS, 2015.

PERONI, V. M. V. Múltiplas formas de materialização do privado na Educação Básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan.-abr. 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/261801>

PERONI, V.M.V.; OLIVEIRA, C. M. B. de. O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, 2020.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Todos pela Educação? Ou pelo Mercado?. *Carta Capital*, 26 set. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/todos-pela-educacao-ou-pelo-mercado/>. Acesso em: jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia no brasil do século XXI. In: Carlota et al. (Orgs.). **A escola pública em crise: Inflexões, apagamentos e desafios**. São Paulo: FEUSP, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **O Inep, o diagnóstico da educação brasileira e a Rbep**. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 93, n. 234, p. 291-322, maio/ago. 2012.

SÉGALA, Karen de Fátima. **A atuação do movimento “Todos Pela**

Educação” na educação básica brasileira: do empresariamento ao controle ideológico. 2018. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018.

SOUZA, A. L. L.; SILVA, A. F. da. A atuação do Instituto Natura na educação básica pública brasileira: dimensões e implicações sobre o direito à educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 17, Janeiro de 2023.

TRIVINÓS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

FINANCIAMENTO EDUCACIONAL E VALORIZAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DO FUNDEB EM PAÇO DO LUMIAR – MA.

Luciana Mesquita Nunes Santos Nascimento
E-mail: adv.lucianamesquita@gmail.com

Severino Vilar de Albuquerque
E-mail: svalbuquerque@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente resumo, apresentado ao VI Seminário de Pesquisa em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA), vinculado à linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar, é resultante de uma pesquisa em andamento no âmbito do Mestrado Profissional em Educação. Assim, em sua especificidade, apresenta evidências iniciais sobre a valorização dos profissionais da educação na rede pública de ensino de Paço do Lumiar - MA, no âmbito do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

A valorização dos profissionais da educação constitui um dos principais desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro. Desde a década de 1990, políticas públicas têm sido implementadas para fortalecer a formação, a remuneração e o desenvolvimento da carreira docente. Nesse sentido, a evolução das políticas de financiamento da educação no Brasil, particularmente através do FUNDEF e do FUNDEB, trouxe transformações significativas na distribuição de recursos na educação básica pública.

O FUNDEF, estabelecido pela Emenda Constitucional nº 14 em 1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424/1996, marcou o início de uma nova era na gestão financeira da educação ao implantar um modelo redistributivo de recursos focado no Ensino Fundamental. Desse modo, beneficiou as Redes Públicas de Ensino (RPE), particularmente as Redes Municipais de Ensino (RME), ao promover uma maior isonomia na destinação dos fundos educacionais. Contudo, com o término da vigência do FUNDEF em 2006, tornou-se necessária a transição para uma nova base de financiamento com vistas a prover o atendimento na educação básica pública.

Assim, o fim do FUNDEF e sua decorrente transição para o FUNDEB, conforme apontado por Oliveira (2021), representou uma transformação

paradigmática ao expandir a cobertura do financiamento para englobar toda a Educação Básica. Antes do FUNDEB, o FUNDEF limitava-se apenas ao Ensino Fundamental, enquanto o FUNDEB ampliou o alcance para incluir a Educação Infantil e o Ensino Médio, beneficiando mais etapas do sistema educacional. Essa ampliação contribuiu para uma distribuição mais igualitária dos recursos financeiros e atendeu a uma necessidade histórica de promover uma educação de qualidade em todas as etapas da educação básica, tornando o sistema mais inclusivo.

Além disso, essa mudança trouxe um avanço em direção a uma maior harmonia no sistema federativo. Como discutido por Dourado e Araújo (2022), o FUNDEB introduziu critérios de equidade e considerou as necessidades específicas de cada localidade, buscando garantir uma distribuição de recursos mais justa entre estados e municípios. Dessa forma, o financiamento tornou-se mais equilibrado, permitindo que regiões menos favorecidas e com maiores desafios socioeconômicos recebessem mais apoio, assegurando que todas as localidades tivessem condições semelhantes de oferecer uma educação de qualidade, embora considerando que a qualidade ainda constitui um grande desafio.

Nesse contexto, a valorização dos profissionais da educação emerge como um dos pilares fundamentais para a efetividade do FUNDEB, uma vez que o desenvolvimento de uma educação de qualidade depende diretamente da formação, remuneração e condições de trabalho dos docentes e demais trabalhadores da educação. O artigo 40 da Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o novo FUNDEB, estabelece a aplicação de, no mínimo, 70% dos recursos do fundo na remuneração dos profissionais da educação básica. Tal medida representa um avanço no reconhecimento à carreira desses profissionais, promovendo não apenas melhorias salariais, mas também a valorização social e profissional.

Portanto, considerando que o FUNDEB tem sido essencial para minimizar desigualdades regionais e melhorar as condições do atendimento público nas áreas mais vulneráveis, o presente estudo se reveste de relevância social e política, uma vez que visa contribuir para a compreensão e aprimoramento das políticas de valorização dos profissionais da educação. De igual modo, o estudo possui relevância acadêmica, tendo em conta que seus resultados podem contribuir para outras pesquisas que se intencionem a estudar políticas de valorização dos profissionais da educação no âmbito do financiamento da educação básica no país.

Nesse sentido, o estudo pretende preencher lacunas existentes sobre os efeitos do financiamento na valorização dos profissionais da educação, oferecendo uma contribuição relevante para a área de gestão educacional. Para tanto, tem-se como questão-problema: O FUNDEB, enquanto política de financiamento da Educação Básica, contribui para a valorização dos profissionais da educação na RPE de Paço do Lumiar – MA?

Diante da problemática, tem-se como objetivo geral: analisar se o financiamento da educação por meio do FUNDEB contribui para a valorização dos profissionais da educação no que tange à formação, trabalho, remuneração e carreira na RPE de Paço do Lumiar – MA. Para dar consecução a este objetivo, o estudo delineou como objetivos específicos: a) analisar a inserção da valorização dos profissionais nas políticas de financiamento da educação desde os anos 1990; b) compreender as percepções dos profissionais da educação da RPE de Paço do Lumiar sobre o FUNDEB em termos de carreira, formação e trabalho docente; c) identificar iniciativas municipais que busquem implementar a valorização dos profissionais por meio do FUNDEB; e, d) desenvolver uma cartilha educacional que contribua para aprimorar o entendimento e a aplicação das políticas de financiamento da Educação Básica na valorização dos profissionais da educação.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, tal como conceituada por Bogdan e Biklen (1994), caracterizando-se pela ênfase na compreensão dos processos subjacentes aos fenômenos educacionais, em vez de focar apenas nos resultados. A abordagem qualitativa parte do princípio de que o ambiente natural constitui a principal fonte de dados, permitindo uma investigação mais descritiva e uma análise indutiva dos dados coletados. Dessa forma, o significado atribuído pelos sujeitos da pesquisa é central, contribuindo para uma visão aprofundada sobre os fenômenos investigados.

No que tange aos procedimentos de investigação, esta pesquisa adota análise documental e entrevistas semiestruturadas, utilizando como instrumentos de coleta de dados, roteiro de entrevistas semiestruturadas e roteiro de análise documental. De acordo com Gil (2008), as entrevistas semiestruturadas são particularmente úteis para capturar as percepções, experiências e opiniões dos indivíduos diretamente envolvidos nas políticas e práticas educacionais. Esse tipo de entrevista se desenvolve como um diálogo direcionado, onde o entrevistador busca coletar informações relevantes, enquanto o entrevistado fornece uma perspectiva essencial para a compreensão do contexto em questão.

Para a seleção dos sujeitos da pesquisa, o critério principal foi a relevância da experiência dos participantes em relação ao problema investigado, conforme salientado por Yin (2016). Dessa forma, optou-se por incluir sujeitos que pudessem fornecer dados mais ricos e significativos, levando em consideração sua relação direta com as políticas educacionais. Tendo em conta tal critério, os sujeitos selecionados incluíram: gestor escolar, especialista em educação básica, especialista em braile, especialista em libras, professores de educação infantil, professores dos anos iniciais e finais do

ensino | fundamental, professores de escola em tempo integral, professores de atendimento educacional especializado (AEE) e um representante sindical.

Ademais, para compreender melhor os aspectos relacionados à valorização dos profissionais da educação, optou-se por focar nos profissionais do magistério, como definido pelo artigo 2º, § 2º da Lei n.º 11.738/2008. De acordo com essa legislação, os profissionais do magistério público da Educação Básica englobam tanto os que atuam diretamente na docência quanto aqueles que desempenham funções de suporte pedagógico, tais como direção, coordenação e supervisão escolar.

Na análise dos dados obtidos, adota-se a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Esse método permite uma exploração detalhada das comunicações dos sujeitos, transformando as informações coletadas nas entrevistas em material estruturado e compreensível, por meio de técnicas que visam à sistematização do conteúdo das mensagens.

Para fundamentar a interpretação do fenômeno analisado, esta pesquisa emprega um enfoque dialético, que se revela apropriado para explorar as relações complexas entre os processos históricos e as dinâmicas sociais na educação. Esse enfoque possibilita uma leitura crítica das transformações observadas no setor educacional, ao mesmo tempo que considera as influências das condições econômicas e políticas vigentes sobre as políticas de financiamento e valorização dos profissionais da educação.

Conforme argumenta Kosik (2002), a compreensão integral de um fenômeno só é possível quando se considera não apenas suas partes individuais, mas também suas inter-relações em uma perspectiva dialética. Nesse sentido, a metodologia utilizada neste estudo busca ir além da simples descrição das políticas educacionais, propondo uma interpretação crítica que relacione a política de financiamento do FUNDEB com a valorização dos profissionais da educação, no que tange à carreira, remuneração, formação e condições de trabalho no sistema público de ensino de Paço do Lumiar – MA.

3 MARCOS TEÓRICOS

A política de financiamento da educação, no Brasil, tem passado por transformações significativas ao longo dos anos, especialmente no que se refere ao fortalecimento da valorização dos profissionais da educação. Desde a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído em 1996, até a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), em 2007, é perceptível um esforço contínuo para corrigir desigualdades regionais e promover a equidade no acesso e na qualidade do ensino.

Essa evolução reflete a busca por modelos mais abrangentes e integrados de financiamento, reconhecendo as limitações do FUNDEF e as demandas

emergentes do sistema educacional. Como destacam Santana e Monteiro (2021), o FUNDEB surgiu como um “desenvolvimento natural e necessário” para suprir lacunas e ampliar o alcance das políticas de financiamento.

O FUNDEB, regulamentado pela Lei n.º 11.494/2007 e instituído pela Emenda Constitucional n.º 53/2006, trouxe mudanças estruturais que ampliaram significativamente os objetivos das políticas educacionais. Entre suas contribuições mais notáveis está a garantia da oferta de ensino obrigatório para a faixa etária de quatro a 17 anos, medida que reforçou o compromisso do Estado com a universalização da educação básica.

Além disso, o FUNDEB introduziu critérios mais precisos para a alocação de recursos, considerando indicadores socioeconômicos que visam atender de forma prioritária as regiões mais vulneráveis. Oliveira (2021) ressalta que essa revisão dos indicadores foi essencial para definir valores mínimos de investimento por aluno, assegurando que as redes de ensino mais carentes pudessem atender às suas demandas específicas.

Outro avanço significativo decorrente da implementação do FUNDEB foi a aprovação da Lei n.º 11.738/2008, que instituiu o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) para os professores da educação básica. Essa legislação representou um marco na valorização dos profissionais da educação, estabelecendo um patamar mínimo de remuneração e reavivando debates sobre questões históricas relacionadas à carreira docente. Alves e Pinto (2011) destacam que a Lei do PSPN reacendeu discussões educacionais sobre temas há muito debatidos, mas ainda não solucionados de forma efetiva. A implementação do piso salarial impulsionou reflexões sobre a necessidade de investimentos contínuos para garantir condições adequadas de trabalho e remuneração digna aos professores.

Além da valorização salarial, o FUNDEB trouxe reflexos positivos no fortalecimento da formação docente e na melhoria das condições estruturais das escolas. Ao priorizar a redistribuição de recursos de forma equitativa, o fundo promoveu avanços na redução de desigualdades regionais, contribuindo para a qualidade da educação ofertada nos diferentes estados e municípios brasileiros. Assim, as mudanças proporcionadas pelo FUNDEB não apenas consolidaram os avanços iniciados pelo FUNDEF, mas também ampliaram o escopo das políticas educacionais, reafirmando o papel do financiamento público como elemento essencial para a justiça social e o fortalecimento da educação básica.

Nesse sentido, a análise do impacto do FUNDEB em municípios como Paço do Lumiar – MA permite compreender os desafios e as possibilidades que esse modelo de financiamento apresenta para a valorização docente e para a efetiva realização do direito à educação.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Considerando os resultados obtidos ao longo da pesquisa, está em desenvolvimento um Produto Técnico-Tecnológico (PTT) que se alinha aos objetivos deste estudo. Trata-se de um Instrumento didático e informativo que visa contribuir para o entendimento e aprimoramento das políticas de financiamento da Educação Básica, com ênfase no impacto do FUNDEB na valorização dos profissionais da educação no município de Paço do Lumiar – MA.

O PTT tem como finalidade ser uma ferramenta transformadora, oferecendo ao município um instrumento que divulgue informações essenciais sobre o FUNDEB, bem como suas implicações na promoção da carreira e na melhoria das condições de trabalho dos educadores. Esse produto, portanto, busca não apenas informar, mas também gerar um impacto positivo e prático nas práticas educacionais locais, apoiando a formação e valorização dos profissionais envolvidos.

Sua fundamentação está alinhada às normas estabelecidas na Portaria n.º 60, de 20 de maio de 2019, que regulamenta os programas de mestrado e doutorado profissional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Além disso, segue as diretrizes contidas na Resolução n.º 1.393/2019 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE)/UEMA, que regula o funcionamento do PPGE/UEMA, e na Instrução Normativa n.º 2/2020, que define as diretrizes para o exame de qualificação no âmbito do Mestrado em Educação, modalidade profissional.

Espera-se que este PTT sirva como uma contribuição efetiva ao desenvolvimento da educação no município, promovendo a disseminação de conhecimentos acerca do FUNDEB e fortalecendo a compreensão sobre as políticas de valorização dos educadores. O objetivo final é apoiar a implementação de práticas que reforcem a qualidade da educação e incentivem o reconhecimento dos profissionais que atuam na Rede Pública de Ensino de Paço do Lumiar- MA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estágio da pesquisa, é importante destacar que algumas etapas importantes ainda estão em andamento. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética para apreciação e aguarda aprovação, garantindo assim que todos os procedimentos sejam conduzidos de acordo com as normas éticas vigentes. Além disso, está em curso o planejamento das atividades futuras, como a realização das entrevistas semiestruturadas e a análise documental, essenciais para o aprofundamento da investigação, bem como para trazer evidências mais conclusivas sobre o objeto de estudo em tela.

O levantamento de referencial teórico já foi concluído, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento da pesquisa e fundamentando as análises subsequentes. Além disso, a pesquisa já passou pelo exame de qualificação, o que permitiu uma revisão detalhada dos objetivos e da metodologia adotados, garantindo a adequação do percurso investigativo. Essa etapa envolve a seleção criteriosa de fontes relevantes, que embasarão tanto a análise dos dados quanto a discussão dos resultados.

O processo de geração de dados também já foi iniciado, com a preparação dos instrumentos de coleta de dados e a seleção dos sujeitos da pesquisa. Espera-se que, com a execução das próximas atividades, seja possível gerar informações consistentes que contribuam para a análise crítica da valorização dos profissionais do magistério da rede pública de ensino de Paço do Lumiar -MA no âmbito do FUNDEB. A continuidade dessas etapas é essencial para que os objetivos da pesquisa sejam plenamente alcançados e para que o Produto Técnico-Tecnológico (PTT) possa ter uma aplicabilidade concreta e significativa no contexto educacional local, bem como para outros espaços/tempos de sistemas públicos de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996. Publicada no DOU de 26.12.96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 out. 2023.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

_____. **Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008.** Institui o Piso Salarial Nacional para os Professores da Educação Básica. Brasília, DF, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

_____. **Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.113-de-25-de-dezembro-de-2020-296390151>. Acesso em: 16 jan. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação.** Porto: Porto Editora, 1994.

DOURADO, L. F.; ARAÚJO, W. M. P. Financiamento da Educação, Fundeb e Direito à Educação: Educação Pública de Qualidade Social e com Gestão Pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 38, n. 00, 2022.** Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaec/article/view/126444>. Acesso em: 20 maio 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Instrução Normativa n.º 2/2020 do CEPE/UEMA. Disponível em: <https://www.ppge.uema.br/wp-content/uploads/2023/04/>

INSTRU%³%⁸⁷%³%⁸³O-NORMATIVA-N%²%BA-02-2020-DE-EXAME-DE-QUALIFICA%³%⁸⁷%³%⁸³O-NO-PPGE.pdf. Acesso em: 23 ago. 2023.

KOSIK, K. **A dialética do Concreto**. 7^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente no Brasil pós-pandêmico: qual o destino dos recursos públicos? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 713-732, set./dez. 2021. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 23 ago. 2023.

Portaria n. ° 60, de 20 de maio de 2019. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=884>. Acesso em: 23 ago. 2023.

Resolução n. ° 1.393/2019 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) /UEMA. Disponível em: <https://www.ppge.uema.br/wp-content/uploads/2019/11/Regimento-Aprovado-CEPE-n.%²%BA-1393.2019.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

YIN, R. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

A POLÍTICA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL NO MARANHÃO: CONTEXTOS, CONTRADIÇÕES E LIMITES

Daniele Letícia Mendes Ferreira
E-mail: advdanicilemendes30@gmail.com

Antônio Alves
E-mail: asalves2@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O texto apresentado ao VI Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual do Maranhão - PPGE/UEMA, traz dados parciais sobre a pesquisa, ainda em construção, que tem como objeto de análise a IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL (PEEMTI) NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO MARANHÃO, NO MUNICÍPIO DE SÃO LUÍS - contexto, contradições e repercussões.

O estudo propõe reflexões sobre a ampliação da jornada escolar e a expansão dessa modalidade de ensino, precisamente, o ensino médio em tempo integral, dentro do contexto de alinhamento às exigências do mercado e da agenda global que subsidiaram as reformas educacionais promovidas na América Latina e no Brasil, a partir da década de 1990. Nesta análise, as transformações sociopolíticas e econômicas ocorridas nesse período foram concebidas como subprodutos de um processo de reestruturação do sistema capitalista com ascensão e expansão da racionalidade neoliberal em escala mundial.

As diretrizes normativas estabelecidas pelo processo de redemocratização do país, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a incorporação de diretrizes normativas recomendadas por organismos internacionais ao planejamento educacional como Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a UNESCO e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) direcionaram as políticas educacionais a um projeto societário de adequação do capital humano ao mercado de trabalho e à cultura de empregabilidade.

A análise dos elementos ligados à implementação da (PEEMTI) exigem um investimento na compreensão das peculiaridades do Estado, onde as políticas públicas educacionais são formuladas. Assim posto, situamos

nosso estudo sobre a educação do Brasil e do Maranhão no âmbito das transformações que o mundo globalizado vem experimentando e, sob esta perspectiva, contextualizamos os aspectos do movimento das reformas do estado brasileiro, cujas consequências vem afetando substancialmente o setor educacional.

A adesão do estado do Maranhão ao Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), com a edição da Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, se deu a partir da análise da realidade social e educacional do estado, com baixos índices de desenvolvimento humano e diante das contradições estabelecidas nos parâmetros educacionais indicadores de (oferta, permanência e qualidade) e dos parâmetros (currículo, docência, gestão e avaliação) na rede pública de ensino.

Nesse sentido, buscou-se analisar a gênese e o desenvolvimento das experiências de implementação e expansão das escolas de ensino médio em tempo integral no município de São Luís/MA, enquanto política indutora da educação integral. Considerando que a relação entre a (PEEMTI) e a concretização da educação integral expressam contradições e disputas no campo político-ideológico que afastam a concepção de educação emancipatória e humanística e reverberam assistencialismo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa partiu-se do seguinte problema: Quais os contextos, contradições e repercussões que permeiam a implementação da (PEEMTI) no município de São Luís/MA? Diante da questão suscitada emergem como objetivos da pesquisa, o objetivo geral: Analisar a implementação da (PEEMTI) no município de São Luís, enquanto política indutora de educação integral, a partir da Lei nº 10.414/2016 (criação do Programa de Educação Integral – PROEIN, no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão). E os objetivos específicos:

a) Analisar em perspectiva crítica a (PEEMTI), em sua historicidade, marcos regulatórios e a sua relação com a educação integral considerando os eixos: relações federativas, agenda internacional para educação e o neoliberalismo;

b) Identificar e caracterizar os contextos das experiências de implementação da (PEEMTI) em São Luís/MA;

c) Identificar os índices educacionais das escolas de ensino médio em tempo integral no período de 2016 a 2024, com vistas a conhecer em que medida a implementação da (PEEMTI) provocou alterações nos indicadores de (oferta, permanência e qualidade) e nos parâmetros (currículo, docência, gestão e avaliação) na rede pública de ensino do Estado do Maranhão, no município de São Luís;

d) Produzir como Produto Técnico Tecnológico (PTT) um Curso de extensão direcionado aos profissionais da educação e a comunidade acadêmica abordando o contexto, histórico, sociopolítico e ideológico e normativo que permeia a (PEEMTI).

A análise da (PEEMTI) busca dar visibilidade e registrar, do ponto de vista histórico, político e ideológico o percurso de sua implementação na rede estadual de ensino do Maranhão. Tal abordagem fornecerá elementos para compreensão da atual conjuntura da educação em tempo integral no município de São Luís. Em uma perspectiva mais ampla, a investigação considera que as transformações impostas pela globalização, pelo neoliberalismo e pela reestruturação produtiva que serviram de bases para a formulação do (PEEMTI), revelam os contextos e contradições de uma política que deturpa a educação integral enquanto direito social universal.

2 METODOLOGIA

O percurso metodológico do estudo, em virtude do seu caráter descritivo-analítico obedeceu a um criterioso rigor na escolha das técnicas e instrumentos de coleta de dados visando alcançar os objetivos da pesquisa e organiza-se em: a) caracterização da pesquisa e b) instrumento de coleta.

Caracterização da Pesquisa

A análise do fenômeno de implementação da (PEEMTI) em seus aspectos políticos, sociais e econômicos dentro da perspectiva neoliberal exige uma abordagem teórico-metodológica que contribua para compreensão o objeto estudado. Desta forma, esses aspectos serão tratados sob as bases do materialismo histórico e dialético. Por meio desta abordagem poderemos assegurar uma análise mais abrangente, acerca das relações de poder, dos instrumentos de dominação e nas contradições subjacentes à relação entre o Estado, mercado e as políticas educacionais.

Segundo (KOSIK, 2010) o ideário comum cotidiano decorrente da práxis utilitária produz no sujeito uma consciência projetada da coisa e da realidade vinculada a determinadas condições históricas petrificadas. Desta forma, é função da dialética apontar de onde provêm os fenômenos, como os mesmo se constituem e quais suas (inter)dependências. Neste contexto, justifica-se a opção pelas categorias metodológicas e históricas do materialismo, no sentido de desvelar as criações fetichizadas do contexto das políticas públicas educacionais construídas sobre as bases neoliberais.

O estudo utiliza abordagem qualitativa, com procedimentos metodológicos de caráter bibliográfico, documental, na modalidade estudo de caso. Sobre a pesquisa qualitativa (MINAYO, 2014) evidencia que sua característica principal é agregar multiplicidades de técnicas que possam permitir uma variedade de dados possibilitando ao pesquisador maior capacidade analítica e integrativa dos fenômenos.

Instrumentos de coleta de dados

O estudo terá como delineamento metodológico, a utilização de roteiro de análise documental, instrumentos legais e oficiais da instituição a ser investigada e levantamento bibliográfico, através do entendimento e perspectivas de autores críticos.

Procedimentos de investigação

A presente pesquisa terá como aporte investigativo a análise documental e bibliográfica. O corpus documental foi dividido em dois grupos distintos:

a) fontes primárias, que fazem parte do conjunto normativo instituidor de políticas e os programas relacionados a (PEEMTI) e a Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei nº 13.415/2017.

b) fontes secundárias que se constituem em relatórios e materiais produzidos em um contexto amplo pelas Organizações Internacionais ao longo dos anos 90 referentes a construção da agenda reformista nacional para o Ensino Médio e a política de Escolas de Tempo Integral.

A revisão bibliográfica, enquanto procedimento de coleta de dados tem como objetivo evidenciar as contribuições acadêmicas, além de fornecer suporte ao aprofundamento teórico e conceitual com a identificação de lacunas na literatura relacionadas ao tema de pesquisa. (SANTOS, 2012).

Optou-se pelo procedimento do Estudo de Caso que demonstra ser a metodológica mais apropriada para a análise de estudos fenomenológicos de maior complexidade como no presente estudo. Segundo (YIN, 2001, pg.21) (...) “de forma inigualável, para compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais sociais e políticos (...) a clara necessidade pelos estudos de caso que surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos”.

Para realização da interação com os sujeitos de pesquisa serão realizados dois instrumentos de coleta, a utilização de questionários online através da ferramenta *Google Forms*, nas escolas selecionadas para os sujeitos (discentes e pais). Serão utilizados a combinação de perguntas abertas e fechadas, de modo a assegurar que as questões abranjam de forma satisfativa as dimensões do objeto de estudo. Acerca dos questionários abertos e fechados, aduz (GOLDENBERG, 2004) que permitem maior liberdade aos pesquisadores para emitir opiniões.

No segundo momento, serão realizadas entrevistas semiestruturadas junto aos gestores, coordenadores pedagógicos, supervisores e Secretário de Educação, a opção por estes sujeitos está vinculada diretamente a execução da (PEEMTI) no cotidiano, através do planejamento das atividades junto à comunidade escolar e do vivenciamento desta modalidade de ensino.

Perspectiva de análise e interpretação dos dados

Para a análise e interpretação dos dados gerados optou-se pela análise de conteúdo, sob o viés da Bardin (2011). Esse recurso auxiliará na compreensão dos indicadores, análise documental, das entrevistas e questionários aplicados aos sujeitos selecionados para presente pesquisa.

3 MARCOS TEÓRICOS

Com a finalidade de responder aos objetivos elencados na pesquisa, o presente estudo foi estruturado em quatro capítulos e introdução dispostos abaixo:

- O primeiro capítulo inicia abordando as bases ideológicas do Estado capitalista evidenciando o processo de neoliberalização mundial e suas repercussões sobre a América Latina e Brasil, a seção evidencia os contextos histórico, político, econômico e ideológico que permearam as relações entre o avanço neoliberal no Brasil, o processo de redemocratização do país e a adequação das políticas educacionais a uma agenda globalmente estruturada promovida pelos organismos multilaterais. A análise foi realizada considerado a perspectiva de Gramsci sobre a teorização do Estado capitalista neoliberal.

- O segundo capítulo buscará expor a trajetória histórica do ensino médio em tempo integral no Brasil e as dimensões conceituais da Educação Integral ao longo da história e na implementação da (PEEMTI), apontando o aparato normativo, a ideologia política predominante no cenário político do país e suas relações com o Neoliberalismo e as contradições, enquanto política indutora da educação integral.

- O terceiro capítulo será dividido em duas partes, a primeira será destinada à contextualização do Estado do Maranhão, seguido do município de São Luís destacando seus aspectos políticos, culturais, econômicos e educacionais como os indicadores de (oferta, permanência e qualidade) e nos parâmetros (currículo, docência, gestão e avaliação), a segunda parte apresentará a análise e resultados das particularidades do estudo de campo, apontando os dados empíricos da pesquisa sobre a (PEEMTI) no Estado do Maranhão, precisamente, no município de São Luís revelando as interações entre os sujeitos, o *lócus* de pesquisa.

- O quarto capítulo será destinado apresentação do Produto Técnico Tecnológico (PTT) que consistirá em um curso de extensão a ser ofertado através da Universidade Estadual do Maranhão -UEMA, na modalidade presencial ou a distância com carga horária a ser definida, destinado aos profissionais da educação e comunidade acadêmica.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

O Produto Técnico Tecnológico (PTT) se caracteriza como um artefato educacional ou serviço elaborado a partir dos achados de pesquisa ou resultado final da produção dissertativa de mestrado é uma prerrogativa dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* - Mestrado Profissional, na área de educação e tem como escopo difundir o conhecimento acadêmico.

O produto educacional em construção no âmbito da pesquisa, intitulada: “A Implementação da Política de Expansão de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (PEEMTI) na Rede Pública de Ensino do Estado do Maranhão, Município de São Luís: contexto, contradições e repercussões”. Se constitui em um Curso de Extensão que será apresentado a Universidade Estadual do Maranhão – UEMA.

O curso de extensão pode ser definido como uma ação pedagógica, de caráter teórico e/ou prático, organizada de modo sistemático, definido em projeto. No presente estudo, o curso de Extensão: “Educação Integral em Foco: contextos e desafios da Política de Expansão das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (PEEMTI) no Maranhão” tem como objetivo proporcionar aos profissionais com atuação na Educação Básica, sobretudo, maranhense aprofundamento sobre as questões históricas, jurídicas e sociopolíticas relacionadas ao contexto de implementação da Educação em Tempo Integral no Maranhão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância da presente pesquisa está amplamente ligada ao debate acadêmico-científico sobre a (PEEMTI), enquanto política educacional indutora da educação integral, na rede pública estadual de ensino, no município de São Luís/MA. O *locus* de investigação se justifica pela importância de refletirmos sobre os marcos histórico-políticos, ideológicos, socioeconômicos, as contradições e repercussões intrínsecos a implementação da política de ampliação de jornada escolar e dos fatos que constituíram essas experiências em São Luís/MA.

A primeira etapa do estudo consistiu na realização das pesquisas bibliográfica e documental. Em relação a segunda etapa foi realizado um mapeamento de campo com o objetivo de identificar quais as escolas de educação em tempo integral da rede pública de ensino do Estado do Maranhão, no município de São Luís, de modo a estabelecer o público-alvo e a definição do *locus* de pesquisa, que se concentrará em duas escolas de ensino médio integral.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.414** de 7 de março de 2016. Cria o Programa de Educação Integral, no Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8.ed., Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2004.

KOSIK, karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. - Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: metodologia de pesquisa social (qualitativa) em saúde**. 14.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 2014.

SANTOS, V. **O que é e como fazer “revisão da literatura” na pesquisa teológica**. Fides Reformata XVII, n.1, 2012. p.89-104.

PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE AEE COM ALUNOS SURDOS NO MUNICÍPIO DE CAXIAS-MA

Joseane Cristina dos Santos Sousa
josecris.10@hotmail.com

Georgyanna Andréa Silva Morais
georgyn_morais@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente resumo faz parte de uma pesquisa de mestrado em andamento pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), vinculada à linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar, que investiga a prática pedagógica para a formação humana da pessoa com surdez, por meio de uma análise à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, cuja temática foi proveniente de discussões iniciais sobre relatos de professores, em um curso de especialização *latu sensu*, que atuavam em salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sobre os desafios enfrentados em suas práticas para a formação humana das pessoas com surdez.

Desta forma, a pesquisa parte do seguinte questionamento: que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelos professores de AEE, para pessoas surdas, no âmbito do contexto escolar? De maneira que em busca de uma análise mais aprofundada sobre os fatores que permeiam a prática pedagógica dos professores de atendimento educacional especializado com estudantes surdos a referida pesquisa tem como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, no âmbito do contexto escolar. E como objetivos específicos: identificar em seus discursos, as suas compreensões sobre deficiência e educação inclusiva; caracterizar as práticas construídas e desenvolvidas pelos professores de AEE e analisar se estas contribuem para a formação humana da pessoa com surdez. Mediante a análise das necessidades concretas, propõe-se elaborar um plano de ação formativa para os professores do AEE de pessoas com surdez, na perspectiva histórico-crítica, tendo a formação humana como princípio educativo.

Atualmente, a proposta de inclusão para os alunos com surdez, no âmbito escolar, tem como estratégia principal o oferecimento do atendimento educacional especializado como uma modalidade ofertada no contra turno, com obrigatoriedade da matrícula do aluno na classe comum e somada com a presença e auxílio do interprete/tradutor de libras, para promover a inclusão

e formação dos alunos com surdez. O objetivo da modalidade é promover na educação escolar e no processo formativo dos alunos, a apropriação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e do português escrito, como segunda língua, oferecendo um serviço complementar e/ou suplementar a essa formação.

Portanto, o interesse em direcionar a pesquisa para os professores que atuam em salas de AEE de alunos com surdez, consiste em analisar como esta modalidade contribui para a formação humana desses alunos, sendo uma das principais estratégias pensadas e criadas pela sociedade capitalista e pela perspectiva neoliberal, para efetivação das discussões de uma Educação Especial Inclusiva.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem como princípio educativo a formação humana, o que exige um método que possibilite enxergar além do aparente, mas ofereça meios para chegarmos a essência do objeto de pesquisa, e assim, perceber os elementos que afetam a prática pedagógica dos professores de AEE com alunos surdos. Tem como método, o materialismo histórico-dialético, por acreditar que este, possibilitará uma análise mais completa sobre o objeto investigado, partindo dos princípios da historicidade, totalidade, mediação, fazendo uma análise por meio de “múltiplas determinações” (Tozoni-Reis, 2020).

Desta maneira, o arcabouço teórico e prático se fundamenta nas obras dos seguintes autores: Saviani (2013), Duarte (2021), Martins (2013), Borges (2010), Jannuzzi (2012), dentre outros. Além das legislações que norteiam as práticas educativas dos professores de AEE para alunos com surdez, como: Constituição Federal (CF) 1988, Declaração de Jomtien (1990), Declaração de Salamanca (1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 1996, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, Plano Nacional de Educação (PNE) 2014- 2024, Estatuto da pessoa com Deficiência (2015) e a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 (Educação Bilíngue para surdos), dentre outras.

A pesquisa em questão, encontra-se na fase de análise de dados coletados nas entrevistas, aos professores de AEE que atuam com alunos surdos, bem como, da construção do Plano de Ação de Formação Continuada para professores que atuam na referida área. A realização das entrevistas, foram iniciadas logo após aprovação do projeto de pesquisa ao Conselho de Ética – Plataforma Brasil, dia 14 de abril de 2024, sendo aprovado no mês seguinte no dia 31 de maio, pelo parecer de nº 6.860.094. Também, aprovado na etapa da qualificação, no dia 17 de junho de 2024.

Os sujeitos da pesquisa são professores que atuam em salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com alunos surdos. Como exposto, os dados foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada, que tem como aporte ético-legal as resoluções n. 466/12 e a n. 510/16, cujo objetivo consiste em diminuir os possíveis riscos que o instrumento utilizado possa vir a causar aos professores participantes.

Para a realização das entrevistas semiestruturadas, inicialmente estavam previstas para acontecer em sete escolas de Ensino Fundamental na zona urbana do município de Caxias-Ma, devido serem instituições que possuem Atendimento Educacional Especializado com alunos surdos na zona urbana do município conforme informação da Secretaria Municipal de Educação, Ciências e de Tecnologia – SEMECT, cujas escolas seriam as seguintes: U.I.M. Professora Magnólia Hermínia Araújo, U.I.M. João Lobo, U.I. Deputado Alexandre Costa, U.I.M. Professor Arlindo Fernandes de Oliveira, Colégio Santo Antônio, U.I.M. Leôncio Alves de Araújo e U.I.M. Professora Marinalva Soares Guimarães.

Todavia, em um contato inicial com os lócus da pesquisa, a Instituição U.I. Deputado Alexandre Costa, nos confirmou que tem um aluno com surdez, cursando o 8º ano do Ensino Fundamental, porém na escola não possui sala de Atendimento Educacional Especializado, de modo que o aluno foi encaminhado para ser atendido na U.I.M. Leôncio Alves de Araújo. Mas, a referida escola, a qual o aluno teria sido encaminhado, negou a existência deste aluno. Portanto, a entrevista foi realizada somente nas seis escolas restantes, totalizando sete entrevistas concretizadas, devido umas das escolas terem dois professores atuando com o estudante surdo.

Uma das orientações da banca de qualificação foi que além da realização das entrevistas semiestruturadas, tivéssemos um momento de observação da prática dos professores da sala de AEE realizada com os alunos surdos. Porém, das seis escolas somente em três foi possível tal observação, consequência de inúmeros elementos, tais como: resistência do professor, excesso de atividades extraescolares, a não frequência do (a) aluno (a), e afastamento da professora para estudos.

3 MARCOS TEÓRICOS

O oferecimento do atendimento Educacional especializado preferencialmente em salas de recusos multifuncionais na escola, teve como ponto de partida a Constituição Federal de 1988, ao estabelecer que a “educação é um direito de todos”, e incumbir ao Estado o dever de garantir o oferecimento do atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208, inciso III). Porém, o termo expresso na lei, “preferencialmente”, abre precedentes para

esse serviço seja ofertado em instituições isoladas, dando brechas para que as pessoas público-alvo da educação especial continuassem a serem segregadas.

Somente na década de 1990, a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial às escolas regulares, passa a serem discutidas e incorporadas nas pautas dos grandes movimentos internacionais, como Declaração Mundial de Educação para Todos, Jomtien-1990 e a Declaração de Salamanca, Tailândia-1994 (Borges, 2020). Em busca por soluções aos problemas provenientes da grave crise econômica e educacional, oriunda da década de 1980.

Tais movimentos internacionais, materializam-se nas políticas educacionais brasileira incorporando uma proposta de educação inclusiva. Encabeçadas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, tendo como permissa a Constituição Federal de 1988, reafirma a oferta do atendimento educacional preferencialmente a rede regular de ensino. Portanto, a proposta trazida pelas políticas educacionais para a educação escolar do público-alvo da educação especial sob uma perspectiva inclusiva, consiste no oferecimento do atendimento educacional e o seu reconhecimento como uma modalidade de educação (Borges, 2020)

Em consequência desse movimento, de 2000 à 2010, teve uma intensa produção de políticas para estruturar a educação nacional a esse novo formato de inclusão, com o atendimento educacional especializado (AEE) como uma modalidade ofertada no contra turno, com obrigatoriedade da matrícula do aluno na classe comum e somada com a presença e auxílio do agente de inclusão. Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, destaca que o objetivo do AEE consiste em

[...] disponibilizar programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p.16)

Portanto o AEE, conforme exposto em lei, consiste em serviço oferecido pela instituição escolar, com a função de complementar e/ou suplementar a formação do aluno público-alvo da educação especial, almejando eliminar as barreiras que os impedem de aprender, em colaboração e articulação entre os professores (Borges, 2020).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, reafirma esse conceito ao definir que o AEE trata-se de identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. Tais atividades executadas no AEE, distinguem-se das realizadas em sala de aula comum, não as substituindo. Portanto, o atendimento vem com o caráter complementar e suplementar na formação dos alunos, com foco no desenvolvimento da autonomia destes na escola e na prática social e não

consiste em um reforço escolar como frequentemente é visto pelos professores, familiares e demais profissionais escolares.

Desta forma, a oferta do AEE em salas multifuncionais na escola regular, é incluída como meta para a educação nacional, como exposto na Meta 4, do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014,

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, META 4)

O destaque da meta do referido plano é a universalização do acesso ao público alvo da educação especial à educação básica e ao AEE, trazendo dezenove estratégias para o alcance desse objetivo. As estratégias versam em contabilizar, promover, ampliar, incentivar o acesso das crianças e adolescente à educação escolar básica, a inclusão em classes comuns e atendimento educacional especializado. Porém, perceber-se, uma certa superficialidade ao tratar sobre a oferta de uma formação humana pautada em uma perspectiva realmente inclusiva para os estudantes com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, além de uma escrita genérica dos temas abordados pelas estratégias, muitas com ausência ou com sentidos ambíguos, de prazos e meios para a realização, caracterizando assim, a ausência do que é realmente principal para um processo formativo inclusivo.

O Manual de atuação do Ministério Público em defesa da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2024), destaca como ação fundamental, a construção de uma proposta pedagógica pelas escolas, que considere as diversidades e permita que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento estruturado, ou seja, criem condição de aprendizagem, atribuindo essa função aos professores especializados e aos da sala comum, para incluir os alunos público-alvo da educação especial às salas de aula comuns.

Portanto, a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, nas políticas públicas a partir dos anos de 1990, traz como aposta para a inclusão dos alunos com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades e/ou superdotação, a oferta do AEE somado com a matrícula deste ano a sala comum e o auxílio do agente de inclusão, cuidador ou interprete de Libras.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

O Produto Técnico Tecnológico (PTT), consiste na elaboração de um Plano de ação de formação continuada para os professores que atuam em salas de atendimento educacional especializado com alunos surdos na zona urbana do Municipal de Caxias-Ma, tendo como princípio educativo a formação humana. Sua construção, parte dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas e das observações em sala, com ações sistematizadas e direcionadas para a construção de um referencial teórico-metodológico sobre a formação humana da pessoa com surdez.

O plano de ação tem como objetivo propor ações de formação continuada para os professores de AEE de alunos surdos, visando a construção de um referencial teórico-metodológico a partir da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, tendo a formação humana como princípio educativo no âmbito do contexto escolar. Os objetivos específicos, consistem em: Compreender os fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural para a prática pedagógica; Refletir sobre a formação humana da pessoa com surdez, a partir da psicologia histórico-cultural; Analisar as implicações da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural no contexto do AEE.

Desta forma, esperamos que, com as ações planejadas a partir da materialidade do fazer educativo, possamos contribuir diretamente na desmistificação de concepções adaptativas, naturalistas e integracionistas desenvolvidas ao longo da história na escolarização da pessoa surda, além de promover espaços de reflexões teóricas firmadas realmente em uma perspectiva emancipatória do sujeito com surdez.

A escolha pelo plano de ação, como produto final da pesquisa, baseia-se em oferecer um planejamento sistemático e direcionado para as necessidades dos professores pesquisados, que representam a realidade da zona urbana do município de Caxias, com objetivos direcionado e pontuais. O plano de ação de formação continuada para os professores que atuam em salas de AEE com alunos surdos será estruturado em seis encontros, que inicialmente está direcionado para as seguintes temáticas: 1. Fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural para a prática pedagógica; 2. A formação humana da pessoa com surdez, a partir da psicologia histórico-cultural; 3. Implicações da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural no contexto do AEE; 4. Prática pedagógica histórico-crítica para a educação escolar da pessoa com surdez; 5. Educação escolar da pessoa com surdez: o ensino e avaliação prospectiva; 6. A alfabetização da pessoa com surdez.

As temáticas expostas acima estão em processo de modificação, visto que a pesquisa se encontra na etapa na análise dos dados coletados nas entrevistas e observações, de maneira, que ao logo deste processo podendo

sofrer alterações mediante as análises das necessidades formativas dos professores do Atendimento Educacional Especializado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa, encontra-se na análise dos dados coletados nas entrevistas e observações, construção do plano de ação de formação continuada, escrita do texto dissertativo e aprofundamento em leituras sobre práticas pedagógicas. O percurso da pesquisa, principalmente na coleta dos dados no campo empírico, consistiu em um processo longo, com duração em torno de quatro meses aproximadamente, em que diversos elementos influenciaram, como o quantitativo de atividades extraescolares a nível municipal, reuniões na secretaria, resistência e ausência do profissional e a infrequência dos alunos no AEE.

A etapa atual da pesquisa, tem possibilitado identificar alguns elementos que afetam as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores AEE com os alunos surdos, como: a fragilidade formativa para a utilização da Libras, visto que, dos sete professores entrevistados, somente dois sabem se comunicar através da Língua Brasileira de Sinais, ausência e/ou confusão de conceitos teóricos fundamentais para sua prática; ausência de parceria e diálogo com os professores da sala comum e com o profissional interprete de Libras; falta de parceria com a família e/ou responsáveis; infrequência do aluno ao atendimento; falta de parceria com escola; grande demanda de estudantes com condições permanentes diversas, dentre outras.

Portanto, como atividades futuras, pretende-se continuar a análise dos dados coletados, e de forma concomitante, a produção do plano de ação de formação continuada para os professores de AEE de alunos com surdez, sob a perspectiva histórico-crítica, tendo a formação humana como princípio educativo e visando a construção de um referencial teórico-prático.

REFERÊNCIAS

BORGES, Carline Santos. **Atendimento educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, D.O.U., 5/10/1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20112014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 19 jun. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Manual de atuação do Ministério Público em defesa da educação especial na perspectiva da educação inclusiva** / Conselho Nacional do Ministério Público. – 1. ed. - Brasília: CNMP, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009.

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

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015). Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para aprimorar a legislação referente à educação bilíngue de surdos, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 4 ago. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14191.htm. Acesso em: 17 nov. 2024.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Rev. Simbio-Logias**, v. 12, n.17, 2020.

A INCLUSÃO DO NOME SOCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL NO MARANHÃO

Marcioneide Gomes Costa Maciel
marcioneidecosta@gmail.com

Maria do Socorro Estrela Paixão
mse.paixao@ufma.br

1 INTRODUÇÃO

Este texto é um recorte de uma pesquisa que aborda o uso do nome social na escola, inserida na linha de pesquisa Gestão Escolar e Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e no Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos, Gestão Escolar, Currículo e Estágio -GEPPROFEC, da Universidade Federal do Maranhão. Investigar esse tema é, antes de tudo, refletir sobre o direito universal de acesso e permanência na Educação Básica, um dos princípios fundamentais da política educacional nacional. Para que esse direito seja efetivamente garantido, é essencial que a gestão escolar desempenhe um papel ativo e comprometido na implementação de práticas inclusivas e no respeito à diversidade.

Nesse contexto, embora exista a garantia do direito ao uso do nome social, surge a seguinte questão: qual é a relação entre a Gestão Escolar e o direito de uso do nome social (UNS) nos Centros Educa Mais, especialmente no que se refere às formas de acesso, permanência e inclusão de estudantes transexuais? O objetivo principal desta pesquisa é analisar essa relação, com foco nas condições de acesso, permanência e inclusão de estudantes transexuais, à luz do direito ao uso do nome social. Para alcançar esse objetivo, será necessário investigar as condições em que as solicitações de uso do nome social são realizadas pelas/os estudantes, discutir as garantias legais e as práticas de combate à discriminação enfrentadas por estudantes transexuais ao retornarem ou ingressarem na escola com o nome social, além de compreender as intenções da gestão escolar no desenvolvimento de ações que garantam a permanência dessas/es estudantes na escola. A seguir, abordaremos a atuação da gestão escolar na consolidação da identidade de gênero no ambiente escolar.

A Gestão Escolar desempenha um papel fundamental na construção de uma cultura educacional inclusiva, sendo responsável por articular os

processos pedagógicos, administrativos, políticos e humanos dentro da instituição. Nesse contexto, ela tem um impacto direto na implementação de políticas que visam garantir o respeito à diversidade e a promoção de direitos humanos. Nesse ínterim, o papel da Gestão Escolar é criar condições para que o direito ao uso do nome social seja de fato implementado na cultura escolar.

O uso do nome social, especialmente no contexto das escolas, se insere nesse cenário como uma prática de reconhecimento e valorização da identidade de gênero de estudantes travestis e transexuais, o que contribui, definitivamente, para uma cultura escolar de respeito às diversas formas de existir.

Para Demenech (2016), a cultura escolar vai além das normas e regulamentos formais; ela é composta pelas histórias não documentadas, pelas interações sociais cotidianas, pelas relações de poder e pelos saberes (re) produzidos na rotina escolar. Esse conceito amplia a compreensão sobre a dinâmica escolar e revela a importância de práticas que reconheçam e respeitem as identidades das/os alunas/os, promovendo um ambiente acolhedor e livre de discriminação. O nome social, portanto, se torna um instrumento de transformação dessa cultura, uma vez que permite o reconhecimento formal da identidade de gênero de estudantes que, tradicionalmente, enfrentam obstáculos para o pleno exercício de sua cidadania e convivência escolar.

O direito ao uso do nome social já está consolidado no marco jurídico das políticas públicas de educação, mas é fundamental trazer essas questões para o centro dos debates nas escolas, pois o ambiente escolar está cada vez mais sendo atravessado por discussões sobre identidade de gênero.

No contexto de luta pelo uso do nome social na escola o Ministério da Educação através da Portaria nº 1.612, de 18 de novembro de 2011, assegurou o uso do nome social de travestis e transexuais em órgãos do MEC e em seguida o Decreto Federal nº 8.727, de 28 de abril de 2016, regulamentou o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis ou transexuais. (Costa Maciel, 2023).

O texto aborda uma conquista importante no Brasil no que diz respeito ao reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais, especialmente no contexto educacional. A luta pelo uso do nome social nas escolas ganhou um apoio legal significativo ao longo dos anos, refletindo um movimento mais amplo por direitos e respeito à diversidade de gênero. Em 2011, o Ministério da Educação (MEC) deu um passo importante ao assegurar, por meio da Portaria nº 1.612, que travestis e transexuais pudessem usar seus nomes sociais em documentos e registros de órgãos vinculados ao MEC. Isso foi um reconhecimento da importância de respeitar a identidade de gênero dessas pessoas no ambiente educacional e institucional.

Mais tarde, em 2016, com a publicação do Decreto Federal nº 8.727, o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero dessas

peças foram regulamentadas, oferecendo um respaldo mais formal e ampliando a proteção legal. Esse decreto garantiu que, em esferas públicas, como escolas, universidades e outros espaços vinculados ao MEC, travestis e transexuais poderiam ser chamados pelo nome que escolhessem, sem a imposição de um nome de registro civil, muitas vezes desconectado de sua identidade de gênero. Esse movimento reflete uma mudança cultural e legal que visa garantir o direito à dignidade, ao respeito e à afirmação da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais, promovendo um ambiente mais inclusivo e igualitário nas instituições de ensino e outros espaços públicos.

Nesse ínterim, em 2015 o Conselho Nacional de Combate à discriminação e Promoções dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais (CNDD/LGBT), estabeleceu, por meio da Resolução nº 12, de janeiro, parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais nos sistemas e instituições de ensino, um desses parâmetros é o reconhecimento e adoção do nome social àqueles e àquelas cuja identificação civil não reflita adequadamente sua identidade de gênero (Costa Maciel, 2023).

O uso do nome social como direito para estudantes travestis e transexuais nos registros escolares representa o reconhecimento oficial da identidade de gênero dessas pessoas, além de ser uma política que favorece o acesso e a permanência desses/as estudantes na escola. Essa política foi oficialmente estabelecida pelo Parecer CNE/CP nº 14/2017, aprovado em 12 de setembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologado pela Portaria nº 33, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 18 de janeiro de 2018.

O Parecer normatiza, em âmbito nacional, o uso do nome social na Educação Básica, estabelecendo diretrizes para garantir a inclusão de estudantes travestis e transexuais. Conforme o artigo 1º do Parecer, essa política educacional visa assegurar o direito à identidade de gênero e à convivência escolar respeitosa e igualitária.

Este texto, propõem reflexão sobre o uso do nome social na escola como uma prática de inclusão e transformação da cultura escolar. A partir de uma análise da gestão escolar como um agente corresponsável na construção de uma educação inclusiva; é discutido o impacto dessa política no acesso e permanência de estudantes travestis e transexuais, além de suas implicações para a formação de uma cultura escolar mais democrática e respeitosa.

2 METODOLOGIA

O caso a ser analisado ocorreu nos anos letivos de 2021 e 2022, em uma escola pública de Ensino Médio da rede dos Centros Educa Mais, situada em um município do interior do estado do Maranhão. Os Centros

Educa Mais fazem parte de uma rede de escolas de Ensino Médio Integral, criadas pelo Decreto nº 31.435, de 29 de dezembro de 2015, como parte do Programa de Educação Integral – PROEIN, instituído no Sistema Estadual de Ensino pela Lei nº 10.414, de 7 de março de 2016. Em 2023, o estado do Maranhão contava com 57 Centros Educa Mais, espalhados pela capital e por diversos municípios, com o objetivo de oferecer uma educação integral, que articula práticas pedagógicas e atividades voltadas para o desenvolvimento interdimensional dos estudantes.

O caso específico a ser estudado ocorreu em uma das unidades localizadas em uma cidade do interior, onde a implementação da política de uso do nome social tem gerado reflexões sobre a gestão escolar e a inclusão de estudantes travestis e transexuais. Este estudo busca analisar as condições de acesso, permanência e inclusão desses estudantes na escola, à luz da política pública que assegura o direito ao uso do nome social, conforme estabelecido pelo Parecer CNE/CP nº 14/2017.

A situação investigada envolve a prática da gestão escolar na adequação aos direitos das/os estudantes travestis e transexuais, considerando os desafios enfrentados tanto pelas/os alunas/os quanto pela escola para garantir que o uso do nome social seja efetivo e respeitado no ambiente escolar. O estudo também examina as ações da gestão escolar para promover um ambiente inclusivo e livre de discriminação, especialmente no contexto de uma escola pública estadual do interior do estado.

O estudo de caso busca, portanto, compreender como as políticas de inclusão, como o uso do nome social, são implementadas e vivenciadas no cotidiano da escola, e como a gestão escolar contribui para a efetividade desses direitos no âmbito da Educação Básica.

Embora o principal sujeito da pesquisa seja o estudante transexual, que é diretamente impactado pela implementação da política de uso do nome social, será fundamental entrevistar também membros do corpo docente e da gestão escolar para compreender de forma abrangente o processo de implementação dessa política na escola. As entrevistas serão realizadas com dois professores, duas professoras, a gestora geral e o gestor administrativo-financeiro da escola. Dessa forma, a pesquisa busca averiguar, descrever e entender as diferentes etapas da aplicação da política educacional de uso do nome social, além de explorar as percepções e ações de docentes e gestores no apoio à inclusão e ao reconhecimento da identidade de gênero do estudante transexual.

3 MARCOS TEÓRICOS

Na obra *Arqueologia do Saber*, Michel Foucault direciona suas reflexões para compreender as maneiras pelas quais os poderes se conectam a determinados discursos, gerando e sustentando verdades.

O discurso, para Foucault, é entendido como uma produção coletiva e histórica, resultante de uma interação constante entre poder e saber. Ele não é apenas um conjunto de palavras, mas uma força que organiza e regula as relações sociais e a construção de identidades, influenciando as práticas e os modos de vida. Nesse sentido, os discursos não são neutros ou apolíticos, mas sempre ligados a relações de poder que moldam o que é considerado verdade e legítimo em uma dada sociedade.

No contexto desta pesquisa, as experiências e os contextos vividos pelos participantes serão analisados como elementos formadores de seus modos de pensar e agir. Assim, os sistemas simbólicos presentes nas falas dos informantes serão fundamentais para entender os sentidos atribuídos ao objeto de estudo, permitindo compreender como o uso do nome social na escola é discutido e vivido pelos sujeitos envolvidos. A análise das narrativas será conduzida a partir da perspectiva foucaultiana, que reconhece o discurso como um campo de lutas, onde se constroem e desconstroem as verdades que permeiam as relações de poder na escola.

Além de Foucault esta investigação se apoia em um diálogo com diversos referenciais teóricos que abordam o objeto de estudo e as categorias implicadas na pesquisa. Dentre os principais autores consultados, destacam-se Sá-Silva (2022), Ribeiro (2014), Louro (2014), Santos (2019), Bento (2017) e Paro (2017), que tratam de questões relacionadas à identidade de gênero, inclusão escolar e as políticas públicas voltadas para a diversidade. Esses teóricos fornecem a base para a análise das dinâmicas de poder, identidade e representações de gênero no contexto educacional.

Um dos principais trabalhos que orienta a discussão sobre as identidades dissidentes é a obra *Pedagogia das Travestilidades* (2022), de Maria Clara Araújo dos Passos, que traz uma reflexão importante sobre o empoderamento das histórias reais e das vivências de pessoas travestis, transexuais e não-binárias, evidenciando a potência das narrativas individuais como formas de resistência e transformação social.

Conforme é descrito na obra de Passos (2022), e citado por Pereira na apresentação, as trajetórias dessas identidades dissidentes são marcadas pela transgressão e pela reinvenção do conhecimento, sempre questionando e desafiando os espaços tradicionais de ensino e poder. A citação de Pereira ilustra bem essa dinâmica de resistência e criação de novos espaços:

Entrando e saindo de espaços que também são nossos. Ou podem ser. E, se não forem, que possamos continuar produzindo saberes independentes deles. E neles também, apesar de seus dissabores. Conquistando territórios teóricos práticos-epistemológicos, de maneira menos lógica e mais sensível, ou melhor, ou mulher, ou nem isso, travestilizando de sensibilidade as ruas e as universidades, e tudo que há entre (Pereira apud Passos, 2022, p. 9).

Essa citação reflete a ideia de que, embora as pessoas travestis e transexuais frequentemente se vejam à margem das estruturas tradicionais de conhecimento e poder, elas também são capazes de ocupar e transformar esses espaços, produzindo saberes alternativos e sensíveis, que desafiam as lógicas normativas e criam formas de resistência e de inclusão. Essas perspectivas são essenciais para entender o processo de implementação do nome social nas escolas e a importância de reconhecer as identidades de gênero como um direito fundamental no ambiente educacional.

Nesse sentido, é crucial destacar a reflexão proposta por Tiffany Odara (2020) sobre a Pedagogia da Desobediência: travestilizando a educação, que articula um movimento de transgressão, no qual as identidades dissidentes ocupam e reconfiguram espaços de produção de saberes e de poder.

Segundo Lins (2016, p. 76), “Travestis e transexuais são pessoas cuja identidade de gênero difere daquela esperada para seu corpo.” Nesse sentido, a pesquisadora Thiffany Odara esclarece que:

A desumanização imposta pela sociedade estabelece e condiciona a negação de corpos dissidentes, em função do modelo binário e cisgenerificado. Por isso, a luta transfeminista se configura como um campo teórico e político, tornando-se uma prática de resistência para não sucumbir diante de um modelo de gênero rígido e limitado, reafirmando que essa luta contribui para a ampliação e reconhecimento das diversas pluralidades de gênero existentes. (Odara, 2020, p. 81).

Essa reflexão evidencia como a normatividade de gênero, fundamentada no binarismo e no cisgênero, marginaliza e desumaniza as identidades que não se encaixam nesse padrão, e como a luta transfeminista se apresenta como uma estratégia de resistência e afirmação, ampliando o reconhecimento das múltiplas formas de viver a identidade de gênero.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Os produtos educacionais devem ser entendidos como verdadeiros artefatos curriculares, se considerarmos currículo como as formas de ação e prática no processo educacional. Nesse sentido, um produto educacional que aborde temas sensíveis como as questões de gênero e sexualidade pode ser fundamental para tornar o currículo escolar mais inclusivo, acolhendo todas as formas de existir.

No campo da educação, os produtos educacionais incluem sequências didáticas, programas de formação, guias de orientação, entre outros. Longe de serem receitas prescritivas, esses produtos têm a função de apoiar os

educadores em questões específicas do contexto educacional, identificadas durante o processo de pesquisa. Assim, um guia que ajude a comunidade escolar a refletir sobre o uso do nome social, por exemplo, pode ser uma resposta relevante para essa demanda, uma vez que:

A diversidade cultural precisa ser abordada no contexto escolar por meio de uma postura crítica e reflexiva das instâncias administrativas e pedagógicas, pois é necessário criar espaços para que as diferenças possam ser questionadas e compreendidas, estimulando uma reflexão sobre a multiplicidade de identidades e, sobretudo, sobre os valores e representações que nos constituem enquanto sujeitos com diferentes formas de ser. Essa postura está atrelada à necessidade de um trabalho coletivo e descentralizado dentro do contexto escolar, e exige o reconhecimento da importância da gestão escolar nesse processo (Batista, 2017, p. 169).

Discutir a diversidade de identidades na escola é abrir espaço para debates a partir das próprias questões que surgem no ambiente escolar. Assim, a escola pode promover uma reflexão sobre como as identidades são formadas e quais fatores contribuem para que algumas formas de existir sejam consideradas dissidentes. A proposta é fomentar esse debate por meio de processos administrativos e pedagógicos que emergem das questões de gênero e identidade, especialmente no que se refere ao uso do nome social.

O produto educacional em desenvolvimento será apresentado em formato virtual e hospedado na página do Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE da Universidade Estadual do Maranhão vinculado à pesquisa. Além disso, a intenção é compartilhar esse material com as redes de ensino público do estado do Maranhão, em plataformas ativistas que discutem gênero, sexualidade e educação, bem como em eventos científicos, a fim de ampliar a discussão e a troca de experiências sobre a implementação de políticas inclusivas nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que ora se apresenta está qualificada e encontra-se em fase de leitura e aprofundamento sobre a análise de discurso, com foco nas narrativas e nos discursos que permeiam o uso do nome social nas escolas e suas implicações para a inclusão de estudantes travestis e transexuais. A análise teórica, que dialoga com autores como Foucault (2007), Odara (2020) e outros estudiosos da área, ~~permitem~~ uma compreensão mais detalhada das dinâmicas de poder, identidade e resistência presentes nas práticas educacionais.

A pesquisa aguarda parecer do Comitê de Ética para dar início à coleta de dados, por meio de entrevistas com as/os participantes: docentes, gestora geral e gestor auxiliar e estudantes. Este processo é essencial para a análise

da aplicação prática da política de nome social nas escolas, para entender as percepções de docentes e gestores/as sobre a inclusão de estudantes transexuais, e compreender o impacto dessa política na vivência dessas/es estudantes no ambiente escolar.

A continuidade da pesquisa será orientada pelo compromisso com a ética, o respeito às identidades de gênero e a promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e democrático. Espera-se que os resultados contribuam para a reflexão sobre as práticas de gestão escolar e a efetivação de políticas públicas que garantam os direitos de todas/os os/as estudantes, independentemente de sua identidade de gênero.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Maria Thaís de Oliveira. Desafios da gestão escolar em meio às discussões de identidade, diferença e diversidade cultural no âmbito educativo. **Revista Valore**, Volta Redonda, 2 (1): 168-185., Junho /2017. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/48>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2024.

BRASIL. **Parecer CNE 14/2017** – Normatização nacional sobre o uso do nome social na educação básica. Brasília: MEC, 2017.

COSTA MACIEL, Marcioneide Gomes. **Uso do nome social na escola: garantias legais e na prática**. IN: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. IX, 2023, João Pessoa. Anais.

DEMENECH, Flaviana. DICKEL, Adriana. **Cultura escolar e cultura da escola: produção e reprodução a partir dos fatores intraescolares**. Revista Professare, Caçador, v. 5, n° 2, p. 21-42, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/User/Downloads/baadejoel,+21_PDFsam_Revista+Professare+v5+n2+-+10+_+2016+_+VERSAO+ON+LINE.pdf . Acesso em 18 de outubro de 2023.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007a.

LINS, Beatriz Acciolly. MACHADO, Bernardo Fonseca. ESCOURA, Michele. **Diferentes, não desiguais**: a questão de gênero na escola. 1 ed. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós estruturalista. 16ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 11ª reimpressão, 2023.

MARANHÃO. Diário Oficial do Estado. **Decreto Nº 31.435, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2015**. Disponível em: <https://www.diariooficial.ma.gov.br/public/index.xhtml> Acesso em 18 de maio de 2023.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. **Pedagogias das Travestilidades**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

ODARA, Thiffany. **Pedagogia da desobediência: travestilizando a educação**. Salvador, Devires, 2020

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

COMPARTILHANDO IDEIAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Kamilla Magalhães Canuto
kamillacanuto@hotmail.com

Kallyne Kafuri Alves
kallynekafuri@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este resumo é um recorte de uma pesquisa que está sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) e apresenta como objeto de estudo a formação continuada de professores da Educação Infantil.

Pensar em formação continuada dos docentes é repensar a educação de forma dinâmica, criativa e crítica (Nóvoa, 2019) o que possibilita construir conhecimentos em diversos ambientes de estudo, seja de modo compartilhado ou individual, presencial ou a distância, em cursos, treinamentos, workshops, seminários, grupos de estudo, dentre muitas atividades que dispõem de aperfeiçoamento no desempenho docente no âmbito educacional.

Aqui, será refletido acerca da formação continuada docente na educação infantil, destacando os autores Antônio Manuel Sampaio da Nóvoa (2019), Maurice Tardif (2002), Francisco Imbernón (2016), que defendem essa iniciativa diante da profissionalização do professor, e que é de grande importância como fator referencial na educação.

Assim, vale destacar aqui a questão norteadora dessa pesquisa: De que maneira as formações continuadas podem contribuir com os docentes da Educação Infantil?

Apresenta-se como objetivo geral:

- Refletir sobre as formações continuadas para o desenvolvimento do trabalho docente na Educação Infantil.

A partir desse objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- Compreender as influências na participação dos docentes da Educação Infantil nas formações continuadas;

- Destacar a formação continuada nas perspectivas da literatura conforme os autores que a defendem.

Para tanto, a pesquisa que está em andamento trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo que, até o presente momento, apresenta neste resumo suas bases teóricas sobre a formação continuada de professores da Educação Infantil.

Este estudo se mostra relevante e oportuno à comunidade acadêmica e aos estudiosos em educação, pois atualmente muito se tem discutido sobre a formação docente, não é de hoje que se debate sobre o aperfeiçoamento do professor, pois aproximar e despertar o interesse da criança para os processos de ensino vem se tornando uma tarefa cada vez mais difícil nos dias atuais e são inúmeros os fatores que contribuem ou não para as aprendizagens das crianças.

2 METODOLOGIA

A pesquisa em andamento, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo, do tipo exploratória, de abordagem qualitativa e com procedimentos da entrevista semiestruturada, tendo a possibilidade de compartilhar sobre o tema em questão sem se prender à indagação estabelecida (Minayo, 2009). Além disso, como contribuição concreta desta pesquisa, é prevista a elaboração de um aplicativo com orientações didático-metodológicas sobre os processos de formação continuada, como produto técnico tecnológico, aos educadores da Educação Infantil.

Com base nos objetivos desta pesquisa temos como participantes, a priori, os seguintes sujeitos:

- Professores da Educação Infantil;
- Professores que atuam em uma creche municipal;
- Professores em efetivo exercício em sala de aula;
- Equipe Formativa da SEMED do município responsável pela Educação Infantil.

No que diz respeito às etapas da pesquisa, primeiramente, para atingir o propósito de refletir sobre a formação continuada dos docentes da Educação Infantil, foi realizado um levantamento bibliográfico nas plataformas da *SCIELO* e *CAPES* para a construção da base teórica desta pesquisa. Logo depois, como é um trabalho que requer a participação de pessoas, é uma

pesquisa de campo, esta pesquisa foi submetida na Plataforma Brasil, no Comitê de Ética, sendo aprovado e recebendo o número do Parecer: 6.860.087.

Constitui-se como uma pesquisa de campo pois, “combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional, realizando um momento de interação de fundamental importância exploratória, de confirmação ou contestação de suposições” (Minayo, 2009, p. 7) e de abordagem qualitativa, já que esse tipo de abordagem:

[...] responde a questões muito particulares, preocupando-se, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de significados, motivos, ambições, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser comprimidos à operacionalização de variáveis.

Como utilização da técnica para coleta dos dados, optou-se pela entrevista semiestruturada, cuja análise e discussão desses dados serão apoiadas na análise descritiva e também na análise documental para observar as bases legais e as diretrizes que fundamentam este estudo.

3 MARCOS TEÓRICOS

A formação dos docentes é um processo complexo de construção de conhecimentos, por isso compreende-se que a formação continuada dispõe aos docentes uma dimensão consciente e revolucionária na instrução educativa das crianças, na qual o professor assume a responsabilidade social, enquanto educador, de buscar por estratégias metodológicas e formações inovadoras que contribuam para o seu desenvolvimento profissional (Imbernón, 2016). Nesse contexto, destacam-se os professores que atuam na área da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica que é de suma importância para o desenvolvimento das crianças.

Ao lançar um olhar aos trabalhos dos professores sob prisma da formação docente é importante entender que na legislação educacional brasileira se reconhecem avanços e retrocessos, bem como as concepções implícitas em seus textos e os interesses de classes sociais envolvidos nas questões que envolvem a formação continuada de professores, destaca-se, pois, a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC- Formação Continuada).

Na BNC-Formação continuada (Brasil, 2020) são apresentadas diretrizes específicas da área formativa dos professores em atuação na Educação Básica. Sujeita a muitas críticas, evidencia que as competências profissionais docentes são fundamentais para promoção de competências

a serem desenvolvidas nos estudantes, de modo a resultar na formação de profissionais autônomos, éticos e competentes.

Fundamenta-se, ainda, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996), em seu artigo 13, discorre que: “A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas” (Brasil, 1996, n.p.).

Ao tratar sobre a importância de tempos e espaços para troca de conhecimentos de forma coletiva, Nóvoa (2019) aponta a necessidade de que as formações continuadas sejam oportunidade para reflexão do trabalho pedagógico e deva partir das experiências dos professores com intuito de superar as práticas tradicionais de ensino.

Compreendendo a importância da Educação Infantil na vida dos sujeitos infantis, torna-se primordial refletir sobre metodologias que visem superar essas práticas tradicionais de ensino forjadas numa proposta de educação bancária (Freire, 2006) assim como também é fundamental que os professores se engajem na formulação de estratégias de ensino amparadas nas vivências e experiências de crianças pequenas e bem pequenas, incentivando a participação e protagonismo das crianças, o que é, ainda, preconizado pela própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

Para tanto, Imbernón (2016) assevera que a formação permanente dos professores deve oferecer processos relativos às metodologias de participação, observação, estratégias, comunicação, tomada de decisões, entre outros, possibilitando ao docente edificar processos de intervenção autônomos que construam a sua identidade profissional.

Nesta direção, no coletivo, depreende-se a defesa da formação continuada apontada Tardif (2002) quando, em seus estudos que tratam sobre os saberes docentes, faz a afirmativa: “o saber dos professores é plural, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber/fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente” (Tardif, 2002, p. 18).

Essa perspectiva traz a compreensão de que a formação continuada de professores na Educação Infantil é oportuna e necessária à prática profissional docente, pois em meio a diversidade de saberes que esses profissionais constroem ao longo de suas carreiras, nos espaços e tempos para a troca com seus pares, na formação em serviço, é possível construir várias formas de aprender que exigem também variadas formas de ensinar.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Valorizando o meio tecnológico que a sociedade está envolvida, a pesquisa em andamento prevê a criação de um aplicativo educativo para ser

utilizado pelos professores da Educação Infantil no seu dia a dia de trabalho. Será chamado de “*Círculo de formação continuada para a educação infantil*” (CFC da Educação Infantil). Dessa forma, pensou-se em colocar como destaque, as atividades exigidas pelo desempenho de suas tarefas, tais como: as formações continuadas, que são ofertadas mensalmente pela equipe da Secretaria de Educação – SEMED, os objetivos de aprendizagem que precisam ser preenchidos nos planejamentos, os documentos principais que orientam o trabalho do docente como a BNCC (Brasil, 2018), o Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014) e o Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (Maranhão, 2020) , considerando que:

Ao professor cabe buscar a própria instrução e atualização quanto às novas metodologias de ensino que surgem como fruto do avanço tecnológico. O papel do professor diante das novas tecnologias educacionais, é ter a mente aberta e abraçar os avanços tecnológicos, utilizando-os em proveito próprio e em benefício de seus alunos. O pensamento linear e repetitivo a que estamos habituados deve ser substituído por outro modo flexível, conectado, multidisciplinar e criativo (Goularte, 2021, n.p.).

Trazar este produto ao meio educacional é considerar as perspectivas e a ampliação que o conhecimento tem proporcionado ao longo dos tempos: do registro manual e avaliações manuscritas para o preenchimento de plataformas, como segue atualmente. E seguindo nessa mesma baila, esse instrumento educativo buscará contribuir para o trabalho docente e com os objetivos metodológicos desenvolvidos pela Secretaria de Educação (SEMED) diante das formações docentes.

Por conseguinte, as perspectivas desse produto técnico tecnológico (PPT) são positivas ao olhar dos docentes da Educação Infantil e de grande relevância, pois é algo novo para a maior parte dos municípios do território Maranhense, inclusive para o Município de Santa Inês, onde a pesquisa está sendo desenvolvida. A sua intenção é favorecer o melhor desempenho do trabalho docente, sendo importante ressaltar que ainda está sujeito a melhorias e aperfeiçoamentos ao decorrer do seu uso.

Cabe salientar, ainda, que para poder acessar o aplicativo será necessário acesso à internet, pois esse produto necessitará de conexão com essa rede para atualizar os dados e disponibilizar as informações. Espera-se que este aplicativo seja um recurso de trabalho pedagógico que contribuía no processo educacional dos professores da Educação Infantil, bem como, contribua para a aproximação dos professores com a equipe da Secretaria de Educação do departamento da Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa está na etapa do processo de geração de dados, no momento da pesquisa a campo em que se permanece dialogando com os professores da Educação Infantil de uma escola do município de Santa Inês, no estado do Maranhão e com a equipe da secretaria de educação do departamento da Educação Infantil. Estão sendo aplicadas entrevistas semiestruturadas, nos horários acordados pelos sujeitos da pesquisa, bem como, diálogos abertos sobre os assuntos que podem surgir ao decorrer da entrevista sobre os conteúdos interligados à formação continuada e ao aplicativo sugerido como produto de trabalho ao referido município.

Diante dos estudos vivenciados até o momento, pode-se concluir que a formação continuada de professores da Educação Infantil é uma valiosa ferramenta que pode proporcionar momentos de compartilhamento de conhecimentos e experiências, tornando-se um assunto bastante relevante ao campo educacional e que pode repercutir nas políticas públicas voltadas a melhorias nos processos educativos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

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

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1 de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GOULARTE, A, O papel do professor na atualidade: como agir diante das novas tecnologias educacionais. **Blog Flexge**, 1 jul. 2021. Disponível em: <https://blog.flexge.com/papel-professor-tecnologias-educacionais>. Acesso em: 5 jan. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA**. São Luís: Secretaria Estadual de Educação do Maranhão, 2019.

MINAYO, M. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2009. NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 84-91, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ANEXO

Roteiro de Entrevista – Equipe SEMED

1. O que você entende por Protagonismo Docente?
2. Como desenvolver o Protagonismo nas Formações Continuadas?
3. Qual documento é referenciado para desenvolver as Formações Continuadas no município?
4. É possível pensar em uma docência sem formação?
5. Percebe-se alguma evolução no percentual de participação dos professores nas formações continuadas?
6. Como os conteúdos são selecionados para desenvolver nas formações mensais com os docentes? E o ambiente para esse encontro?
7. A utilização de um aplicativo específico aos professores da Educação Infantil facilitaria o trabalho docente e a comunicação com eles (SEMED e docentes)? Quais as sugestões de conteúdo para a construção de um aplicativo?
8. Os docentes da EI podem participar da escolha dos conteúdos a serem partilhados nas Formações?

Roteiro de Entrevista – Docentes da Educação Infantil

1. O que você entende por Protagonismo Docente?
2. Como desenvolver o Protagonismo nas Formações Continuadas?
3. É possível pensar em uma docência sem formação?
4. Em que medida as Formações Continuadas são importantes para o desenvolvimento do trabalho docente?

5. Como docente, você gostaria de participar da escolha dos conteúdos a serem compartilhados nas formações pela equipe formativa da SEMED?
6. A utilização de um aplicativo seria útil para desenvolver o trabalho docente? Quais as sugestões de conteúdo para a construção de um aplicativo?
7. Como você avalia a formação continuada do município?
8. Apresenta alguma dificuldade para participar das formações? Qual?

A PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR COMO MECANISMO PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA

Maria José Melo Moraes
maria.moraes5@prof.edu.ma.gov.br

Kallyne Kafuri Alves
kallynekafuri@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte da pesquisa no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), na linha de pesquisa Gestão Escolar, que encontra-se em desenvolvimento sobre a participação na gestão da escola pública. O ambiente escolar tem sido objeto de muitas discussões e dentre essa temáticas estão as formas de gestão escolar relacionadas à democratização, conceitos por vezes complexos e que vão se modificando com o tempo. Pensar na participação da comunidade na gestão escolar é pensar em democracia, em um poder partilhado entre gestores, funcionários, professores, alunos e comunidade local, uma partilha que abarca igualdade nos processos decisórios e o encaminhamento das ações para o bom funcionamento da escola. A gestão escolar permeada pela participação é concebida como elemento da democratização, auxiliando na compreensão da cultura instituída na escola. Construir o processo de gestão escolar democrática participativa implica repensar a organização e participação na dinâmica escolar, tendo como pressupostos os mecanismos de participação, as finalidades da escola, assim como a definição de objetivos e a tomada de decisão coletiva e consciente.

Com esta pesquisa, espera-se refletir sobre a importância da gestão participativa na educação oferecendo subsídios para a construção de escolas que sejam espaços democráticos. A teoria da gestão participativa sustenta que a inclusão de distintas vozes no processo decisório da escola resulta em um ambiente mais acolhedor e colaborativo. Conforme Freire (2002, p. 82), “O diálogo é uma relação de encontro interativo e reflexivo entre os homens mediados pelos artefatos do mundo para ser mais”. Assim, este trabalho será uma contribuição para o entendimento de que a gestão participativa não é apenas um processo democrático, mas também um fator primordial para a construção de uma educação de qualidade, que promova o desenvolvimento integral dos alunos e fortaleça a comunidade escolar. Se estrutura, a partir

desta introdução, com uma problemática, objetivos, metodologia, aspectos legais, marcos teóricos, perspectiva do produto técnico tecnológico (PTT) e considerações preliminares.

O problema de pesquisa trata de focar a Gestão Escolar como ação conjunta e participativa de todos os setores da escola objetivando a construção do conhecimento. A problemática evidencia-se a partir da questão indicativa: Como a participação ativa da comunidade escolar na gestão das instituições públicas municipais de ensino pode atuar como um mecanismo efetivo de democratização da escola, promovendo a inclusão, a diversidade e a corresponsabilidade na tomada de decisões? Adicionalmente a pesquisa identificará as formas de participação existentes na gestão escolar municipal para analisar como elas são percebidas pelos diferentes grupos da comunidade escolar, conhecendo os desafios e barreiras à participação efetiva em prol de um ambiente colaborativo e democrático. Esse problema de pesquisa busca compreender os aspectos teóricos da democratização na gestão escolar e as práticas para fomentar uma cultura de participação efetiva e inclusiva, para o fortalecimento da democracia nas instituições escolares, como previsto no art. 206, inciso VI, da Constituição Federal (CF) e pela LDB 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê a gestão democrática na escola como uma responsabilidade da política educacional. O objetivo desta pesquisa é verificar como a participação da comunidade na gestão escolar contribui para a democratização da escola. Mencionando comunidade escolar aqui como:

[...] corpo social de uma escola, composto por docentes, por discentes e por outros profissionais da escola, além de pais ou de responsáveis pelos alunos. [...] conjunto de pessoas envolvidas diretamente no processo educativo de uma escola e responsáveis pelo seu êxito. A comunidade local e a família, por exemplo, em uma concepção moderna de escola, fazem parte da comunidade escolar. (Fórum Mídia & Educação, 2001. p.399).

A escola então necessita redimensionar o seu olhar, reestruturando suas ações pela compreensão do que a comunidade escolar (entendida aqui os alunos, professores, equipe pedagógica, direção, funcionários e pais) espera desta enquanto função social. Assim, por meio da investigação de práticas participativas e implementação de conselhos escolares, busca-se identificar os impactos da colaboração na tomada de decisões, na construção de um espaço inclusivo e na promoção da cultura cidadã. Especificamente, a pesquisa pretende conhecer e descrever diferentes formas de participação nas escolas, como conselhos de classe, assembleias e outras instâncias de decisão, para isso analisar e elaborar propostas que contribuam para a educação. Como recorte para este trabalho, focalizamos o levantamento de literatura realizado para embasar o estudo conforme a seguinte metodologia.

2 METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa para analisar como a participação da comunidade escolar na gestão da escola contribui para a democratização do ambiente educativo, por meio da qual é possível descrever e analisar a realidade concreta dos fenômenos educacionais. Consiste em interpretar as experiências envolvendo a participação comunitária democrática, as potencialidades individuais e a visão dos gestores sobre a sua prática. Para análise e interpretação ancora-se em uma inspiração em Bogdan e Biklen. Percorre-se o caminho da pesquisa bibliográfica sobre o tema e problema propostos e da pesquisa documental no eixo das políticas públicas nacionais e do município, campo de nosso estudo em duas escolas municipais do ensino fundamental. Utilizar-se-á observação para a coleta de dados e identificação dos fenômenos e aplicação de entrevistas semi-estruturadas com duas gestoras municipais (01 de cada escola), 08 professores com trabalho efetivo com quatro anos ou mais na escola (04 de cada escola), 06 alunos (03 alunos por escola) e 06 representantes de pais (03 de cada escola).

O objetivo será discutir os benefícios da participação, como o fortalecimento da cidadania e a promoção de um senso de pertencimento e responsabilidade compartilhada, tornando a escola espaço de democracia onde se exercita princípios do diálogo, respeito e participação.

Para isto, apresentamos neste texto um levantamento em curso das produções referentes à temática na base de dados SciELO, na Associação Nacional de Política e Administração Escolar (ANPAE), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), possibilitando destacar algumas categorias como: a concepção de gestão, participação ativa e democratização da escola. Antes de apresentar os dados, sustentamos a relevância da temática com os aspectos legais que devem ser considerados no sentido de garantia da legitimidade e efetividade da pesquisa. Dentre eles temos A Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 206, garante a gestão democrática da educação como um princípio fundamental. Assim, a pesquisa deve avaliar como essa participação é efetivada, quais os principais mecanismos existentes e como são regulamentados no nosso campo de estudo.

Concomitante, a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB), com as normas do Sistema Nacional de Educação, estabelece princípios e diretrizes para a gestão das escolas e a partir destes se desdobram outros mecanismos como o PNE que na meta 19 trata da gestão democrática e consulta pública à comunidade com ênfase nas estratégias 2, 3, 4, 5 e 6, além da Lei 233/2015 que cria o PME, destaque aqui ao eixo 3 que trata da gestão democrática, participação popular e controle social, dentre outros como a Lei 14.644 de 2 de agosto de 2023 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos.

A pesquisa visa respeitar os direitos dos participantes, conforme estabelecido nas leis de proteção à pessoa, como o Código de Ética da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, incluindo o consentimento informado, a confidencialidade dos dados e o direito à privacidade. Para isso passamos aos marcos teóricos que embasam a pesquisa e que recortamos para este estudo.

3 LEVANTAMENTO DA LITERATURA E MARCOS LEGAIS SOBRE PARTICIPAÇÃO E GESTÃO

Nas abordagens qualitativas as dimensões literatura, aspecto teórico e lei, embora distintas, se inter-relacionam. A literatura aqui inclui, livros, teses e dissertações que abordam teorias, casos de sucesso e desafios enfrentados na implementação da participação na escola, para compreender as diferentes abordagens sobre o tema, identificar lacunas no conhecimento existente e fundamentar a pesquisa mediante convicções. Este aspecto por vez envolve abordagens e conceitos que sustentam a análise da participação na gestão escolar, incluindo teorias diversas sobre gestão, democracia e cidadania, estabelecendo um referencial que guie a investigação, a interpretação dos dados e a construção de conhecimentos permeados pela legislação que regulamenta a temática como A Constituição Federal de 1988 (CF), A Lei nº 9.394/96 Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa análise legal proporciona um entendimento das obrigações legais e dos direitos dos incluídos na gestão escolar oferecendo o contexto normativo que pode influenciar a prática e efetividade da participação.

A palavra gestão originou-se do latim *gestione*, referindo-se à ação e ao efeito de gerir ou de administrar. O tema recebeu várias concepções no decorrer dos tempos. Andrade (2001), no *Dicionário de sinônimos da língua portuguesa*, adverte que, apesar da palavra portuguesa *gestão*, no seu sentido original, exprimir a ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida, os destinos, as capacidades das pessoas, uma parte da sociedade compreende gestão como funções burocráticas, destituídas de uma visão humanística, como ação relacionada à orientação do planejamento, a distribuição de bens e da produção desses bens.

A gestão na visão Técnico-Científica com ênfase na eficiência e burocracia é inspirada na administração empresarial tradicional e busca aplicar na escola os princípios da racionalidade, eficiência e controle. Esse é o modelo predominante na Administração Escolar Brasileira a partir da década de 1930, que herda características da teoria administrativa como ênfase na estrutura hierárquica e na autoridade centralizada, divisão rígida de tarefas e funções, dentre outras. Libanêo (2004, p. 121-122), apresenta as características desse modelo de gestão e escola: prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar, [...] formas de comunicação

verticalizadas (de cima para baixo), baseadas mais em normas e regras do que em consensos; maior ênfase nas tarefas do que nas interações pessoais.

Segundo Araújo (2009, p. 17) nessa concepção de gestão, a preocupação da instituição escolar é responder ao mercado de trabalho, sem questioná-lo; uma postura neutra frente ao homem e à sociedade. De acordo com a autora esse tipo de abordagem por sua rigidez e caráter burocrático, tende a negligenciar os objetivos específicos da escola e desconsidera a importância da participação da comunidade escolar na gestão. Em contraponto a essa concepção, temos a sociocrítica que concebe a escola como espaço de interações sociais e políticas, com foco na participação da comunidade escolar e na transformação social. Esse modelo alinhado à concepção de Gestão Democrática apresenta definição coletiva de objetivos sociopolíticos e pedagógicos, participação da comunidade escolar na tomada de decisão além de valorizar a qualificação profissional e as relações pessoais.

Para a autora (2009, p.18), a escolha do modelo de gestão influencia diretamente o papel da escola na sociedade. Enquanto a gestão técnico-científica tende a reforçar o papel da escola como reprodutora das estruturas sociais e do mercado de trabalho, a gestão sociocrítica a impulsiona a ser um agente de transformação social. Essa concepção caracteriza-se por propiciar a participação, pois reconhece a especificidade da organização escolar na articulação dos objetivos educacionais com o processo pedagógico, sem desconsiderar o contexto sociocultural e político da comunidade escolar. Nessa perspectiva a organização escolar é concebida como:

[...] um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção [...] tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI; 2009, p. 324).

Incluída na concepção sociocrítica temos a democrático-participativa que possibilita diálogo e reflexão. “A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2009, p. 325).

A participação se estabelece como um dos princípios da democracia. Do latim *participatio* (participação) significa a ação e o efeito de participar (intervir, tomar parte, ser parte de, compartilhar, denunciar). É um processo educativo voltado para o exercício da cidadania. Segundo Libâneo “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (LIBÂNEO, 2004, p.102).

É relevante considerar nesse processo o papel base das políticas de financiamento e regulação da educação, tendo em vista que os processos de gestão educacional e escolar são intensamente induzidos pela lógica decorrente do financiamento adotado, como resultado da caracterização do estado e da articulação entre o público e privado. De acordo com o Dourado (2006, p. 282-283):

Para compreender [...] o embate entre o público e o privado, é necessário ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem [...]. O embate entre o público e o privado, no campo educacional, revela a persistência de forças patrimoniais na educação, favorecendo, dessa forma, várias modalidades de privatização do público. (DOURADO, 2006, p. 282-283).

Esses são indicadores que colocam a gestão educacional em meios a fatores intra e extra-escolares. Por isso, a democratização dos processos de organização e gestão deve levar em considerações as especificidades dos sistemas de ensino, assim também como os graus de progressão de autonomia das instituições escolares a eles vinculados, e perseguir a participação da sociedade organizada, em especial o envolvimento de trabalhadores da educação, alunos e pais. Dourado (2011, p. 15) retrata que:

A gestão escolar, numa perspectiva democrática, tem características e exigências próprias. Para efetivá-la, devemos observar procedimentos que promovam o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas. Para isso, torna-se necessário promover atividades e exercer funções que promovam a presença e o fortalecimento da atuação das pessoas no interior das escolas. No entanto, o modo democrático de gestão envolve o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados etc. Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação da comunidade escolar e local, no governo, da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades (DOURADO, 2011, p.15).

De forma articulada à discussão da democratização da gestão escolar, é fundamental recuperarmos, nos textos legais – sobretudo na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB nº 9.394/96 e no PNE- o respaldo para a implementação de processos de gestão nos sistemas de ensino e, particularmente, nas unidades escolares. Não existe educação na perspectiva defendida por Freire distante da experiência, do respeito e da participação do coletivo.

Ninguém educa ninguém, a educação se estabelece de forma recíproca, educadores são educados por educando na medida em que educandos são educados por educadores (FREIRE, 2020, p. 38).

Assim, a democratização da educação deve envolver a garantia de direitos e a inclusão social, buscando superar desigualdades históricas que persistem no sistema educacional. De acordo com Paro (2007), a democratização vai além da simples ampliação do acesso à escola; trata-se portanto de criar condições para que todos os indivíduos possam participar efetivamente da vida escolar, influenciando as decisões que permeiam sua educação.

Em síntese, a concepção de gestão escolar ultrapassa o viés da administração tradicional, buscando uma forma integrada e participativa que dê ênfase à educação como processo coletivo de transformação. Uma gestão pautada nos princípios democráticos que visa o desenvolvimento integral do ser humano e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

De acordo com a CAPES, Produto Técnico Tecnológico é um objeto tangível com elevado grau de novidade fruto da aplicação de novos conhecimentos científicos, técnicas e expertises desenvolvidas no âmbito da pesquisa. Assim, para auxiliar as escolas nas ações que desenvolvem, o presente trabalho prevê a elaboração em conjunto com os partícipes da pesquisa de um plano de gestão e avaliação, em formato de livreto, a ser apresentado ao poder legislativo municipal para tornar-se projeto de lei. Será um plano com perspectiva de nortear as ações da gestão escolar, com a participação da comunidade em consonância com a legislação educacional nacional e local, para a promoção de uma educação democrática e de qualidade segundo o que preconiza a Constituição Federal de 1988 no seu art. 206, a referendar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 (Art. 3º, VIII). Será uma abordagem para envolver a integração e otimizar os processos desenvolvidos no âmbito da escola e da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos até aqui realizados mostram que escolas que adotam práticas de gestão baseadas no diálogo e participação apresentam um nível maior de satisfação entre os constituintes da comunidade educativa. Para Freire (1993) só se aprende democracia fazendo democracia pela prática da participação, pois: ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz,

de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que no fundo, é o direito também a atuar” (FREIRE, 1993, p. 88).

Nessa perspectiva, a participação desses integrantes apresenta-se como atividade essencial para a construção de uma sociedade mais justa, devendo expressar-se na educação ao viés freiriano em: “participação como exercício de voz [...] de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania”. (FREIRE, 2001). A ênfase na participação da comunidade escolar e a busca por soluções conjuntas para os desafios da gestão escolar pública municipal são pontos relevantes deste estudo. A escolha por um modelo de gestão impacta diretamente a cultura e o funcionamento da escola. As fontes analisadas sugerem que a gestão sociocrítica, alinhada aos princípios da Gestão Democrática, oferece um caminho mais promissor para a construção de uma educação de qualidade, voltada para a formação cidadã e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. ed. Curitiba, PR, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. 2014. Visto em: pne.mec.gov.br

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. (1921). **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GOLDEMBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisas qualitativa em Ciências Sociais**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: Livros MF, 2008.

PARO, Vítor Henrique. **Estrutura da escola e educação como prática democrática**. In: CORREA, Bianca C.; GARCIA, Teise O. (Org.). Políticas educacionais e organização do trabalho na escola. São Paulo: Xamã, 2008. p. 11-38.

DOURADO, L.F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

IMPLEMENTAÇÃO, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE LAGO DO JUNCO: AVANÇOS E DESAFIOS PARA A MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Alcilene Araújo Rodrigues
alcilene.a.rodrigues@gmail.com

Albiane Oliveira Gomes
albiane11@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, apresentado ao VI Siminário de Pesquisa em Educação: conexões em gestão e formação de professores: indicadores e produtos em Pesquisas no Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, está vinculado a linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar, do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGE, da Universidade Estadual do Maranhão e ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Planejamento e Qualidade em Educação Básica (GPQe).

- O Plano Nacional de Educação (PNE)¹, instituído pela Lei nº 13.005/2014, estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento educacional no Brasil no período de 2014 a 2024, incluindo dispositivos para seu monitoramento e avaliação. De acordo com o PNE, os sistemas de ensino dos estados, Distrito Federal e municípios devem desenvolver mecanismos próprios de acompanhamento para assegurar a implementação das metas nos âmbitos nacional, estadual e municipal. Nesse contexto, o Plano Municipal de Educação (PME) de Lago do Junco, no Maranhão, destaca-se como uma ferramenta fundamental para a melhoria da educação local. No entanto, surgem desafios práticos que geram questionamentos sobre a efetividade desse processo, configurando a problemática central desta pesquisa. Como o PME tem sido efetivamente implementado no município? Quais são os principais obstáculos enfrentados no processo de implementação, monitoramento e avaliação do PME? De que maneira as ações previstas no PME

estão impactando a qualidade da educação em Lago do Junco? Existem perspectivas de melhoria a serem exploradas? Essas questões são cruciais para entender o estado atual da educação no município e para identificar caminhos que possam levar a uma educação de melhor qualidade em Lago do Junco.

Esta problematização abre espaço para uma pesquisa que pode investigar a fundo a implementação do PME no município, identificar os desafios enfrentados, analisar o impacto das ações propostas e, por fim, oferecer recomendações ou perspectivas de melhoria. Ela também ressalta a importância da pesquisa para a comunidade local, pois busca contribuir para a qualidade da educação em Lago do Junco, um objetivo de grande relevância para o desenvolvimento educacional e social da região.

O objetivo geral deste estudo é avaliar como o Plano Municipal de Educação (PME) de Lago do Junco/MA contribui para a qualidade educacional, com atenção especial aos avanços alcançados e desafios enfrentados. Especificamente, o estudo busca traçar a trajetória histórica do planejamento educacional, considerando os contextos internacional, nacional e local, além de examinar o processo de elaboração e implementação do PME em Lago do Junco, com foco no cumprimento das metas estabelecidas nas escolas. Outro aspecto relevante é identificar as contribuições e obstáculos do PME para a melhoria da qualidade da educação no município. Finalmente, o estudo também visa à produção de um documentário sobre o processo de implementação, monitoramento e avaliação do PME (2014–2024), com o propósito de fornecer subsídios para a elaboração do próximo plano decenal.

A relevância deste estudo sobre o “Plano Municipal de Educação de Lago do Junco/MA e a melhoria da qualidade da educação: avanços e desafios” é sustentada pela importância da educação como direito fundamental e pilar de desenvolvimento social e econômico. Este estudo busca oferecer uma análise detalhada da implementação do PME em Lago do Junco, gerando insights que podem ser aplicados em outros municípios brasileiros. Além disso, o alinhamento do PME com as metas do PNE reforça sua pertinência, pois o cumprimento das metas locais é essencial para alcançar os objetivos nacionais.

A escolha deste tema também se justifica pelos desafios persistentes no cenário educacional brasileiro, como as desigualdades no acesso à educação, a evasão escolar e a falta de infraestrutura adequada. Investigar como o município de Lago do Junco enfrenta esses desafios contribui para a construção de conhecimento relevante à formulação e melhoria de políticas educacionais em todo o país.

2 PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E GESTÃO DEMOCRÁTICA

A educação municipal é elemento crucial para o desenvolvimento social, conforme preconizado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O PNE (2014-2024) propõe metas estruturantes que visam o acesso à educação básica com qualidade, a alfabetização, o ensino integral, a qualidade educacional (IDEB), a educação inclusiva e a valorização dos profissionais de educação, entre outras.

Autores como Ferreira e Nogueira (2015) ressaltam a importância da participação da comunidade na elaboração de políticas públicas, um aspecto que garante maior engajamento e relevância das ações educacionais. A eficácia do PME depende, portanto, de uma gestão democrática que envolva a comunidade e promova a sensação de pertencimento. A Constituição Federal de 1988 dedica uma parte significativa de suas disposições para definir os princípios do atendimento educacional público como um dever do Estado. Entre esses princípios, destaca-se o compromisso com a gestão democrática, estabelecida no Art. 206, inciso VI, que assegura “a gestão democrática do ensino público, na forma da lei.” Essa diretriz visa garantir uma organização educacional pautada na participação e na transparência, reforçando o papel do Estado na promoção de um sistema educacional inclusivo e acessível a todos.

Libâneo (2007), destaca que a gestão democrática deve ser orientada pela justiça social e pela promoção de uma cultura de participação e diálogo, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar. Dourado (2007) argumenta ainda que a gestão democrática é fundamental para a construção de um sistema educacional inclusivo e equitativo, mas reconhece os desafios na sua implementação, especialmente quando há um distanciamento entre as diretrizes normativas e as práticas efetivas.

3 METODOLOGIA

A pesquisa será de abordagem qualitativa, permitindo uma análise detalhada das perspectivas e desafios do PME de Lago do Junco. Será aplicada uma metodologia pautada em uma visão dialética do fenômeno social investigado, favorecendo uma compreensão crítica dos contextos sociais e históricos que influenciam o planejamento educacional. Conforme descrito por Miriam Goldenberg (1997), que enfatiza a importância de compreender as realidades sociais a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos.

As etapas metodológicas incluem revisão bibliográfica e análise documental do PME e relatórios de progresso. A análise será guiada pelos princípios de Cellard (2008), que destaca a importância de uma leitura crítica e contextualizada dos documentos para identificar não apenas o que está explícito, mas também as lacunas e contradições nos textos oficiais.

Serão realizadas entrevistas semiestruturadas com atores-chave (dirigente municipal, gestores, professores, pais, alunos e membros da comunidade) para explorar percepções sobre a implementação e monitoramento do PME, assim como será realizada uma análise dos indicadores educacionais para verificar o cumprimento das metas e seus reflexos na qualidade da educação naquele município.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO (PPT)

Este estudo culminará na produção de um documentário que documentará as etapas de implementação, monitoramento e avaliação do PME de Lago do Junco. Esse recurso poderá servir como uma ferramenta educativa e de inspiração para outros municípios, apresentando práticas bem-sucedidas e evidenciando os desafios enfrentados, além de contribuir para o desenvolvimento do próximo PME.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais desta pesquisa indicam o estágio atual e os próximos passos para o desenvolvimento do estudo. No momento, o trabalho encontra-se em fase de envio ao Comitê de Ética, etapa essencial para assegurar que os procedimentos adotados cumpram os padrões éticos necessários para pesquisas com seres humanos. Espera-se que, com a aprovação, seja possível avançar com a coleta de dados de acordo com o cronograma estabelecido.

Paralelamente, está em andamento o processo de leitura e levantamento do referencial teórico, fundamental para embasar as escolhas metodológicas e sustentar a análise dos dados. A revisão da literatura concentra-se na identificação de autores e conceitos alinhados aos objetivos da pesquisa, sendo relevante para aprofundar a compreensão sobre o tema e fornecer suporte teórico para as hipóteses e questionamentos.

Em relação ao planejamento das atividades futuras, após a aprovação pelo comitê, está previsto o início da etapa de coleta de dados e a aplicação dos instrumentos definidos. Esse processo foi estruturado para responder de forma precisa às questões de pesquisa e obter resultados consistentes. O cronograma deverá contemplar tanto a geração de dados quanto a análise subsequente, com vistas à conclusão do estudo de acordo com o rigor metodológico estabelecido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição [de 1988] da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 5 out. 1988.

_____. Decreto-lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. Lei de Introdução ao Código Civil Brasileiro. **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Rio de Janeiro, DF, 9 set. 1942.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Perfil dos estados e dos municípios brasileiros 2014**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

_____. Lei Complementar nº 20, de 1 de julho de 1974. Dispõe sobre a criação de Estados e Territórios. **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1 jul. de 1974.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. Lei nº 12.376, de 30 de dezembro de 2010. Altera a ementa do DecretoLei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942. **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 31 dez. 2010.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial** da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: MEC/INEP, 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década**: alinhando os planos de educação. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014a.502 Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 01 out.2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **O Plano Municipal de Educação**: caderno de orientações. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014b.

CELLARD, A. (2008). **A Análise Documental**. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

CAVALCANTI, Caroline da Silva. MELO, Danila Vieira de. SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. **Planos Municipais de Educação: uma análise sobre a Construção e Implementação em Araçoiaba e Ipojuca**. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero5/1comunicacao/Capitulo01/Carol_inedaSilvaCavalcanti-Eixo1Com.pdf. Acesso em: 01 out. 2023.

DOURADO, E. **Gestão Democrática na Educação: Teorias e Práticas**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

FERREIRA, S.; NOGUEIRA, A. **A participação comunitária nas políticas públicas educacionais**. Revista Brasileira de Educação, 2015.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 4, ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

LAGO DO JUNCO, **Lei nº 032 de 29 de maio de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação.

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

RAMOS, M. **A importância do monitoramento nas políticas públicas**. Revista de Políticas Públicas, 2009.

SOUZA, Donaldo Bello de. ALCÂNTARA, Alzira Batalha. **Conselhos Municipais de Educação: monitoramento e avaliação de Planos Municipais de Educação relativos ao PNE 2014-2024**. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/9632>. Acesso em: 01 out. 2023.

SOUZA, A. **Participação popular e gestão pública**. Revista Gestão e Sociedade, 2009.

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES DE AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA VOLTADA A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NOS CENTROS EDUCA MAIS MARANHENSES

Bruno Emanuel Moraes Barros Santos
bembsbruno@gmail.com

Ana Lucia Cunha Duarte
duart_ana@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o contexto educacional brasileiro passou por transformações significativas, impulsionadas pela globalização e dinâmicas de mercado, como resultado observamos a implantação de políticas públicas e modelos de gestão que necessitam de uma avaliação acerca da qualidade do ensino preconizado e ofertado.

O Maranhão, com um dos mais baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do país e indicadores educacionais críticos, têm investido, nos últimos anos, na educação integral e em tempo integral a partir da criação dos Centros Educa Mais. Implementado desde 2017, essas escolas buscam integrar práticas de gestão baseadas na Tecnologia de Gestão Educacional (TGE), desenvolvida em parceria com o terceiro setor, e inspiradas em modelos gerenciais.

O presente projeto de pesquisa visa investigar os resultados das práticas de gestão instituídas nos primeiros Centros Educa Mais maranhenses, tanto no que tange a utilização dos indicadores educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), quanto às percepções da comunidade escolar sobre as metodologias e a educação integral desenvolvida. A partir de um estudo quanti-qualitativo, a pesquisa busca responder ao seguinte problema: quais os impactos das práticas de gestão do modelo TGE nos primeiros Centros Educa Mais, considerando-se os resultados educacionais e a avaliação da educação integral pela comunidade escolar?

O foco na avaliação do modelo TGE, desenvolvido pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), emerge de uma necessidade de investigar criticamente o alinhamento entre o terceiro setor e a educação. Esse alinhamento, embora positivo em alguns aspectos, desperta questionamentos sobre a correta aplicação das políticas educacionais, a influência de interesses privados e o gerencialismo focado na eficiência e na produtividade em um

ambiente educativo. Como destacam autores como Paro (2022) e Peroni (2016), há uma tensão entre modelos de gestão democrática e gerencial na educação, que impacta as dinâmicas escolares e os processos de ensino-aprendizagem.

Ao longo de quase uma década de implantação, e convertendo de 11 para 192 escolas de tempo parcial para integral, entre 2017 e 2024, é necessário observarmos quais os resultados que esse modelo de gestão educacional imprimiu nessas escolas, focando não somente nos índices educacionais, mas também na percepção dos gestores, professores, estudantes, familiares e demais membros da comunidade escolar acerca do modelo de gestão implantado.

2 METODOLOGIA

Para analisar os resultados das práticas de gestão implementadas e sistematizadas nos onze primeiros Centros Educa Mais, que, em 2017, iniciaram a educação em tempo integral no Ensino Médio propedêutico do Maranhão, adotarei uma pesquisa descritiva e quanti-qualitativa, focada na avaliação dessas práticas pela comunidade escolar e seus resultados nos sistemas de avaliação externa, como SAEB e SEAMA.

A utilização de uma amostra com escolas que implantaram o modelo de gestão, em 2017, garante mais efetividade para análise da gestão escolar, pois avaliará as equipes mais experientes na aplicação da TGE, além de podermos conseguir descrever uma sequência histórica com quatro resultados avaliativos do SAEB, visto que o mesmo é aplicado a cada dois anos.

O primeiro recorte a ser observado na perspectiva quantitativa será aquele ligado ao IDEB e as variáveis que compõem seu cálculo, proficiência em língua portuguesa e matemática, e taxa de aprovação, visto a importância atual do SAEB como a detecção de uma parcela dos resultados educacionais, contudo os resultados do SEAMA também serão analisados.

Entendendo que a educação faz parte de um fenômeno social e que sua complexidade não pode ser reduzida a números, assim também utilizarei a abordagem qualitativa, visto que tal análise “permite uma imersão profunda nos fenômenos sociais, possibilitando ao pesquisador capturar a complexidade das interações sociais e das significações atribuídas pelos sujeitos” (BAUER M. W. & GASKELL, G., 2002).

Dessa forma entendo que poderei avaliar o desenvolvimento da política pública voltada a educação integral e em tempo integral, através de várias fontes e abordagens, possibilitando chegar mais próximo do recorte atual e realizando uma importante análise para a educação do nosso estado.

3 MARCO TEÓRICO

Brasil (1988) destaca na constituição federal como objetivo da educação o pleno desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento de uma formação cidadã, e em 1996, reforça essa ideia com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde descreve que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Assim, destaco uma categoria importante para o entendimento dos objetivos da educação em nosso país, pois o pleno desenvolvimento da pessoa está ligado a formação integral do estudante, que deve contemplar todas as dimensões inerentes a ele, como: política, cognitiva, social, física, emocional e cultural.

Podemos situar a publicação da Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, como um marco importante para a educação integral em tempo integral em nosso país, pois além do caráter de inclusão e adaptação da realidade local, tem como objetivo:

[...] ampliar a jornada escolar, através da inclusão de atividades de educação integral, com a proposta de enriquecer a formação dos estudantes e melhorar a qualidade da educação [...] a implementação do programa deverá considerar a articulação entre a educação formal e as atividades complementares (BRASIL, 2007).

Segundo Brasil (2014), de 2007 a 2013, o Programa Mais Integral “passou a contar com a adesão de cerca de 1.700 escolas, e até 2013, já eram aproximadamente 29.000 instituições participantes em todo o Brasil”. O relatório sobre os impactos do Programa Mais Integral, Brasil (2011) descreve que houve uma redução da evasão escolar, elevação dos resultados do Ideb, maior desenvolvimento de habilidades e competências nos estudantes e o fortalecimento dos laços entre as escolas e as famílias.

Tal desempenho levou a educação integral em tempo integral ao foco das ações governamentais. A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que publicou o Plano Nacional da Educação (PNE), do decênio de 2014 a 2024, apresenta a Meta 06, que estabeleceu, pela primeira vez, ações e estratégias específicas para educação integral em tempo estendido, como descrito abaixo:

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) da educação básica. [...] Promover, com o apoio da União, a oferta de educação

básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014).

A teorização de tais políticas públicas está de acordo com os ideais iluministas e corrobora com grandes pensadores que foram militantes da vertente da formação humana integral, entre eles Rousseau e Paulo Freire. Dewey (1916) descreve o foco mais amplo da educação, e seu aspecto social, quando relata que “a finalidade da educação é desenvolver, tanto quanto possível, o controle sobre as próprias capacidades para adaptá-las às demandas do meio”, associando-se muito aos preceitos de Rousseau (1762) quanto ao papel da educação na formação das crianças para desenvolverem, através da razão, o autocontrole das emoções e desejos que podem impactar tanto a si quanto a sociedade.

Atualmente vivemos um momento de disputa onde as contradições se tensionam, como relatado por Freire (2022), e os conceitos de qualidade se contradizem com a realidade e são utilizados como subterfúgios pelos dirigentes educacionais. De um lado temos o conceito de qualidade voltado para a educação integral, alinhado às perspectivas humanistas do iluminismo, como descrito por Arroyo:

A formação integral propõe uma educação que vai além da preparação para o mercado de trabalho, buscando desenvolver o indivíduo em suas múltiplas dimensões — intelectual, emocional, social e ética. Trata-se de preparar cidadãos críticos e conscientes, capazes de atuar de forma responsável e transformadora na sociedade (Arroyo, 2018, 56).

A outra vertente caracteriza a qualidade da educação de acordo com as necessidades do mercado e das classes dominantes:

A lógica de mercado tem influenciado a educação de forma crescente, promovendo um modelo de formação que privilegia habilidades técnicas e competências específicas para atender às demandas imediatas do mundo do trabalho. Esse modelo de qualidade educativa está orientado para a produtividade e eficiência, deixando em segundo plano aspectos fundamentais da formação humana. (OLIVEIRA, 2015, p. 87).

A partir dessas análises precisamos evidenciar onde se situa as escolas que deveriam estar desenvolvendo uma educação integral em tempo integral no Maranhão. Os Centros Educa Mais são escolas maranhenses de nível médio que pertencem a rede estadual de educação. O principal diferencial desse grupo de escolas é a educação integral em tempo integral que, até o

ano de 2023, focava no ensino regular propedêutico, contudo a partir de 2024 tais escolas passaram a implantar gradualmente a modalidade de Educação Profissional Tecnológica (EPT) através dos itinerários formativos voltados à formação técnica e profissional.

A estrutura organizacional dessas escolas segue o padrão estabelecido pelo terceiro setor, em especial o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), através do Modelo Escola da Escolha. Este modelo se organiza em duas grandes áreas, o modelo pedagógico e a tecnologia de gestão educacional (TGE), que desenvolvem vários aspectos organizacionais junto a toda comunidade escolar. A atual pesquisa irá aprofundar os conhecimentos no que tange a TGE.

Dessa forma, é importante análises aprofundadas para podermos situar quais as perspectivas de qualidade da educação estão sendo desenvolvidas nos Centros Educa Mais.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

Após estudos, levantamentos e análises de dados, pretendo desenvolver como produto técnico tecnológico, uma metodologia de acompanhamento escolar juntamente com os instrumentos necessários para o seu registro.

A metodologia consistirá no levantamento de ações de gestão instituídas nas redes de educação, que perpassa por sua definição em documentos oficiais, e posteriormente serão levados à avaliação das comunidades escolares, através de rodas de conversas.

O acompanhamento escolar será elaborado considerando como foco a análise das ações de gestão vinculadas a satisfação da comunidade escolar, no intuito de fornecer aos gestores escolares e às Secretarias de Educação dados que apontem necessidade de apoio e viabilizem intervenções corretivas que auxiliem na melhoria dos ambientes escolares.

Serão produzidos instrumentos para registro dos dados e catalogados em instrumentos distintos de acordo com nível de gestão, nesses mesmos instrumentos será possível levantar boas práticas de gestão que a escola desenvolve, alheia às normativas da rede de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sonho do desenvolvimento integral dos estudantes para o fortalecimento de uma sociedade mais justa e igualitária deve ser fortalecido pelas pesquisas, pois percebemos como a educação é alvo de incisões constantes de setores empresariais que possuem objetivos alheios a verdadeira educação integral.

Nesse momento estou aprofundando análises nos vários livros do modelo Escola da Escolha e outras referências relativas a experiências

da implantação desse modelo em escolas de outras secretarias estaduais de educação, já é perceptível como as práticas de accountability e responsabilização são claras, e como os currículos empregados são direcionados em grande parte ao desenvolvimento cognitivo dos estudantes, não fortalecendo assim dimensões importantes como a física, política e social, fragilizando inclusive importantes aspectos sociais da escola, como a ausência durante, um longo período, Grêmios Estudantis e inutilização dos Projeto Político Pedagógico da escola.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2018.

BAUER, M. W., & GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. São Paulo: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: passo a passo**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: educação integral nas escolas públicas**. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l13005.htm. Acesso em: 12 nov. 2024.

FREIRE, Paulo. **Diálogos com Paulo Freire para entender e mudar o mundo: 100 anos de um educador**. Organização de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Diálogo Freiriano, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

OLIVEIRA, Romualdo Portelade. Políticas de Avaliação da Educação. **Educação e Sociedade**, v.38, n. 140, p. 993-1014, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Qz7TkWG9XWK4kKSHZqzvZBc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2024.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática e política educacional**. São Paulo: Cortez, 2022.

PERONI, Vera. **Gestão educacional e políticas públicas: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Y, 2016.

GESTÃO DOS CONTEÚDOS CLÁSSICOS DE ALFABETIZAÇÃO: uma análise à luz da pedagogia histórico-crítica

Fabiana Santos Silva
fabysantos188@outlook.com

Georgyanna Andréa Silva Morais
georgyan_morais@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

A apropriação de conhecimentos científicos e significativos promove saltos qualitativos no desenvolvimento humano (Martins, 2013). Quando falamos sobre conhecimento científico estamos nos referindo ao que a ciência produziu durante toda a história da humanidade, através do trabalho e produzindo cultura, portanto, é imprescindível à apropriação de tais produções humanas para que no intercâmbio das relações sociais possamos nos tornar cada vez mais humanos, a medida que nos desenvolvemos mediante aprendizagens significativas.

De acordo com os pressupostos didáticos da pedagogia histórico-crítica, um ensino desenvolvente se caracteriza como um trabalho pedagógico intencional a partir de um planejamento de ensino com base na tríade conteúdo-forma-destinatário, que promoverá a transformação do educando mediante aprendizagem significativa dos conteúdos clássicos, que possibilitarão o salto qualitativo de funções psicológicas elementares para funções psicológicas superiores (Galvão; Lavoura; Martins, 2019).

Quando nos referimos aos conteúdos clássicos, o sentido de clássico aqui empregado é o que o compreende como [...] aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode-se, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (Saviani, 2008, p. 13-14). Sendo assim, a pedagogia histórico-crítica defende o ensino de conteúdos clássicos, diferenciando-o da compreensão vulgar, que o toma como velho, antigo, e sim como essencial, que não pode faltar. Entretanto, quando falamos no processo de alfabetização, o conteúdo clássico é a língua portuguesa, o que nos mostra com nitidez que precisamos trabalhar para além do alfabeto se queremos de fato, que nossos alunos sejam alfabetizados, ou seja, se apropriem e dominem a linguagem escrita e possam construir o verdadeiro pensamento crítico que tanto se discute no meio educacional.

Diante da temática, esse projeto propõe investigar o seguinte problema científico: que conteúdos clássicos importam no currículo de alfabetização em sentido de formação humana sob o viés da pedagogia histórico-crítica. Portanto, o nosso objeto de estudo é currículo de alfabetização, com foco nos conteúdos clássicos que implicam na formação humana, expresso na temática **GESTÃO DOS CONTEÚDOS CLÁSSICOS DE ALFABETIZAÇÃO**: uma análise à luz da pedagogia histórico-crítica, tendo em vista que concordamos com o pressuposto histórico-crítico ao defender que o professor tem um papel fundamental ao ser o mediador entre o conteúdo de ensino e a criança, potencializando o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, se faz imprescindível problematizarmos o currículo de alfabetização, e para tanto elencamos como objetivo geral: Analisar, sob o viés da pedagogia histórico-crítica quais são os conteúdos clássicos escolares para o currículo alfabetizador que implicam formação humana, e com os objetivos específicos pretendemos: Identificar a concepção teórica de conteúdo de alfabetização das professoras alfabetizadoras; Caracterizar os conteúdos clássicos em relação à aprendizagem da linguagem escrita, à luz da pedagogia histórico-crítica; Analisar as contribuições dos conteúdos clássicos para o processo de formação humana, no contexto da alfabetização e Produzir material didático com conteúdos clássicos para o ensino da leitura e escrita, à luz da pedagogia histórico-crítica.

2 METODOLOGIA

Para investigar quais são os conteúdos clássicos escolares para o currículo alfabetizador que implicam formação humana sob o viés da pedagogia histórico-crítica, utilizaremos a pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético, a partir das categorias de historicidade, mediação, totalidade, contradição que caracterizam uma análise do real aparente ao real concreto (Tozoni-Reis, 2020).

Para a construção lógica deste trabalho (Gil, 2002) com vistas à contemplação dos objetivos da pesquisa, realizamos levantamento bibliográfico preliminar, elaboramos as sínteses do assunto sobre as categorias de análise deste projeto, por meio do uso do resumo-fichamento e esquemas como técnicas de leitura e escrita/registro. Acerca da pesquisa documental, Gil (2002, p.46) nos afirma que as fontes são

[...] muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.

Tratando-se de conteúdos de alfabetização, os documentos analisados nesta pesquisa são os que tecem considerações a respeito das políticas nacionais de alfabetização, diretrizes curriculares, tais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Plano Nacional de Educação (PNE) entre outros.

A produção do conhecimento científico sobre conteúdos clássicos de alfabetização pautada no materialismo histórico-dialético, requer uma interpretação para além da aparência dos fatos, exigindo uma profunda compreensão da realidade concreta (Tozoni-Reis, 2020). Sobretudo, porque a realidade das evidências, por exemplo, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e demais avaliações externas, tal como estão postas nos mostram apenas uma pseudoconcreticidade, que são os resultados que precisam ser verdadeiramente analisados, sendo então o nosso ponto de partida a prática social aparente que se caracteriza como essa falsa concretude, onde o real é e não é o que esta aparentando ser (Zago, 2011).

Para tanto, é necessário analisar o contexto social capitalista e como isso afeta o processo de seleção dos conteúdos de alfabetização (totalidade), a historicidade do desenvolvimento das políticas de alfabetização com base nos documentos oficiais que implicam na construção do currículo (contradição e historicidade) e as intervenções humanas através das relações sociais que permeiam este processo de formação do homem (mediação).

3 MARCOS TEÓRICOS

Para a fundamentação teórica desse estudo estamos fazendo um levantamento bibliográfico da produção científica sobre as principais categorias teóricas apresentadas nesse projeto: conteúdo clássico (Galvão; Lavoura; Martins, 2019), Alfabetização (Martins, 2013; Dangió e Martins, 2018; Mazzeu e Francioli, 2018; Carvalho, 2024), Currículo (Duarte, 2016; Malanchen, 2016), Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) (Saviani, 2008), cujas fontes são constituídas, principalmente, de livros, artigos científicos e relatórios de pesquisas.

A sociedade capitalista se caracteriza como um grupo de pessoas que vivem a base de um sistema que só existe por causa da desigualdade (Osório, 2014), hierarquia e acúmulo de capital justamente porque os donos dos meios de produção, pela base da organização desse tipo de sociedade, ficam com capital referente à mão de obra dos dominados e estes últimos ficam apenas com resquícios da sua força de trabalho, muitas vezes sem a menor condição de consumir o produto que criou quando exercia sua profissão. Ferreira e Duarte (2021, p.08) afirmam que “na sociedade capitalista essa produção vem acompanhada do fenômeno da alienação. O que faz com que os valores mais elevados produzidos pelo gênero humano sejam negados à maioria dos indivíduos”.

Dentro desse contexto social, temos a escola que atualmente vive sob a lógica formal, fragmentando o conhecimento em partes, se organizando para atender requisitos de rankings com base em resultados das avaliações externas, imersa na mercantilização da educação, se perdendo nas relações entre público e privado, festejando datas comemorativas, avaliando apenas o produto, deixando em segundo plano todo o processo que precisa ser considerado e deixando de exercer a sua única e principal função: transformar pessoas a partir do trabalho com o verdadeiro conhecimento produzido no decorrer da história da humanidade.

Contudo, temos a alfabetização, a nossa porta de entrada dentro da cultura letrada da sociedade capitalista. Para a PHC, a alfabetização se caracteriza como complexificação do psiquismo, processo de formação humana a partir da apropriação da linguagem escrita, que requer processos educativos pautados na organização do trabalho pedagógico altamente intencional para que os alunos se apropriem das objetivações da realidade. Conforme Ferreira e Duarte (2021, p. 08) “trabalho educativo caracteriza-se como intencional na medida em que pressupõe uma intencionalidade por parte de quem ensina. Ou seja, pressupõe que o professor tenha domínio tanto dos conteúdos quanto das melhores formas para atingir esse fim”.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Após as análises e resultados obtidos com a pesquisa, pretendemos produzir um material didático em formato digital, que poderá ser intitulado como: Caderno de Conteúdos Clássicos de Alfabetização, contendo atividades que contemplem os conteúdos clássicos de alfabetização para auxiliar professores alfabetizadores que pretendem trabalhar sob o viés da pedagogia histórico-crítica, que muitas vezes se perguntam como aplicar os conteúdos sob os pressupostos didáticos e fundamentos desta teoria. Assim, destacamos a relevância e necessidade desta produção para contribuir com a pesquisa científica e com o trabalho pedagógico alfabetizador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa encontra-se em andamento na fase de construção do referencial teórico com base na produção dos artigos com o curso das disciplinas, aprofundando as leituras para análise das categorias destacadas como objeto de estudo, conforme os objetivos elencados sob a ótica do materialismo histórico-dialético. Estamos em fase de organização do sumário para a escrita dos capítulos da dissertação, análise dos dados e fundamentação do produto técnico tecnológico.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, B. **Ensinar e aprender a língua escrita**: reflexões didáticas à luz do enfoque histórico-crítico. Curitiba: CRV, 2024.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos; MARTINS, Lígia Márcia. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico**: contribuições didáticas. Campinas: Autores Associados, 2018.

FERREIRA, Carolina Góis; DUARTE, Newton. **O clássico e os valores universais**: uma discussão a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. *Acta Scientiarum. Education*, v. 43, e48852, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/actaeduc/v43/2178-5201-aseduc-43-e48852.pdf>. Acesso em: 28 de maio, 2024.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **A educação brasileira na bolsa de valores**: impactos da pandemia e do capital. 1ed. São Paulo: Expressão popular, 2023.

MALANCHEN, Julia. **Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARTINS, Lígia Márcia. **O Desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MAZZEU, Francisco José Carvalho; FRANCIOLI, Fátima Aparecida de Souza. Os conteúdos da alfabetização: elementos para um debate curricular. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 2, n. 11, p. 219–233, 2018. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39795. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39795.B> Acesso em: 2 nov. 2024.

OSÓRIO, Jaime. **O estado no centro da mundialização**: a sociedade civil e o tema do poder. 1ªed. São Paulo: Outras expressões, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev.-Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____; DUARTE, Newton (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. Rev.Simbio-Logias, v.12, Nr.12. 2020. Disponível em : [https:// www.ibb.unesp.br](https://www.ibb.unesp.br). Acesso em: 28 de maio, 2024.

ZAGO, Luís Henrique. **O método dialético e a análise do real**. Kriterion, Belo Horizonte, n° 127, Jun./2011, p.109-124.

A INTERDISCIPLINARIDADE NO DESENHO CURRICULAR DO MARANHÃO PARA A ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Divina do Nascimento Santos
mmdivinaocupadanascimento@gmail.com

Raimundo Nonato Moura Oliveira
gepepcurriculo@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Neste resumo, apresentado ao VI Seminário de Pesquisa em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA), intitulado “A interdisciplinaridade no desenho curricular do Maranhão para a etapa da Educação Infantil” é resultado do recorte de uma pesquisa em andamento, que tem como objeto de investigação a política de conhecimento sob a ótica da interdisciplinaridade e sua gestão na Educação Infantil no Documento Curricular do Território Maranhense.

A proposta é o estudo da interdisciplinaridade seja para compreensão da própria polissemia conceitual no contexto escolar, seja para a construção do conhecimento na perspectiva dialética em contraposição à visão de conhecimento cada vez mais fragmentada entre as áreas de conhecimento e dos modos como são ensinados em contextos escolares.

O interesse pela temática decorre, entre outras questões, do fato de que ainda existem situações históricas que limitam o trabalho pedagógico no sentido interdisciplinar, a exemplo da afirmação de Frigotto (2011), de que há um limite do trabalho interdisciplinar na escola relacionado à formação inicial e continuada por ser ofertada de forma fragmentada, positivista e metafísica ao professor, decorrente de três obstáculos que o dificulta: a especialização que se dar na formação, o pragmatismo e ativismo que ocorre no trabalho pedagógico.

Além disso, também, destacamos a especialização do conhecimento fruto do próprio modo de divisão social do trabalho, uma realidade que tem implicações sobre o trabalho pedagógico da escola, sobretudo, nas funções desempenhadas pelos professores, alunos e na gestão escolar, que são compartimentadas em suas realizações, nas tomadas de decisões, entre quem pensa e os que executam (Ramos, 2013).

Diante dessas questões, ressaltamos que a interdisciplinaridade nas políticas curriculares, ainda parece assumir uma noção caótica, ou seja, não se vê o objeto de conhecimento em suas múltiplas dimensões, conexões e relações, razão pela qual inferimos que há uma visão fragmentada e distorcida do que realmente seja trabalho interdisciplinar.

Nesse sentido, tomamos o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) como uma política de orientação de concepções e práticas de interdisciplinaridade para o trabalho com o conhecimento escolar, cuja leitura preliminar, neste estudo, a ponta fragilidades teórico-práticas para o trabalho pedagógico interdisciplinar em face das diferentes áreas de conhecimentos, disciplinas e atividades da gestão curricular voltada para a Educação Infantil. Dessa maneira, definimos como problema de pesquisa: Como se caracteriza a política de conhecimento na perspectiva interdisciplinar no Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil?

À vista disso, definimos como objetivo central analisar a política de conhecimento sob a ótica da interdisciplinaridade e sua gestão na Educação Infantil no Documento Curricular do Território Maranhense, identificando e caracterizando os seus limites e possibilidades para uma educação de qualidade que se preocupe, primeiramente, com a formação humana.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho tem como finalidade analisar a política de conhecimento sob a ótica da interdisciplinaridade e sua gestão na Educação Infantil no Documento Curricular do Território Maranhense (2019), esmiuçando os limites e possibilidades dessa política em prol da democratização do saber sistematizado, e, além disso, a possibilidade do acesso, permanência e da qualidade no sistema de ensino.

Sendo assim, para responder o problema de pesquisa, o desenvolvimento deste trabalho dar-se por meio da análise bibliográfica e documental e trabalho de campo, com enfoque metodológico de abordagem crítico-dialética, com base nas categorias da totalidade, contradição e historicidade.

A opção neste estudo pela abordagem crítico-dialética se dá pela possibilidade da compreensão de um objeto em suas múltiplas determinações e mediações históricas que o constitui, com a intenção de compreender o fenômeno, indagando e descrevendo como o objeto de estudo se manifesta e ao mesmo tempo se esconde no fenômeno. Para Kosík (1976) captar o fenômeno do objeto a ser analisado é alcançar a essência.

Conforme Cury (2000) as categorias são conceitos fundamentais, que tem como função em relação ao real, refletir sobre os seus aspectos gerais e essenciais, suas conexões e relações; em que, tais categorias, no qual destaco a totalidade, contradição e historicidade, se manifestam “[...] da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade” (Cury, 2000, p.21).

Assim, operacionalmente, faremos o levantamento de materiais existentes que tratam sobre a questão da interdisciplinaridade e da gestão predominantes na literatura científico-acadêmica nacional e internacional, no qual enriquecerão o trabalho na busca por responder o problema de pesquisa. Segundo Gil (2002), este tipo de levantamento bibliográfico, é desenvolvido com base em material já elaborado, publicado em livros e artigos científicos.

Também realizaremos estudo e análise do Documento Curricular do Território Maranhense (2019) para a etapa da Educação Infantil, e demais outros documentos, como a BNCC (2017), uma vez que o acesso a documentos de domínio público facilita o alcance por meio de via impressa ou digitalizada (Gil 2002).

Os sujeitos participantes da pesquisa serão professores (as) da etapa de Educação infantil, que envolve os estabelecimentos das creches e pré-escolas da Rede Pública Municipal de ensino da Cidade de Caxias-MA. A análise de dados ocorrerá mediante a participação dos sujeitos alvos da entrevista, com auxílio de um questionário, no qual, espera-se que a análise a ser feita, consiga ir além do que está visível no material, isto é, da aparência para alcançar de fato a essência. Lüdke e André (2018) aconselha nos aventurarmos na análise, desvelando o que está invisível aos nossos olhos, como mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas silenciados.

A realização da pesquisa se faz mediante o processo de consulta, de identificação e da seleção de materiais bibliográficos e materiais documentais, das leituras e releituras críticas das fontes localizadas, para análise crítico-interpretativa das fontes; além dos dados que serão coletados no trabalho de campo. Desse modo, será feita a análise dos dados, à luz dos fundamentos da gestão de políticas educativas curriculares de democratização da educação básica, encaminhando a sistematização e organização compreensivas das fontes consultadas, procurando estabelecer relações, confrontar ideias a fim de operacionalizar a leitura do objeto, sob diferentes ângulos, porém em sua totalidade.

3 MARCOS TEÓRICOS

A interdisciplinaridade no cenário atual, tem sido empregada em muitos contextos, sejam eles, no epistemológico, no pedagógico, no midiático e no empresarial e tecnológico. Dito isto, a interdisciplinaridade tem como sentido e finalidade, segundo Thiesen (2007, p. 88) “[...] buscar responder a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento, recuperando o caráter de unidade, de síntese, de totalidade e de integração dos saberes”.

Neste estudo, optamos por dialogar com os fundamentos críticos sobre interdisciplinaridade, concepção de currículo e formação humana, como lentes para analisar a política de conhecimento voltada para a educação infantil presente no Documento Curricular do Território Maranhense (2019).

Em vista disso, a interdisciplinaridade para Frigotto (2011, p. 36), “[...] decorre da própria forma de o homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Ou seja, a interdisciplinaridade se fundamenta no caráter dialético da realidade social. Portanto, surge a necessidade de se trabalhar com a interdisciplinaridade na totalidade concreta em contraposição a totalidade caótica (Frigotto, 2011).

Conforme Frigotto (2011) ao discutir a interdisciplinaridade em uma abordagem crítica, enfatiza a emergência e sua importância na produção do conhecimento na qual fundamenta-se no caráter dialético da realidade social, sendo contra ao conhecimento fragmentado que está a serviço do sistema capitalista. Além do mais a interdisciplinaridade se faz visível na medida que restitui, segundo Tonet (2013, p.727) “[...] ao conhecimento aquele caráter de totalidade que permita, tanto na realização de pesquisas teóricas, como na formação profissional e no tratamento dos problemas sociais, superar aquela visão atomizada dos objetos”.

Nessa perspectiva, a gestão do conhecimento, em vista da democratização do saber sistematizado e de qualidade, que reflita uma política de conhecimento na perspectiva interdisciplinar no DCTMA (2019) para a Educação Infantil, deve situar-se numa concepção crítico-dialética, pautada com base nas condições da práxis, que se dá por meio da reflexão teórico-crítica e ação prática, agindo contra a todo e qualquer modelo alienante e excludente de ensino e condições de trabalho (Frigotto, 2011).

Perante o exposto, é essencial refletirmos dentro do currículo para a etapa da Educação Infantil, sobre que tipo de conhecimento está sendo socializado no interior das creches e pré-escolas. Para Saviani (2011, p. 14) “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”.

Dito isso, o currículo na perspectiva crítica, vai além da estrutura organizada de disciplinas e atividades a serem ensinadas durante o ano letivo. Em consoante com Johann (2021, p.121) “[...] o currículo precisa ser organizado a partir de uma sequência sistemática de conteúdos nucleares que não estão previstos na cotidianidade do aluno, garantindo, assim, a função de ser da escola”.

Para uma estrutura sólida de disciplinas e atividades, o currículo precisa ser composto por três tipos de consistência, a filosófica, a artística e a científica (Johann, 2021), com a finalidade de proporcionar uma educação de qualidade no acesso e permanência no espaço escolar, que almeje a emancipação por meio desenvolvimento da consciência crítica, quebrando as amarras que nos prendem a uma sociedade desigual e excludente que nos impede de pensar para além do imediatismo.

Para que concretize uma educação de qualidade e equitativa, é necessário que na formação humana, se leve em conta, conforme Frigotto (2012, p. 267) “[...] todas as dimensões que constituem a especificidade

do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico”, tornando possível o diálogo crítico sobre os fenômenos da natureza e das relações sociais, visto que na formação humana crítica, abarca “[...] a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos [...]” (Frigotto,2012).

Afinal, o que impossibilita o desenvolvimento humano é a educação na perspectiva unilateral e restrita, que é incorporado dentro das políticas curriculares, na qual destacamos, a BNCC (2017) e o DCTMA (2019), que de acordo com Frigotto (2012, p. 268) encontra-se submetido a lógica capitalista, através da “[...] propriedade privada dos meios e instrumentos de produção, na divisão social do trabalho, e nos processos de expropriação e alienação [...]”.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

A proposta do Produto Técnico Tecnológico, será a elaboração de um Seminário sobre interdisciplinaridade para a Educação Infantil, tendo como objetivo proporcionar aos professores (as) a praticidade no trabalho pedagógico interdisciplinar de ensino no que tange a criação, o planejamento e a execução.

Vislumbramos a sua organização utilizando as sequências didáticas abarcando os campos de experiências presente no currículo da Educação Infantil, buscando correlacionar as múltiplas dimensões conceituais que os campos de experiências estabelecem com os conteúdos trabalhados pelos professores em sala, contribuindo desse modo para o desenvolvimento integral da formação da criança e auxiliando os professores no processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre o presente trabalho, espera-se contribuir para a melhoria da política de conhecimento presente no Documento Curricular do Território Maranhense (2019), sob a ótica de interdisciplinaridade, possibilitando uma análise dos limites e possibilidades dessa política de conhecimento, com a intenção de que se efetive a democratização do saber sistematizado e de qualidade para a etapa da Educação Infantil, em favor da formação humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *in*: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Rio de Janeiro: 9.ed. 2011, Vozes. p. 34-59.

FRIGOTTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. CALDART, Roseli Salete. et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

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

JOHANN, Rafaela Cristina. **Base Nacional Comum Curricular**: uma análise a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. Foz do Iguaçu, 2021.

KOSÍK, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1976.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. [2. ed.]. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MARANHÃO. **Documento curricular do território maranhense**: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTMA). Maranhão. Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2019.

RAMOS, Géssica Priscila. A escola contemporânea e sua identidade (ou sobre o óbvio esquecido). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 49, p. 350-362, mar. 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. São Paulo: Autores Associados, 2011.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem, **PerCursos**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 87-102, jan.\jun. 2007.

TONET, Ivo. interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana, **Serv. Soc. Soc**, São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as dimensões autonomia, descentralização e participação em questão

Joana Francisca Moreira Pinheiro
netapinheirosocial@gmail.com

Albiane Oliveira Gomes
albiane11@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, apresentado ao VI Seminário de Pesquisa em Educação: conexões em gestão e formação de professores: indicadores e produtos em Pesquisas no Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, está vinculado a pesquisa Gestão Educacional e Escolar, do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, da Universidade Estadual do Maranhão e ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Planejamento e Qualidade em Educação Básica (GPQe). O estudo intitulado **GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as dimensões autonomia, descentralização e participação em questão** tem como objetivo geral, analisar a gestão de uma escola da rede municipal de ensino de São José de Ribamar – MA, numa perspectiva de gestão democrática considerando as dimensões da autonomia, descentralização e participação, enfatizando seus reflexos na qualidade da educação; e destacando os seguintes objetivos específicos, discutir a gestão democrática considerando as dimensões da participação, autonomia e descentralização e elaborar uma proposta pedagógica de formação continuada destinado a membros da comunidade escolar numa perspectiva de gestão democrática considerando as dimensões da autonomia, descentralização e participação enfatizando seus reflexos na qualidade da educação.

A gestão escolar democrática apresenta uma nova maneira de pensar o fazer da administração escolar, traz um sentido mais amplo, democrático e inovador que vê o ambiente escolar como um lugar de embates, de relações interpessoais, de interesses, de contingência e intercalação de lideranças. Por meio da atuação da gestão democrática é que as técnicas e os caminhos para alcançar os propósitos da organização são estimulados. Tal ação abrange dimensões administrativas, técnicas e pedagógicas. Pois, de acordo com Souza (2009), todos os processos se baseiam na compreensão e na demanda da participação coletiva.

A concepção “gestão educacional”, frequentemente usada para atribuir as funções de gestores, se apresenta como uma substituta ao termo “administração educacional”, estabelecendo um novo modelo que visa definir uma visão inovadora, por meio da repaginação dos conceitos relacionais, interna e externamente, para trabalhar de maneira participativa.

A gestão democrática tem sido, usualmente, pauta de diversos debates na área da educação, fomentando reflexões e ações do poder público com o intuito de dar continuidade ao princípio constitucional. O princípio está registrado na Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Dessa forma, esse preceito deve ser incrementado em todos os sistemas de ensino e escolas do país, viabilizando assim uma gestão participativa e compartilhada, com a perspectiva de alcançar um ensino de qualidade, formando cidadãos aptos ao exercício da cidadania.

Neste sentido, a presente investigação busca responder ao seguinte questionamento: em que medida a gestão democrática praticada na escola Liceu Ribamarense III, considerando as dimensões autonomia, descentralização e participação tem refletido na qualidade da educação no município de São José de Ribamar, levando em conta o índice oficial de qualidade IDEB?

A gestão educacional democrática enfatiza a necessidade de colocar a Lei em prática, e ressalta a maneira democrática com a qual a gestão da estrutura da escola deve se desenvolver. Se constitui como um objetivo, pois essa necessidade refere-se a um propósito a ser continuamente aperfeiçoado, além de ser também um trajeto, porque se expressa como um processo que, no cotidiano, deve ser avaliado e reestruturado. Araújo (2000), ressalta a importância da participação, a autonomia, a transparência e o pluralismo na construção de uma gestão democrática.

2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desta pesquisa o método a ser utilizado será o método dialético, por propiciar uma investigação crítica e reflexiva para alcançar os objetivos estabelecidos para a formação de gestores, garantindo-lhes um processo acadêmico humano, social e político com foco no entendimento dos problemas enfrentados na área da gestão educacional democrática.

A presente investigação será desenvolvida em uma instituição pública no município de São José de Ribamar, Escola Municipal Liceu Ribamarense III. Para isto, serão utilizadas entrevistas semiestruturadas com gestores, professores e pais, possibilitando a construção de conhecimento dialogando entre a teoria, os documentos oficiais e a realidade.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que busca refletir sobre os dados para a argumentação da temática a ser pesquisada, e quanto

aos procedimentos operativos e metodológicos para o desdobramento da pesquisa, será necessária uma revisão bibliográfica sobre o tema em questão para a apropriação de novos conhecimentos, a partir de materiais publicados em livros, artigos, leis e outros acerca do tema proposto dentro da linha de pesquisa, tendo uma dimensão reflexiva da temática em estudo, conforme sua expansão nos espaços sociais e educacionais, utilizando-se autores/as como: Libâneo (2005), Gadotti (2004), Paro (1987), Bordignon (2002) dentre outros/as.

De acordo com os objetivos elencados, a abordagem metodológica trata-se da entrevista semiestruturada. Para os dados coletados e informações na pesquisa, faremos a análise de conteúdo, pois segundo Gomes (2000, p. 74), “através da análise de conteúdo, podemos encontrar respostas para as questões formuladas e também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação”.

3 MARCOS TEÓRICOS

A Constituição Federal de 1988 estabelece os princípios educacionais que devem nortear o ensino nas instituições educacionais. Dentre eles, enfatiza a gestão democrática do ensino público, que deve ser estruturada mediante as peculiaridades de cada sistema de ensino. A gestão democrática da educação, além de ser um dever do Poder Público, é também um direito da sociedade.

A gestão democrática possui o caráter de valorizar a coletividade da equipe pedagógica do sistema educacional, tendo como perspectiva aperfeiçoar a qualidade do ensino pedagógico. O trabalho em equipe tem se destacado como o caminho mais assertivo para alcançar os objetivos da gestão educacional. “O gestor escolar tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários”. (LIBÂNEO, 2005, p. 332).

As instituições de ensino precisam de estratégias e habilidades administrativas para dar conta da profundidade dos sistemas de ensino para alcançar os objetivos que a mesma requer. Esse trabalho não é simples e necessita da ação conjunta de todos os profissionais e equipes envolvidos. E na gestão educacional democrática compreende-se que as ações, experiências e capacidades do gestor estão em um nível de importância tão quanto à prática no ambiente da sala de aula. Portanto, sabendo que a qualidade do ensino e a estrutura organizacional da escola é global, percebe-se, nesse contexto, a importância do perfil democrático do gestor. “O poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes”. (BORDIGNON; GRACINDO, 2002, p. 151-152).

De acordo com Paro (1987), o conceito de participação democrática se adequa ao empenho na conquista da democratização do cotidiano escolar, que se caracteriza pela existência de uma relação orgânica entre os vários departamentos da escola, pela valorização dada em prol dos objetivos que são comuns a todos e pela tomada de decisão coletiva. A gestão participativa se coloca como um requisito para enfrentar os moldes conservadores de organização e gestão escolar.

A atuação da gestão democrático-participativa abre as portas para uma participação ativa da comunidade escolar. Agora o ambiente pedagógico não é mais um lugar fechado, separado da “realidade”, e começa a agir como uma sociedade educativa, que interage significativamente com o corpo social em geral. Gadotti (2004), ressalta a influência que a participação coletiva traz na democratização da gestão e na qualidade do ensino.

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida. (GADOTTI, 2004, p. 16).

O que norteia a participação coletiva é o grau de empenho dos envolvidos, algo que é de fundamental importância para a instauração de uma esfera democrática no ambiente pedagógico. A escola deve se posicionar como um modelo de espaço democrático, de forma a garantir o envolvimento de todos com as responsabilidades advindas das decisões de cada um.

Os valores democráticos como inclusão social, participação e diálogo são vitais à inserção do entendimento democrático na escola. O agir democrático valoriza a diversidade e a prática da inclusão, algo que se torna realidade a partir da noção do quão útil é a participação e a visão do outro. “A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”. (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

A gestão educacional democrática valoriza a gestão participativa e colegiada, onde autoridade e deveres são subdivididos de forma equilibrada, tendo a avaliação como um instrumento eficaz. Se torna recorrente a atitude de avaliar as ações quando se deseja qualidade nas mesmas. De acordo com Gadotti (1999), a avaliação tem sido de grande importância na busca da qualidade do ensino, como também no aperfeiçoamento e crescimento do mesmo.

A prática da gestão democrática deve evoluir em um espaço onde todos convivem como cidadãos e onde as decisões coletivas exercem influência na percepção dos direitos e obrigações. Assim, no ambiente educacional, deve-se estabelecer um clima que beneficie as ações das instâncias colegiadas: Associação de Pais, Mestres e Funcionários, Grêmios Estudantil, Conselho

Tutelar, Projeto Pedagógico e outros. Essas instâncias não podem ficar, dentro do ambiente escolar, apenas na teoria, mas deverão ser colocadas em prática, pois a partir dessas representações há um grande envolvimento dos participantes nas decisões colegiadas em prol da democratização do ambiente escolar.

A construção do Projeto Pedagógico tem demonstrado seu poder de democratizar a escola como ferramenta de planejamento coletivo, restaurando a unidade do trabalho escolar e garantindo que não haja divisão entre planejadores e executores. A sua construção está pautada sobre a ótica da coletividade, onde todos os setores planejam e todos também executam, assim o trabalho não é mais segmentado, pois todos são participantes da prática pedagógica, atuando como educadores.

A construção do Projeto Político-Pedagógico tem demonstrado seu poder de democratizar a escola como ferramenta de planejamento coletivo, restaurando a unidade do trabalho escolar e garantindo que não haja divisão entre planejadores e executores. A sua construção está pautada sobre a ótica da coletividade, onde todos os setores planejam e todos também executam. Faz-se necessário ressaltar que a elaboração do PPP pela equipe pedagógica, só se torna realidade a partir da Constituição Federal de 1988, que possibilitou a abertura democrática no país, nos artigos 205 e 206 estabelecem o direito a um ensino que promova cidadãos íntegros e democráticos.

O princípio da gestão democrática está consagrado no artigo 206 da constituição Federal, no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em numerosos estatutos legais dos sistemas de ensino. As leis de ensino asseguram a autonomia da escola pública, a participação dos educadores na elaboração do projeto político pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e da comunidade local em conselhos escolares (SANDER, 2005, p. 133).

Outro documento que regulamenta a democratização do ensino é a Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, nela, em seu artigo 12, é garantido que o PPP seja construído de forma coletiva e com constantes revisões e/ou avaliações, porque é reconhecido que o Projeto Político-Pedagógico é o documento motor das atividades que serão realizadas em todo o ano.

Nos artigos 13 e 14 da LDB, é estabelecido o valor da participação dos docentes no processo de elaboração do projeto político-pedagógico com a perspectiva de os envolver em relações democráticas e participativas dos sistemas educacionais dos quais fazem parte.

Em 2010, a Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010, responsável por determinar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, destaca a defesa por um currículo baseado nos princípios básicos das propensões sociais, pautado nos direitos e deveres dos cidadãos, respeito a

honra e a democracia, também enfatiza assuntos referentes ao Projeto Político-Pedagógico.

O Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de planejamento e avaliação que os docentes e a gestão devem informar-se para tomar decisões. Ele é um projeto ativo e eficaz que serve de base para reflexões, debates e ações em qualquer período de tempo.

O objetivo da escola é formar pessoas críticas e responsáveis, e o PPP da escola visa atingir esses objetivos, desde que seja claro e relevante para a sociedade a sua missão. Organizado de maneira democrática, ajuda a escola a estabelecer uma identidade, além da capacidade de intervir na fragmentação do trabalho. O projeto tem o intuito de contemplar toda a escola de forma que ela se torne uma unidade significativa e capaz de manter sua integridade.

A construção do PPP é baseada nos princípios de igualdade, liberdade, gestão democrática e ênfase na formação continuada de profissionais, outro fator importante nos debates escolares é treinar os alunos para prepará-los para o exercício da cidadania e do trabalho, ou seja, construir uma disciplina e dar a eles a motivação para se tornar um cidadão político e crítico, capaz de socializar e se desenvolver socialmente. “A escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia”. (GADOTTI, 1999, p. 12).

A gestão democrática proporciona alternativas para a sociedade, revelando um progresso no processo da democratização do ensino. É notório que a escola está buscando transformações, para que a coletividade tenha ciência do valor da sua participação na construção dos projetos pedagógicos.

Pensar na gestão educacional democrática é ter um olhar ampliado acerca da educação, que acredita na relevância que a educação tem para a sociedade e principalmente quando é construída a partir de uma ação conjunta. Tendo como objetivo formar cidadãos críticos, íntegros e responsáveis, dessa forma a gestão democrática é fundamental no desenvolvimento da administração educacional.

É por meio dessa gestão que é possível experimentar a democracia no ambiente escolar, além de estabelecer a participação de toda a sociedade cooperando no avanço da inclusão social. Logo, ao buscar a gestão democrática, se conquista a autonomia educacional, devido ao processo de descentralização, desenvolvimento profissional e reconhecimento das equipes envolvidas nesse processo, com o objetivo de buscar uma educação inovadora que valorize os ideais e projetos pessoais pautados em valores humanos com o intuito de evoluir o conhecimento dos discentes.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

A gestão educacional é uma tarefa que requer conhecimentos administrativos, pedagógicos, capacidade técnica e habilidades que não

são totalmente contempladas na formação inicial, demandando assim uma formação continuada. Dessa forma, percebe-se a necessidade de uma formação contínua. Para corresponder a essa demanda, propõe-se um Curso de Formação Continuada para profissionais da educação na área de gestão.

Compreendemos que o processo de formação continuada se constitui uma etapa imprescindível na carreira do gestor. Dessa forma, o curso terá etapas de formação, em um período de 3 a 6 meses, com uma carga-horária mínima de 40 horas, com objetivo de garantir que os conhecimentos sejam aperfeiçoados, no sentido de oferecer à comunidade escolar um trabalho participativo e produtivo.

Tendo como foco a gestão democrática, o curso visa aperfeiçoar os gestores escolares na aplicação dos conhecimentos para o aprimoramento dos mecanismos e ações da gestão, atuando de forma que a gestão entregue para a comunidade escolar um trabalho facilitador do processo ensino-aprendizagem. O curso tem a perspectiva de ser dinâmico e apresentar um ambiente que se assemelhe o mais fidedigno possível ao espaço onde os gestores irão exercer suas ações. Para tanto, na agenda do curso pretende-se desenvolver a realização de semanas pedagógicas, palestras voltadas para a práxis, oficinas de simulação de uma realidade e seus meios de mitigação, ou seja, um cronograma com a perspectiva de apresentar ferramentas, estratégias, propor ações e atualizar sobre o que há de mais efetivo e atual nos métodos e técnicas em uma gestão educacional democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida pesquisa encontra-se em processo de coleta de dados, leituras de materiais bibliográficos para o levantamento do referencial teórico, bem como dando continuidade na escrita referente a temática em estudo. A função do gestor escolar é fundamental para o êxito da escola, sendo sua liderança determinante para o funcionamento harmonioso de todos os setores do ambiente escolar. Esse profissional tem a responsabilidade de estabelecer condições propícias de trabalho, promovendo um ambiente de respeito e confiança que favoreça a conquista coletiva.

E para alcançar uma educação de qualidade que seja inclusiva, transformadora e democrática, é essencial que as relações dentro da escola também sejam democráticas. Esse processo exige a construção de novas interações, nas quais pais, alunos e funcionários não se limitam a executar partes do processo educativo, mas atuam como participantes ativos, capazes de influenciar na concepção e no planejamento integral da escola.

Superar uma estrutura escolar fragmentada e excludente, onde as funções de cada membro são isoladas e restritas, é um desafio. É necessário construir uma cultura democrática, baseada no compromisso de formar cidadãos críticos reflexivos,

Delegar responsabilidades é um ponto central para o sucesso do trabalho em equipe, e o gestor deve investir seu tempo na capacitação, orientação e mediação junto a sua equipe.

Em uma sociedade que aspira ser verdadeiramente democrática e sustentável, a escola e seus professores desempenham um papel indispensável. Dentro desse contexto, o gestor atua como uma peça chave, liderando a definição de metas com sua equipe e promovendo o alinhamento entre professores, alunos e a comunidade, com o objetivo constante de garantir o progresso dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Adilson César. (2000). **Gestão democrática da educação**: a posição dos docentes. 2000. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília. Brasília-DF, 2000.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: município e escola. IN: FERREIRA, N. S. e AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: [s.n.] 1988.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. (lei 9394/1996). Brasília: [s.n.] 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). Autonomia da Escola: Princípios e Propostas. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. M. I **Seminário Internacional Itinerante de Educadores/ 2ª Jornada Pedagógica da Escola Cidadã - Grupo de Estudos e Organização de Eventos Políticos Pedagógicos**. Alegrete e Uruguaiana, 1999.

GOMES, Romeu. Análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M, C de S. (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar, políticas, estruturas e organização**. 2 ed. SP: Cortez, 2005.

_____. José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e prática. 5ª. Ed. (revista e ampliada) Goiânia: Alternativa, 2004.

PARO V. H. A utopia da gestão escolar democrática. In: _____. Cadernos de pesquisa. São Paulo, 1987.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de Gestão Escolar Democrática**. Educação em Revista, Belo Horizonte-MG, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez., 2009.

ESCOLA DIGNA: GESTÃO DE POLÍTICA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO MARANHÃO

Maria Antonia Oliveira Amaral
toyaamaral16@gmail.com

Maria do Socorro Estrela Paixão
mse.paixao@ufma.br

1 INTRODUÇÃO

Esta produção vincula-se à linha de Pesquisa em Gestão Educacional e Escolar, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Mestrado Profissional em Educação (MPE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), também ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos, Gestão Escolar, Currículo e Estágio - GEPPROFEC. O estudo intitulado **A POLÍTICA EDUCACIONAL ‘ESCOLA DIGNA’ DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DO MARANHÃO: análise da gestão no contexto escolar** tem como objetivo analisar a concepção de gestão presente na Política Educacional Escola Digna, das proposições a materialização das ações, na rede de ensino pública do estado do Maranhão.

Compreendemos que no espaço das escolas públicas, as políticas educacionais se configuram e se afirmam por meio de documentos legais que garantem não apenas o funcionamento das escolas como ainda a efetivação do envolvimento de todos os segmentos nas ações implementadas pelo governo e por aqueles que os representam. Na escola existem conflitos ideológicos, por isso, a sua rotina deve garantir que estudantes e profissionais participem de forma conjunta e coordenada para a concretização de metas, e de ações planejadas de forma coletiva.

Neste contexto, a equipe gestora exerce ação articulada ao envolver, direção, coordenação, docentes e estudantes, assim como para ter condições profissionais, infraestruturais e materiais que permitam a implementação de políticas públicas oriundas do Estado e de demandas locais.

A respeito da política ‘Escola Digna’ partimos do pressuposto que seus princípios norteadores baseados na eficiência, eficácia e alcance de resultados, visam atender as exigências econômicas, sociais e políticas impostas pelo ideário neoliberalista do mercado a medida em que a legislação estadual por meio da Lei Estadual nº 11.515, de 29 de julho de 2023, institui o Prêmio Escola Digna e o Bolsa-Auxílio Educacional (BAE), implementando uma política de

ranqueamento e premiações considerando apenas melhores resultados obtidos nas avaliações internas.

De acordo com o Artigo 2, a Lei Estadual nº 11.515, de 29 de julho de 2023, tem como finalidade condecorar as escolas públicas que tenham obtido no ano anterior ao de sua concessão, os melhores resultados de aprendizagem. Definindo no Artigo 4, incisos I e II, os seguintes objetivos: estimular o desenvolvimento da excelência, da equidade e da qualidade social dos sistemas públicos de ensino no Estado e valorizar a gestão educacional com foco na melhoria da aprendizagem dos estudantes. Neste cenário, a responsabilidade pelo não sucesso dos estudantes e da escola, não cabe ao Estado, mas à gestão escolar.

Pelo exposto, investigar a concepção de gestão que materializa a política em análise, contribui para o fortalecimento da escola como espaço democrático onde se discute e reflete acerca da participação na construção do planejamento colaborativo e na tomada de decisões pertinentes a comunidade escolar.

O interesse pelo objeto advém da experiência como especialista em educação (supervisora escolar) e gestora em escolas da rede pública estadual do Maranhão, desde o ano de 2006 com atribuições de acompanhar e desenvolver ações que visam o fortalecimento da escola, como espaço democrático.

As justificativas citadas mantem relação com a legislação educacional brasileira, que desde 1988, com a Constituição Federal que considera a educação como direito social, que deve ser ofertado de forma igualitária com o objetivo de promover a equidade entre estudantes. Compreendemos que a garantia desse direito, no âmbito escolar está relacionada ao fortalecimento da gestão democrática, promoção de espaço de interação e diálogo, planejamento colaborativo, formação cidadã e crítica e o desejo de transformações sociais.

Quanto a Política Educacional Escola Digna, foi idealizada pelo Governador Flávio Dino, durante seu primeiro mandato em 2015, como uma política de Educação do Maranhão, com o fim de desenvolver ações para aprimorar e transformar o processo de ensino e da aprendizagem na Educação Básica e elevar os índices educacionais do Estado. Seu foco inicial foi a transformação das escolas públicas estaduais em espaços com estruturas físicas, pedagógicas e administrativas apropriadas para o processo de ensino e aprendizagem. A perspectiva de gestão defendida nos documentos e na prática, baseia-se num modelo de gestão por resultados, que transfere para a gestão escolar a responsabilidade por assegurar a aprendizagem de estudantes e elevar os índices educacionais do Estado. Cabe ressaltar que, a gestão de políticas educacionais e escolares na atualidade, enfrentam o desafio ou o dilema de aderir ou negar orientações ou ditames da filosofia Neoliberal, se considerados os estudos de Correia (2023), Azevedo (2008), Avelino (2020), Barbosa (2022), Oliveira (2005), entre outros.

Pelos os argumentos anteriores que situam a política em questão, elegemos como questão de partida para a pesquisa a seguinte: - Que concepção

de gestão está presente na Política Educacional Escola Digna - das proposições à materialização das ações -, na rede de ensino pública do estado do Maranhão? Desta questão-problema, desdobram-se outras questões norteadoras para a investigação a saber: Que mecanismos a Secretaria de Estado da Educação - SEDUC utiliza para a materialização da gestão, segundo o que determina a Lei Nº 10.995/2019? A SEDUC desenvolve ações formativas com a equipe gestora, antes e durante a implementação de ações relacionadas a Política Escola Digna? Que recursos (materiais, infraestruturais, financeiros, pedagógicos e humanos) são disponibilizados pela SEDUC, necessários para qualificar o trabalho pedagógico, técnico e administrativo nas escolas? Que fundamentos e intencionalidades políticas e pedagógicas podem ser identificadas nas ações implementadas pela gestão escolar, decorrentes da política Escola Digna?

Ao se considerar as inquietações acima, bem como o objetivo geral já exposto acima, elegemos como ações específicas na tentativa de responder as indagações, bem como concretizar a intencionalidade principal, as seguintes: buscar mecanismos que a SEDUC usados para a materialização da gestão, que atenda a Lei Nº 10.995/2019/, assim como recursos materiais, infraestruturais, financeiros, pedagógicos e humanos disponibilizados por ela, necessários para qualificar o trabalho pedagógico, técnico e administrativo nas escolas; Além dessa busca é importante caracterizar ações formativas da SEDUC com a gestão escolar antes e durante a implementação de ações relacionadas a gestão da Política Escola Digna para que se possa apreender fundamentos e intencionalidades políticas e pedagógicas de ações implementadas pela gestão escolar, decorrentes da política 'Escola Digna'.

Pela compreensão que as pesquisas precisam causar impactos sociais, a pretensão é ao término da investigação, elaborar, de forma colaborativa - com as escolas campo de pesquisa - , um plano de gestão de referência e apoio para a implementação de práticas democráticas, na gestão das escolas públicas pertencentes ao Polo III, a partir da realização do I Fórum de Gestores Escolares da Rede Pública de Ensino do Estado do Maranhão na Regional de São Luís - Polo III (área da Cidade Operária e adjacências), espaço de interação, compartilhamento de conhecimentos, experiências fundamentadas na concepção de gestão presente na legislação nacional e na Lei Estadual Nº 10.995/2019, que instituiu a Política Educacional "Escola Digna".

2 METODOLOGIA

No percurso teórico-metodológico optamos por uma abordagem qualitativa, considerando que se ocupa em fazer uma análise dos dados a serem coletados para a argumentação do tema a ser estudado.

Na perspectiva de ampliar conhecimentos e melhor fundamentar a pesquisa é realizado um levantamento teórico que trata da gestão escolar numa perspectiva democrática, centrando nossos referenciais em autores

como: Libâneo (2003, 2018), Paro (2012; 2016), Frigotto (2014), Silva (2002), Oliveira (2015), Freire (2019), Gadotti (1998; 2002), Santos (2012), Cardozo (2012), Kaufmann (2013), Paixão (2015) entre outros.

Seguimos com o levantamento dos documentos que normatizam o princípio da gestão democrática no âmbito nacional e estadual, entre eles a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, o Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014, o Plano Estadual de Educação do Maranhão - Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014, a Lei Estadual nº 10.995/2019, que instituiu a Política Educacional «Escola Digna» e a Lei nº 11.515/2023, entre outros que consideramos essenciais para o estudo.

O campo de pesquisa são escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Maranhão na Unidade Regional de Educação-URE São Luís - Polo III (área da Cidade Operária e adjacências). Os sujeitos de pesquisa são os gestores que trabalham nas escolas. Para a coleta de informações, no primeiro momento acontecerá a observação, buscando a compreensão da realidade a ser investigada; entrevistas com gestores escolares e aplicação de questionários com estudantes, famílias e docentes na tentativa de identificação de práticas que favorecem o exercício da gestão democrática.

3 MARCOS TEÓRICOS

A Promulgação da Constituição Federal de 1988, ocasionou transformações no cenário educacional brasileiro, ao determinar, em seu Artigo 205, que a educação é um direito social, sendo um direito de todos e um dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.

A realidade brasileira antes da Constituição de 1988, de acordo com Barbosa (2022), era caracterizada por práticas não democráticas, evidenciando a necessidade de reformular o Estado e a sociedade brasileira. Souza (2021), explica que a influência da globalização, das políticas neoliberais e a pressão dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, sobre os países em desenvolvimento para adoção de diretrizes de gestão, revisão de suas políticas e propostas, especialmente na área educacional, para se adaptarem a essa nova configuração.

Souza (2021), esclarece que nesse cenário global, no início na década de 1990, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC, foi implantada a Nova Gestão Pública – NGP, marcada por um processo de descentralização, que influenciou as reformas educacionais da época e impactou a gestão educacional escolar por meio da descentralização das dimensões administrativas, financeira e pedagógica.

A NGP foi implantada por meio do Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRAE), com o objetivo, conforme Avelino (2020), de estabelecer

uma relação entre Estado e cidadãos em um contexto de (re) democratização para atender às demandas dos cidadãos, mas por outro lado, limita a participação social.

As mudanças na legislação educacional, no governo de FHC advinda da implementação de políticas educacionais pela aprovação da Lei nº 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB; e da Lei nº 9.424/1996, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. Em 2001 é aprovada a Lei nº 13.005/2001 que institui o Plano Nacional de Educação, em 09 de janeiro de 2001.

Conforme Oliveira (2015) a reestruturação do Estado brasileiro por meio da Nova Gestão Pública na década de 1990, apresenta um contexto de reforma administrativa que busca modernizar o serviço público. Essa abordagem introduz práticas de gestão privada na administração pública, no intuito de aumentar a eficiência e a eficácia dos serviços prestados. A influência internacional dos Estados Unidos e do Reino Unido fortaleceu a ideia de adaptação dessas práticas ao contexto brasileiro, promovendo uma gestão mais orientada para resultados.

Oliveira (2015), explica que a Nova Gestão Pública (NGP) pode ser caracterizada segundo seus objetos de centralidade, isto é: Foco em resultados por defender o monitoramento contínuo de ações para o alcance das metas estabelecidas; a Descentralização das decisões administrativas, ao permitir que gestores locais tenham mais autonomia; Introdução de novas tecnologias e práticas inovadoras ao utilizar ferramentas digitais para melhorar a prestação de serviços e a transparência na administração pública, promovendo maior interação com a sociedade; Melhorias na eficiência do setor público, com reduções de custos e aumento na qualidade dos serviços, por meio da adoção de práticas gerenciais mais avançadas e da implementação de indicadores de desempenho; Mudanças na cultura organizacional das instituições públicas, que passaram a valorizar mais a inovação, a responsabilidade e a prestação de contas ao cidadão. Na oportunidade importa destacar que todas as defesas da NGP convivem com a assimetria das ações e das intenções, próprias da linguagem e filosofia neoliberal.

Ao localizar o Estado do Maranhão, nesse conjunto de ações e intenções oriundas de políticas nacionais, nos deparamos com o Plano de Ações “Mais IDH instituído pelo Decreto n.º 30.612, de 2 de janeiro de 2015 durante o governo de Flávio Dino de Castro e Costa (2015–2022). Contempla a educação pública por meio do Programa “Escola Digna”, atualmente legitimada como política de estado. Ele apresenta uma proposta que pretende a superação da extrema pobreza e a redução de desigualdades sociais, tanto nas zonas urbanas quanto rurais, ao eleger uma estratégia de desenvolvimento territorial sustentável (Maranhão, 2015).

O Programa “Escola Digna” é instituído pelo Decreto nº 30.620 de 02

de janeiro de 2015 e de acordo com o decreto nº 34.649/2019, o Programa é desenvolvido de forma integrada pelo Governo do Estado, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC, em regime de colaboração com os Municípios. Os municípios devem assinar Termo de Compromisso de adesão ao Pacto pela Qualidade da Escola Pública do Maranhão.

Como mencionado antes, o programa se transforma em política com a aprovação da Lei nº 10.995 em 11 de março de 2019. O objetivo da política, O objetivo da política, conforme o Artigo 1º, é institucionalizar ações voltadas à promoção da aprendizagem e articulação com as redes públicas de ensino No Artigo 3º estabelece o fortalecimento da gestão escolar democrática da educação pública por meio do desenvolvimento de um modelo de gestão para resultados na aprendizagem, a ser instituído por Decreto do Poder Executivo.

De acordo com Oliveira Gomes e Santos (2024), percebemos a presença dos ideários neoliberais no contexto educacional do Maranhão, pois a Política Educacional ‘Escola Digna’ sustenta-se em valores e fundamentos do neoliberalismo a medida que estimula a meritocracia, o bônus por desempenho e premiação, incluindo cada vez a escola pública aos ditames do capital.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Considerando que no mestrado profissional, “[...] o trabalho de conclusão deve necessariamente gerar um produto educacional que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros professores [...] (MOREIRA E NADIR, 2009, p. 4)”, o que se pretende ao final deste estudo é apresentar uma contribuição conceitual e empírica ao trabalho das equipes gestoras que atuam na educação do estado do Maranhão por meio da realização do I Fórum de Gestores Escolares da Rede Pública de Ensino do Estado do Maranhão na Unidade Regional de Educação-URE São Luís - Polo III (área da Cidade Operária e adjacências).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa encontra-se em andamento, na fase de construção do referencial teórico-metodológico; levantamento e sistematização de dados junto a SEDUC e Regional de Educação de São Luís; elaboração de instrumentos para coleta de dados. No entanto, a partir das leituras, pesquisas e análises realizadas acerca da Política Educacional ‘Escola Digna’ e a concepção de gestão presente, observa-se a influência dos ideários neoliberais no planejamento, implementação e avaliação da Política. A necessidade de atender a lógica imposta pelo mercado gera conflito com a gênese da gestão escolar pautada na democracia e participação. Nesse contexto, cabe a escola pública continuar a perceber as oportunidades para resistir a estrutura imposta pelas

políticas educacionais no que diz respeito ao modelo gerencial de gestão, por meio da mobilização da comunidade escolar para reflexão, análise e discussão para a construção de alternativas que contribuam com as transformações sociais e educacionais.

REFERÊNCIAS

AVELINO, Daniel Pitangueira de. FONSECA, Igor Ferraz da. POMPEU, João Claudio Basso. O Lugar do Povo: análise do Projeto de Participação Social do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. In: CAVALCANTE, P. L. C.; SILVA, M. S. (Orgs.); **Reformas do estado no Brasil: trajetórias, inovações e desafios**. Brasília, DF. CEPAL: Rio de Janeiro: Ipea, 2020.

BARBOSA, Veronica Cruz Silveira. SILVA, Jaete Pinto da. SILVA, e Ana Cláudia Soares da. **Um Estudo sobre o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) de 1995**. Revista Multifaces, v. 4, n. 1, p. 68-83, fevereiro, 2022. Disponível em: <https://multifaces.ifenmg.edu.br/index.php/multifaces/article/view/177>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**: Lei nº 13.005 de 25.06. 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>

MARANHÃO. Poder Executivo. **Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. Disponível em: http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf.

_____. Lei nº 10.995, de 11 de março de 2019. Institui a Política Educacional “Escola Digna”, e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-10995-2019>

_____. Lei nº 11.515, de 29 de julho de 2023. Institui o Prêmio Escola Digna e o Bolsa-Auxílio Educacional (BAE). e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ma/lei-ordinaria-n-11515-2021-maranhao-institui-no-ambito-da-politica-educacional-escola-digna-o-premio-escola-digna-e-o-bolsa-auxilio-educacional-bae>

MOREIRA, Marco Antonio. NARDI, Roberto. **O mestrado profissional na área de**

ensino de ciências e matemática: alguns esclarecimentos. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 2, n. 3, set./dez., 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Administrador/Downloads/549-1723-1-PB.pdf.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Nova gestão pública e governos democrático-populares:** contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. Educ. Soc., Campinas, v. 36, n.º. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NvQbjcqWFMxgRfLCr3CLCJ/abstract/?lang=pt>

OLIVEIRA GOMES, A.; MÁRCIA NERY DOS SANTOS, Émina. **O gerencialismo na gestão da escola pública maranhense por meio do “Escola Digna”:** Managerialism in Maranhão state public school management through the “Escola Digna” program. Revista Cocar, [S. l.], v. 20, n. 38, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/6555>.

SOUZA, Débora Quetti Marque de. **Reverberações da nova gestão pública na organização e democratização da gestão escolar.** Disponível em: Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação. V.01 N. 01/2021 | ISSN 2764-0337 | <https://doi.org/10.29327/235555.1.1-6>. Recebido em: 10/03/2021 | Aceito em: 01/07/2021 | Publicado em: 09/08/2021

A INTERDISCIPLINARIDADE NO DOCUMENTO CURRICULAR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MARANHÃO

Francisco Valdenilson da Silva Vieira
francisco927silva@gmail.com

Raimundo Nonato Moura Oliveira
gepepcurriculo@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Interdisciplinaridade possui bases epistêmicas e teóricas diversas, dado os diferentes cenários em que este conceito foi construído, com variadas compreensões conceituais. No campo educacional, dada a ideia de superação da fragmentação do conhecimento, a interdisciplinaridade tem ganhado centralidade no sentido de resgatar a totalidade do conhecimento humano.

A variação dos diferentes conceitos de interdisciplinaridade que circulam no contexto da Educação Básica são superficialmente discutidos e poucos aprofundados, especificamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Por essa razão, há inúmeros problemas que reverberam no contexto escolar. Com efeito, em muitas escolas são realizadas experiências ditas interdisciplinares, contudo, concordamos com Pombo (2005) de que se trata mais de uma “animação cultural” do que uma interdisciplinaridade genuína, ocasionando assim na sua banalização. Ademais, a constante especialização do currículo escolar corrobora para que as disciplinas sejam trabalhadas isoladas uma da outra, fazendo assim com que o conhecimento não seja trabalhado em sua totalidade concreta.

Neste cenário da educação básica brasileira, há uma compreensão de que gestores, coordenadores e professores pouco dialogam entre si, visto que, o trabalho desenvolvido por esses sujeitos, alinha-se a uma perspectiva reprodutivista, isto é, o trabalho pedagógico reduz-se a reprodução das propostas prontas e acabado determinadas pelas secretarias de educação que seguem o modelo de educação utilitarista, orientado pela lógica do capital (Freitas, 2018).

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM) de 2019, baseado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), ao propor universalização da educação no Estado do Maranhão, reproduz uma educação em que enxerga o conhecimento baseado em competências, fato que acarreta na exclusão dos educandos porque foca no desempenho

individual e na aplicação prática do conhecimento, e, ao mesmo tempo, em pouco aprofundamento e irrelevância da interdisciplinaridade na medida em que conteúdos curriculares são trabalhados sem conexão entre si, fundado em metas a serem alcançadas que pouco corrobora para uma formação humana em sua amplitude.

Diante desta problemática, investigamos as concepções e práticas de interdisciplinaridade que fundamentam a política de conhecimento do Ensino Fundamental no Documento Curricular do Território Maranhense. Nesse sentido, definimos como objetivo principal a análise das concepções e práticas de interdisciplinaridade na política de conhecimento do Ensino Fundamental previstas no Documento Curricular do Território Maranhense, identificando e caracterizando suas aproximações e distanciamentos da em relação aos processo de formação integral dos alunos.

Com o desenvolvimento desta investigação vislumbramos a elaboração de um Caderno de Formação sobre interdisciplinaridade voltado para os professores dos Anos Iniciais, como forma de contribuir com estes profissionais da educação básica no sentido de ampliar uma visão do conhecimento escolar numa perspectiva de totalidade.

2 METODOLOGIA

A pesquisa em desenvolvimento é bibliográfica e documental. Portanto, vale-se de materiais elaborados, “[...] constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil 2002, p. 44). Nessa direção, buscamos investigar a temática da pesquisa centrada na produção científica correlata ao objeto em pauta, bem como nos documentos oficiais que se mostram relevantes, especificamente, o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao compreender que a prática educativa em seus processos e saberes é fenômeno da práxis humana, optamos nesta pesquisa pela a abordagem crítico-dialética, por entender que conteúdo deste saber é resultado de um processo de construção de conhecimento. Assim, do ponto de vista dessa abordagem a sua apropriação não se refere apenas a produção de dados objetivos pré-elaborados, mas a compreensão do objeto em gênese histórica (Netto, 2011), da sua totalidade possível (Kosik, 1976), dos seus significados e suas contradições no contexto atual e aqueles contextos nos quais foram produzidos (Cury, 2000). Além disso, é fundamental explicitar os nexos entre a atividade de pesquisa educativa e seus resultados para o contextos e sujeitos envolvidos, isto é, as possibilidades de transformações possíveis. (Frigotto, 2010).

Vale ressaltar que a produção de conhecimento nessa abordagem possibilita ao pesquisador enxergar a essência do fenômeno. Conforme Kosik (1976, p. 16) “Capitar o fenômeno de determinada coisa significar indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como

ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência”. Diante disso, exige-se do investigador a captação do fenômeno em sua aparência e em sua essência, distinguindo-os para assim ocorrer o desvelamento da realidade investigada.

Operacionalmente, esta investigação, segue os seguintes passos, articulados entre si. No primeiro, trata-se da consulta, da identificação e da seleção das fontes documentais disponíveis para a consulta, a partir de uma leitura seletiva de documentos que tratam sobre a temática em estudo. Conforme Gil (2002), o objetivo dessa leitura é verificar mais atentamente, as obras que contém informações úteis para o trabalho.

O segundo refere-se às leituras e releituras críticas das fontes localizadas, e a elaboração de sínteses compreensivas do assunto. Para Andrade (1997) o objetivo dessa técnica é a apreensão do conteúdo do texto, que será submetido à análise e à interpretação. O terceiro diz respeito à análise dos dados, à luz dos fundamentos de interdisciplinaridade e currículo, encaminhando a sistematização e organização compreensivas das fontes consultadas, a fim de operacionalizar a leitura do objeto, sob diferentes ângulos, porém em sua totalidade.

O quarto compreende a análise crítica dos dados procurando estabelecer relações, confrontar ideias com o propósito de sistematizar a análise do objeto de estudo em pauta. O último, a elaboração do relatório final da pesquisa.

3 MARCOS TEÓRICOS

A multiplicidade de conceitos existentes sobre a interdisciplinaridade resulta em variadas compreensões conceituais. Desse modo, no âmbito desta pesquisa, optamos por dialogar com os fundamentos críticos da interdisciplinaridade, de currículo e formação humana como lentes para analisar as concepções e práticas de interdisciplinaridade no DCTM (2019).

Nessa direção, Frigotto (2008, p. 43) expõe que a interdisciplinaridade “Decorre da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Diante disso, o homem não pode estar desvinculado da dimensão histórica e social. Nesse contexto, a lógica do sistema capitalista ocasiona limitações para o trabalhador, o excluindo do acesso ao conhecimento produzido ao longo da história humana e o alienando ao modelo mercadológico que possui unicamente a intenção de acumular capital. Tonet (2013, p. 732) argumenta que a:

[...] fragmentação faz do trabalhador uma mera peça na engrenagem de produção, impedindo-o de ter o conhecimento e o controle da totalidade do processo produtivo. Este conhecimento e este controle são detidos pelo capital e são instrumento fundamental de sua dominação sobre o trabalho.

Perante o exposto, o capital ao controlar o proletariado o torna refém. Nesse sentido, o sujeito que vende sua força de trabalho incorpora os ideais do seu empregador, tornando-se uma peça incapaz de ter o domínio do processo em sua totalidade. Frigotto (2008, p. 43) pondera a necessidade da interdisciplinaridade para a humanidade, visto que, “Os homens na busca incessante de satisfazer suas múltiplas e sempre históricas necessidades de natureza biológica, intelectual, cultural, afetiva e estética, estabelecem as mais diversas relações sociais”. Posto isto, o indivíduo não pode ser compreendido sem as mediações históricas e sociais.

Apple (2013, p. 71) pontua que “O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação”. Desse modo, ele é sempre movido por uma seleção e escolha de alguém ou grupo sobre o que é considerado conhecimento legítimo (Apple, 2013).

Por conseguinte, a formação omnilateral busca desenvolver o ser humano em todas as suas dimensões, considerando tanto os aspectos objetivos quanto subjetivos que condicionam seu pleno crescimento ao longo da história. Assim, ela promove uma educação que visa à emancipação integral, abrangendo e cultivando todos os sentidos humanos, para que cada indivíduo possa se realizar plenamente como sujeito histórico e social (Frigotto, 2012).

O DCTM (2019) não pode perder de vista um currículo e um ensino que reflita sobre a interdisciplinaridade concreta, que permita a formação do educando em sua totalidade. Diante disso, este estudo está pautado em Frigotto (2010), Gramsci (2001), Kosík (1976), Tonet (2013), Thiesen (2008) dentre outros.

Kosík (1976, p. 15) discorre que “O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde”. Em consideração a essa afirmação, o pensamento dialético é fundamental para que o pesquisador faça o esforço de enxergar a essência do fenômeno sobre determinada ótica, para assim captar a sua real manifestação.

Dessa maneira, as concepções e as condições concretas pensadas para a interdisciplinaridade na perspectiva crítica se orientam por meio dos estudos de Tonet (2013), Frigotto (2008), Thiesen (2008) ocasionando o aprofundamento do entendimento que existe nesta pesquisa do vínculo entre teoria e prática, formação crítica e humanizadora, para um olhar interdisciplinar concreto do conhecimento.

Tomaremos como base os fundamentos da interdisciplinaridade crítica, uma vez que, é essencial que o conhecimento produzido pela humanidade seja trabalhado de modo interligado as diferentes áreas do conhecimento, bem como dentro das dimensões econômicas, políticas, culturais e sociais (Tonet, 2013).

É essencial diferenciar a interdisciplinaridade concreta da interdisciplinaridade caótica, já que, a caótica é predominantemente aceita na

cientificidade moderna capitalista, que entende a interdisciplinaridade apenas como a junção de especialistas em torno de uma mesa. Em contraposição, a concreta é urgente para a construção do conhecimento social, pois entende que o objeto deve ser enxergado a partir das suas múltiplas determinações e mediações históricas (Kosik, 1976).

Gramsci (2001, p. 36,) salienta que “A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, “humanismo”, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, [...]”. Em vista disso, a escola da formação humanista se efetiva por meio da interdisciplinaridade concreta, levando em consideração a organização curricular para o desenvolvimento pleno do educando.

Além do mais, a proposta de currículo e as orientações dadas aos profissionais da educação no DCTM (2019) precisam refletir a interdisciplinaridade concreta, democratizando a educação pública e superando obstáculos como o modelo hierárquico linear de currículo e a fragmentação do conhecimento, elevando a qualidade da educação básica.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Vislumbra-se como produto final desta pesquisa a elaboração de um caderno de formação sobre interdisciplinaridade para os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir da análise crítica dos limites encontrados no Documento Curricular do Território Maranhense (2019). Assim sendo, o PTT proposto tem a intenção de superar os problemas advindos do conhecimento pragmático, relativista, utilitarista e da própria fragmentação do saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob a perspectiva da interdisciplinaridade concreta será feita uma análise dos limites e possibilidades da política de conhecimento estabelecida no DCTM (2019), buscando contribuir para o aprimoramento dessa normativa, assim como pretende-se promover a democratização do conhecimento na etapa dos Anos Iniciais, visando à formação humana em sua totalidade.

Dessa forma, estamos atualmente dedicados à leitura e análise de materiais relevantes ao tema, com o objetivo de fundamentar a construção do referencial teórico. Esse processo é essencial para embasar o estudo com perspectivas teóricas consistentes, possibilitando uma compreensão aprofundada do objeto de pesquisa e orientando o desenvolvimento das discussões e análises subsequentes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1997.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade**. - 12. ed. - São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. [Resolução (2016)]. **Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016**. [S.I.: s.n.] Ministério da Saúde Conselho Nacional de Saúde, 1937.

CURY, C. J. **Educação e contradição**. 7a edição. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. EDIÇÕES LOYOLA. São Paulo. Brasil. 1979.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 4, p. 906-926, 2018.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In.: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Metodologia da pesquisa educacional. Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste**. Campus de Foz do Iguaçu. v.10 nº 1. p.41-62. 1º sem. 2008.

FRIGOTTO, G. Educação omnilateral. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, volume 2.; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**; tradução Célia Neves e Alderico Toribio. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTM)**. Rio de Janeiro: FGV Editora, [2019]. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ySAHICYIWheaFju__pkAbykeAbPsE7ce Acesso em: 20 jun. 2024.

NETTO, J. P. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

POMBO, O. Interdisciplinaridade e integração dos saberes. **Liinc em Revista**, v.1, n.1, março 2005.

THIESEN, J. S. A Interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino aprendizagem. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.13. n.39. set/dez.2008.

TONET, I. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICA: DA ELABORAÇÃO À AVALIAÇÃO, EM PAÇO DO LUMIAR/MA

Hilberlene Barbosa Santos Rodrigues
hilberlene2008@hotmail.com

Severino Vilar de Albuquerque
svalbuquerque@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se na linha de pesquisa Gestão Educacional e Escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e se propõe a analisar como se efetivou a participação dos sujeitos sociais coletivos nas etapas de elaboração, monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar/MA (2014-2023), tendo em conta, tratar-se de um planejamento educacional de longo prazo numa perspectiva de gestão democrática.

Todo o processo de discussão e construção social coletiva que resultou na aprovação da Lei Municipal nº 637/2014, que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação (PME 2014-2023) de Paço do Lumiar/MA ocorreu à luz do que estabeleceram as leis nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e 10.999, de 11 de junho de 2014, que aprovou o Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEE 2014-2024). Houve uma forte mobilização da comunidade escolar das redes municipal e estadual localizadas no território luminense, bem como do Conselho e do Fórum Municipais de Educação, desde a realização de audiências públicas até a aprovação do texto final do PME, na plenária da I Conferência Municipal de Educação de Paço do Lumiar (COMEP), em agosto de 2014.

Para a apreensão do fenômeno, o estudo se apoiará em Dourado (2010, 2017), Cury (2010), Paro (2001, 2016), Hora (2018), Ferreira e Fonseca (2013) Díaz Bordenave (1994), Sander (2007), Scaff e Oliveira (2023), dentre outros. Conforme aponta Scaff e Oliveira (2023), a adesão dos municípios à elaboração dos seus respectivos planos foi promovida por indução do Ministério da Educação, através da coordenação do Fórum Nacional de Educação e de rede de assistência técnica, apoiando os entes federados no cumprimento do que seria a primeira etapa de um longo processo. Contudo, esse movimento não

aconteceu com a mesma pujança nas etapas subsequentes de monitoramento e avaliação dos planos, devido, dentre outras razões, às mudanças de governo, ao desmonte das estruturas nacionais de coordenação federativa, cultura da não participação instituída, contingenciamento de recursos financeiros, impactando, como efeito cascata, no planejamento educacional em nível local.

É nesse espaço/tempo de aprovação e implementação das metas do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar/MA que surge o interesse por pesquisar sobre seu caráter democrático com fulcro na participação social, partindo da seguinte problemática: O Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar/MA (2014-2023) contou com a participação social nas etapas de elaboração, monitoramento e avaliação?

Frente a tal questão, consideram-se relevantes buscar responder às seguintes indagações:

a) quais os pressupostos históricos, políticos e legais que fundamentam a gestão democrática nas reformas educacionais no Brasil, particularmente a partir dos anos 1990?

b) o planejamento educacional de longo prazo no Brasil tem garantido a participação social, considerando os princípios da gestão democrática?

c) na elaboração do PME de Paço do Lumiar/MA, bem como no seu monitoramento e na avaliação, houve a participação social de instâncias e sujeitos sociais coletivos?

Nesta perspectiva, o presente estudo tem como objetivo geral analisar a participação social na elaboração, monitoramento e avaliação do PME de Paço do Lumiar/MA, tendo em conta se constituir um planejamento de longo prazo com vistas ao atendimento educacional com qualidade socialmente referenciada. E como objetivos específicos:

a) discutir os pressupostos históricos, políticos e legais da gestão democrática nas reformas educacionais no Brasil;

b) analisar se o planejamento educacional no Brasil tem garantido a participação social, tendo em conta os princípios da gestão democrática;

c) identificar instâncias e sujeitos da sociedade civil no processo de elaboração, monitoramento e avaliação do PME de Paço do Lumiar/MA, no marco temporal de 2014-2023, buscando analisar como se deu tal participação;

d) construir, como Produto Técnico Tecnológico (PTT), um portal de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação que contribua para a garantia da permanente participação da comunidade na política educacional local.

2 METODOLOGIA

A pesquisa configura-se como qualitativa (Bogdan e Biklen, 1994), à luz do materialismo histórico-dialético, por entender ser a que mais se alinha

ao objetivo proposto ao buscar analisar e interpretar aspectos complexos da realidade fenomênica.

A coleta de dados se constituirá a partir dos seguintes instrumentos: roteiro de análise dos documentos, roteiro de entrevistas semiestruturadas e roteiro de observação. Os procedimentos de investigação partirão da leitura e análise de documentos oficiais de âmbito nacional, bem como do município, referentes à sua política educacional, e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos implicados no processo de elaboração, monitoramento e avaliação do PME de Paço do Lumiar/MA (2014-2023). A sistematização e análise de dados dar-se-á por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977) e será adotado o olhar dialético, segundo Kosik (1976).

A pesquisa de campo abrangerá os seguintes sujeitos: 1 (um) representante do Fórum Municipal de Educação, 1 (um) do Conselho Municipal de Educação, 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação e da comunidade escolar, sendo: 1 (um) gestor escolar, 1 (um) professor da educação pública municipal, 1 (um) responsável por estudante e 1 (um) estudante, todos pertencentes ao sistema municipal de educação de Paço do Lumiar/MA. Os critérios utilizados para definir os participantes da pesquisa serão a legitimidade representativa da instituição ou segmento, o conhecimento da temática em estudo e o comprometimento responsável com a pesquisa.

3 MARCOS TEÓRICOS

A educação brasileira ao longo do século XX foi marcada por grandes desafios como o escolanovismo que introduziu o pensamento liberal democrático, defendendo a escola pública para todos e tendo como marcos: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932; a influência direta da igreja católica na defesa da pedagogia tradicional; a força da Aliança Nacional Libertadora (ANL) que aglutinava boa parte das classes sociais que faziam frente anti-imperialista e antifacista e o próprio governo que ora se apresentava com neutralidade e ora se impunha autoritariamente.

Na esteira das reformas educacionais que marcaram o período, após o fim do Estado Novo, em 1961, depois de 13 anos de acirradas discussões, foi promulgada a Lei 4.024/61, que dispunha sobre as diretrizes e bases da educação nacional, sem a pujança do anteprojeto original, prevalecendo os interesses da igreja católica e da educação privada. Logo após, com o golpe militar (1964 a 1985), a educação foi pautada na repressão, privatização do ensino, profissionalização e tecnicismo educacional. Nesse período houve intensa publicação de legislações, dentre elas, a Lei nº 5.540/68 que reorganizava o ensino superior e a Lei nº 5.692/71 que alterava os ensinos de 1º e 2º graus, em função de adequar a política educacional ao mercado com o fornecimento de mão-de-obra para as necessidades industriais à guisa do capital norte-americano.

Passado o longo período de 20 anos, marcado por reformas autoritárias e leis que não dialogavam com a sociedade civil, o país retorna à normalidade democrática, tendo como principal acontecimento a promulgação da Constituição Federal de 1988, considerada um grande marco na retomada de direitos sociais e na abertura de espaços e mecanismos de expressão democrática. Ao configurar a educação como direito de todos e dever do estado e da família, no artigo 205, convocando a sociedade para sua promoção e incentivo e dispor da gestão democrática como um dos princípios do ensino público, no inciso VI do artigo 206, a Carta Magna imprimiu o movimento de redemocratização que o país atravessava, destinando à educação essa responsabilidade de formação cidadã desde a mais tenra idade e articulando a participação social na dinâmica da educação pública. Intencionalidade traduzida na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96, com fulcro no inciso VIII do artigo 2º que estabelece o princípio da gestão democrática no ensino público e, mais especificamente nos artigos 14 e 56 que trazem:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (...) Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional (BRASIL, 1996).

Com a chegada de um governo de característica popular, em 2003, as discussões em torno dos rumos da educação brasileira assumiu características mais participativas, embora, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), principal política educacional do governo tenha sido implantada via decreto (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007), sem participação dos segmentos e instâncias do campo da educação em sua proposição e sem dialogar com o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010) vigente.

Já em 2010, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) provocou uma mobilização popular de grande envergadura numa perspectiva de pacto federativo e regime de colaboração para o estabelecimento de metas e estratégias articuladas que tinham amplitude sobre os maiores desafios da educação brasileira.

Nessa perspectiva, foi criada a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE) no Ministério da Educação para assessorar tecnicamente os estados e municípios em duas frentes: na construção e implementação dos seus respectivos planos de educação e na (re)formulação de planos de carreira e remuneração dos profissionais da educação. Tal iniciativa representou um investimento na construção do tão desejado sistema nacional de educação, articulando-se com o CONSED, SEDUCs e UNDIMES, formando equipes

locais em caráter estadual e municipal para a operacionalização das duas demandas postas.

Paralelo a todo esse movimento, foi criado o portal De olho nos Planos com o objetivo de apoiar e estimular o envolvimento dos trabalhadores da educação, estudantes, pesquisadores, gestores, organizações da sociedade civil e comunidade em geral nos processos de elaboração e monitoramento dos planos de educação. A criação do Fórum Nacional de Educação em 2011, desdobrando-se nos fóruns estaduais e municipais de educação representou também um grande avanço enquanto mobilizador social, bem como, na construção de espaços de debates e proposições em defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade.

Daí se compreende o grau de expectativas geradas em torno dos planos de educação construídos a partir dos anseios da comunidade escolar, especialmente dos trabalhadores e gestores educacionais, da comunidade acadêmica e de muitos outros organismos que pensam e fazem a política educacional no país.

Dessa forma, partindo-se do entendimento de que gestão democrática compreende o envolvimento crítico dos indivíduos em todos os processos e decisões que lhes dizem respeito e que os atingem, a premissa do controle social da educação deve ser exercida de forma permanente por meio da representatividade democrática e de mecanismos que permitam a participação efetiva da sociedade na gestão da política educacional. Tratando dessa questão, Salvadori (2011) afirma que é preciso que a sociedade participe desta discussão, pois discutir a educação de qualidade, tanto na esfera pública quanto privada, atinge diretamente todos os cidadãos brasileiros, estejam eles engajados ou não nesta causa.

Nesse entendimento, Dourado (2010) ao avaliar o PNE (2001-2011), aponta que, apesar dos vários limites e fragilidades à sua concretização, tal Plano suscitou a esperança da sociedade civil acerca da aprovação de um próximo Plano, notadamente a sua construção mais democrática. Assim, é premente a efetiva mobilização e participação da sociedade civil e política no monitoramento, avaliação e materialização do novo PNE (2014-2024), a fim de que este plano se constitua em efetiva política de Estado para a educação (Dourado 2017).

Após a recomposição do Fórum Nacional de Educação e a reativação da SASE, agora denominada Secretaria Intersectorial de Articulação com os Sistemas de Ensino, em atendimento ao disposto nos artigos 6º e 12 da Lei nº 13.005/2014 (PNE vigente) e ao Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023, ocorreu em Brasília, no período de 28 a 30 de janeiro de 2024, a Conferência Nacional de Educação com o tema: Plano Nacional de Educação - PNE, decênio 2024-2034 - política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.

O tema central se desdobrou em sete eixos temáticos, dentre eles, o Eixo 4: Gestão democrática e educação de qualidade - regulamentação, monitoramento, avaliação, órgãos e mecanismos de controle e participação social nos processos e espaços de decisão. Restando claro, a convocação, mais uma vez, dos segmentos da educação e a participação popular na efetivação de um PNE que possa vir a ser, de fato, um instrumento de gestão educacional democrática. Desse modo, compreende-se que não se pode mais pensar gestão educacional no Brasil, sem o caráter participativo, admitindo-se que qualquer tentativa de usurpação desse direito constitucional pode representar um risco à manutenção do princípio republicano e democrático do país.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PTT)

Este trabalho propõe-se ir além do aprofundamento da análise de como se deu a participação social nos processos de elaboração, monitoramento e avaliação da Lei Municipal nº 637/2014, contribuindo com a política educacional do município de Paço do Lumiar/MA a partir da criação de um portal interativo municipal, capaz de oferecer à comunidade luminense o engajamento no processo de monitoramento e na avaliação do PME, constituindo-se em canal permanente de participação da comunidade educacional e de toda a população em geral.

Compreende-se que tal ferramenta terá grande relevância para o contexto educacional do município, sobretudo na conjuntura de diagnóstico e diretrizes para a (re)construção de um novo plano decenal que se avizinha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o estudo ainda está em fase de leituras de referencial teórico e dos primeiros contatos com os marcos legais que dispõem sobre as políticas educacionais, o planejamento e a gestão da educação no Brasil, ainda não se pode fazer afirmações e nem trazer evidências sobre a materialidade do fenômeno que possam responder, ainda que parcialmente, os objetivos propostos. Não obstante, já é possível sinalizar, tendo em conta a literatura e a legislação consultadas, que a CF. de 1988, bem como a LDBEN de 1996 constituem o amálgama de todo o processo de redemocratização da sociedade que, no campo do atendimento público educacional, constituem os pilares, as diretrizes e os horizontes do alcance da gestão democrática, o que tem permitido a abertura de participação a amplos segmentos da sociedade civil no planejamento educacional de longo prazo no Brasil.

O debate proposto é bastante oportuno nesse momento de transição entre os Planos Nacionais de Educação (2014-2024) e (2024-2034), quando, mais uma vez, acredita-se que a sociedade se mobilizará para a construção

de novos planos estaduais e municipais, numa perspectiva de regime de colaboração entre os entes federados. Esperança-se, com sentido freiriano, que a participação social vá além da proposição de metas e estratégias para a educação e se concretize no monitoramento e avaliação de forma mais efetiva e permanente.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. (PNE 2014 – 2024). Brasília: Planalto, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em 20 nov. 2023.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em 07 nov. 2023.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm. Acesso em 07 nov. 2023.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, Diário Oficial da União, 05 de novembro de 1988.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Institui o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, D.O.U. de 25 de abril de 2007.

_____. **Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 de janeiro de 2001.

_____. **Decreto nº 11.697, de 11 de setembro de 2023**. Convoca, em caráter extraordinário, a Conferência Nacional de Educação - Conae, edição 2024. Brasília, DF. D.O.U. de 12 de setembro de 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por um Sistema Nacional de Educação**. São Paulo: Moderna, 2010.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E. **O Que é Participação?** 8ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 675-705, jul-set. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. (Org.). **Plano Nacional de Educação – PNE: avaliação e perspectivas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. FONSECA, Marília(org.). **Política e planejamento educacional no Brasil do século 21.** Brasília: Liber Livro, 2013.

HORA. Dinair Leal da. **Política Educacional e Modernização Falaciosa no Brasil.** 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto;** tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1976.

MARANHÃO. Lei nº 10.099, de 11 de junho 2014. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado do Maranhão, São Luís, v. 108, n. 111, jun. 2014. Disponível em: https://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acesso em: 15 maio 2021.

PAÇO DO LUMIAR. **Lei nº 637, de 15 de dezembro de 2014.** Plano Municipal de Educação – PME 2014-2023. Publicado no DOU de 26 de dezembro de 2014.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre Educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão Democrática da Educação Pública.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SALVADORI, A. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas.** Organizado por Luiz Fernandes Dourado. **Cadernos de pesquisa: pensamento educacional,** v. 6, n. 13, p. 215-221, 30 ago. 2011.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: Genealogia do Conhecimento.** Brasília: Liber Livro, 2007.

SCAFF. Elisangela Alves da Silva. OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de.

Monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação: coordenação federativa e poder local. Pro-Posições | Campinas, SP | V. 34 | e20220039 | 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/SRqJ9HkN4hHX48XKF3YGXnd/#>

A RELAÇÃO ENTRE A AVALIAÇÃO DO SINAES E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI)

Laiza Abreu Prazeres
laipzrs@gmail.com

Kallyne Kafuri Alves
kallynekafuri@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte da pesquisa de dissertação do mestrado em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) que estamos desenvolvendo e que procura investigar as relações entre as avaliações promovidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) nas Instituições de Ensino Superior (IES). Compreendendo a amplitude do tema e a necessidade de seu recorte, faremos aqui o enfoque nos aspectos teóricos, em particular considerando os dois principais elementos analisados: o Sinaes e a gestão estratégica sob a ótica do PDI. Pretendemos contribuir para a compreensão da relação entre a gestão e a qualidade do ensino. Portanto, este é um estudo exploratório com abordagem qualitativa e quantitativa baseada em análise documental e pesquisa bibliográfica.

José Dias Sobrinho (2005, p. 121) afirma que “a função de construir conhecimentos deve ser vivida pela universidade como função de reflexão sobre o conjunto dos problemas da sociedade, aí incluídos os próprios sistemas de formação e educação”, o que já nos coloca diante da relevância social e da complexidade de sua atuação. Para além das medidas de sucesso construídas sob um pensamento gerencialista, pensar o planejamento estratégico das universidades exige que se considere suas particularidades e desafios próprios, mais ainda quando este é aplicado às instituições públicas.

O aspecto legal apresenta grande peso nesse contexto, sendo o PDI um documento imposto pelo MEC através do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Ele é elaborado pelas universidades públicas e constitui seu principal instrumento de gestão, contendo a definição de sua missão, objetivos estratégicos e metas para um recorte cronológico definido. Não é apenas um esquema para o atingimento e manutenção das melhores notas de avaliação dos cursos, mas a orquestração de todos os diferentes setores da

universidade para a consecução de seus objetivos institucionais. Ressalta-se, dentre os aspectos que o PDI aborda, a qualidade do ensino oferecido pela instituição como um dos mais vitais, já que não raro constitui-se como a vitrine que espelha o sucesso da instituição e a qualidade dos cursos que ela oferece.

Diante disso, convém concordar que se faz necessário criar sistemas e métricas para quantificar e avaliar o sistema de ensino, garantindo assim certa padronização na qualidade dos cursos oferecidos em todo o país e, de certa forma, contribuindo para a construção de transparência e confiabilidade junto à sociedade. Conforme consideram Almeida e Dalmina (2020), “há certo consenso de que a avaliação é uma atividade necessária para o planejamento e a gestão das instituições de ensino”. Nesse contexto, instituído pela Lei nº 10.861/04 de 14 de abril de 2004, surgiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) como sendo o sistema avaliador das IES, “com o objetivo de promover a melhoria da qualidade do ensino e estabelecer o compromisso das IES com a responsabilidade social” (ALMEIDA e DALMINA, 2020). Segundo estes autores, “dentre as funções do Sinaes, além de avaliar as IES, os cursos de graduação e o desempenho acadêmico dos estudantes, está melhorar a qualidade da educação superior, dentre outras”.

A gestão é decisiva para a evolução da educação superior, e observar os efeitos do PDI na manutenção e quiçá avanço da qualidade do ensino oferecido nas IES é, em última instância, verificar se ele vem de fato auxiliando as universidades na consecução de seus objetivos e no fortalecimento de seu papel de agente transformador na sociedade. Estudar as relações entre as avaliações do Sinaes e a construção do PDI pode aumentar a compreensão sobre como os processos e estratégias gerenciais afetam a oferta da educação superior, direcionando a atenção para áreas de melhoria que podem beneficiar o sistema educacional como um todo.

Considerando o exposto, questionamos qual a relação entre o planejamento estratégico, na figura do PDI e a atuação do Sinaes através da avaliação? O Sinaes tem contribuído no aumento da qualidade do ensino das IES? As respostas a tais perguntas nos colocam diante dos objetivos de investigar a relação entre o PDI e o Sinaes e de compreender como se dá a construção dos PDIs das IES em termos de suas metas e estratégias específicas relacionadas à qualidade de ensino, considerando a legislação vigente sobre o tema, bem como os guias e documentos de referência amplamente utilizados para tal. Para isto, organizamos o texto com esta apresentação, passamos à metodologia, marcos teóricos e considerações finais.

2 METODOLOGIA

Pretendemos contribuir para a compreensão da relação entre a gestão e a qualidade do ensino. Portanto, este é um estudo exploratório com abordagem qualitativa e quantitativa baseada em análise documental e pesquisa bibliográfica.

Conforme colocam Cooper e Schindler (2016, p. 132), “o primeiro passo de um estudo exploratório é a busca da literatura secundária”. Portanto, foram coletadas literatura e pesquisas disponíveis sobre o assunto, bem como guias e materiais de referência, além da legislação vigente. Foram analisadas pesquisas já feitas sobre o tema de avaliação, vinculados à participação das autoras no Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação da Educação Superior - GEPAES da rede Universitas, em que oito dissertações selecionadas pelo grupo foram examinadas e foi preenchida uma matriz analítica, cujos resultados foram compartilhados com o coletivo. Desta maneira, foi possível observar o que outros pesquisadores já produziram sobre o tema, construindo um estado da arte nacional sobre o assunto.

3 MARCOS TEÓRICOS

As organizações, sejam públicas ou privadas, necessitam de gestores e do conhecimento e uso de técnicas de administração para garantir a consecução de seus objetivos estratégicos. Nesse sentido, Peter Drucker (2002, p.203), coloca que:

A administração trata dos seres humanos. Sua tarefa é capacitar as pessoas a funcionar em conjunto, efetivar suas forças e tornar irrelevantes suas fraquezas. É disso que se trata uma organização, e esta é a razão pela qual a administração é um fator crítico e determinante. [...] Dependemos da administração para nossa sobrevivência. E a nossa capacidade de contribuição à sociedade também depende tanto da administração das organizações em que trabalhamos quanto de nossos próprios talentos, dedicação e esforço.

Além de ser um fator crucial à sobrevivência da sociedade, a administração evoca a noção de funcionamento em conjunto, o que requer um método. Ao coletivo destes métodos deu-se o nome de planejamento estratégico que, segundo Chiavenato e Sapiro (2003, p. 39) “é um processo de formulação de estratégias organizacionais no qual se busca a inserção da organização e de sua missão no ambiente em que ela está atuando”.

No contexto das universidades, o planejamento estratégico volta-se em especial à promoção da consecução de suas três atividades finalísticas: ensino, pesquisa e extensão. A gestão e o planejamento institucional são processos de suporte, porém sem eles resta comprometido o alcance das finalidades essenciais; tal qual uma orquestra que, sem a regência de maestro qualificado, dificilmente será capaz de executar uma sinfonia harmoniosamente.

Considerando o contexto histórico e social da educação superior no país, que só nas últimas décadas teve seu acesso ampliado a grupos antes excluídos deste grau de instrução, é necessário manter o olhar crítico sobre a questão da construção de uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

Nesse sentido, Gomes (2017, p. 32) ressalta que “ainda há um enorme caminho a percorrer, demandando do Estado a implementação de políticas para o enfrentamento da questão”.

A qualidade da educação é, segundo Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 9):

um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e muito menos sem tais insumos.

Logo, quando se pensa em melhoria da educação superior, por mais objetivos que sejam os critérios usados para avaliá-la, não é possível dissociar os fatores humanos, políticos e culturais. A pluralidade de dimensões intrínsecas ao ser humano precisa ser considerada num contexto onde se busca formar cidadãos com senso crítico e capacidade de transformação social. Diante disso:

A complexidade da avaliação inscreve-se num campo de conflitos e de contradições, como tudo o mais que é social e político. Não há consensos sobre o tipo de sociedade desejada, sequer há consensos sobre a educação superior, porque os valores sociais são contraditórios e os interesses mercantis são competitivos entre si. (DIAS SOBRINHO, 2005, pag. 17)

O Sinaes é o mecanismo que avalia as IES e foi criado no contexto destes desafios, instituído pela Lei nº 10.861/04 de 14 de abril de 2004, que em seu art. 1º, § 1º afirma que:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (BRASIL, 2004)

A avaliação é, portanto, conduzida em duas esferas: a externa e a interna. A primeira é realizada através de visitas *in loco* por comissões de especialistas indicados pelo MEC/Inep e também pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Já a segunda compreende a autoavaliação coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), prevista no art. 11 da Lei 10.861/04. Dias Sobrinho (2005, pag. 32) coloca que a complementariedade entre estas avaliações permite maiores possibilidades de que sejam úteis e tragam os efeitos desejados, sendo as divergências e contradições parte enriquecedora

do processo em que “estabelece-se uma interatuação entre agentes internos e externos, entre avaliação formativa e regulação”.

Os principais conceitos e indicadores no âmbito do Sinaes são o Conceito Preliminar de Curso (CPC), o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) como parâmetros mensuradores de qualidade do ensino. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), O CPC considera em seu cálculo o Conceito Enade (desempenho dos estudantes na prova do exame); o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), que é o valor agregado pelo curso; corpo docente (informações do Censo Superior sobre o percentual de mestres, doutores e regime de trabalho); e a percepção dos próprios alunos sobre seu processo formativo (informações do Questionário do Estudante).

Já o IGC leva em conta a média do CPC (considerando o último ciclo do Enade), a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, atribuídos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na última avaliação e a distribuição dos estudantes entre as diferentes etapas de ensino superior (graduação ou pós-graduação *stricto sensu*). Por fim, o Enade avalia o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e é composto pela prova, pelo questionário do estudante (que traça o perfil deles), o questionário de percepção de prova e o questionário do coordenador de curso, sendo apenas os 2 primeiros instrumentos obrigatórios (INEP, 2023).

Tendo estas como as ferramentas atualmente utilizadas para avaliar a qualidade do ensino superior, cabe ressaltar que não devem ser consideradas as únicas maneiras de examiná-lo, já que há uma série de componentes que elas desconsideram, conforme mostrado anteriormente. Contudo, é inegável o valor que elas possuem por sua capacidade mensurativa e série histórica disponível, que permite observação evolutiva ao longo do tempo.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Conforme o relatório do Grupo de Trabalho (GT) de Produção Técnica da Capes, que elaborou uma lista com 21 tipos de produtos, este estudo pretende ao final entregar como Produto Técnico Tecnológico (PTT) um Relatório Técnico Conclusivo. Segundo o GT (Capes, 2019, p.52), este consiste em um texto elaborado de forma concisa, provido de informações sobre o projeto ou atividade realizada, desde seu planejamento até as conclusões. Seu conteúdo deve indicar a relevância dos resultados e conclusão em termos de impacto social e/ou econômico, além da aplicação do conhecimento produzido.

Dada a relevância do estudo em curso, o Relatório Técnico a ser entregue como PTT tem potencial para tornar-se ferramenta para aperfeiçoamento de gestores das IES, bem como para fomento de estratégias de melhoria tanto do planejamento estratégico destas quanto da qualidade do ensino superior, trazendo impacto positivo na sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, a relação entre o planejamento estratégico, na figura do PDI, e a atuação do Sinaes através da avaliação mostra-se complexa e intrincada. O PDI é um requisito regulatório para as IES no Brasil. Sua construção se dá de maneira democrática e participativa, envolvendo todos os setores da universidade em sua elaboração, além da participação da sociedade através de consultas públicas, e deve observar o disposto no Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, especialmente no art. 21. Este normativo inclusive coloca em seu art. 1º § 3º que a avaliação realizada pelo Sinaes constituirá “o referencial básico para os processos de regulação e de supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade”, demonstrando a intenção de promover a melhoria da qualidade do ensino através da coordenação das práticas de avaliação, autoavaliação e planejamento estratégico.

Em seus 20 anos de existência, o Sinaes passou por diversos ajustes, nem todos recebidos com entusiasmo, à medida que houve a crescente adoção de um caráter positivista, em que os “principais conceitos são eficiência, competitividade, performatividade. Os objetivos mais importantes são controlar, hierarquizar, comparar, ranquear” (DIAS SOBRINHO, 2008, pag. 821). O aumento do peso dado ao resultado do Enade na composição dos índices e conceitos de avaliação dos cursos das IES é uma das críticas mais recorrentes e que mais ilustra o distanciamento da ideia de avaliação institucional inicialmente proposta pelo Sinaes, que agora recai majoritariamente sobre o desempenho dos estudantes no exame.

Neste contexto, observamos que o planejamento de metas e objetivos estratégicos na figura do PDI acaba seguindo o mesmo tom, focando-se mais nos aspectos quantitativos e regulatórios que as avaliações têm enfatizado, e menos nos aspectos formativos da educação. Tal fenômeno ocorre sustentado pela fragilidade com que estes aspectos formativos são exigidos pelos normativos, em contraste às supostas demonstrações de oscilação de qualidade de ensino performadas pelas séries históricas promovidas pelos conceitos e índices fornecidos sob a atuação do Sinaes. Tanto o planejamento estratégico no PDI quanto a percepção de qualidade promovida pelo Sinaes estão cada vez mais se afastando dos aspectos qualitativos da educação, conforme as mudanças sociais e políticas dos últimos vinte anos têm erodido crescentemente a atuação da educação pública superior em seu caráter mais transformador: o de formar cidadãos questionadores e agentes transformadores da própria realidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adilson José de. DALMINA, Rute Rosângela. **Avaliação institucional e a gestão estratégica nas IES**. Curitiba: Appris, 2020.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**: Brasília, DF, p. 2, 18 de dez. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.861/04 de 14 de abril de 2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**: Brasília, DF, p. 3, 15 de abr. 2004.

CAPES, GT de Produção Técnica. **Relatório de Grupo de Trabalho**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/relatorios-tecnicos-dav>. Acesso em 23 out. 2023.

CHIAVENATO, Idalberto. SAPIRO, Arão. **Planejamento estratégico**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

COOPER. Donald R. SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda, 2016.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. **Qualidade, avaliação**: do Sinaes a índices. Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo (org.); ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula (org.). **Avaliação participativa**: perspectivas e desafios. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

DOURADO, L. F. OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de A. **A qualidade da Educação**: conceitos e definições. Brasília: INEP, 2007.

DRUCKER, Peter F. **O melhor de Peter Drucker**: obra completa. São Paulo: Nobel, 2002.

GOMES, Albiane Oliveira. Políticas Educacionais no Brasil no século XXI e o discurso da Qualidade da Educação. In: PORTO, Iris Maria Ribeiro (org.); SÁ-SILVA, Jackson Ronie (org.). **Gestão educacional e formação de professores**: olhares, contextos e vivências. São Luís: EDUEMA, 2017.

INEP, Assessoria de Comunicação Social do. **CPC e IGC de 2021 avaliam formação docente no País**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em 23 out. 2023

O MODELO DE GESTÃO ESCOLAR ATUAL NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFMA (COLUN/UFMA)

Paulo Henrique Silva de Abreu
paulo.abreu@ufma.br

Maria do Socorro Estrela Paixão
mse.paixao@ufma.br

1 INTRODUÇÃO

Este texto está vinculado à pesquisa, intitulada “Gestão Escolar: a prática do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão, Colun/UFMA”, em desenvolvimento no âmbito do Curso de Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão - PPGE/UEMA; e também ao grupo de pesquisa Grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos, Gestão Escolar, Currículo e Estágio - GEPPROFEC/UFMA.

O estudo parte da seguinte questão: de que forma é desenvolvida a gestão escolar no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão, Colun/UFMA, no contexto atual? A partir desta questão, o estudo tem como pressuposto que essa gestão se desenvolve em um contexto de contradição, revelado pelo conflito entre as diretrizes postas pela legislação educacional e a prática da gestão gerencialista na educação.

A tese acima remete ao pensamento de Paro (2018); Saviani (1984); Sander (2007) Russo (2005) ao indicarem a necessidade de ruptura com o paradigma da gestão empresarial na escola, imersa em uma visão de gestão tipicamente capitalista escolar, ao tecer uma crítica à escola contemporânea como instrumento de legitimação e reprodução da sociedade de classes. Sendo assim, essa visão contrasta com os princípios de democratização do espaço escolar previstos na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na LDB (BRASIL, 1996) e no PNE atual, a partir dos quais a gestão democrática é uma prática que se fundamenta na participação social, em que a comunidade escolar é um sujeito ativa no processo de gestão.

No intento de confirmar ou refutar este pressuposto, a pesquisa pretende analisar o modelo de gestão desenvolvido no Colun/UFMA, com foco no contexto atual. Para tanto, algumas ações específicas devem ser desenvolvidas no processo da investigação, tais como: analisar documentos e normativos internos e externos que orientam o fazer da gestão da escola;

realizar a caracterização das atividades-fins e atividades-meio que compõem a organização administrativa e pedagógica da escola; reconhecer mecanismos usados pela gestão para a realização do planejamento e implementação de ações administrativas e pedagógicas no cotidiano da escola.

Considerando o contexto da pesquisa e a natureza do Mestrado, é necessário um produto de impacto social, por isso se pretende elaborar um Produto Técnico Tecnológico - PTT com proposições normativas e práticas que venham contribuir para a efetividade da gestão democrática escolar.

2 METODOLOGIA

O estudo é desenvolvido a partir de uma abordagem crítico-dialética, a qual pode ser tanto cultural como social, entendida como parte de um processo histórico cujas bases dependem de fatores e mudanças histórico-sociais (SANCHEZ-GAMBOA, 2007). Para Gil (2021), pesquisas crítico-dialéticas são conduzidas com o propósito de não só compreender, mas transformar a realidade, tendo como enfoque preferencial as relações de poder dentro da sociedade, considerando a influência da realidade histórica sobre a social.

Para o alcance dos objetivos do estudo, serão analisados documentos e normativos internos e externos que orientam o fazer da gestão da escola, envolvendo legislações, portarias, resoluções, projeto político pedagógico, planos de ação e outros documentos internos da UFMA que tenham relação com o objeto de estudo, bem como a realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa e da observação sistemática em campo, buscando apreender qual a concepção de gestão escolar desenvolvida e sua relação com a prática de gestão.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas, leitura de documentos, observação e registro em diário de campo. Os dados coletados devem ser organizados e analisados a partir de unidades de sentidos (KAUFMANN, 2013; PAIXÃO, 2015).

O recorte temporal deste estudo considera o contexto atual da escola, compreendido pelo período de desenvolvimento da pesquisa entre os anos 2024 a 2025.

Os sujeitos envolvidos são todos os profissionais envolvidos em atividades-fins e atividades-meio, como gestores(as), coordenadores(as) pedagógicos, professores(as), técnicos-administrativos, membros de conselhos, grêmios, pais-mães e alunos(as). O *locus* de pesquisa é o colégio de aplicação da Universidade Federal do Maranhão, mais conhecido pela comunidade escolar como Colun/UFMA. O critério de escolha se deu em razão da escola ser uma instituição de aplicação vinculada a uma universidade federal em São Luís/MA e sua relação de proximidade com a academia, levando em consideração seu contexto atual. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos pela representatividade para atuar, interferir e influenciar a gestão da escola, em seus respectivos espaços de atuação e representação.

3 GESTÃO ESCOLAR: BASES TEÓRICAS E LEGAIS PARA ANÁLISE

A gestão escolar é uma temática de grande relevância, que vai muito além da letra seca da legislação e da prática gerencialista que observamos no cotidiano do espaço escolar. Para além disso, a gestão escolar, na visão de Paro (2018, p. 25) é a “[...] utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Assim pensada, ela se configura como uma atividade exclusivamente humana”. Aqui, Paro (2018) atribui ao conceito de Administração o sentido teleológico marxista, advogando à administração escolar uma potencialidade transformadora, visando à ruptura com a sociedade de classes.

A visão de Paro (2018) sobre a gestão escolar é reconhecida como a que realiza uma ruptura com o paradigma da gestão empresarial da escola, a qual concordam Russo (2005), Sander (2007) e Dourado e Paro (2001), propondo uma teoria que se pauta nas especificidades substanciais desse âmbito.

Para Russo (2005), o paradigma da especificidade da escola surge da crítica aos autores crítico-reprodutivistas situados na décadas de 1960, como Bourdieu e Passeron (1975) Baudelot e Establet (1978) e Althusser (1985), que identificam a escola como instrumento de legitimação e reprodução da sociedade de classes. Em reação, surge também a crítica não-reprodutivista, que encontra em Saviani (1984) seu principal representante e Paro (2018) no campo da administração escolar.

No que tange ao ordenamento jurídico brasileiro, o tema da gestão escolar é tratado a partir da Constituição Federal de 1988, em que em seu art. 206, inciso IV, prevê que o ensino público será ministrado também com base no princípio da gestão democrática, na forma da lei (BRASIL, 1988). Este tema aparece no Capítulo III da Constituição, que trata da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Além da CF/88, a gestão democrática também encontra amparo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no Plano Nacional de Educação (PNE). A LDB, Lei nº 9.394/96, trata do princípio da gestão democrática do ensino público em seu art. 3º, inciso VIII, e, com as inovações legislativas havidas em 2023 pela Lei nº 14.644/2023, a LDB passa a incorporar novos instrumentos de democratização do espaço escolar, disciplinando que a Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os princípios de: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; e participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996). Ademais,

essa inovação legislativa incluiu ainda um detalhamento quanto a forma de organização dos conselhos e fóruns instituídos e os princípios em que devem se pautar (BRASIL, 2023).

A participação neste estudo se situa a partir da visão de Freire (1995, p.74), para quem esta é “exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista”. Aqui não se trata apenas de ter lugar à mesa de discussões, mas sim voz com poder de decisão para influenciar, de questionar, de duvidar e inferir na prática educativa.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

A partir dos subsídios obtidos com a pesquisa, o Produto Técnico Tecnológico (PTT) consiste na elaboração de uma política de gestão da escola, documento normativo que orienta a prática no *locus* de pesquisa, com o objetivo de orientar a gestão do Colun/UFMA, levando em consideração os relatos dos sujeitos e as contribuições da pesquisa a respeito das ações que poderiam ser realizadas para a melhoria da gestão escolar, a partir de uma concepção democrática de gestão da escola. Essa proposta será de grande relevância acadêmica, considerando os objetivos traçados pela Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017, que, em específico, em seu art.º 2, inciso II, instiga a pensar formas de como “transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local” (BRASIL, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com intuito de analisar o modelo de gestão desenvolvido no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Maranhão - Colun/UFMA, no contexto atual, a pesquisa parte da questão norteadora: que modelo de gestão é desenvolvido no Colun/UFMA? Tendo como pressuposto que o modelo desenvolvido no *locus* de pesquisa se dá num contexto de contradição entre as premissas teóricas e da legislação educacional com a prática gerencialista arraigada no paradigma da gestão empresarial escolar. Diante desse cenário, a pesquisa se encontra na fase de leitura para construção do referencial teórico e de planejamento de atividades futuras, que incluem o envio ao Comitê de Ética e, posteriormente, a construção do roteiro de análise documental e roteiro de entrevistas.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de estado: Nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BAUDELLOT, Ch.; ESTABLET, R. La escuela capitalista. 5ª ed. México, Siglo Veintiuno, 1978.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.393/96. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. PORTARIA Nº 389, DE 23 DE MARÇO DE 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. DOU nº 58, de 24.03.2017, Seção 1, pág. 61. Brasília: DF, 2017.

_____. Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. DOU nº 147, de 03/08/2023, pág. nº 1. Brasília: DF, 2023.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor. H. Políticas públicas e educação básica. São Paulo: Xamã, 2001.

FREIRE, P. Política e educação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, A.C. Como fazer pesquisa qualitativa / Antonio Carlos Gil.– 1. ed.– Barueri/SP: Atlas, 2021.

KAUFMANN, Jean-Claude. A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013, 202p.

PAIXÃO, M. do S. E. Trajetórias construídas em caminhos (não) planejados: os sentidos formativos da escrita no estágio supervisionado obrigatório do curso de Pedagogia da UFMA. 2015. 188f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

PARO, V. H. Administração escolar: introdução crítica. ed. 17^a. São Paulo: Cortez, 2018.

RUSSO, M. H. Escola e paradigmas de gestão. Ecos: São Paulo, v.6, n.1, p.25-42, 2005.

SÁNCHEZ-GAMBOA, Silvio. Epistemologia da Pesquisa em Educação. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 1987.

SANDER, B. Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SAVIANI, D. Ensino público e algumas falas sobre a universidade. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1984.

O PROGRAMA DE VALORIZAÇÃO DO MÉRITO, NO ÂMBITO DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE TERESINA-PI: IMPLICAÇÕES PARA O RESULTADO DO IDEB NOS ANOS DE 2015 A 2019

Karini Viana Resende
kariniresende2008@gmail.com

Georgyanna Andréa Silva Morais
georgyn_morais@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Este estudo apresentado ao VI Seminário de Pesquisa em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) tem como itinerário investigativo o Programa de Valorização do Mérito criado pela Lei nº 4.499 de 20 de dezembro de 2013 e as suas implicações para os resultados do IDEB nos anos de 2015 a 2019 no âmbito das escolas públicas municipais de Teresina-PI. Quanto aos seus objetivos a pesquisa tratará da identificação das implicações dessa política educacional dentro do contexto escolar das unidades de ensino municipais selecionadas, da caracterização das ações desse programa e a sua relação com os impactos nos resultados do IDEB, e da análise da autenticidade do Programa de Valorização do Mérito para a qualidade social do ensino, seus limites e potencialidades.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desempenha um papel relevante no cenário educacional brasileiro, fornecendo dados importantes para a análise e desenvolvimento de políticas públicas educacionais. Criado em 1990, o Saeb é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala, aplicadas a alunos de diferentes etapas da educação básica, visando medir o desempenho dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Ideb é uma medida padronizada obtida através da multiplicação da média da proficiência dos alunos ou sistema alcançada nas avaliações (Prova Brasil e Saeb), pela média de aprovação da escola ou sistema informada pelo Censo Escolar do ano em referência, combinando assim uma medida de desempenho (proficiência) e um indicador de rendimento (aprovação) onde o produto desses dois indicadores resulta em uma nota que pode variar de 0 a 10 (Inep, 2023).

A partir da sua criação o Ideb tornou-se um forte indutor de políticas públicas educacionais, tomamos aqui como exemplo disso o nosso objeto de estudo a política pública educacional “O Programa de Valorização do Mérito”, que tomou como parâmetro para a premiação das escolas públicas municipais de Teresina a nota do Ideb. Nesse sentido para a realização do estudo partiremos da seguinte problemática: quais as implicações do Programa de Valorização do Mérito para o alcance do IDEB de 2015 a 2019?

A importância deste estudo reside na necessidade de realizar uma análise crítica e aprofundada das implicações da política educacional “O Programa de Valorização do Mérito” para os resultados do IDEB nos anos de 2015 a 2019 e para a qualidade social do ensino ofertado pelas escolas públicas municipais de Teresina, espera-se fornecer subsídios para a construção de uma educação com mais qualidade e equidade, contribuindo assim para a oferta de uma educação emancipadora voltada para formação humana, capaz de promover o “... desenvolvimento pleno e emancipatório de todos os cidadãos para suscitar uma vida em sociedade mais justa que se configura como direito, entendendo que ter boa qualidade é condição de sua efetivação” (Mello; Bertagna, 2020, p. 12).

2 METODOLOGIA

A principal intencionalidade desta investigação é a análise das implicações do Programa de Valorização do Mérito, no âmbito das escolas municipais de Teresina, para os resultados do IDEB nos anos de 2015 a 2019.

Para o desenvolvimento da investigação serão utilizados os fundamentos teóricos- metodológicos do materialismo histórico-dialético. Utilizar o método do materialismo histórico-dialético como instrumento metodológico para interpretação da realidade, significa compreender e interpretar o objeto de estudo a partir da sua totalidade, historicidade e contradição, partindo de uma realidade aparente e imediata e chegando à sua essência, ao concreto ou seja a realidade pensada, tendo como objetivo compreender a realidade a partir de uma análise crítica, para então transformá-la. Desse modo ao investigar as implicações do Programa de Valorização do Mérito, para os resultados do IDEB nos anos de 2015 a 2019, aplicaremos as quatro categorias do método, que são: a totalidade, a historicidade, as contradições e a mediação (Tozoni, 2020).

Faremos também uma pesquisa bibliográfica em autores com amplo estudo e produção na área para a construção de todo o enquadramento teórico da dissertação, bem como análise documental através do acesso à relatórios e documentos existentes na SEMEC e escolas municipais selecionadas.

Os sujeitos investigados serão diretores, pedagogos e professores de duas escolas da rede pública municipal de Teresina. Totalizando 4 (quatro) diretores, 2 (dois) pedagogos e 6 (seis) professores das unidades de ensino que

dar-se à pesquisa. Para a realização da coleta de dados os sujeitos envolvidos nessa pesquisa irão responder um questionário com questões mistas (fechadas e abertas), previamente elaboradas e com notória relevância acerca do tema em estudo.

No momento a pesquisa encontra-se aprovada pelo Comitê de Ética, através do parecer de número 7.118.383, em 02 de outubro de 2024.

A análise dos dados utilizará os enfoques qualitativos e quantitativos na perspectiva do método materialismo histórico-dialético, destacando que a análise e interpretação da realidade educacional pesquisada irá além das dimensões prática e teórica, Tozoni (2020), tendo como objetivo não só compreender a realidade na sua totalidade, mas também transformá-la.

3 ASPECTOS LEGAIS E MARCOS TEÓRICOS

A pesquisa analisará as implicações das ações da Política de Valorização do Mérito, no resultado do IDEB das escolas públicas municipais de Teresina-PI, no período de 2015 a 2019, essa política foi instituída pela Lei nº 4.499 de 20 dezembro de 2013, a periodicidade a ser analisada justifica-se pela modificação instituída pela Lei nº 5.835 de 19 de dezembro de 2022, que concedeu em caráter excepcional a premiação aos professores e pedagogos da rede municipal de Teresina independente do resultados do IDEB, desconsiderando os resultados do IDEB nos anos de 2021 e 2023 para critério de premiação. Vejamos o que esclarece a Lei municipal nº 4.499, em seus art.2º e art.4º:

Art.2º O “Programa de Valorização do Mérito” tem por finalidade motivar os profissionais do magistério para a melhoria da prática docente, contribuir para a profissionalização do magistério, bem como, para a elevação do desempenho acadêmico dos alunos.

Art. 4º Os profissionais do magistério lotados nas Escolas classificadas, por um período igual ou superior a 06 meses, durante o ano de referência do IDEB e que foram enquadradas nas categorias descritas no art. 3º, desta Lei, receberão um bônus no valor anual de até R\$ 9.000,00 (nove mil reais) por profissional com jornada de 40 horas semanais e o valor anual de até R\$ 4.500,00 (quatro mil e quinhentos reais) por profissional com jornada de 20 horas semanais, distribuído em até 12 (doze) meses, com pagamento da primeira parcela após 60 (sessenta) dias da divulgação do IDEB. (Teresina-PI, 2013).

Como podemos observar o critério de premiação das escolas públicas municipais de Teresina para o “Programa de Valorização do Mérito”, tem como referência o resultado do IDEB (Índice de desenvolvimento da educação básica), criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais (Inep). Baseada em uma política de meritocracia, o programa tinha como objetivo premiar os profissionais do magistério do ensino público municipal de Teresina em efetivo exercício, dependendo da nota do IDEB

alcançada por cada escola e seguindo as categorias de classificação descritas no art.3º da Lei nº 4.499 de 20 dezembro de 2013.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), criado em 1990, configura-se em um processo de avaliação somativa em larga escala, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma autarquia vinculada ao MEC. Esse sistema de avaliação tem o objetivo de diagnosticar e monitorar a qualidade da educação básica brasileira, permitindo a elaboração de políticas públicas baseada em evidências.

Vale ressaltar o que a Lei Nº. 13.005 (Brasil, 2014) estabelece sobre o Saeb:

Art.11º O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para avaliação da qualidade da educação básica e para orientação das políticas públicas desse nível de ensino.

§ 1º O sistema de avaliação a que se refere o caput produzirá, no máximo a cada 2 (dois) anos:

I- indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos (as) estudantes apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos (as) alunos (as) de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo censo da educação básica;

II- indicadores de avaliação institucional, relativos a características como perfil do alunado e do corpo dos (as) profissionais da educação, as relações entre dimensões do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes. (PNE, 2014).

Desse modo os resultados de proficiência dos estudantes obtidos através do Saeb, assim como as taxas de aprovação, reprovação e abandono, informadas por meio do Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que tem como objetivo monitorar a qualidade da educação básica brasileira. Desde a sua criação em 2007, o Ideb passou a assumir um papel indutor de políticas públicas educacionais nas esferas estaduais, municipais e principalmente federal.

Partindo de uma visão crítica acerca do papel da avaliação externa praticada em nosso país observamos que o:

[...]Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB (2007), composto pelos resultados advindos principalmente do Sistema de Avaliação da Educação Básica- SAEB (1990), compondo um conjunto de ações e diretrizes que alimentam os mecanismos de monitoramento gerencial e de controle das políticas educacionais (Gonçalves; Guerra; Deitos, 2020, p.893-894).

Nessa perspectiva podemos observar que o monitoramento e controle pautado em políticas educacionais a partir da 1990 com a criação do Saeb, permitiu também a criação de um estado avaliador, que busca através do controle e da responsabilização alcançar índices e resultados cada vez mais elevados, traduzindo a qualidade da educação em apenas em números, nessa lógica “[...] a função social da educação e da escola, na perspectiva do neoliberalismo, contribuiu para cumprir a agenda capitalista no atual contexto, respondendo aos processos de regulação e controle social” (Gonçalves; Guerra; Deitos, 2020, p.904-905).

A expressiva responsabilização dos sujeitos escolares pelos resultados gerados através das avaliações externas, exige que tenhamos um olhar crítico ao analisar as reais implicações das políticas educacionais de premiação e valorização dos profissionais, baseada na meritocracia na aprendizagem dos alunos, pois tomando como base a experiência do sistema escolar americano, Ravitch (2011, p.12), esclarece que:

Os mecanismos de premiação com adicionais de salários aos professores pelo bom desempenho dos alunos em testes levaram os professores a desenvolverem formas de burlar os resultados, fragilizando o sistema[...] O currículo foi reduzido a habilidades básicas em leitura e matemática, associados a recompensas e punições por meio das avaliações.

Torna-se necessário compreender que “A melhoria da qualidade das escolas públicas deve ser vista como um processo de negociação de baixo para cima e não um processo de “responsabilização” de cima para baixo” (Freitas, 2018, p.132).

Diante da operacionalização das avaliações externas que compõem o Saeb e das políticas de responsabilização a partir dos seus resultados, cabe discutir e investigar as contradições, limites e possibilidades dessa política para com a qualidade da educação ofertada, e indicar caminhos para que as políticas educacionais promovam uma educação emancipadora.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

O produto técnico tecnológico desse estudo se materializará na elaboração de um Minicurso para professores e gestores em Avaliação externa (Saeb) e seus resultados, refletindo sobre as limitações e potencialidades desse instrumento avaliativo, bem como o impacto do “Programa de Valorização do Mérito” na qualidade do ensino ofertado pela rede pública municipal de Teresina, de forma a avançar positivamente nas questões educativas apontadas nesse estudo, buscando contribuir com a formação profissional dos seus participantes.

A discussão e a análise dos dados coletados através da aplicação do questionário aos sujeitos envolvidos, irão contribuir significativamente com a construção do conteúdo que será apresentado no minicurso, bem como os referenciais teóricos, documentos e informações relevantes para a construção dessa pesquisa, realizando a investigação do objeto de estudo através do método materialismo histórico-dialético, em suas quatro categorias: a totalidade, a historicidade, as contradições e a mediação (Tozoni, 2020).

A pertinência da aplicação do produto está na busca de transmitir através do minicurso um conhecimento mais aprofundado sobre o Saeb, seus resultados, suas limitações e potencialidades, analisando como o “Programa de Valorização do Mérito” impactou na qualidade do ensino ofertado pela rede pública municipal de Teresina nos anos de 2015 a 2019, visando contribuir com a formação crítica e reflexiva dos sujeitos participantes e que estes através da sua prática profissional possam colaborar com a construção de um ensino de qualidade, capaz de promover uma educação comprometida com formação humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo encontra-se em fase incipiente com revisão da literatura e levantamento bibliográfico. O instrumento de coleta de dados, o questionário, está em processo final de análise, para em seguida iniciarmos o processo de coleta de dados conforme o cronograma da pesquisa. A pesquisa já foi autorizada pela Secretaria Municipal de Teresina-PI (SEMEC) e aprovada pelo Comitê de Ética.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. *Sistema de avaliação da Educação Básica (Saeb) – Governo Federal*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em 01.10.2023.

FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GONÇALVES, A. M.; GUERRA, D.; DEITOS, R. A. Avaliação em larga escala e Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Dimensões da política de contenção e liberação no Brasil. **RPGE**, Araraquara, v.24, n. esp. 1, p. 891-908, ago. 2020.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v.34, n. 71, p.223-239, set/out. 2018.

MELO, L. R.; BERTAGNA, R. H. Tensões do SAEB e do IDEB para a educação de qualidade como direito. **Revista Educação em Questão**, Natal, v.58, n. 58, p. 1-24, out./dez. 2020.

RAVITCH, Diane. *Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

TERESINA. Lei nº 4.499, de 20 de dezembro de 2013.

TOZONI-REIS, M. F. de C. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Ver. Simbio-Logias**, v. 12, n, 17, p. 67-84, 2020.

POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): perspectivas e desafios

Thayná Raquel Santos Pinto
thaynaraquel209.tr@gmail.com

Severino Vilar de Albuquerque
svalbuquerque@uol.com.br

1 INTRODUÇÃO

O presente texto, apresentado ao VI Seminário de Pesquisa em Educação (SEMP/PPGE), traz uma síntese do estágio atual do estudo ora realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEMA), cujo objetivo é analisar, a partir do entendimento de professores e de gestores educacionais e escolares, se as ações da política de formação continuada de professores, realizada por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), contribuem para a melhoria da qualidade da educação em escolas da rede pública municipal de São Luís/MA. Em sua especificidade, o estudo buscará evidências sobre possível relação entre a formação continuada de professores e a qualidade da educação em duas escolas da rede pública de ensino de São Luís. Embora o IDEB não seja o indicador de qualidade defendido neste estudo, será tomado como parâmetro por se tratar do indicador oficial que integra as políticas públicas educacionais.

A importância da formação continuada de professores é indicada por Albuquerque (2021); Tardif (2014); Nóvoa (1992); Imbernón (2010), entre outros, como crucial para a qualificação do trabalho docente, para o processo ensino-aprendizagem e para a melhoria da qualidade da educação. Nesse sentido, a formação continuada de professores constitui um processo que está relacionado à reflexão, à construção e à reconstrução de saberes, estando associada a um processo contínuo de profissionalização e de construção de identidade profissional, o que implica afirmar que a formação constitui um passo significativo para lograr a qualificação do trabalho docente e do trabalho educativo realizado na escola.

No que tange às normas e à legislação oficiais, a formação de professores ocupa significativo espaço na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), na política e no planejamento educacional de longo prazo, além de está previsto nas normativas do Conselho Nacional de Educação,

como, por exemplo, a Resolução nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e insere a Base Nacional Comum na perspectiva de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. No documento está previsto que a formação precisa atender às características de: foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica (Brasil, 2020).

Nesse sentido, o professor tem um papel de grande importância, uma vez que, segundo Albuquerque (2021), não é somente um executor de projetos, ele tem um papel muito relevante em qualquer mudança no ramo educacional, pois ocupa um lugar privilegiado no atendimento educativo, principalmente tendo em conta que os indicadores de qualidade da educação estão diretamente associados ao trabalho que realiza.

É, pois, com o foco na formação continuada desses profissionais que o estudo buscará responder a seguinte questão: A política de formação continuada de professores, por meio do PAR, contribui para a qualificação do trabalho docente, para o processo de ensino-aprendizagem e para a melhoria da qualidade da educação em escolas da rede pública municipal de ensino de São Luís?

Para responder à problemática proposta, o estudo delineou como objetivos:

a) Discutir as diferentes concepções de formação continuada, bem como as políticas de formação de professores dentro do planejamento educacional a partir dos anos de 1990;

b) Identificar no sistema público de ensino do município de São Luís as ações de formação continuada de professores desenvolvidas no período de 2015 a 2024, com observância para as desenvolvidas por meio do PAR, de iniciativa do MEC, e para aquelas de iniciativa do município;

c) Analisar as ações de formação continuada de professores, desenvolvidas no âmbito do PAR do Município de São Luís/MA, levando em conta: a participação dos docentes na escolha das ações de formação continuada; os espaços/tempos de realização dos encontros formativos; a resistência e/ou aceitação dos docentes; e, o foco dado à formação;

d) Analisar, a partir da percepção de professores e gestores escolares, se as ações de formação continuada, realizadas por meio do PAR, contribuem para a melhoria da qualidade da educação escolar, seja aquela referenciada pelo Ideb ou se a meta almejada pela escola é diferente desse índice oficial; e,

e) Construir, com a colaboração dos sujeitos da pesquisa, bem como a partir dos resultados alcançados pelo estudo, um Produto Técnico Tecnológico, no formato de uma Proposta de formação continuada para professores estruturada nos eixos Autonomia, Participação, Saberes teóricos e

experienciais.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa se enquadra na abordagem qualitativa, por se sustentar na análise acurada de dados qualitativos coletados por pesquisas que investigam fenômenos no âmbito das ciências humanas e sociais (Bogdan e Biklen, 1994).

Para identificar no sistema público de ensino do município de São Luís as ações de formação continuada de professores desenvolvidas no período de 2013 a 2023, serão analisados relatórios do município com observância para as ações desenvolvidas por meio do PAR, de iniciativa do MEC, e para aquelas de iniciativa do município, com objetivo de apreender a concepção de formação continuada, bem como os conteúdos formativos pautados nas ações de formação realizadas pela rede pública de ensino de São Luís. Já na escola a pesquisa buscará documentos, tais como o projeto político pedagógico, plano de ação e/ou outros documentos que façam alusão à política de formação continuada de professores.

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados, a pesquisa utilizará: roteiro de análise documental; roteiro de entrevistas semiestruturadas e diário de campo. E como procedimentos de investigação serão adotados análise de documentos, entrevistas e observação sistemática. A análise documental e a observação serão realizadas seguindo os estudos de Ludke e André (1986), que afirmam ser a análise documental uma técnica muito importante para a pesquisa qualitativa, pois implica uma busca de informações em documentos a partir de uma problemática de interesse, o que contribui para complementar e desvelar novas informações sobre o tema. A observação precisa ser realizada de forma sistemática e cuidadosa, pois esse procedimento é de grande importância uma vez que proporciona o contato do pesquisador com o objeto de estudo. A análise e interpretação dos dados coletados pela pesquisa adotará a análise de conteúdo (Franco, 2008), e imprimirá um olhar dialético enquanto concepção de interpretação fenomênica (Kosik, 2010).

Os sujeitos da pesquisa serão gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. As instituições investigadas serão duas escolas pertencentes à rede pública de ensino do Município de São Luís e a Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED). O critério de escolha das instituições leva em conta uma escola que não vem atingindo as metas projetadas do IDEB, e a outra escola que atingiu o alcance das metas quanto a este índice, levando em consideração a série histórica (2013-2023). Já o critério de escolha dos sujeitos consiste em selecionar educadores que estejam na rede municipal dentro do período analisado.

3 MARCOS TEÓRICOS

O desenvolvimento pessoal do indivíduo é produzido em um contexto social, contudo esse contexto não é estático e, por isso, se modifica constantemente — essas mudanças geram impactos diretos em todas as esferas sociais. No que diz respeito à educação enquanto esfera social, o trabalho docente tem exigido uma permanente formação continuada para atender a reconfiguração constante do trabalho do docente, frente às novas demandas e exigências da sociedade, sendo a escola uma instituição que precisa dar respostas a essas demandas. Nesse sentido, a partir dos anos de 1990 a formação de professores tem sido ressignificada, tanto do ponto de vista conceitual quanto prático, tendo em conta o papel desse profissional frente às demandas sociais por uma educação de qualidade, mas, principalmente pelas determinações do capitalismo em sua atual fase de reestruturação produtiva.

Entre os autores que dão suporte conceitual à compreensão e à análise das mudanças na formação docente frente às mudanças e incertezas que começam no final do século XX, Imbernón (2010) esclarece que a formação docente precisa estar em um processo de constante atualização, por se tratar de um fenômeno social, já que, dentro de uma instituição de ensino, o professor precisa tomar decisões rápidas para resolver as diversas situações que surgirem no ambiente de sala de aula. Esse aumento contínuo na complexidade social e formadora faz com que a profissão docente, bem como sua formação, se tornem proporcionalmente mais complexas.

Tendo isso como pano de fundo, no ano de 1990 as políticas, normas e legislação dos países latino-americanos começam a sofrer fortes influências dos organismos internacionais, especialmente após a Conferência de Jomtien, que ocorreu no período de 5 a 9 de março de 1990, patrocinada por órgãos internacionais, com destaque para: a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD);- e o Banco Mundial (BM). A Conferência culminou no documento chamado Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que serviu para nortear as políticas públicas para educação dos países latino-americanos, incluindo o Brasil.

Nessa perspectiva, segundo Brito, Prado e Nunes (2019), a formação continuada de professores nos anos 1990 é consolidada como elemento de importância fundamental para as políticas públicas nacionais, porque ela tem sido vista cada vez mais como estratégias para adequar os professores à lógica de mercado. Dessa forma, as orientações da agenda de Jomtien impulsionaram mudanças no regimento do planejamento, das políticas educacionais e da gestão da educação no Brasil, que começaram a ser implementadas a partir da LDBEN 9.394/96.

No que se refere à política educacional que vem sendo implementada

a partir da LDBEN de 1996, além do Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010; 2014-2024), merece destaque a política do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007, pelo Decreto nº 6.094/2007, com vigência até o ano de 2021, o Plano é composto por 28 diretrizes e é de caráter sistêmico, estruturado em programas e ações que contemplam os níveis e modalidades da educação básica integrados à educação superior.

Como instrumento do PDE para apoiar o atendimento educacional dos entes federados, o PAR constitui um planejamento plurianual multidimensional, onde sua temporalidade foi pensada para evitar a descontinuidade das ações devido à troca de equipes na gestão municipal. O PAR surge, pois, como ferramenta do PDE e é composto pelas diretrizes que são adotadas por todos os estados e municípios que aderiram voluntariamente ao compromisso pela melhoria da qualidade da educação. Assim, o PAR se configura como um instrumento de gestão participativa, que propõe e requer uma elaboração em conjunto dos agentes escolares e a parte da sociedade interessada na melhoria da qualidade da educação daquela escola ou município (Brasil, 2007).

Ao se referir ao PAR como indutor do atendimento educativo no âmbito municipal, Albuquerque (2021), destaca a dimensão da formação continuada de professores pela centralidade que o trabalho docente ocupa no atendimento educativo dentro da escola, tendo em conta, segundo o autor, as expectativas que se colocam sobre o trabalho docente com vistas à melhoria da qualidade da educação. Além disso, constitui-se um planejamento da educação pública municipal por meio do qual o município recebe apoio técnico e financeiro do MEC para implementar ações e programas voltados para o atendimento educacional com vistas à melhoria da qualidade da educação.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

O Produto Técnico Tecnológico no formato de proposta de formação continuada para professores, pensada, inicialmente para ser estruturada nos eixos Autonomia, Participação, Saberes teóricos e experiências, levando em consideração os relatos dos sujeitos da pesquisa a respeito das ações que poderiam ser realizadas para que os programas de formação continuada de professores pudessem contribuir para a qualificação do trabalho que realizam, bem como para a melhoria da qualidade da educação no sistema público municipal de São Luís. Essa proposta seria de grande relevância acadêmica, de acordo com a Portaria Normativa CAPES/MEC n.º 17, de 28 de dezembro de 2009, artigo 7º, parágrafo 2º, uma vez que se configura em um convite a repensar concepções e práticas de formação continuada de professores, a partir do chão da escola, tendo em conta contextos, vivências e dilemas de sala de

aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo se encontra na fase do levantamento e da leitura do referencial teórico, bem como da legislação e do regramento normativo que tratam da formação de professores no Brasil. Embora, ainda, de forma superficial, como primeiras evidências apreendidas pela literatura e pelos documentos legais aos quais o estudo já teve acesso, oferecem pistas para sinalizar que a formação continuada de professores ganha destaque a partir dos anos de 1990, momento em que começa a ser percebida como uma estratégia política, com vistas a adequar os docentes, sua formação e seu trabalho às novas necessidades advindas das mudanças que se sucedem no mundo inteiro, impulsionadas pela reestruturação produtiva subjugada à lógica de mercado, que passa a balizar processos e práticas de formação alinhados à eficiência e à eficácia com fulcro na produtividade com baixo custo.

À luz de tais determinações, a literatura consultada permite afirmar que o PDE surge como um grande marco para a educação nacional, tendo em vista que, pela primeira vez na história educacional do país, o MEC chama para si a responsabilidade de enfrentar o aspecto qualitativo da educação, e em função disso cria o Ideb como o instrumento de avaliação para aferir essa qualidade. Igualmente, e com tal finalidade, o PAR é uma ferramenta de planejamento das ações do atendimento educacional público municipal que visa garantir a materialidade das ações contidas no PDE.

Nesse âmbito, a formação continuada de professores constitui ação estratégica e uma atividade reflexiva, que atribui intencionalidade à prática do professor, sendo orientada como processo de reflexão sobre a prática, cuja ação docente deve se dirigir na direção do alcance dos resultados propugnados na política do PDE/PAR, qual seja, para a busca da elevação de indicadores do IDEB.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, S. V. Formação continuada de professores nas políticas educacionais no Brasil do século XXI. Curitiba: Appris, 2021.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.393/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2022.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais de formação continuada de professores. Resolução CNE/CP 1/2020. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de outubro de Seção 1, pp. 103-106, 2020.

FRANCO, M. L. P. B. Análise do conteúdo. Brasília: Liber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. G. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

KOSIK, K. Dialética do concreto. Trad. NEVES, C.; TORÍBIO, A. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação :abordagens qualitativas. São Paulo. EPU,1986.

NÓVOA, A. M. S. Vidas de professores. Lisboa: Porto Editora, 1992.

BRITO, R. S.; PRADO, J. R.; NUNES, C. P. Políticas de formação docente no Brasil a partir dos anos 1990. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 2-19, jan./abr. 2019.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: A COMPREENSÃO DOS GESTORES SOBRE OS PROCESSOS PARTICIPATIVOS DE GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICOS NO SENTIDO DA FORMAÇÃO

Maria da Natividade Silva de Oliveira
natividade.olive@gmail.com.br

Georgyanna Andréa Silva Morais
georgyan_morais@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O sucesso no processo ensino aprendizagem está intimamente relacionado com a forma de administrar os recursos e espaços disponíveis em função dos objetivos pedagógicos das instituições escolares. As mudanças ocorridas na educação brasileira nas últimas décadas resultaram em novas demandas à administração escolar, com a função do gestor sendo questionada pelos estudiosos quanto ao aspecto participativo de toda a equipe educacional com as atividades administrativas da escola (Costa e Hermes, 2023; Vieira et al., 2019). As discussões sobre gestão escolar sugerem que é benéfica para a educação a participação da comunidade nos assuntos da instituição e remontam aos anos de 1960, com um debate mais intenso na década de 1980, pela ocasião da constituinte de 1988, quando foi promulgada a Constituição Brasileira e estabelecido o preceito da gestão democrática do ensino público (Alves, 2021).

Portanto, questiona-se: “Qual compreensão de processos participativos de gestão democrática é mobilizada pelos gestores escolares nas práticas e ações relativas à formação humana?” Dessa forma, investigar a gestão escolar democrática na perspectiva da formação humana no atual cenário educacional contribui para a elaboração de medidas efetivas que minimizem os possíveis danos à qualidade do ensino e possibilitem a integração de todos os atores do processo educacional. Para Saviani (2013), o domínio do conhecimento torna o ser humano liberto das amarras impostas por uma sociedade individualista e capitalista, é nesta perspectiva que se busca abordar a relevância de uma gestão autônoma, coletiva e transparente, visto que o sistema educacional brasileiro carece com urgência se voltar para um ensino que priorize a formação humana, vista a necessidade de um domínio cada vez mais essencial para o enfrentamento da desigualdade socio/econômica e educacional vigente no

país. Como afirma Saviani (2003, p. 55) “O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”.

Acredita-se que esta pesquisa tem relevância para o campo educacional na medida em que possibilita a contribuição com as instituições de ensino provocando uma análise dialética sobre a gestão participativa, com foco na formação humana, atravessada pela compreensão a gestão democrática e participativa vem se constituindo historicamente, além de auxiliar na promoção de medidas de intervenções para uma gestão democrática e participativa, com vistas ao desenvolvimento crítico, a fim de favorecer o ensino público de qualidade, e ainda, possibilitem a inclusão de todos os atores do processo educacional no cotidiano escolar, tendo a formação humana como princípio educativo.

Neste sentido, delimitamos como objetivo geral da pesquisa: analisar a(s) compreensão(ões) de processos participativos que movimentam os gestores escolares nas práticas/ações (currículo, ensino e prática pedagógica) em vista da formação humana. E como objetivos específicos: identificar a concepção de participação de gestores nas práticas/ações (currículo, ensino e prática pedagógica) que formulam, desenvolvem e avaliam as propostas educativas de formação humana; caracterizar as formas de participação dos gestores escolares nas práticas/ações voltadas para as propostas educativas internas e externas à escola; avaliar como as formas de participação dos gestores escolares nas práticas/ações (currículo, ensino e prática pedagógica) indicam limites e possibilidades de democratização de processos de formação humana e elaborar um plano de ação formativo com indicadores de processos participativos nas dimensões do currículo, ensino e prática pedagógica para a construção de uma gestão escolar democrática que promova a formação humana.

Historicamente, o princípio da gestão democrática da educação pública foi estabelecido na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 206, Inciso VI e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96. Atualmente, o assunto está presente, tanto nas diretrizes do Plano Nacional da Educação (PNE), vigente até 2014, quanto nas do Plano Estadual de Educação (PEE), os quais servem de base para implantação local das políticas educacionais brasileiras (ALVES, 2021; GOMES, 2015). Para Libâneo (2008), a participação é o meio fundamental de garantir a gestão democrática, o que dá condições para o envolvimento político de todos os atores escolares na tomada de decisões da escola.

Nessa discussão na literatura especializada, percebe-se a importância de discutir a Gestão Democrática e Participativa para a construção de um sistema educacional que tenha a formação humana como alicerce de uma aprendizagem emancipatória nas instituições públicas educacionais.

2 METODOLOGIA

Para analisar a(s) compreensão(ões) de processos participativos que movimentam os gestores escolares nas práticas e ações em vista da formação humana adotaremos o materialismo histórico-dialético como método de pesquisa do objeto em questão, visto que possui [...] como premissa central a necessidade de compreender e de explicar os objetos e fenômenos investigados, tais quais eles verdadeiramente são na prática [...] (Martins e Lavoura, 2018, p. 225). Utilizaremos as pesquisas conceituais, de natureza bibliográfica, a partir dos estudos de Libâneo (2008), Rosar (2012), Saviani (2007, 2012) Lombardi (2012) Paro (2012) e Duarte (2020) como referências centrais para a produção do corpus teórico sobre gestão escolar democrática, seguida da investigação empírica via realização de entrevistas semiestruturadas, para melhor compreensão do objeto (gestão democrática) utilizaremos as categorias historicidade, totalidade, contradição e formação humana inerentes ao método dialético, por compreender que tais categorias possuem imensa importância na lógica dialética na medida que propicia ao pesquisador, maior aprofundamento do nosso conhecimento da essência dos fenômenos a ser pesquisado. Analisaremos ainda a participação como categoria inerente à gestão escolar democrática, portanto, categoria central de análise articulada com as categorias supracitadas do materialismo histórico-dialético.

Os sujeitos da pesquisa serão diretores e coordenadores pedagógicos das escolas Unidade Escolar Padre Delfino e Unidade Escolar José João Pereira, totalizando 4 sujeitos e será desenvolvida posterior a aprovação pelo Comitê de Ética. A pesquisa será desenvolvida em duas (02) unidades de Ensino Fundamental: Unidade Escolar Padre Delfino, situada na rua Piçarra n 430, no Bairro Mangueira zona urbana de Matões e a Unidade Escolar José João, localizada na rua São Pedro s/n no Bairro Taioba na zona urbana da cidade de Matões, ambas pertencentes à rede pública municipal de Matões-Maranhão.

Delimitamos como critérios de inclusão dos sujeitos na pesquisa: atuar como diretor escolar e coordenador pedagógico das escolas selecionadas, bem como o aceite de participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como critérios de exclusão dos sujeitos da pesquisa, delimitamos: estar afastados de suas funções, não ter disponibilidade e interesse em participar do estudo e se recusarem assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética por meio do parecer 7.190.24, desta forma as entrevistas serão realizadas nos meses de novembro e dezembro, conforme a disponibilidade dos sujeitos da pesquisa, respeitadas as condições expressas quanto aos aspectos éticos da pesquisa.

A pesquisa poderá trazer riscos aos sujeitos envolvidos, em decorrência da natureza do objeto de estudo, o que pode promover desafios à pesquisadora quanto ao desenvolvimento da produção dos dados, destacamos a invasão de privacidade, quebra de sigilo, confidencialidade, desconforto no local

de aplicação da entrevista e o constrangimento como riscos aos sujeitos da pesquisa, mas que serão minimizados por medidas de mitigação utilizadas pela pesquisadora quanto à abordagem dos sujeitos e o local de realização das entrevistas (coleta de dados), de modo que sejam realizadas em ambientes neutros, como garantia de um local reservado para responder a entrevista, assim como a liberdade de não responder caso se sinta desconfortável, destacando ainda que as informações dos participantes serão tratadas com o mais alto nível de confidencialidade, sendo preservadas suas identidades.

Os benefícios da pesquisa se apresentam pela ampliação da produção científica no campo da gestão escolar democrática, à luz de um referencial teórico que analisa para além da aparência do tema estudado, de modo a contribuir para práticas administrativas/pedagógicas voltadas para a formação humana, considerando a produção técnico tecnológica oriunda do resultado da pesquisa, materializado por meio de um plano de ação formativo para gestores escolares à luz da perspectiva histórico-crítica, tendo a formação humana como princípio educativo.

3 MARCOS TEÓRICOS

A gestão escolar pode ser definida como a capacidade de administrar recursos diversos para promover o sucesso do processo ensino-aprendizagem, posta a um profissional preparado para gerir com eficiência, postura e conhecimentos à educação e ao cargo ocupado. Deste modo o ambiente escolar e o gestor/pedagógico fundamentais para a implementação de uma gestão democrática/participativa e autônoma que vise a formação humana. Neste sentido, a gestão democrática da educação requer mais do que mudanças simples, precisa de uma mudança de paradigmas que sustentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão distinta da que é praticada nos dias de hoje em muitas instituições. Neste sentido discutir gestão democrática no sistema educacional implica falar em democracia, para Benevides (*apud* HORA, 2007, p. 22),

Democracia é o regime político da soberania popular, porém com respeito integral aos direitos humanos. A fonte do poder está no povo que é radicalmente o titular da soberania e que deve exercê-la – seja através de seus representantes, seja através de formas diretas de participação nos processos decisórios.

Paro (2000), aborda a gestão democrática da escola pública, revela uma visão utopia no sistema educacional, pois, a democracia se mostra distante da realidade da sala de aula e do ambiente escolar como um todo. Para o autor é necessário “[...] conferir a autonomia à escola deve constituir em conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com o interesse das

camadas trabalhadoras]” (Paro, 2000, p. 11). Condições estas que deve se constituir a partir da união e fortalecimento dos menos favorecidos. Nessa perspectiva, Colares e Bryan (2014, p. 175) enfatizam que

“[...] A escola democrática tem a possibilidade de formar pessoas críticas e participativas mesmo em uma sociedade capitalista, fazendo-os capazes de lutar para a melhoria de todos os espaços de convívio humano, especialmente os da esfera pública”.

Faz-se necessário refletir este cenário visto que para muitos a gestão democrática é entendida a partir da execução do aspecto administrativo e assim tida como um processo educativo democrático, partindo dessa compreensão e com base na pedagogia histórico-crítica se compreende que não há uma gestão democrática, mas a inserção de um gestor autoritário. Cabe compreender que o gestor /diretor é mais um membro desse processo educacional e que sua função deve partir da coletividade, do diálogo e sobre tudo do conhecimento científico e de mundo ouvindo os anseios e as necessidade da comunidade escolar e norteando as ações educativas e formativas necessária a uma educação de qualidade para todos, visto que a gestão democrática, consiste na ação participativa e comprometida de todos os envolvidos na educação, assim como no processo ensino/aprendizagem de cada discente.

4 PESRPECTIVAS DO PRODUTO TECNICO TECNOLOGICO(P-TT)

Segundo a CAPES (GT de produção Técnica, 2019, p.16), “o produto é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler, etc. Pode ser um cultivar ou conjunto de instruções de um método de trabalho”. Deste modo o produto da pesquisa se caracteriza pela existência real e sua aplicabilidade no contexto educacional e social da pesquisa, na medida em que traz a devolutiva do estudo ocorrido durante o mestrado de modo a intervi de forma significativa na realidade posta para assim transforma-la, eis aqui a relevância da produção e aplicação do PTT, que se concretiza por meio da troca de conhecimento é possível analisar, compreender e propor estratégias de transformação na sociedade.

Neste sentido o projeto técnico tecnológico consiste na elaboração de um plano de ação formativa que apresentarão um conjunto de informações referente aos temas da gestão democrática e participativa na perspectiva da formação humana, mediante os apontamentos dos participantes da pesquisa durante o percurso e da análise realizada pelo pesquisador. A discussão e problematização dos dados levantados por meio da entrevista direcionarão a catalogação da proposta de formação humana tendo como base a pedagogia histórico-crítica visto à construção de gestão escolar democrática que tenha como princípio um processo educacional emancipador e a formação de indivíduos ativos, críticos e participativos da sociedade.

Para que o plano de ação formativa possa ser desenvolvido será feito uma revisão bibliográfica e ciclo de entrevistas com os gestores e coordenadores pedagógicos sobre as estratégias e práticas administrativas/pedagógicas da gestão em face da formação humana a partir das necessidades evidenciadas na pesquisa empírica a partir do propósito de mapear as dificuldades para implementação de gestão democrática e participativa a partir de um olhar crítico para as necessidades de uma prática administrativa/pedagógica para formação humana.

A pertinência da aplicação do produto está no incentivo a implementar estratégias pedagógicas e administrativas, no que tange às escolhas tomadas pela gestão escolar vista a construção e formação humana por meio de um processo de ensino que contribua para o desenvolvimento pessoal, social e cultural dos discentes. Diante disso, o produto educacional será pensado de forma a estimular os gestores e equipe educacional a promover uma gestão democrática, reflexiva e participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo está em andamento e, uma vez que foi aprovada recentemente pelo Comitê de Ética, daremos início à pesquisa de campo, com visita às escolas selecionadas, onde será explicado o objetivo e finalidade da pesquisa. Em seguida daremos início às entrevistas por meio de dialogo abertos, com os diretores e coordenadores das escolas selecionadas, objetivando coletar dados dos participantes sobre sua formação, tempo de serviço, vínculo empregatício (efetivo, contratado, eleito) e função desenvolvida. No segundo momento o objetivo é buscar compreender a concepção de gestão democrática dos participantes, assim como sua participação nas tomadas de decisões junto a gestão escolar e ou secretaria de Educação do município. No terceiro momento a preposição é identificar as práticas administrativa/pedagógicas desenvolvidas pela gestão para formação humana. No quarto momento, da pesquisa é a avaliação para o desenvolvimento de ações que contemple uma gestão de fato democrática onde a participação dos agentes escolares seja efetiva nas tomadas de decisões e que tenha como ponto de partida dessa gestão um ensino voltado para formação humana de seus estudantes e de todos que compõe a instituição escolar. Ressaltamos ainda que estamos aprofundando as leituras do referencial teórico para a construção dos capítulos da dissertação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Michelli Camargo. Gestão democrática e participativa na escola. Revista SLEducacional, v. 24, n. 1, p. 368, 2021 https://www.sleditora.com/_files/ugd/235dad_058425ac53894d9aa2cf6692b4b78dc2.pdf#page=368

BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e base da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996 BRASIL. MEC.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República,. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

COSTA, M. J. S.; HERMES, E. G. C. Gestão escolar em tempos de pós-pandemia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 3885-3898, 2023.

COLARES, M. L. I. S; BRYAN, N. A. P. Formação continuada e gestão democrática: desafios para gestores do interior da Amazonia. **ETD - Educação temática Digital**, v.16, n.1, p.174-191, 2014.

DUARTE,R.C. Gestão escolar e teorias pedagógicas no contexto da sociedade do capital: contribuições da pedagogia histórico-crítica.2020.189,f. tese (doutorado) Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras,Araraquara,2020

FUJITA, Isac Kiyoshi. A gestão participativa na educação pública brasileira: desafios na implantação e o perfil do gestor. **Revista Eniac Pesquisa**, v. 4, n. 2, p. 194-205, 2015. <https://ojs.eniac.com.br/index.php/EniacPesquisa/article/view/260/pdf>

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Ligia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1.ed.-Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

GOMES, Ana Valeska Amaral. Gestão democrática no plano nacional de educação. **Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, p. 141-166, 2015.

HORA, Dinair Leal da. Gestão educacional democrática. Campinas, SP:editora Alénea,2007

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**, 5ed. Goiânia: Alternativa, 2008.

MINTO, L. W. A Administração Escolar no Contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In ANDREOTTI, A. L.; LOMBARDI, J. C.; MINTO, L. W. História da Administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

PARO, V. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, V. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

ROSAR, M.F>F. Administração Escolar: um problema Educativo ou Empresarial? Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

A GESTÃO ESCOLAR DO TRABALHO PEDAGÓGICO DE EJA: uma pesquisa em desenvolvimento

Ulisses Costa Cunha Júnior
ulissescunha91@gmail.com

Raimundo Nonato Moura Oliveira
gepepcurriculo@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como um direito social, em sua trajetória histórica, tem sido marcada tanto pela falta quanto pelo negligenciamento de políticas públicas específicas para esse público, cuja trajetória de vida é assolada pela exclusão educacional e cultural que permanece até os dias atuais.

Apesar de ser um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, a EJA vem sendo impactada negativamente por ser vista como uma modalidade de ensino à parte na educação básica, o que nos remete a pensar, entre outros fatores, a questão da gestão pedagógica de gestores e professores que não possuem a formação adequada ou consistente o suficiente para trabalhar com esse contingente populacional.

Nesse sentido, o maior desafio que se impõe no âmbito de gestão pedagógica para a EJA é a organização do trabalho pedagógico que qualifique as questões de ensino e aprendizagem de qualidade, baseada na proposta de formação que leve em consideração as necessidades históricas e efetivas desses sujeitos, em relação às dimensões sociais, econômicas, culturais e cognitivas.

Assim, para a efetivação de práticas/ações educativas nesta modalidade que assegure um processo de ensino-aprendizagem que respeite as especificidades dos alunos de EJA, torna-se indispensável, entre outras medidas, adentrar na questão do fazer pedagógico dos gestores escolares nesse campo de ensino, o que implica não perder de vista as questões políticas, pedagógicas didáticas e metodológicas que devem permear a gestão escolar na EJA.

Isso posto, definimos como objeto de estudo a gestão escolar do trabalho pedagógico da formação de jovens e adultos, buscando responder a seguinte questão de pesquisa: Como se caracteriza o papel da gestão escolar em função do trabalho pedagógico dos processos formativos na educação de

jovens adultos no Ensino Fundamental/Anos Iniciais?

A pesquisa tendo por objetivo geral analisar o papel da gestão escolar em função do trabalho pedagógico na educação de jovens e adultos em vista da formação humana, busca contribuir com a ampliação do conhecimento sobre a articulação das práticas da gestão escolar com a função social e política da formação de jovens e adultos referenciada pelas necessidades, as especificidades e as diretrizes curriculares nacionais desse campo de ensino.

2 METODOLOGIA

Objetivando analisar o papel da gestão escolar em função do trabalho pedagógico na Educação de Jovens e Adultos em vista da formação humana, operacionalmente, optamos pela pesquisa narrativa, que segundo Clandinin e Connely (2011, p. 48) “é o melhor modo de representar e entender a experiência.”

Como discutido por Clandinin e Connely (2011, p. 49), “experiência é o que estudamos, e estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela”. Benjamin (1987, p. 39) é mais enfático ao pontuar que o termo “‘experiência’ é o representante do conhecimento transmitido entre gerações.”

Sobre o ato de narrar, pensar e agir o tempo humano Larrosa (2011, p. 69), sustenta que “o tempo de si é a articulação em uma dimensão temporal daquilo que o indivíduo é para si mesmo. E essa articulação é de natureza essencialmente narrativa. O tempo se converte em tempo humano ao organizar-se narrativamente”. Larrosa (2011, p. 36) esclarece ainda que o pensar de outro modo é estabelecer uma relação entre as práticas pedagógicas “nas quais se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesmas.”

A abordagem escolhida para a realização da pesquisa é a crítico-dialética, que nos ajudará a compreender a gestão escolar da Educação de Jovens e Adultos na sua totalidade, contradição e movimento, pois na visão de Kosik (1976, p. 20) “a dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender ‘a coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade.”

Quando se estuda a prática social dos homens para Kopnin (1978, p. 226) devemos levar em conta que “a investigação científica enquanto ato de conhecimento se realiza à base da interação prática do sujeito com o objeto. Ela constitui forma teórica de apreensão do objeto pelo sujeito, nela se manifesta a natureza social do sujeito.”

A abordagem crítico-dialética na pesquisa em educação para Severino (2001, p. 19), justifica-se porque “a epistemologia dialética é o paradigma epistemológico que se tem revelado mais fecundo para dar conta da

especificidade dos problemas políticos e pedagógicos, mostrando assim sua relevância atual para a pesquisa educacional.”

Como procedimento de pesquisa utilizaremos o trabalho de campo, que será realizado na Rede Pública Municipal de Caxias – MA, na Unidade Integrada Municipal Leôncio Alves de Araújo. O trabalho de campo possibilita o pesquisador esteja presente em *lôcus* para obter uma compreensão mais densa dos fenômenos educacionais na gestão escolar da EJA. O trabalho de campo proporciona também ao pesquisador a capacidade de interagir com os interlocutores, que é conseguido por meio da participação do pesquisador no local e grupo pesquisado. Na visão de Szymanski (2004, p. 14) “essas ideias estão de acordo com a concepção de que o significado é construído na interação.”

Articulado ao trabalho de campo serão utilizadas algumas técnicas que nos ajudarão na coleta e análise de dados, são elas: a observação participante, o diário de campo, a entrevista. A observação participante terá o papel de adentrar no grupo pesquisado para melhor compreender como realizam na prática suas atividades diárias (Vianna, 2007; Moreira 2008). O diário de campo será utilizado para fazer o registro de dados pelo pesquisador sobre os acontecimentos, as inquietações e as subjetividades percebidas durante a observação (Bogdan; Biklen, 1994). A entrevista como técnica para a análise de dados justifica-se pela escolha do próprio objeto de pesquisa que é compreender a função social e política da formação de jovens e adultos, na perspectiva da gestão escolar (Szymanski, 2004).

Por fim, a interpretação dos resultados será feita mediante o emprego da técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2009). Nesse sentido, o emprego da análise de conteúdo permitirá a condensação dos dados brutos – obtidos por meio de pesquisa narrativa, das entrevistas, da observação participante e do diário de campos – em categorias operacionais, conforme quatro etapas específicas: I. Organização da análise; II. A codificação; III. A categorização; IV. A interferência.

3 MARCOS TEÓRICOS

Sobre a historicidade da gestão democrática, podemos afirmar que surge na década de 1980 partindo da luta da classe trabalhadora. A gestão democrática da educação é assimilada ao texto da Constituição Federal de 1988, no seu artigo 206, item VII. Porém, o que seria o embrião de novas formas de organização da educação no Brasil, foi transformado em mero adjetivo (Bruno, 2002). A autora argumenta ainda que, a gestão democrática enquanto prática inovadora e extraordinária, ampliava horizontes na estrutura organizacional do sistema escolar, foi verticalizada e exercida por alguns gestores do aparelho do Estado.

A gestão democrática é a parte importante para a construção de uma

escola pública justa, igualitária e crítica. Por meio dela podemos transmitir valores essenciais que fortalecem a democracia, participação e inclusão escolar. Ao garantir a participação da comunidade escolar, estamos pensando também na escola como instituição que pode desenvolver a consciência crítica, que concorre para a transformação social (Paro, 2016).

Estamos de acordo com Rosar (2012, p. 74) no que concerne à assimilação da perspectiva da administração empresarial, cujo aperfeiçoamento de métodos e técnicas resulta do imperativo do desenvolvimento do capitalismo, reforça e legitima a relação entre a administração escolar e a administração de empresas, relação que não é apenas teórica, pois resulta de uma situação historicamente determinada, em que o modo de produção capitalista determina as relações sociais de produção, além das organizações das instituições jurídico-políticas e culturais da sociedade de classes.

Segundo Rosar (1999), em meados dos anos 80, com a superação do regime militar, cresceu a discussão entre conservadores e progressistas e o debate sobre a administração educacional foi se ampliando a ponto de se eleger a temática da democratização da educação e sua gestão democrática. “Desse modo, o conceito de gestão democrática compreende a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível micro de cada escola” (Rosar, 1999, p. 174).

Pensando nisso, as reflexões sobre gestão democrática apresentadas até aqui podem fornecer formas de abordagens dos desafios e impasses da Educação de Jovens e Adultos. O pensamento crítico sobre a gestão escolar hoje, como uma mudança de paradigma, abre oportunidades para melhorar o processo de aprendizagem da EJA, com vistas a garantir uma educação igualitária e justa, capaz de reconhecer a importância da participação e do trabalho democrático. Assim, indo na contramão do que é estabelecido, a gestão de uma escola EJA deve se basear no princípio de participação e coletividade, que criará as condições para o reconhecimento da modalidade.

Entendemos que na formação histórica e social da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é necessário refletir sobre o processo de gestão escolar nesta modalidade, de acordo com suas especificidades, bicos sem saída e perspectivas educacionais. Estudar a gestão da EJA na perspectiva crítica e transformadora nos leva também a refletir como esses gestores dialogam com os professores que trabalham nesta modalidade; Arroyo (2005, p. 17-18) é mais enfático ao nos dizer que “[...] o perfil do educador de jovens e adultos e sua formação encontra-se ainda em construção”.

A gestão da escola EJA enquanto um mundo de complexos (Benitez, p. 6), deve ser analisada na sua totalidade, movimento e contradição em vista a superar a superficialidade e a pseudoconcretividade (Kosik, p. 15), não podendo ignorar as peculiaridades do modo de aprender dos jovens e adultos, esforçando-se por respeitar o seu processo de aquisição de conhecimentos

nos diferentes tempos e espaços. Assim, quando a gestão educacional leva em conta a diversidade e a complexidade do processo escolar nesta modalidade, a escola cria oportunidades de redimensionamento e requalificação do aspecto pedagógico.

Nessa perspectiva, a gestão democrática, em vista de uma prática que reflita a Educação de Jovens e Adultos, deve situar-se numa concepção crítico-dialética, que na visão de Oliveira (2007, p. 30) é uma prática que envolve o exercício do refletir não apenas sobre o agir, mas, igualmente sobre o pensar e o sentir. Ainda sobre a prática pedagógica crítico-reflexiva, o autor pontua que:

Trata-se de uma reflexão crítica no sentido de questionar as origens e os significados dos princípios e valores, certezas e confianças, saberes e conhecimentos, das ações realizadas, permitindo a projeção das consequências dessas mesmas práticas e opções na ampla dimensão da vida dos sujeitos com os quais nos relacionamos na escola e na sociedade bem como na vida profissional e pessoal (Oliveira, 2007, p. 30).

De acordo com os estudos de Fávero (1983, p. 9) na sua reflexão sobre cultura e educação popular, estamos de acordo com o autor ao dizer que: “as formas de luta popular que surgiram naqueles anos, ou que neles conseguiram se fortalecer, uma delas se chamou cultura popular; ela subordinava outra: a educação popular. Nesse campo, tudo se refaz e tudo se imaginou criar ou recriar, a partir da conscientização e da politização”. O autor enfatiza ainda:

O que se denominou cultura popular e que se definiu e defendeu ora como um movimento, ora como um instrumento de luta política em favor das classes populares, surgiu fazendo uma crítica não apenas da maneira de como se pensava “folclórica”, “ingênua” a cultura do povo brasileiro, mas também e principalmente os usos políticos de dominação e alienação da consciência das classes populares, através de símbolos e dos aparelhos de produção e reprodução de uma “cultura brasileira”, ela mesma colonizada, depois internamente colonialista (Fávero, 1982, p. 8).

Portanto, os pressupostos metodológicos e pedagógicos norteadores da gestão democrática na Educação de Jovens e Adultos devem pautar-se na educação popular, na matriz de pensamento freiriano (1975; 1979), que tem como princípio a educação dialógica e emancipadora que se dá ao longo da vida. Entretanto, a implementação das políticas de formação desses gestores só alcançará sucesso e resultados a partir de uma reflexão sobre o seu fazer prático. Em concordância com o pensamento de Freire (1978, p. 65), “a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo”.

4 PERSPECTIVAS DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO (PPT)

Vislumbramos com o desenvolvimento desta pesquisa como Produto Técnico Tecnológico a elaboração de um Curso de Formação na perspectiva de contribuir com proposições sobre práticas/ações da gestão escolar no sentido de fortalecer a formação de jovens e adultos no contexto da educação básica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho ainda está em desenvolvimento e encontra-se em fase inicial. No momento, estão sendo realizadas leituras e organização dos textos e livros, com o objetivo de aprofundar o entendimento dos teóricos que servirão de base para a elaboração da pesquisa.

A revisão de leitura realizada até o momento revela a importância da gestão escolar na Educação de Jovens e Adultos dentro da abordagem crítico-dialética, partindo das práticas de gestão que buscam promover, de fato, a inclusão, participação e transformação social. Os autores abordados até o momento apontam que, para uma efetiva gestão democrática, é fundamental que a gestão escolar se baseie em princípios de dialogicidade e reflexão crítica.

Ressaltamos, também, que o Projeto de Pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e, com isso, já podemos dar início à pesquisa de campo na escola.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In: SOARES, L. (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos*. São Paulo: Autêntica, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BENITEZ, Silvio. **O Materialismo Histórico Dialético enquanto enfoque metodológico para pesquisas sobre Políticas Públicas da Educação**. Foz do Iguaçu: UNIOESTE, 2016. Dissertação.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. Obras escolhidas I.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari, K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria J. Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto, Portugal: Porto Editora, LDA, 1994.

BRUNO, Lúcia. Gestão da educação: onde procurar o democrático? *In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.). Política e Gestão da Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 17-38.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa; tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

FÁVERO, Osmar. **Cultura e educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KOPNIN, P. V. **A Dialética como Lógica e Teoria do Conhecimento**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1978.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**; tradução de Célia Neves e Alderico Toribio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomas Tadeu da. (Org). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vazes, 2011, p. 35 – 86.

MOREIRA, Antônia Flávio Barbosa; LÜDKE, Menga; CUNHA, Maria Isabel. Repercussões de Tendências internacionais sobre a formação de nossos professores. **Educação & Sociedade**. Formação de Profissionais da Educação: políticas e tendências. CEDES, Campinas-SP, n. 68 p. 278-298. Número especial.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.). **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Raimundo Nonato Moura. **A prática pedagógica da EJA**: uma etnografia do registro escrito na escola e na sala de aula. Teresina: UFPI, 2007. Dissertação.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da educação pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. **Administração escolar**: um problema educativo ou empresarial? 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil. **Sociedade & Educação**, vol. 20, n. 69, dez. 1999, pp. 165-176.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A pesquisa em Educação: a abordagem crítico-dialética e suas implicações na formação do educador. **Revista de Educação da Univali**, Contra Pontos, Itajaí, a. 1, n. 1, jan./jun. 2001, pp. 11-22.

SZYMANSKI, Heloisa. (Org.). **A entrevista em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.