

DIREÇÃO

para os novos espaços e tempos da escola



Como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade

ORGANIZAÇÃO ROBERTA PANICO E TEREZA PEREZ

NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

Projeto criado pela Comunidade Educativa CEDAC em parceria com a Moderna e a Fundação Santillana para a reflexão sobre os caminhos para uma escola mais democrática e inclusiva, onde seja possível vivenciar a cidadania e promover transformação social. Os episódios abordam temas tratados neste livro em diálogos com especialistas e líderes que compartilham diferentes pontos de vista, experiências e práticas.

Episódio 1 – Reflexão sobre os espaços e tempos de ensinar e aprender depois da covid-19 e as transformações ocorridas nas escolas. O que aprendemos a fazer de diferente? O que podemos fazer para avançar mais?

Episódio 2 – Educação antirracista, reconhecimento da escola como espaço de diversidade e inclusão e desafios que diretoras/diretores enfrentam nesse campo.

Episódio 3 – Necessidades e oportunidades relacionadas ao uso da tecnologia da informação e da comunicação na formação dos estudantes e nas práticas da equipe escolar e organização dos recursos digitais na escola.

Episódio 4 – Importância da convivência e do reconhecimento do potencial dos estudantes nas diferentes atividades artísticas, culturais e esportivas como parte do projeto de desenvolvimento integral.

Episódio 5 – Relevância da leitura e da formação de leitores na Educação Básica na perspectiva de desenvolvimento integral e experiências na gestão de espaços e tempos para essa atividade em diversos ambientes e situações.

Episódio 6 – Organização dos espaços e tempos de ensinar e aprender dentro da escola. Quais devem ser as condições na sala de aula e nos demais ambientes escolares para assegurar as aprendizagens?

Episódio 7 – Espaços e tempos de ensinar e aprender fora da escola para favorecer as oportunidades educacionais existentes no entorno escolar, partindo do princípio de que a relação e a interação com a comunidade e os equipamentos públicos são potencializadores do desenvolvimento integral.

A **Moderna** (www.moderna.com.br) atua há mais de 50 anos com o compromisso de educar para um mundo em constante mudança. É uma empresa que se renova sempre, repositando-se para atender às demandas reais da Educação de hoje.

Com uma equipe de autores e especialistas que conhecem profundamente as necessidades e particularidades regionais das instituições de ensino brasileiras, a Moderna investe em pesquisa, inovação e metodologias de ponta para criar e produzir conteúdos didáticos, literários e serviços educacionais efetivos. Assim, coloca-se como parceira de secretarias de Educação, escolas e famílias, desenvolvendo habilidades, competências e valores para que os estudantes possam lidar com seus desafios pessoais e profissionais ao longo da vida.

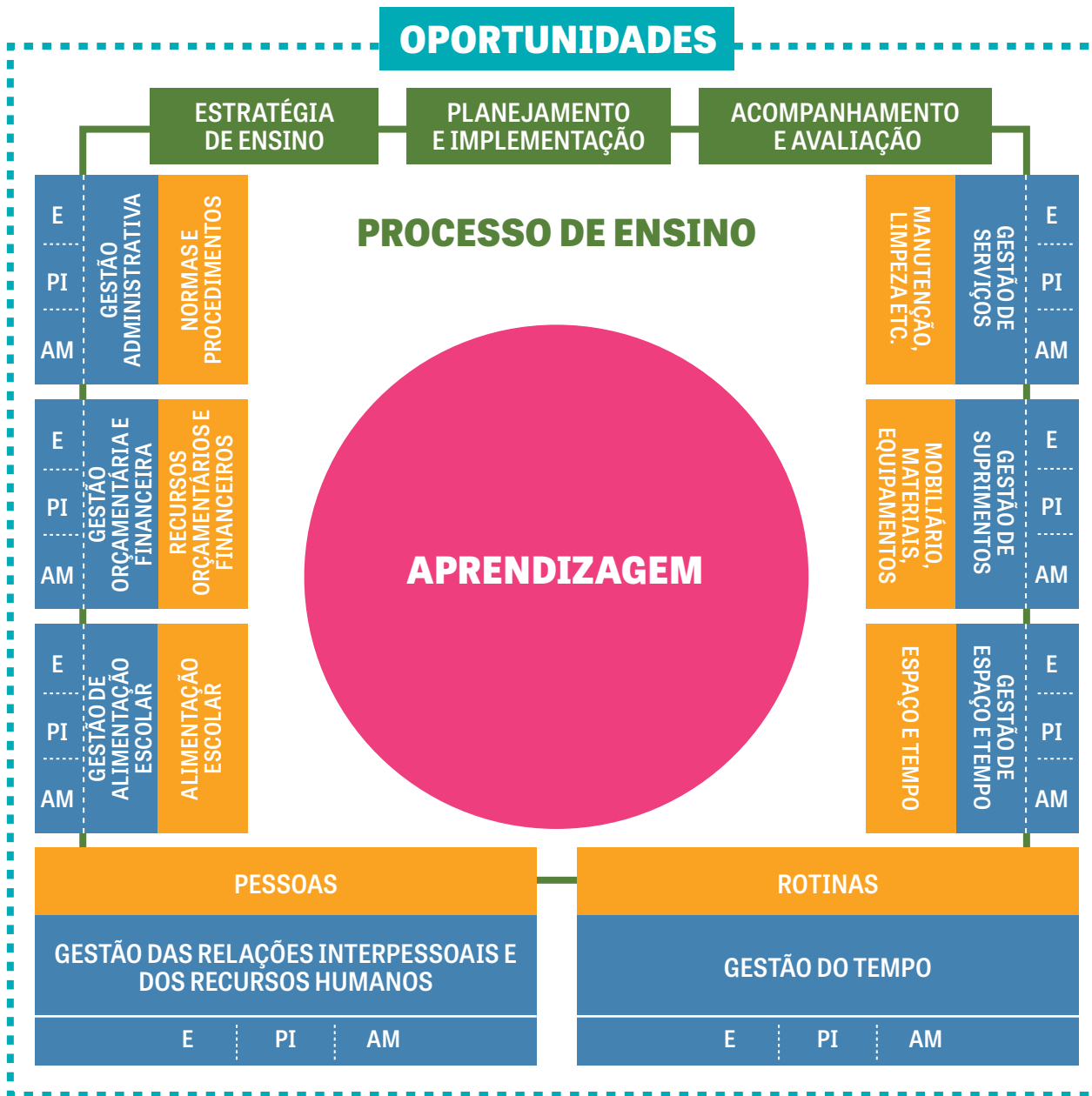
Desde 2001 como parte do Grupo Santillana, presente em 21 países, a Moderna participa de projetos sociais de fomento à Educação em parceria com a Fundação Santillana e outras entidades do setor. Também apoia a formação de professores e gestores, com a realização de cursos, oficinas e seminários gratuitos e a disponibilização de obras de referência para incentivar reflexões e políticas em prol da equidade e da qualidade do ensino público brasileiro.

Comprometida com a Educação, a **Fundação Santillana** (www.fundacaosantillana.org.br), presente no Brasil desde 2008, atua na superação das desigualdades educacionais, com base na certeza de que esse é o motor para o desenvolvimento de um país mais justo, democrático e sustentável.

As ações promovidas compreendem a disseminação de conhecimentos para munir gestores de instituições públicas e privadas, professores e a sociedade civil com informações de qualidade em defesa da Educação de excelência para todos. Para tal, caminha ao lado de educadores e pesquisadores que constroem saberes na academia e nas salas de aula, sempre na fronteira do conhecimento. Também se dedica a parcerias com organizações nacionais e internacionais.

Além disso, a Fundação Santillana realiza e apoia ações que contribuem para o desenvolvimento da Educação, incentivando a produção e a difusão de conhecimentos sobre temas centrais das políticas educacionais, do ensino e da aprendizagem. Fomenta ainda o debate plural sobre desafios e soluções compartilhados por gestores, professores, alunos e famílias em diferentes instâncias e regiões por meio da divulgação de análises, ideias, indicadores e boas práticas nas políticas públicas, assim como incentiva premiações que valorizam e reconhecem professores e gestores.

PROCESSOS DA GESTÃO ESCOLAR E OPORTUNIDADES DE EDUCAÇÃO



O diagrama à esquerda evidencia os processos da gestão escolar e suas relações com o ensino e a aprendizagem, para oferecer oportunidades de Educação com qualidade e equidade a todos os estudantes.

A fonte de sentido das ações dos educadores é promover a **aprendizagem**, a qual resulta de ações dos estudantes.

Para que os estudantes aprendam, a escola executa o **processo de ensino**, que é a ação da instituição.

O processo de ensino necessita de uma série de **recursos**, como:

- alimentação escolar
- recursos orçamentários e financeiros
- normas e procedimentos
- manutenção, limpeza
- mobiliário, materiais, equipamentos
- espaço e tempo
- pessoas

Cada recurso requer um **processo de gestão** específico:

- gestão de alimentação escolar
- gestão orçamentária e financeira
- gestão administrativa
- gestão de serviços
- gestão de suprimentos
- gestão de espaço e tempo
- gestão das relações interpessoais e dos recursos humanos

Todos os processos de gestão envolvem:

- estratégias (E)
- planejamento e implementação (PI)
- avaliação e manutenção (AM)

O processo de ensino também requer:

- estratégia de ensino
- planejamento e implementação
- acompanhamento e avaliação

Todos esses aspectos influenciam as **oportunidades** de Educação com qualidade e equidade para todos os estudantes.

DIREÇÃO

para os novos espaços e tempos da escola

Como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade

ORGANIZAÇÃO ROBERTA PANICO E TEREZA PEREZ

@ Fundação Santillana, 2022

PRODUÇÃO EDITORIAL

Fundação Santillana

Diretor-Executivo

Luciano Monteiro

Diretor de Políticas Públicas

André Lázaro

Gerente de Relações Institucionais

Karyne Alencar Castro

Editora Moderna

Diretoria de Relações Institucionais

Luciano Monteiro

Karyne Arruda de Alencar Castro

Concepção original

Ivan Aguirra Izar (Marketing)

Solange Novaes Costa Petrosino (Pedagógico)

Edição

Ana Luisa Astiz / AA Studio

Preparação

Marcia Menin / AA Studio

Revisão

Lessandra Carvalho e Lígia Arata / AA Studio

Projeto gráfico

Paula Astiz

Editoração eletrônica

Paula Astiz Design

Crédito da imagem da capa

pixelfit/iStock Photos/Getty Images

Notas

Segundo o Censo Escolar 2021, 80,7% dos profissionais que exercem cargo de direção são mulheres. Em reconhecimento a essa maioria, referimo-nos nesta publicação a "diretoras/diretores", nessa ordem.

Todos os *links* foram checados em maio de 2022.

Distribuição gratuita.

PROJETO EDITORIAL

Comunidade Educativa CEDAC

Organização editorial

Roberta Panico

Tereza Perez

Coordenação editorial

Angela Luiz Lopes

Maria Maura Barbosa

Produção de textos

Alessandra Tavares

Angela Luiz Lopes

Camila Fattori

Lucinha Magalhães

Maria Maura Gomes Barbosa

Priscila de Giovani

Tháís Ciardella

Roberta Panico

Tereza Perez

Zé Modesto

Ilustrações

Giulia Garcia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Direção para os novos espaços e tempos da escola [livro eletrônico] : como diretora e diretor podem atuar para uma gestão escolar com equidade / organização Roberta Panico e Tereza Perez. -- 1. ed. -- São Paulo : Santillana Educação, 2022.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-85-527-1872-7

1. Diretores escolares 2. Escolas - Organização e administração 3. Gestão escolar
4. Liderança educacional I. Panico, Roberta. II. Perez, Tereza.

22-109208

CDD-371.2012

Índices para catálogo sistemático:

1. Diretores escolares : Gestão : Educação 371.2012

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

5 APRESENTAÇÃO

13 INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1

26 ESCOLA

CAPÍTULO 2

48 GESTÃO ESCOLAR AFIRMATIVA

CAPÍTULO 3

88 ESPAÇOS E TEMPOS PRESENCIAIS E VIRTUAIS

CAPÍTULO 4

110 ESPAÇOS E TEMPOS DE CONVIVÊNCIA

CAPÍTULO 5

146 ESPAÇOS E TEMPOS DE APRENDER NA ESCOLA

CAPÍTULO 6

176 ESPAÇOS E TEMPOS DE APRENDER FORA DA ESCOLA

APRESENTAÇÃO

Esta segunda publicação da Moderna dedicada a diretoras e diretores de escola tem como propósito ajudar você, que atua nessa posição de liderança, a rever e ressignificar, com sua equipe, os espaços e tempos de ensinar e aprender após a pandemia de covid-19.

No Brasil, o contexto do isolamento social provocado pela crise sanitária que se espalhou rapidamente por todo o mundo evidenciou ainda mais as desigualdades educacionais, sociais e de acesso dos estudantes aos recursos necessários para que mantivessem seus vínculos com a escola e continuassem suas aprendizagens. Demandas emergenciais e urgentes provocaram mudanças profundas em todo o ecossistema da Educação, fazendo emergir novas soluções, algumas inesperadas e surpreendentes. Em muitos aspectos, aconteceu uma reviravolta na Educação e, por isso, há muito a refletir sobre a escola e seu funcionamento para garantir o direito de todos e todas aprenderem.

O que aprendemos a fazer diferente e precisamos manter? O que fazíamos antes e não podemos mais fazer? O que fazíamos antes e deve permanecer? Essas são algumas das indagações importantes que líderes têm de fazer a si mesmos e a suas equipes nas atividades formativas para construir bons parâmetros em busca de uma gestão afirmativa, com foco na equidade.

Esta publicação foi desenvolvida pela Comunidade Educativa CEDAC, que conta com mais de 20 anos de trabalho em gestão escolar e já produziu para a Moderna, em 2013, o manual *O que revela o espaço escolar? – Um livro para diretores de escola*, que teve uma excelente acolhida, com diversas tiragens e mais de 120 mil exemplares distribuídos gratuitamente em todo o país, e continua disponível em versão digital.¹ Esse livro propunha que todos os espaços da escola – não apenas a sala de aula – são ambientes de aprendizagens e precisam ser organizados e cuidados para ensinar.

1. Ver: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/o-que-revela-o-espaco-escolar-um-livro-para-diretores-de-escola>.

Nesta nova obra, *Direção para os novos espaços e tempos da escola*, pretende-se avançar muito mais nessa discussão. No **capítulo 1**, mostramos a escola como lugar de oportunidade e de garantia de direitos a todos os estudantes. Apresentamos um novo olhar para a organização dos espaços e tempos por meio da ampliação do conhecimento da equipe gestora, sob a liderança da direção, sobre as comunidades interna e externa. Aqui “propomos a você [...] situações de observação e análise dos novos contextos da escola, chamando sua atenção para fatos e relações que ocorrem nesse âmbito, com o objetivo de orientá-la/orientá-lo para realizar uma revisão da gestão participativa do projeto educativo de maneira coletiva” (pp. 30-31).

O reconhecimento da escola como lugar de diversidade e inclusão é o tema do **capítulo 2**, que aprofunda reflexões e propõe ações para o fortalecimento de uma gestão afirmativa que valoriza a diversidade. Duas passagens do capítulo sintetizam a importância desse tema: “Atualmente a equidade aparece como uma questão central das políticas de Educação, e nas escolas implica o reconhecimento das desigualdades presentes e a busca por estratégias para garantir e efetivar o direito de cada estudante ao acesso, permanência e aprendizagem com qualidade” (p. 52) e “A gestão para a equidade [...] precisa ser um compromisso profissional e político de diretoras/diretores, envolvendo todos os aspectos de sua atuação nos âmbitos administrativo, documental, de acompanhamento das aprendizagens, compras, mobilização da comunidade escolar, entre outras dimensões.” (p. 54).

O **capítulo 3** constata que a pandemia tornou ainda mais urgente o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) para potencializar os processos de ensino e aprendizagem. Disponibilidade de infraestrutura de internet e de equipamentos e formação de professores para implementação de práticas pedagógicas que incluam as TIC são condições imprescindíveis para isso, mas muitas vezes fogem da governabilidade de diretoras/diretores. Por isso, esse capítulo traz roteiros de mapeamento que permitem analisar quais condições estão ou não presentes em sua unidade para que você possa planejar, com a equipe,

intervenções nas práticas pedagógicas visando ampliar as experiências de professores e estudantes no uso dos recursos digitais.

Uma pergunta abre o **capítulo 4**: “Já parou para observar se os ambientes de sua escola revelam um lugar com vida e de convivência dos estudantes? Mais que isso: há lugar para a manifestação, a fruição e a liberdade de expressão cultural, artística e literária?” (p. 114). A importância da convivência e do reconhecimento do potencial dos estudantes nas diferentes atividades artísticas, culturais e esportivas são o tema desse segmento, que traz três exemplos de contextos inspiradores elaborados com base em situações reais, um roteiro de observação para a equipe gestora e uma pesquisa para ser realizada com os estudantes que visa “medir” a qualidade da convivência na escola.

O **capítulo 5** prossegue a discussão sobre espaços e tempos com foco na aprendizagem, pois todos os lugares – dentro e fora da escola – podem ser organizados como ambientes que favoreçam “se as relações e as interações estiverem no centro das ações a serem desenvolvidas por você, diretora/diretor, e por sua equipe no planejamento pedagógico” (p. 154). Para isso, são examinados em profundidade a biblioteca/sala de leitura e a sala de aula por meio de questões que permitem avaliar como a escola pode potencializar sua intenção educativa, levando em conta duas importantes dimensões: o planejamento colaborativo, do lado da equipe, e a necessidade de várias cronologias de aprendizagem, do lado dos estudantes.

Voltar o olhar para as oportunidades educacionais existentes na comunidade em que a escola está inserida é o desafio do **capítulo 6**. “Aprender na escola exige [...] uma forma de relação com os conhecimentos que circulam no território. O movimento inverso também é potente: a escola tem como função social fortalecer o acesso da comunidade escolar a conhecimentos poderosos. [...] Diretoras/diretores devem cuidar dessas relações, posicionando-se como profissionais que atuam para além dos muros de sua unidade [...]” (p. 181). Para isso, o capítulo traz dois roteiros de observação: um sobre o projeto político-pedagógico da escola, que permite avaliar se/como esse documento reflete tais aspectos, e outro sobre

a participação da escola na comunidade. Este, por sua vez, apoia o projeto institucional proposto para encerrar o livro: mapear os espaços do território que representam, para a comunidade escolar, espaços de aprendizagem e planejar ações que potencializem seu uso nas propostas pedagógicas, favorecendo a ampliação das oportunidades para as aprendizagens em contexto extraescolar.

Como está organizado este livro

Os seis capítulos foram organizados em uma estrutura propositiva para promover a reflexão e a atuação conjunta de diretoras e diretores com suas equipes, visando sempre a melhoria das condições institucionais em suas unidades. Todos começam com um trecho cuidadosamente escolhido para instigar, técnica ou artisticamente, a reflexão sobre o tema proposto, seguido de uma ilustração e uma **Introdução** para ampliar o conhecimento e os referenciais teóricos relativos àquele capítulo.

A seguir vem a **Análise do contexto**, com sugestões para expandir o olhar sobre aspectos do cotidiano escolar na temática abordada. A seção **Mão na massa** traz uma proposta prática de intervenção participativa no cotidiano escolar para realizar as transformações necessárias conforme demandas identificadas na análise do contexto. O segmento final, **Manutenção**, reúne orientações para assegurar a continuidade das intervenções, de modo a fortalecer a cultura do acompanhamento do projeto educativo da escola.

Ao longo dos capítulos há três tipos de notas com indicações de conteúdos complementares. **Consulte também** sugere obras de referência correlatas publicadas pela Fundação Santillana e disponíveis gratuitamente para *download* por meio de códigos QR e *links* (o acervo completo pode ser consultado em www.fundacaosantillana.org.br/publicacoes); **Saiba mais** recomenda outros livros e também vídeos, sempre que possível incluindo um *link*; e **Ouçã Na escola – Um podcast para diretoras e diretores** aborda temas do livro em conversas e

entrevistas com especialistas e líderes convidados, reunindo diferentes pontos de vista, experiências e práticas para inspirar sua atuação no dia a dia. Para completar, apresentam-se **Referências bibliográficas**, algumas comentadas.

Esperamos que este livro estimule a reflexão e a análise dos contextos de ensino e aprendizagem em sua escola de modo a contribuir para as mudanças tão necessárias na organização dos espaços e tempos, bem como nas relações e interações, para a garantia dos direitos de aprendizagem de todos e cada um dos estudantes brasileiros.

Bom trabalho!



**OUÇA
NA ESCOLA - UM PODCAST
PARA DIRETORAS E DIRETORES**

Disponível em: <http://mod.lk/podscola>

INTRODUÇÃO

Estamos num momento de pensar grande, de nos arriscarmos a sonhar e planejar práticas que fazem bem aos estudantes e a nós, profissionais da Educação. E fazer bem significa gerar condições para o trabalho com um convívio estimulante para alcançar o que almejamos.

Tereza Perez

Educadora e diretora-presidente da Comunidade Educativa CEDAC

O que a diretora e o diretor têm a ver com os espaços e tempos de ensinar e aprender na escola?

Pensar espaços e tempos de ensinar e aprender é responsabilidade do profissional que ocupa essa posição, pois implica garantir aos estudantes sob sua responsabilidade os direitos de aprendizagem expressos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, nas normativas e Diretrizes Curriculares Nacionais e nos documentos curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Todos esses documentos buscam assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento integral que deveriam ocorrer no tempo e no espaço da escola – mas não só ali, como veremos nas próximas páginas. Essa é a razão da necessidade de analisarmos com atenção as condições fundamentais para aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

A liderança escolar é um implementador de políticas educacionais em sua unidade para a melhoria das aprendizagens de todos e cada um dos estudantes. Compreender a escola como um espaço de interação, ampliação de conhecimento e oportunidades que investe na formação de crianças, adolescentes e jovens considerando suas potencialidades e diversidades raciais, étnico-culturais e de gênero exige a organização dos espaços e tempos em prol de um clima escolar afirmativo que promova boas experiências de vida e desenvolvimento intelectual.

O contexto emergencial da pandemia de covid-19 a partir de março de 2020 tornou essa demanda ainda mais urgente, pois provocou muitas mudanças na

organização das rotinas escolares. Segundo Pimenta e Souza,¹

pesquisas assinalam que a percepção de seus interlocutores, especialmente docentes de escolas públicas, é a de que houve diminuição no ritmo de aprendizagens dos estudantes. Para o agravamento da situação concorrem as dificuldades dos professores em lidar com ferramentas tecnológicas e com o ensino remoto, o aumento da ansiedade e a falta de estímulo dos estudantes para realizarem atividades propostas, especialmente por, muitas vezes, não conseguirem compreendê-las – sem o contato com professores e colegas em aulas presenciais. (2021, p. 12).

É nesse cenário que esta publicação busca apoiar equipes escolares não para retomar as aulas presenciais, mas para promover uma reviravolta nos projetos, quebrando tradições que vêm se repetindo e que antes da crise sanitária já revelavam processos de ensino ultrapassados, focados em explicações e repetições. Temos o desafio de organizar a escola em novas bases, experimentando práticas mais ativas, dialógicas e colaborativas. Para isso, você terá um papel fundamental, e recomendamos que faça uso de três eixos estruturantes para repensar seu trabalho:

1. Ter conhecimento sobre a gestão. É preciso reconhecer as demandas das muitas dimensões da gestão – administrativa, orçamentária e financeira, da alimentação escolar, das relações interpessoais e dos recursos humanos, do tempo e do espaço, dos suprimentos e serviços – em sua atuação profissional, de modo a ter elementos para realizar a leitura do contexto e construir uma atuação democrática com base na mobilização de diferentes atores dentro e fora da escola, tendo como foco a aprendizagem dos estudantes.

1. PIMENTA, Claudia Oliveira e SOUSA, Sandra Zákia. *Avaliação em tempos de pandemia: oportunidade de recriar a escola*. Revista Estudos em Avaliação Educacional, v. 32. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2021. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/8274/4258>.

2. Constituir uma equipe de trabalho colaborativa. A colaboração é construída na interação e na participação em tomadas de decisão sempre centradas em assegurar as condições para o ensino e a aprendizagem. A realização de encontros regulares para fazer diagnósticos e executar ações de melhoria na escola envolvendo cada integrante da equipe escolar favorece o senso de pertencimento e de corresponsabilização de todos com as aprendizagens dos estudantes e com o projeto educativo da escola.

3. Articular ações com a comunidade. Tanto a liderança como equipe escolar precisam compreender que a escola é parte da comunidade e está inserida em seu cotidiano, sendo muitas vezes o único equipamento público da localidade. A produção de um projeto político-pedagógico ajustado à realidade local e preocupado em dialogar com o entorno assegura oportunidades de desenvolvimento para os estudantes e para a comunidade. Quanto piores os indicadores de vulnerabilidade, maior a relevância da atuação da direção e da equipe da escola em prol da garantia de direitos.

Rever condições e criar novas circunstâncias é uma das contribuições que este livro pretende oferecer, e todos os capítulos trazem propostas de atuação e intervenção. Nossa intenção com as sugestões de instrumentos de levantamento de cenários, modelos de pautas de formação e projetos institucionais é, de um lado, inspirar experiências que sejam transformadoras e, de outro, apontar a necessidade de elaboração de documentos que, ajustados à realidade das unidades, evidenciem, ao longo do tempo, avanços e conquistas alinhadas ao projeto educativo.

Para concluir, retomamos as principais condições para a organização dos espaços e tempos da escola:

- ▶ promover a articulação entre todos os atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, favorecendo o reconhecimento do novo projeto que se deseja construir coletivamente;
- ▶ propor novas formas de organização dos estudantes de acordo com suas necessidades de aprendizagem, trabalhando em determinados momentos com

- alunos de diferentes idades e séries e organizando situações em que todos possam se ajudar mutuamente, em grupos heterogêneos;
- ▶ valorizar as diversidades de modo criativo, contando com a participação dos estudantes para elaborar novas formas de ação, pois, quanto mais envolvidos no planejamento, mais comprometidos ficarão com o próprio processo de aprendizagem e com o dos colegas;
 - ▶ assegurar planejamentos flexíveis em conteúdos e tempos, com atividades diversificadas e desafiadoras;
 - ▶ colocar a estrutura física e os recursos materiais a serviço das aprendizagens;
 - ▶ organizar momentos formativos com professores e equipe de apoio pautados em estudos e trocas de experiências, realizando registros reflexivos do processo de formação;
 - ▶ prever espaços e tempos para o atendimento dos estudantes que não estiverem aprendendo como o esperado, viabilizando o direito de aprendizagem.

No verso da capa desta obra você encontra um diagrama que explicita os processos da gestão escolar e suas relações com os processos de ensino e aprendizagem. No verso da contracapa incluímos um modelo de plano de ação que poderá apoiar a organização do planejamento com sua equipe. Para completar as referências que consideramos úteis, reunimos, nas próximas páginas, um glossário de termos recorrentes nesta publicação e outros dois diagramas (publicados originalmente em *BNCC – A Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica*):² “O processo educativo” e “A aprendizagem no centro da BNCC”.

Esperamos que a leitura ajude você a refletir de maneira colaborativa com sua equipe a respeito do cotidiano de sua escola e que cada capítulo lhe ofereça uma oportunidade concreta para discussão, aprendizado e novas experiências, sempre com foco na garantia do direito de aprendizagem de todas as crianças, adolescentes e jovens sob sua responsabilidade.

2. Ver: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/bncc-na-pratica/>.

Dez conceitos essenciais

Aprendizagem e desenvolvimento

Aprendizagem é um processo contínuo de aquisições que ocorrem durante toda a vida do indivíduo, ou seja, desde a vida intrauterina até a mais avançada idade. Os desenvolvimentos cognitivo, emocional, físico e social consistem em transformações que alteram a maneira de a pessoa compreender e realizar suas interações com o mundo, com os outros e consigo mesma, bem como são o resultado contínuo dessas aprendizagens. É papel da escola ensinar, gerando situações que ajudem crianças, adolescentes e jovens a aprender e, conseqüentemente, desenvolver-se.

Compromisso ético

O compromisso ético dos educadores é a busca constante, o empenho e a responsabilidade para que todos aprendam. Atuar com compromisso ético na Educação pressupõe gerar condições para que crianças, adolescentes e jovens aprendam e tenham liberdade de escolha sobre o que fazer e sobre como e onde viver. O ambiente escolar e as situações didáticas devem estar direcionados para que todos desenvolvam as competências específicas e gerais por meio da aprendizagem das habilidades preconizadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na escola, na sala de aula, os educadores são os guardiões das aprendizagens e referência para que cada aluno também aprenda o que é ter compromisso ético em seu trabalho e em sua vida, independentemente das circunstâncias que enfrente.

Cooperação

“Cooperar” significa operar, trabalhar em conjunto em busca de um resultado, de uma meta ou da realização de um projeto comum. Para que isso aconteça, deve haver empatia, integridade, democracia, diversidade, dignidade, compromisso ético e inclusão. Daí por que a cooperação promove a aprendizagem e

o desenvolvimento de todos e de cada um. Na escola, cooperar é trabalhar em equipe para que crianças, adolescentes e jovens aprendam e se desenvolvam e para que os educadores exerçam seu compromisso ético profissional e também aprendam continuamente enquanto ensinam.

Debate democrático

Na democracia, cada um é responsável por si e pelo coletivo. Por isso, o compartilhamento de propostas e problemas que afetam todos é essencial para que as decisões sejam tomadas em conjunto. Na escola, a democracia se expressa pela busca da aprendizagem e desenvolvimento de todos, no modelo de gestão, no projeto político-pedagógico, no currículo, na organização dos espaços e tempos, no trabalho coletivo dos professores, nos conselhos de classe e escola. A escola democrática proporciona aos estudantes vivências de participação, protagonismo, exercício contínuo do diálogo e respeito à diversidade de opiniões.

Desenvolvimento integral

É preciso proporcionar a crianças, adolescentes e jovens condições para que possam desenvolver-se integralmente nas dimensões intelectual, física, afetiva, social e cultural. A escola favorece o desenvolvimento integral dos sujeitos quando promove a equidade ao reconhecer o direito de todos de aprender; sustenta altas expectativas e a premissa de que qualquer um tem capacidade de aprender; respeita as diferenças representadas pelas deficiências, pelas distintas origens étnico-raciais, pela condição econômica e por fatores como procedência geográfica, orientação sexual, religião. O ambiente escolar promove trocas e estimula a criatividade, a participação, o diálogo e a coesão social. Na escola, a Educação não se limita a seus muros; utiliza equipamentos urbanos (como praças e monumentos) e centros culturais (bibliotecas e museus, por exemplo) e faz parcerias com organizações não governamentais e atores da economia e da cultura da região. Os educadores olham nos olhos dos alunos e ouvem o que dizem e integram os pais e a comunidade ao cotidiano escolar.

Diversidade

Respeitar a diversidade significa deixar de lado qualquer tipo de exclusão e discriminação, seja de origem física, étnica, cultural, de gênero, socioeconômica ou etária, e atuar pela igualdade considerando as diferenças. Reconhecer os direitos humanos e valorizar as diferenças são formas de desconstruir a desigualdade. Na escola, é necessário constatar que todos são diferentes e, assim, gerar transformações para que todos aprendam e criem um clima institucional inclusivo.

Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva considera que os indivíduos têm singularidades advindas de suas condições sociais, emocionais, físicas e intelectuais e busca promover uma Educação regida pelo princípio da equidade, oferecendo a crianças, adolescentes e jovens ações diferenciadas de acordo com suas necessidades e possibilidades. É papel da escola gerar um ambiente em que todos aprendam com sentido e participem ativamente da sociedade.

Empatia

Empatia é a capacidade de se colocar no lugar do outro e buscar compreender razões, sentimentos e emoções para estabelecer uma relação de cooperação e de compreensão pela maneira como o outro age e toma decisões. Para exercê-la, é preciso saber ouvir, ter vontade de conhecer o outro e a si próprio e não fazer julgamentos unicamente com base na experiência pessoal. Na escola, a empatia se manifesta quando os educadores se sensibilizam com a realidade de seus pares e alunos e os ouvem antes de se manifestar ou julgar. Um gesto muitas vezes expressa maior compreensão do que uma palavra.

Equidade

Trabalhar em busca da equidade significa adaptar as regras e as condições materiais e emocionais às necessidades e possibilidades de cada um, identificando o que é comum e o que é específico. É proporcionar ações diferenciadas

em busca da igualdade de oportunidades e do direito de aprender, promovendo o desenvolvimento de todos com base em um repertório comum que se diversifica e se amplia conforme a necessidade de cada indivíduo que compõe o grupo. O papel da escola é gerar condições para que todos aprendam, e o da rede de ensino, possibilitar que as escolas contribuam significativamente para a aprendizagem de crianças, adolescentes e jovens. São conceitos próximos ao de equidade: dignidade, honestidade, honradez, imparcialidade, justiça.

Vida digna

A dignidade se manifesta pelos direitos e deveres fundamentais e obrigatórios das pessoas, e garanti-la a crianças, adolescentes e jovens é protegê-los para que possam viver de maneira plena e satisfatória.





Dois diagramas fundamentais

O diagrama Processo educativo (nesta página e seguinte) demonstra a interdependência entre todos os atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem como condição para o sucesso na implementação de ações que visam à garantia do direito de aprendizagem de todos os estudantes.

O segundo diagrama (pp. 24 e 25) apresenta as condições que devem ser asseguradas pelos educadores para favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento de nossas crianças, adolescentes e jovens de maneira alinhada à BNCC e aos currículos atuais.

O PROCESSO EDUCATIVO

O desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes é a fonte de sentido de toda ação educativa.

-  Conselho Nacional de Educação (CNE)
-  Ministério da Educação (MEC)
-  Conselhos estaduais e municipais
-  Secretarias estaduais e municipais
-  Diretores
-  Coordenadores pedagógicos
-  Professores
-  Famílias/responsáveis
-  Funcionários
-  Crianças, adolescentes e jovens

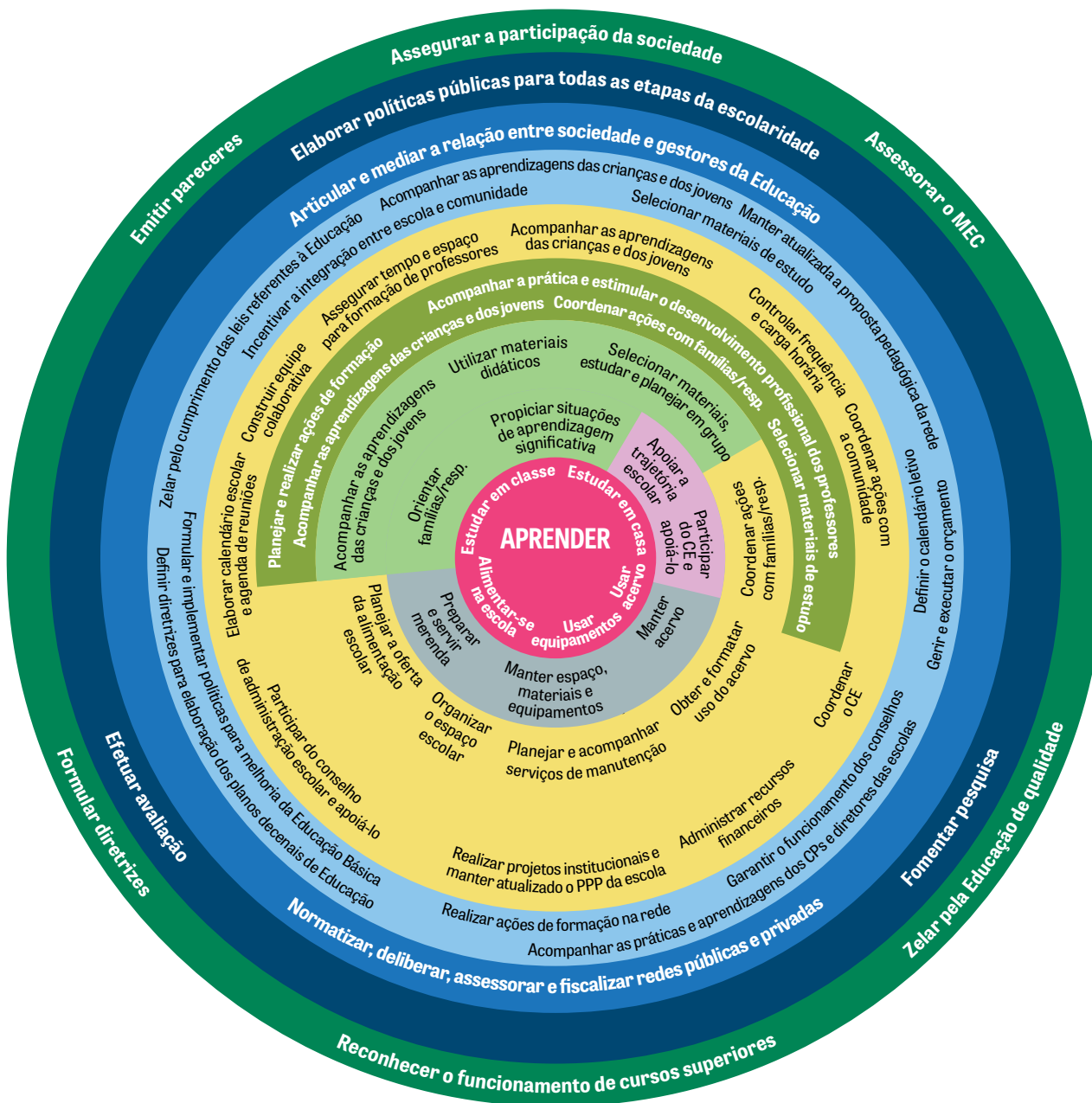
Abreviações:

CE: conselho escolar

CP: coordenador pedagógico

PPP: projeto político-pedagógico

O PROCESSO EDUCATIVO



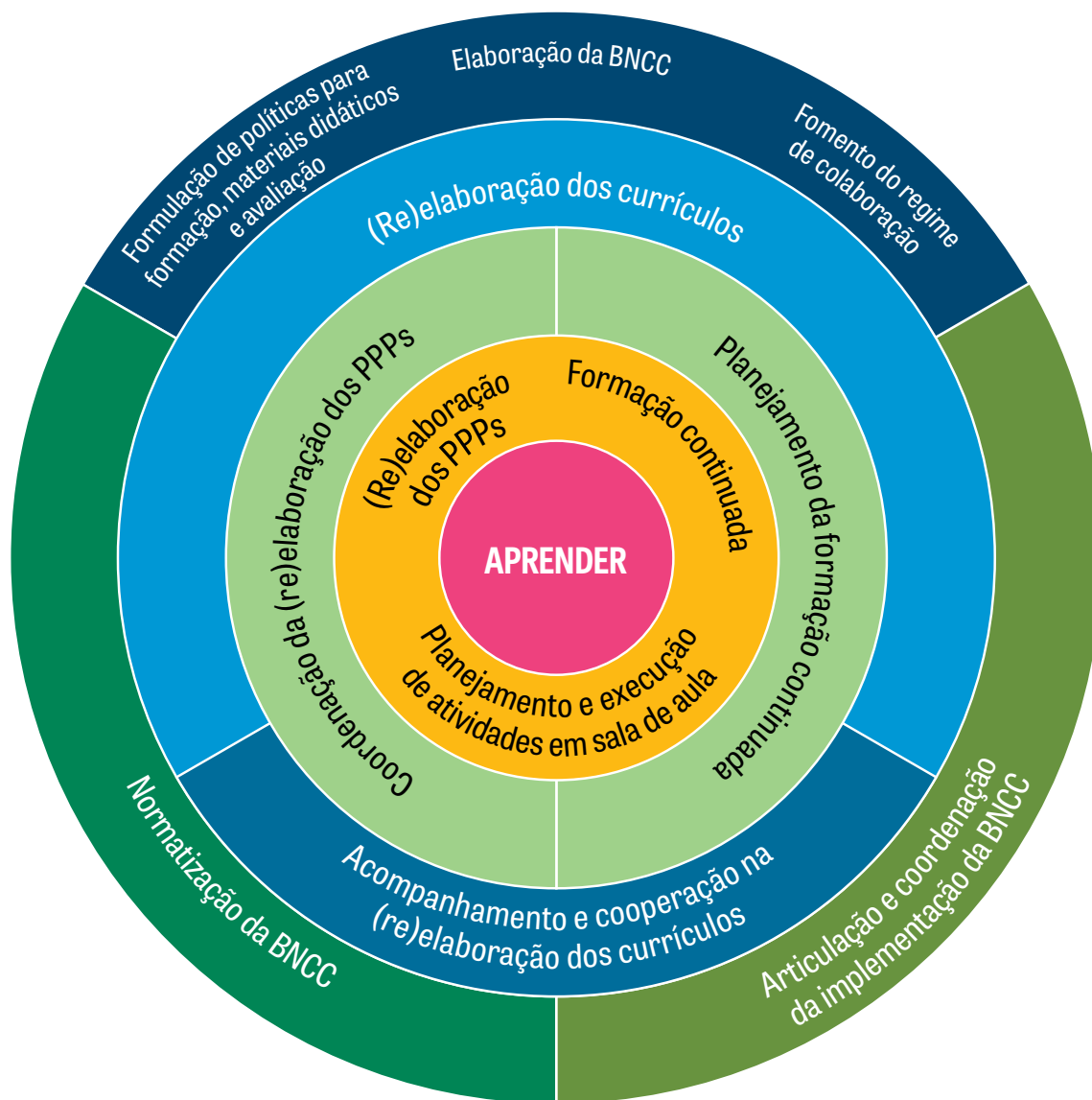
Fonte: PEREZ, Teresa. BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica. São Paulo: Moderna.

A APRENDIZAGEM NO CENTRO DA BNCC

Responsabilidades no processo de elaboração e implementação da BNCC.

- MEC
- CNE
- Comitê Nacional de Implementação da BNCC (MEC, Consed e Undime)
- Conselhos estaduais e municipais
- Secretarias
- Diretores e coordenadores pedagógicos
- Professores
- Crianças, adolescentes e jovens

A APRENDIZAGEM NO CENTRO DA BNCC



Fonte: PEREZ, Teresa. *BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica*. São Paulo: Moderna.

ESCOLA

INTRODUÇÃO

Repensar espaços e tempos da escola **30**

ANÁLISE DO CONTEXTO

Que escola temos e que escola queremos? **35**

MÃO NA MASSA

Análise de documento: ficha de matrícula **40**

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação das ações **45**

APROFUNDAMENTO

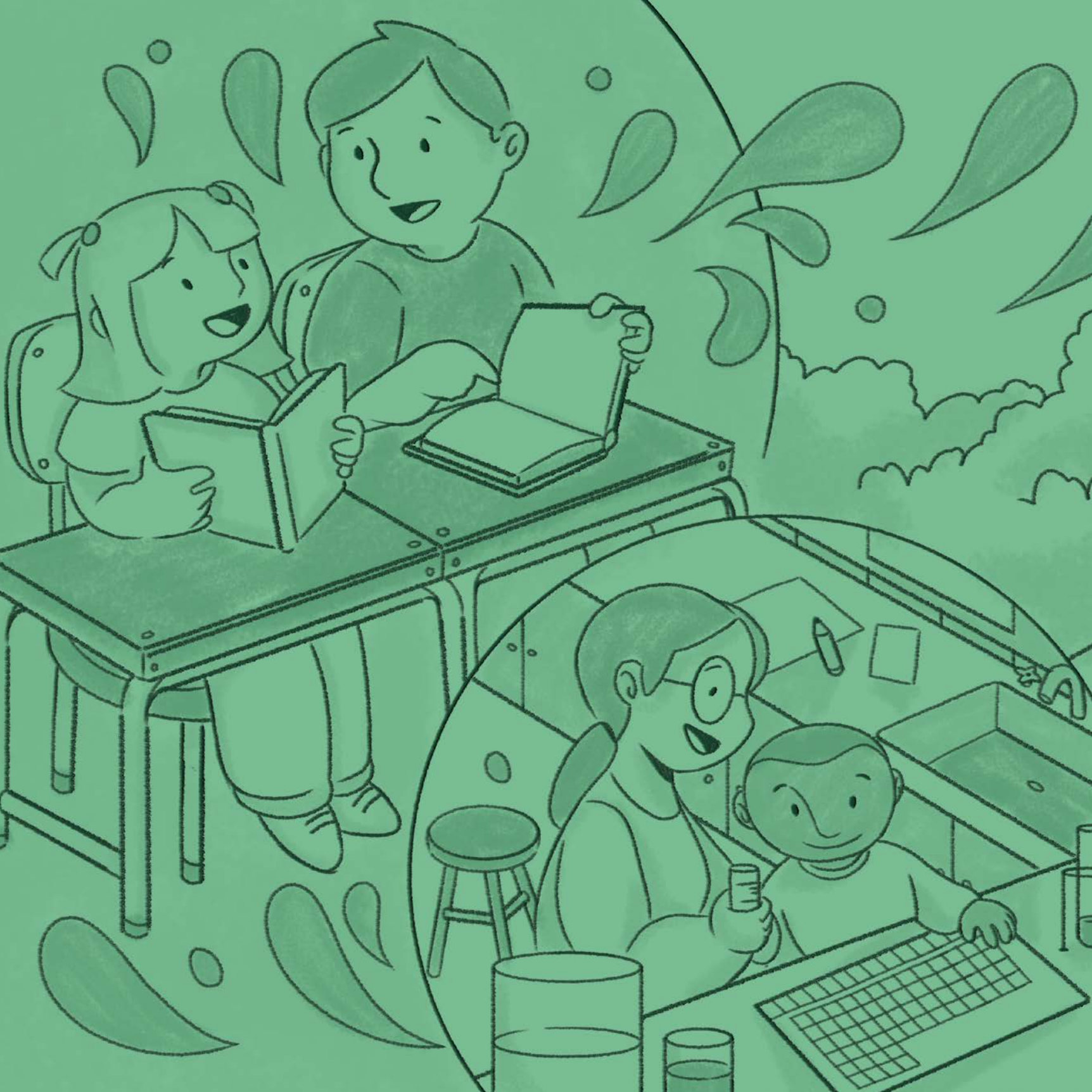
Referências bibliográficas **46**

Alguns problemas e tensões aparecem quando se aplica o enfoque da gestão realizada pelas escolas, com o propósito de melhorar a eficiência e a equidade. Isto se relaciona com a dificuldade de conciliar autonomia, participação e autocontrole.

Para começar, é preciso ter em mente que a escola é uma organização humana. Esta dimensão é muito importante para compreender a qualidade da educação e da aprendizagem proporcionadas pela escola. Na medida em que a autonomia e a participação implicam, essencialmente, mudanças na direção e na distribuição do poder entre os principais atores do sistema de ensino, estão destinadas a gerar conflito e competição. Em segundo lugar, porque as escolas são organizações humanas, as condições dos recursos humanos constituem fatores determinantes do êxito da gestão realizada pelas escolas [...].

Jean Valerien¹

1. Valerien, 2002, pp. 8-9.





ESCOLA

REPENSAR ESPAÇOS E TEMPOS DA ESCOLA

Cara diretora, caro diretor,

É amplamente aceito pela sociedade que a escola representa espaços e tempos de aprendizagem, de transformação para a vida. No entanto, não há consenso sobre como organizar esses espaços e tempos para que, com base nas condições existentes, a formação dos estudantes assegure esse futuro tão almejado. Diante da realidade escolar brasileira, Isabel Alarcão nos provoca a pensar qual escola desejamos:

Sendo a escola um lugar, um tempo e um contexto, sendo ela organização e vida, devendo ela espelhar um rosto de cidadania, que escola temos e que escola precisamos ter? (ALARCÃO, 2001, p. 18).

A resposta a essa questão não é trivial. Você, diretora/diretor, tem parado para pensar sobre os usos dos espaços e tempos da escola considerando as exigências e os cenários da sociedade contemporânea?

Sabemos que as experiências do período da pandemia de covid-19 a partir de março de 2020 não podem ser ignoradas. A escola não permanecerá como era. Todos enfrentamos muitos desafios e passamos por muitas mudanças. Sentimos, de modos diferentes, os efeitos da prolongada crise sanitária. Nesta publicação, propomos a você, diretora/diretor, situações de observação e análise do contexto

da escola, chamando sua atenção para fatos e relações que ocorrem nesse âmbito, com o objetivo de orientá-la/orientá-lo para realizar uma revisão da gestão participativa do projeto educativo de maneira coletiva. Será fundamental para a Educação pós-pandemia construir novas formas de ver para ampliar nossa perspectiva levando em conta o que somos e quais são as novas necessidades dos estudantes e da comunidade escolar. Que caminhos podemos traçar para tornar os espaços e tempos da escola mais favoráveis à aprendizagem de todas as crianças e jovens? O que fazíamos antes e não devemos continuar a fazer? O que mudou e precisa ser consolidado para incorporar-se ao projeto da escola?

O que também sabemos e não podemos ignorar é que, durante o longo período de pandemia, as desigualdades foram escancaradas e se aprofundaram – embora existissem antes, acentuaram-se, uma vez que não foi possível assegurar acesso às atividades e manutenção do vínculo escolar e das aprendizagens a todos os estudantes. Novamente, os mais afetados foram aqueles em situação de maior vulnerabilidade, seja de nível socioeconômico, raça ou etnia, seja de localização (comunidades tradicionais, indígenas ou quilombolas).

Essa grande diversidade de condições aumenta os desafios da gestão escolar e, portanto, do projeto educativo no que diz respeito às práticas pedagógicas, ao clima escolar, à comunicação, ao diálogo e ao vínculo dos estudantes e das famílias com a escola.

Para construir uma gestão com foco na equidade, você, diretora/diretor, precisará ter uma atuação mobilizadora dos desejos da comunidade e reconhecer as necessidades de todos e de cada um. Segundo Gois (2020), a atuação da diretora/do diretor compreende:

- ▶ ter postura de indignação;
- ▶ conhecer o contexto em que a escola está inserida;
- ▶ mobilizar a equipe em torno do problema;
- ▶ persistir na busca de soluções;
- ▶ ser transparente nas decisões;

- ▶ envolver diferentes atores nas ações para promover a alternância de lideranças;
- ▶ abrir canais de diálogo com os estudantes;
- ▶ construir uma cultura coletiva de colaboração;
- ▶ comunicar o que se espera da atuação dos atores em cada setor da escola;
- ▶ promover o desenvolvimento de capacidades profissionais da equipe;
- ▶ manter um clima escolar voltado para as aprendizagens dos alunos;
- ▶ fornecer orientações coerentes em relação às atividades pedagógicas;
- ▶ focar a gestão da aprendizagem;
- ▶ estabelecer relações de confiança com a comunidade escolar;
- ▶ prestar contas com regularidade.

Essas habilidades são essenciais para uma diretora/um diretor que deseja uma escola mais inclusiva e democrática e que organiza sua gestão de modo a assegurar diversas possibilidades de aprendizagem a todos os estudantes, apoiado na crença de que todos são capazes de aprender.

Autonomia, participação e autocontrole

Vivemos um momento de repensar as respostas da escola para o mundo, e isso passa pela construção de novos espaços e tempos de aprender, valorizando as interações, os saberes da comunidade, a criatividade e a colaboração no projeto educativo. Lembremos que a escola é uma organização humana, e, para Valerien (2002), ela pode ser descrita em três palavras: *autonomia, participação e autocontrole*.

A autonomia permite à escola a busca de soluções próprias, mais adequadas às necessidades e aspirações dos alunos e de suas famílias.

A participação abre espaço para a tomada democrática de decisões, bem

como a captação e incorporação de recursos da comunidade: alunos, professores, funcionários, pais de alunos e outras pessoas genuinamente interessadas no bom desempenho da escola.

O autocontrole é corolário decorre das condições precedentes e permite o retorno de informações, indispensável para um funcionamento adequado da escola e para uma participação efetiva. (VALERIEN, 2002, pp. 8-9).

Toro (2007, p. 30) amplia essas definições, quando considera a participação como uma aprendizagem, em um processo em que os atores envolvidos aprendem a conversar, a decidir e a agir coletivamente, ganhando confiança na capacidade de gerar e viabilizar soluções para os problemas.

Estamos diante de um grande desafio transformador que exigirá a quebra de paradigmas relacionados ao funcionamento e às interações que ocorrem na escola, às formas de agrupamento dos estudantes, ao uso dos espaços e materiais, à organização curricular, ao relacionamento das comunidades interna e externa com a escola e, ainda, à formação das equipes em contexto de trabalho.

Será necessária uma dose de coragem e determinação para que você, diretora/diretor, mantenha altas expectativas para sua escola e fortaleça o senso de colaboração entre sua equipe para continuar a construir, com a comunidade, novas práticas em um clima prazeroso na busca de objetivos comuns.

Para isso, ao longo deste livro, abordaremos conceitos como cronologia e monocronia da aprendizagem, para depois colocar em discussão a necessidade de novas práticas. Segundo Terigi (2010), cronologia diz respeito à estruturação do sistema escolar – anos, agrupamentos por idade e unidades de tempo regular, divididas em bimestres ou trimestres, por exemplo –, enquanto monocronia refere-se a tratar crianças e jovens como se fossem iguais, almejando que todos tenham as mesmas aprendizagens, ao mesmo tempo. Esses enfoques ignoram a diversidade que



CONSULTE TAMBÉM

No livro *Diálogo escola-família* (p. 92) você encontra um quadro com questões que ajudam a identificar os tipos de participação que já ocorrem em sua escola e que poderá favorecer reflexões com sua equipe para a ampliação das oportunidades de engajamento de estudantes e famílias. Disponível em: <http://mod.lk/pden1>.

caracteriza as aprendizagens e o fato de que os tempos de aprender são diferentes em função do repertório de cada um, bem como de aspectos como os diversos estilos de aprender, a cultura regional e os saberes da comunidade.

Embora seja fácil reconhecer que as aprendizagens ocorrem de modo diferenciado para cada sujeito, tornou-se normal pensar em processos de ensino únicos, objetivando que todos aprendam ao mesmo tempo e da mesma forma. Isso tem levado ao acúmulo de não aprendizagens por grande parte dos estudantes, com falhas na trajetória escolar e maiores níveis de reprovação e distorção idade-ano, gerando, em decorrência, demandas para a Educação de Jovens e Adultos, que tem sido protagonizada por estudantes cada vez mais jovens.

Nesse sentido, rever a forma de agrupamento dos estudantes, que em geral são distribuídos em turmas por idade, pode ser uma primeira iniciativa: organizar, em torno de um projeto e em função das aprendizagens necessárias, grupos de diferentes anos e turmas para trabalharem juntos.

Em paralelo, você, diretora/diretor, poderá pensar, com sua equipe, em como reorganizar o currículo de modo mais flexível, seja em relação às expectativas de aprendizagem, seja na organização dos tempos e espaços da escola e fora dela, a fim de atender às diferentes necessidades e possibilidades de aprendizagem de cada estudante.



OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 1 – O contexto atual das escolas é o assunto deste episódio, que reflete sobre os espaços e tempos de ensinar e aprender depois da covid-19 e as transformações ocorridas nas escolas. O que aprendemos a fazer de diferente? O que mais podemos fazer para avançar?

QUE ESCOLA TEMOS E QUE ESCOLA QUEREMOS?

Diretora/diretor, o que essa pergunta lhe faz pensar?

Na seção anterior abordamos a necessidade de adotar práticas mais dialógicas, participativas e colaborativas na organização de tempos e espaços escolares.

Agora a proposta é que você, em parceria com a coordenação pedagógica, dedique um tempo a observar sua escola em diferentes situações do cotidiano e conversar com os integrantes de sua equipe de modo a identificar quais aspectos são positivos e podem permanecer e quais mudanças são necessárias, após todas as experiências do período pandêmico e do fechamento das escolas. Ao fazer isso, poderá, ainda, reconhecer nos espaços escolares as marcas que comunicam a identidade de sua unidade. Certamente, olhando para a estrutura física, você gostaria de fazer mudanças, mas sabe que nem todas são possíveis, considerando os recursos financeiros disponíveis. Mesmo assim, defendemos aqui a possibilidade de realizar intervenções significativas nos espaços com a participação das comunidades interna e externa para que explicitem as peculiaridades da cultura escolar.

Partindo das referências e questões apresentadas no quadro a seguir, sugerimos que você realize um breve mapeamento das condições gerais dos espaços e tempos de aprender em sua escola. Utilize-o como roteiro de observação e registro, adaptando-o conforme sua realidade, tornando-o útil para ampliar suas reflexões e captar sugestões de ações transformadoras.

MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA ESCOLA

Espaços	O que observar?	O que é preciso fazer para melhorar?
Entrada da escola	▶ Como é a fachada de sua escola?	
	▶ Ela está identificada com o nome da unidade?	
	▶ Há instruções sobre protocolos sanitários para as comunidades interna e externa?	
	▶ Há quadro informativo sobre o horário de atendimento ao público e as atividades desenvolvidas periodicamente?	
	▶ Há avisos atualizados sobre campanhas promovidas pela área de saúde e outros órgãos públicos do município ou estado?	
	▶ Há um quadro com o nome de todos os funcionários?	
	▶ Como os estudantes são recepcionados cotidianamente?	
	▶ Há diferentes estratégias para os que chegam de transporte escolar e os que chegam acompanhados?	
	▶ Como a comunidade é recepcionada?	
	▶ Há preocupação de acomodar as pessoas para que se sintam acolhidas antes do atendimento?	
Salas de aula	▶ Os espaços são ventilados e higienizados de acordo com os protocolos sanitários?	
	▶ Há identificação das turmas?	
	▶ Os estudantes são chamados pelo nome?	
	▶ É possível saber visualmente o que os alunos estão estudando?	
	▶ Como os estudantes são organizados para as atividades?	
	▶ Como o professor interage com os estudantes durante as atividades?	
	▶ Que tipos de atividades são mais comuns, as individuais ou as coletivas?	
	▶ Em geral, as atividades são realizadas dentro ou fora da sala?	
Apoio às aprendizagens	▶ Como são atendidos os estudantes com dificuldade de aprendizagem ao longo do ano letivo?	
	▶ Como são organizados os registros sobre o acompanhamento dos estudantes?	
	▶ Como são comunicados e compartilhados com a equipe os registros sobre o acompanhamento dos estudantes?	
	▶ Como é feita a devolutiva aos familiares/responsáveis sobre as dificuldades e os investimentos que a escola realiza para cada um, visando avançar nas aprendizagens?	

MODELO DE ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA ESCOLA (continuação)

Atividades pedagógicas	▶ Os estudantes são desafiados a pensar e colocar em jogo o que sabem e o que precisam aprender?	
	▶ Os estudantes realizam atividades de modo a ter problemas a resolver e decisões a tomar?	
	▶ Os estudantes têm oportunidade de participar de diferentes modalidades artísticas para que possam se expressar?	
	▶ Os conhecimentos atuais dos estudantes são considerados e potencializados para receber novos saberes?	
	▶ Os saberes da comunidade são valorizados?	
	▶ Como esses saberes são utilizados nas atividades?	
	▶ As atividades são sempre realizadas por todos os estudantes da turma ao mesmo tempo?	

Realizar esse levantamento em parceria com sua equipe permitirá identificar, desde a entrada, o que a escola comunica sobre seu projeto político-pedagógico (PPP) e o quanto dá visibilidade ao que faz, de maneira que a comunidade possa valorizar e reconhecer sua importância no território. Além disso, a observação dos diferentes espaços e do modo como se articulam contribuirá para a revisão dos documentos oficiais (PPP, regimento escolar, entre outros) para que estejam alinhados ao que, de fato, acontece no cotidiano. Essa é, portanto, uma oportunidade para fortalecer a identidade da escola com foco nas aprendizagens dos estudantes.



BAIXE E UTILIZE

Acesse o modelo de roteiro de observação da escola no link <http://mod.lk/CrdkU> e no código QR em formato consumível e editável.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO LEVANTAMENTO DE INDICADORES

O levantamento e a análise de indicadores educacionais e socioeconômicos têm se mostrado uma estratégia fundamental na gestão escolar, pois amplia o conhecimento sobre as condições de vida dos estudantes e de seus familiares/responsáveis.

Os dados produzidos pela própria escola com base na ficha de matrícula ou em outros formulários para pesquisa de assuntos específicos chamam-se dados primários e são essenciais para a caracterização dos estudantes e de seus familiares/responsáveis. No entanto, a diretora/o diretor também poderá lançar mão de indicadores secundários, ou seja, aqueles organizados por instituições de pesquisa que se dedicam à apuração de dados educacionais e sociais, ampliando a visão sobre o contexto da escola e da comunidade.

Sugerimos que você, diretora/diretor, realize, em parceria com a equipe escolar, a consolidação de informações considerando os aspectos que exijam mais análise, visando contribuir para reflexões e tomada democrática de decisões que aproximem, ainda mais, o projeto político-pedagógico das demandas de sua comunidade.

A seguir, indicamos algumas fontes para obter essas informações.

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>

O Cidades é o sistema agregador de informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre os municípios e estados do Brasil. São disponibilizadas as pesquisas do IBGE, infográficos e mapas. Além disso, o usuário pode comparar os indicadores entre municípios e estados, com navegação muito acessível.

<https://novo.qedu.org.br>

Criada em 2012, a plataforma QEdu utiliza tecnologias inovadoras e *design* moderno para facilitar o acesso aos dados educacionais. Por meio de referenciais teóricos sólidos, mostra como é possível aos gestores usar os dados em favor da transformação da Educação brasileira.

<https://www.unicef.org/brazil/biblioteca>

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) trabalha pela garantia dos direitos de cada criança e adolescente, concentrando esforços naqueles mais vulneráveis, sobretudo nos que são vítimas de formas extremas de violência. As pesquisas e os relatórios realizados consolidam uma série de indicadores fundamentais para análises da diversidade de contextos de crianças e adolescentes brasileiros nas mais distintas localidades.

<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-educacional>

O Painel Educacional apresenta informações agregadas sobre o cenário educacional das unidades da federação e dos municípios brasileiros, colaborando para o monitoramento do direito à Educação. As informações provêm do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb – Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e do Censo Escolar da Educação Básica, ambos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Os dados são divididos em três categorias e organizam as informações de acordo com as redes de ensino (municipal e estadual).

Trajectoria: matrículas, média de estudantes por turma, estudantes incluídos, matrículas em tempo integral, taxa de aprovação, taxa de reprovação, taxa de abandono e taxa de distorção idade-ano.

Contexto: indicador de nível socioeconômico, indicador de complexidade da gestão escolar, indicador de esforço docente, indicador de adequação da formação docente, indicador de regularidade docente e indicador de desenvolvimento da Educação Básica.

Aprendizagem: participação de estudantes e escolas nas avaliações e resultados nos testes.

A seguir, apresentamos algumas sugestões de dados que é importante sistematizar:

- ▶ Quantos alunos compõem sua unidade escolar?
- ▶ Se o ano letivo terminasse hoje, qual seria o saldo quanto a aprovação, reprovação, abandono e distorção idade-ano?

Em decorrência desses indicadores, é possível responder ainda a perguntas como:

- ▶ Estamos assegurando trajetórias de sucesso dos estudantes na escola?
- ▶ O calendário garante o cumprimento dos 200 dias letivos e das 800 horas com foco na aprendizagem dos estudantes?
- ▶ O horário de aulas e a organização dos professores buscam as melhores condições para o ensino?
- ▶ A gestão escolar promove momentos de reflexão e análise de dados de maneira regular com a equipe escolar como estratégia para o planejamento de ações ou intervenções?

ANÁLISE DE DOCUMENTO: FICHA DE MATRÍCULA

A ficha de matrícula é um documento fundamental para a gestão, pois, além de oficializar a inscrição do aluno na escola, pode fornecer dados relevantes para a unidade e para a rede de ensino. A sistematização dos dados desse documento compõe uma fotografia que revela as características das comunidades interna e externa. Ano após ano, as informações vão tecendo uma narrativa sobre o contexto de vida dos estudantes, as quais devem ser consideradas, diretora/diretor, como indicadores importantes para a organização funcional e pedagógica de modo a assegurar o respeito à diversidade e o direito de aprender de todos e de cada um.

A compilação das informações permite elaborar ou ajustar o projeto educativo de acordo com o número de alunos e a constituição das turmas, bem como atribuir as aulas aos professores, identificar demandas de materiais e de acessibilidade dos espaços e tomar decisões quanto ao número de funcionários de apoio.

Para realizar a análise da ficha de matrícula, é importante ter um olhar cuidadoso e humanizado que reconheça a história de cada um na construção coletiva do projeto da escola. As histórias individuais compõem um mosaico, que deve ser respeitado em sua diversidade, evitando, como nos diz Adichie (2018), os perigos de uma história única, cuja consequência é o roubo da dignidade das pessoas. O estudo da ficha de matrícula será retomado no capítulo 2, **Gestão escolar afirmativa** (p. 48), e iluminará outros componentes desse mosaico.

Veja a seguir um roteiro para a análise da ficha de matrícula.

ANÁLISE DA FICHA DE MATRÍCULA

Objetivos

- ▶ Identificar, na ficha de matrícula que a escola e/ou a rede disponibiliza, quais informações sobre os estudantes e a comunidade contribuem para o planejamento do projeto político-pedagógico (PPP) da escola, quais precisam ser ajustadas e quais devem ser incorporadas.
- ▶ Analisar a ficha de matrícula considerando a escola como uma organização humana que acolhe o estudante e seus familiares/responsáveis como sujeitos de direito.

Desenvolvimento

ETAPA 1

Análise da ficha de matrícula existente

Distribuir as fichas de matrícula entre os integrantes do(s) grupo(s) de trabalho para que possam exercitar o olhar sobre como as informações solicitadas são usadas em prol da aprendizagem dos estudantes.

Algumas questões para conduzir a análise:

- ▶ De que forma o que está sendo solicitado na ficha tem ajudado a gestão da escola?
- ▶ Que uso os docentes fazem das informações no início do ano?
- ▶ Quais dados precisam ser atualizados, com que frequência e por quê?
- ▶ Existem dados que podem ser ou foram tabulados?
- ▶ Se sim, o que eles revelam sobre o perfil da comunidade escolar?

Caso as informações não tenham sido tratadas, organizar o(s) grupo(s) de trabalho para elaborar tabelas e gráficos com os dados que considerar(em) importantes tabular. A sistematização precisará responder a algumas questões relevantes para a gestão da escola, como:

- ▶ Quem são os estudantes de nossa escola?
- ▶ Quantos são os alunos pretos, pardos, indígenas e brancos?
- ▶ Quantos estão em distorção idade-ano?
- ▶ Qual é a escolaridade dos familiares/responsáveis?
- ▶ Qual é a principal atividade profissional dos familiares/responsáveis?
- ▶ Qual é o perfil de idade e escolaridade dos familiares/responsáveis?
- ▶ Com quem e com quantas pessoas os estudantes residem?
- ▶ Qual é a renda familiar dos estudantes?

Lembramos que não é interessante apenas quantificar. Essa tabulação fornece informações relevantes para qualificar o processo de ensino. Conforme coloca Isabel Solé Gallart (1995, p. 4): “A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam incrementadas em seu interior”.



CONSULTE TAMBÉM

O livro *Projeto político-pedagógico: orientações para o gestor escolar* traz um modelo completo de ficha de serviço pedagógico (pp. 28-32) que poderá contribuir para a revisão dos itens da ficha de matrícula de sua escola proposta na etapa 2. Disponível em: <http://mod.lk/73twl>.

ETAPA 2

Melhorias na ficha de matrícula

Ao analisar a ficha de matrícula existente, procurar identificar quais outras informações podem ser úteis para a gestão e, portanto, precisam ser incluídas, como:

- ▶ Opção religiosa
- ▶ Equipamentos tecnológicos a que os familiares/responsáveis têm acesso
- ▶ Localidades das residências dos estudantes
- ▶ Meios de transporte utilizados para acesso à escola

ETAPA 3

Encaminhamentos resultantes da nova ficha de matrícula

Após a implantação da ficha de matrícula revisada à luz das sugestões anteriores e da análise das informações coletadas, cabe à diretora/ao diretor encaminhar diversas ações, como:

- ▶ Planejar com a Secretaria de Educação ações específicas para o atendimento de demandas da comunidade, por exemplo: transporte escolar, atividades no contraturno, Educação de Jovens e Adultos (EJA), encontros de construção de vínculo para assegurar a acesso à escola, uso de recursos tecnológicos.
- ▶ Criar um cronograma de reuniões adequado às disponibilidades de horário dos familiares/responsáveis, assegurando a participação e o engajamento deles com o projeto educativo.
- ▶ Garantir oportunidades educacionais alinhadas ao contexto dos estudantes e da comunidade, desenvolvendo planos de ensino que favoreçam, valorizem e ampliem trajetórias escolares de sucesso.



CONSULTE TAMBÉM

O levantamento de dados sobre a escola e a ampliação do olhar da diretora/do diretor em conjunto com sua equipe também foi proposto no livro *O que revela o espaço escolar?* – Um livro para diretores de escola. Veja, no primeiro capítulo, “Escola: espaço de aprendizagem”, o projeto institucional “Muito prazer, sou sua escola!” (pp. 17-20). Disponível em: <http://mod.lk/xhyky>.

- ▶ Considerar as informações do contexto socioeconômico nas solicitações feitas aos familiares/responsáveis, de modo a evitar situações constrangedoras para aqueles que possuem muitos filhos/dependentes matriculados e podem ter dificuldade de atender às demandas de todos, por exemplo: compra de material, participação em eventos e atividades extraescolares.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO BOM USO DAS INFORMAÇÕES

Dispor de mais informações sobre o contexto familiar e de vida dos estudantes não poderá justificar atitudes de preconceito, julgamento e discriminação nem a criação de rótulos que excluem e perpetuam as vulnerabilidades. Ao contrário, os dados devem estar a serviço do planejamento de ações e intervenções que ampliem oportunidades educacionais e favoreçam os estudantes em seus projetos de vida, muitas vezes rompendo com ciclos de baixa escolaridade nas famílias.

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES

Ao longo deste capítulo, você, diretora/diretor, pôde refletir sobre práticas mais dialógicas e colaborativas em sua escola, assegurando foco na aprendizagem e no protagonismo dos estudantes. A continuidade e a regularidade das ações serão fundamentais para a manutenção do projeto educativo. Sugerimos a seguir algumas ações para o acompanhamento.

Todo dia

- ▶ Cuidar da organização dos espaços da escola para que todos os estudantes e profissionais se sintam acolhidos.
- ▶ Observar os momentos de entrada e saída dos estudantes.
- ▶ Passar pelas salas e cumprimentar os estudantes e a equipe escolar.
- ▶ Cuidar de todas as comunicações por meio de bilhetes, *e-mails* e grupos de WhatsApp.
- ▶ Fortalecer os vínculos com toda a equipe, cuidando da comunicação oral e escrita por meio de comunicados, *e-mails* e mensagens de WhatsApp.
- ▶ Observar momentos das aulas dentro e fora das salas e da escola para identificar novas práticas e o nível de satisfação e aproveitamento dos estudantes.
- ▶ Intervir de maneira a combater a circulação e a naturalização de posturas agressivas e desrespeitosas entre todos.

Toda semana

- ▶ Atualizar os murais na entrada da escola e/ou as redes sociais da unidade com informações relevantes sobre atividades realizadas pelos estudantes.
- ▶ Dar uma volta no entorno da escola para observar sua organização e funcionamento e conversar regularmente com a comunidade para aprofundar o conhecimento sobre o território.
- ▶ Fortalecer o vínculo com os familiares/responsáveis visitando-os em casa e convidando-os para conversas e consultas na escola.

Todo mês

- ▶ Planejar ações que favoreçam a divulgação das atividades dos estudantes e professores e dos resultados dos projetos em andamento.
- ▶ Compartilhar os resultados das ações cotidianas com o conselho escolar com o propósito de ajustar o projeto educativo.

Todo ano

- ▶ Atualizar os dados do projeto político-pedagógico e da proposta pedagógica da escola com base nas ações de acompanhamento realizadas ao longo do ano.

Referências bibliográficas

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ALARCÃO, Isabel (org.). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

COSTA, Natacha. O papel da educação em tempos de crise. *Centro de Referências em Educação Integral*, 14 abr. 2020. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/o-papel-da-educacao-integral-em-tempos-de-crise-por-natacha-costa>.

GALLART, Isabel S. I. El placer de leer. *Lectura y Vida*, n. 3, set. 1995. Disponível em: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf.

GOIS, Antônio. *Líderes na escola: o que fazem bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam*. São Paulo: Fundação Santillana; Moderna, 2020.

TERIGI, Flavia. *As cronologias da aprendizagem: um conceito para pensar as trajetórias escolares*. Conferência realizada na jornada de abertura do ciclo letivo de 2010, Ministério de Cultura e Educação, governo de La Pampa, Argentina, em 23 de fevereiro de 2010. Tradução: Miruna Kayano Genoíno. Disponível em: <https://cfvila.com.br/image/catalog/pdf/2018/Viagens/Tx.%20Cronologias%20de%20Aprendizagem..pdf>.

TORO, Bernardo; WERNECK, Nísia. *Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VALERIEN, Jean. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. São Paulo: Cortez; Paris: Unesco; Brasília: MEC, 2002.

SAIBA MAIS

No primeiro capítulo de *Escola reflexiva e nova racionalidade*, Isabel Alarcão propõe “que a escola é uma organização aprendente que qualifica não apenas os que nela estudam, mas também os que nela ensinam ou apoiam estes e aqueles. É uma escola que gera conhecimento sobre si própria como escola específica e, desse modo, contribui para o conhecimento sobre a instituição chamada escola”. A leitura contribui para que a diretora/o diretor amplie sua visão sobre os processos de gestão, reconhecendo a escola como espaço de vida.

Em *Líderes na escola*, Antônio Gois relata casos de gestão escolar no Brasil e em outros países, com destaque para a importância da análise do contexto, da articulação com as comunidades interna e externa e da escuta de todos os atores envolvidos para realizar transformações positivas no projeto educativo da escola. Recomendamos como leitura fundamental para a diretora/o diretor que pretende fortalecer a gestão escolar inclusiva e democrática.

GESTÃO ESCOLAR AFIRMATIVA

INTRODUÇÃO

Rever a concepção de “todos” 52

ANÁLISE DO CONTEXTO

“Olhar com olhos de ver” 57

MÃO NA MASSA

Gestão para práticas antirracistas 76

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação de ações 83

APROFUNDAMENTO

Referências bibliográficas 85

Conteúdo

Para que me incluas,
é preciso que te mudes
para o dentro do meu dentro.

É preciso que te dispas
de adereços antigos,
conceitos distorcidos,
incubados no peito dos desprecavidos.

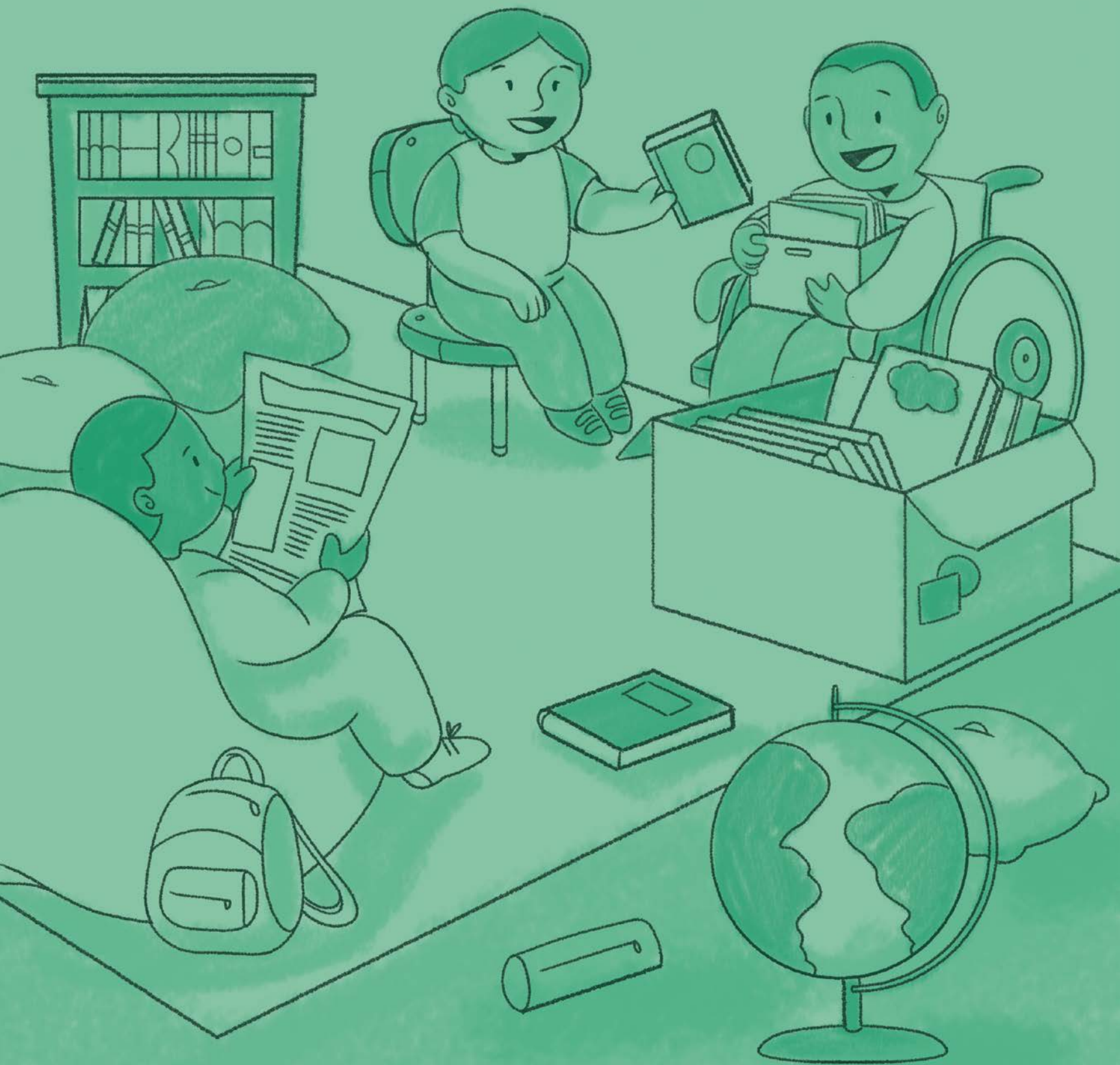
Necessário se faz
que te vires do avesso,
e te mudes por inteiro,
no pulsar das veias que me impulsionam.

Tens de portar
braços que me abriguem,
cheiros que me cheirem,
pulmões que te respirem em cada meu respirar,
assimilar meus andares,
entender meu ir, meu vir, meu ficar.
Viver a minha vida. Me viver.

Geni Guimarães¹

1. Guimarães, 2020, p. 67.





REVER A CONCEPÇÃO DE “TODOS”

Cara diretora, caro diretor,

O Brasil, como outros países, vem assistindo nos últimos anos à intensificação da discussão sobre questões de gênero, raça, sexualidade, classe social, inclusão e combate às violências e às desigualdades sociais. As instituições públicas e privadas estão sendo convocadas pela sociedade a adotar olhares específicos para a inclusão de “todos”, garantindo o direito à igualdade com respeito às diferenças. Com a escola não é diferente. Cada vez mais, você, diretora/diretor, depara com questões que parecem novas dentro de um cenário escolar em que as antigas estratégias não mais oferecem uma resposta assertiva para as inúmeras necessidades de estudantes, famílias, comunidade e suas identidades.

Neste capítulo discutiremos a gestão escolar para a equidade. Mas... o que significa equidade? Segundo o dicionário *Michaelis*, uma das acepções da palavra “equidade” é “disposição para reconhecer imparcialmente o direito de cada um”. A definição não resolve totalmente nosso problema, uma vez que remonta à ideia de justiça e garantia de direitos, o que muitas vezes associamos com igualdade. Em nossa sociedade, as condições de justiça têm como base o princípio da igualdade dos direitos e deveres. Apesar de todos terem direitos iguais, um princípio universal, reconhecemos que nem todos têm seu direito garantido, e a perspectiva da equidade é corrigir os desequilíbrios que persistem.

Atualmente a equidade aparece como uma questão central das políticas de Educação, e nas escolas implica o reconhecimento das desigualdades presentes e a busca por estratégias para garantir e efetivar o direito de cada estudante ao acesso, permanência e aprendizagem com qualidade. Como nos ensina Boaventura de Sousa Santos, “temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a

ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2006, p. 316).

Mas será que meninas e meninos têm as mesmas oportunidades educativas e se sentem tratados com o mesmo respeito? Os estudantes com vulnerabilidade econômica e social têm as mesmas oportunidades de aprendizagem? Os alunos negros e brancos são avaliados pelos mesmos critérios acadêmicos e comportamentais? Aqueles com deficiências vivenciam todas as potencialidades da escola ou têm sua socialização limitada? Os estudantes do campo ou oriundos de regiões remotas são acolhidos e têm sua bagagem cultural respeitada? Toda a complexidade dessas questões aponta para a necessidade de nos aprofundarmos naquilo que é particular, exterminando a perspectiva que vê os alunos como massa de crianças, adolescentes e jovens sem identidades, diferenças e necessidades distintas. Esse é o horizonte da atuação de diretoras/diretores pela equidade.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DA AGENDA 2030 DA ONU

O pacto global da Agenda 2030, articulada em 2015 pela Organização das Nações Unidas (ONU), traça os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, conhecidos como ODS, com a intenção de fortalecer, promover e divulgar os objetivos e metas em busca da erradicação da pobreza e de uma vida digna para todos. Suas metas apontam para compromissos públicos de governos, empresas e instituições públicas e privadas, visando melhorar os direitos e o bem-estar de crianças e adolescentes, principalmente os mais vulneráveis, e garantir um planeta saudável para as meninas e os meninos de hoje e para as futuras gerações. Este capítulo está articulado com o ODS 4: “Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos”.²

Se a Educação é um instrumento que empodera as pessoas, as emancipa e aprimora sua qualidade de vida, podemos compreendê-la como fundamental para garantir que diversos direitos humanos sejam contemplados. Entre as metas associadas a esse ODS, destacamos as que estão mais alinhadas ao trabalho da gestão para a equidade:

- ▶ garantia de um ensino primário e secundário de qualidade para todas as meninas e meninos;
- ▶ acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, que envolve cuidados e Educação pré-escolar;
- ▶ eliminação das disparidades de gênero na Educação e igualdade de acesso para as pessoas mais vulneráveis;
- ▶ Educação para o desenvolvimento e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural;
- ▶ construção e melhoria de instalações físicas para a Educação, proporcionando espaços de aprendizagem seguros, inclusivos e não violentos.

2. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>.

A gestão para a equidade muitas vezes é vista como responsabilidade de coordenadores, professores e outros atores dentro da escola ou mesmo como parte de projetos transversais pontuais relacionados a datas comemorativas e não de ações sistemáticas. No entanto, precisa ser um compromisso profissional e político de diretoras/diretores, envolvendo todos os aspectos de sua atuação nos âmbitos administrativo, documental, de acompanhamento das aprendizagens, compras, mobilização da comunidade escolar, entre outras dimensões.

Um dos maiores desafios que o Brasil enfrenta atualmente é o fato de que os direitos fundamentais dos estudantes marcados pela diferença têm sido encarados pelas escolas como um “trabalho a mais” e não como parte das atribuições de uma gestão que visa a garantia da qualidade da Educação para todos e cada um. Retomando a epígrafe deste capítulo:

*Para que me incluas,
é preciso que te mudes
para o dentro do meu dentro.*

Esse chamado poético de Geni Guimarães nos convida a compreender a subjetividade e as vivências dos invisibilizados dentro da escola, daqueles que não couberam, até hoje, em nosso “todos”. É justamente nessa perspectiva que a atuação de diretoras/diretores se torna essencial, por resultar em transformações concretas. Salvo os papéis das políticas municipais, estaduais e/ou federais, a gestão escolar – como conjunto de agentes que organizam e coordenam a implementação do projeto político-pedagógico (PPP) –, quando em diálogo com a perspectiva democrática e da Educação Integral, deve se responsabilizar pela centralidade do estudante e incorporar suas demandas no currículo, na organização dos espaços e tempos e na atuação dos diferentes atores, assegurando a aprendizagem e o desenvolvimento de todos. Esse compromisso está previsto em nossa legislação.

POR DENTRO DA LEI

A Constituição Federal de 1988 menciona:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

VII – garantia de padrão de qualidade.

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 3º, destaca os princípios em que deve se fundamentar a ministração do ensino, dentre os quais:

I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

[...]

IX – garantia de padrão de qualidade.

Você, diretora/diretor, deve se pautar pelos princípios democráticos de participação, buscando garantir a qualidade da Educação dentro de sua unidade. Para isso, é fundamental assegurar a equidade das oportunidades educacionais. A premissa tem de ser o envolvimento e a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão. Bel Santos Mayer nos ensina que

as leis que garantem o direito à diversidade são estratégicas para se sair da omissão, da negligência e do silêncio diante das discriminações e desigualdades raciais e de gênero e garantir espaço de escuta das microcenas de racismo, machismo e homofobia muitas vezes perceptíveis apenas às vítimas. (MAYER, 2019, s. p.).

Para dar continuidade a nossa discussão, mergulharemos nos diferentes aspectos da equidade e, conseqüentemente, na atuação da diretora/diretor na garantia da qualidade da Educação e do reconhecimento dos estudantes em suas diferenças e necessidades. A intenção é que possamos construir, então, o que Mayer chama de “olhar com olhos de ver”.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE

Toda criança e todo adolescente têm direito a uma Educação de qualidade e inclusiva, baseada no reconhecimento e valorização da identidade, da história e da cultura dos diversos povos que ajudaram a formar nossa sociedade multiétnica e multirracial. Nesse sentido, todos os setores do Estado e da sociedade, assim como cada cidadão e cidadã, são agentes indispensáveis na tarefa de assegurar a inclusão equânime de todos os grupos sociais nos processos de desenvolvimento do país. Isso só será possível por meio da universalização de uma Educação antidiscriminatória e de qualidade. (CARREIRA, 2013, p. 5).

“OLHAR COM OLHOS DE VER”

Equidade de gênero

Diretora/diretor, como a equidade de gênero vem sendo promovida em sua unidade? Considerando que espaços de sociabilidade de crianças e adolescentes como família e igreja podem reproduzir o que chamamos de discriminação de gênero, e que isso pode acontecer também na escola, cabe à gestão construir e orientar projetos que promovam o combate às múltiplas violações desse tipo. Para isso, é necessário trabalhar na prevenção e evitar processos de discriminação e violência no cotidiano escolar. Todavia, a discussão e o trabalho terão de ocorrer desde os anos iniciais, e a participação da equipe é indispensável para que a escola não reproduza uma Educação excludente, e sim que seja um espaço seguro para todas e todos.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO “GÊNERO”

De acordo com a pesquisadora Joan Scott (1990, p. 2), o conceito “gênero” emerge para marcar o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. Passou a indicar uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual” e sublinha também o aspecto relacional entre os papéis femininos e masculinos. O conceito ganhou bastante amplitude pelas possibilidades de percepção e desnaturação das *performances* e papéis sociais atribuídos ao masculino e ao feminino.

O debate sobre a equidade de gênero é essencial, pois a desigualdade nesse campo é uma das violações mais persistentes dos direitos humanos. É possível observar todos os anos um número elevado de evasão escolar de crianças e adolescentes cuja trajetória educacional é interrompida por conta das desigualdades, porque as discriminações e violências vivenciadas nas escolas interrompem a permanência de meninas e meninos. Além disso, dados mostram que em quase todas as capitais há situação de desigualdade de aprendizagem por gênero, com meninos apresentando vantagem em matemática, e meninas, em língua portuguesa.²

Para além desse indicador, você, diretora/diretor, pode observar como os papéis de gênero são mobilizados dentro do espaço escolar desde a Educação Infantil. Meninos e meninas brincam juntos? Existem jogos e atividades direcionados às crianças e adolescentes de acordo com o gênero? Há expectativas de comportamentos aceitáveis para meninos e inaceitáveis para meninas ou vice-versa? Na educação física, meninos jogam apenas futebol, e meninas, apenas vôlei? A compra de materiais e recursos pedagógicos fortalece a discrepância entre os gêneros? A lógica e a organização das filas ainda são naturalizadas por gênero? As meninas são incentivadas a seguir as profissões relacionadas ao cuidado ou às ciências humanas, e os meninos, às ciências exatas?

Essas questões trazem à discussão dois aspectos fundamentais. Por um lado, a gestão tem a possibilidade de cultivar o “olhar de ver” para as desigualdades de gênero e sua reprodução no espaço escolar. Por outro, possui o poder de começar

a criar condições para que escola, equipe, estudantes e comunidade desnaturalizem os papéis de gênero e abram espaço de escuta e acolhimento de diferentes problemáticas vivenciadas pelos estudantes e suas famílias/seus responsáveis, como violência doméstica e exploração sexual, entre outras.



SAIBA MAIS

O projeto *Mulheres Inspiradoras*, uma iniciativa desenvolvida pela professora *Gina Vieira Ponte de Albuquerque* em uma escola pública de Ensino Fundamental do Distrito Federal, inspirou políticas públicas voltadas à valorização e ao protagonismo das mulheres. Para conhecê-lo, assista à entrevista *Gina Vieira Ponte: uma mulher inspiradora*, no canal do YouTube *Fala, Diversidade!*. Disponível em: <http://mod.lk/k1mb3>.

2. Veja dados dos municípios em: <https://portalidea.org.br>.

Apesar de algumas iniciativas legislativas não contribuírem para a promoção da equidade de gênero no ambiente escolar, uma vez que tentam silenciar as discussões, a escola pode e deve ser um lugar onde se respeita e se garante esse direito fundamental para a Educação e a dignidade humana.

Equidade na Educação Especial e na Educação Inclusiva

Diretora/diretor, sua escola garante acesso, Educação com qualidade e desenvolvimento integral aos estudantes com deficiência?

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva obteve grandes avanços nas últimas décadas. Até o início dos anos 1990, era decisão da família que pessoas com deficiência (PcDs) frequentassem o ambiente escolar. O cenário atual – garantia do direito à Educação e à plena integração dentro da rede pública para PcDs – é parte do avanço na legislação e nas políticas públicas e de conquistas dos movimentos sociais para a garantia do acesso à Educação e a programas e atendimentos especializados que favoreçam o desenvolvimento integral desses estudantes.

No entanto, ainda há enormes desafios para a efetivação de uma Educação com qualidade para crianças e adolescentes com deficiência, que muitas vezes recebem do ambiente escolar apenas seu aspecto socializador. Eles e suas famílias/seus responsáveis convivem com o preconceito e com a limitação a seu desenvolvimento, expressos por meio do capacitismo, ou seja, a discriminação contra PcDs em razão da concepção acerca de suas capacidades e sua redução, como pessoas, à deficiência. Famílias à procura de vagas para seus filhos usualmente ouvem frases como: “Não estamos preparados para recebê-los”, “Não temos a estrutura adequada”, “Não temos mais vagas” – manifestações do capacitismo no ambiente escolar.

Com certeza, você, diretora/diretor, já deparou com questões relacionadas à Educação Inclusiva e seus desafios dentro de sua unidade. Vale considerar que é possível tornar o processo de inclusão mais eficaz, digno e respeitoso para os

alunos e suas famílias/seus responsáveis. Assim, o primeiro consenso que deve ser construído e compartilhado com toda a equipe é que a inclusão não é uma ação obrigatória e meramente protocolar, e sim um programa institucional, de responsabilidade e compromisso coletivos.

O impacto do capacitismo e da exclusão sobre o ambiente escolar é muito grave na realidade brasileira. De acordo com o Censo 2010, 45 milhões de brasileiros possuem algum tipo de deficiência e 61,13% deles não chegam a finalizar o Ensino Fundamental. Garantir acesso, permanência, aprendizagem e qualidade na Educação ainda é o grande desafio das políticas públicas. Contudo, precisamos construir em cada unidade a garantia do acesso e da qualidade, e a gestão tem papel central nesse processo.

Os estudantes com deficiência se veem representados nos painéis e murais da escola? É normalizado que esses alunos têm limites para seu desenvolvimento escolar? Palavras e expressões capacitistas são utilizadas por professores, funcionários e comunidade sem nenhuma intervenção da escola? São realizadas formações, rodas de conversa e outras ações sobre pessoas com deficiência e com protagonismo delas? A escola possui mapeamento dos estudantes com deficiên-

cia e suas necessidades? Possui adaptação ou mediação curricular para assegurar a aprendizagem aos alunos que fazem parte do público-alvo da Educação Especial?

Essas são algumas questões que apontam para uma gestão escolar inclusiva, que reconhece nas necessidades educacionais dos estudantes com deficiência oportunidades de aprendizado e inclusão de todos. Nesse sentido, existem diversas ações que diretoras/diretores podem desenvolver no cotidiano para combater o capacitismo e quebrar o paradigma sobre o que é ser humano, livrando-nos da noção tóxica de normalidade. Ouvir pessoas com deficiência da comunidade

SAIBA MAIS

O livro-álbum *Triz*, de Leo Lionni, é uma indicação de leitura para abordar a diferença dentro da escola, incentivando o uso de acervo. A obra conta a história de Triz, um peixinho diferente de todos em seu cardume. Um dia, algo ruim acontece e ele escapa por um triz, talvez por nadar mais depressa, talvez por ser corajoso, como o leitor vai percebendo ao longo da leitura, enquanto o personagem enfrenta a tristeza e se aventura nas profundezas dos mares, descobrindo suas maravilhas. Um dia, ele encontra um novo cardume, tal qual o seu. Esses instantes em que se pode mudar tudo sempre abrem brechas para algo maior. *Triz*, que também é engenhoso e muito generoso, mostra ao leitor diferentes modos de ver as coisas.

sobre sua experiência escolar pode ser muito positivo para construir um plano de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes desse grupo que contribua para garantir seu aprendizado e desenvolvimento.

Equidade para a diversidade sexual e de gênero

Quem tem medo do debate sobre sexualidade dentro da escola? Essa discussão ainda é um grande tabu. Sempre que a questão é abordada, surgem argumentos contra o diálogo para supostamente proteger as crianças e os adolescentes e suas famílias/seus responsáveis. Contudo, o silêncio tem contribuído para excluir aqueles que se veem fora dos padrões heteronormativos.

Para termos a dimensão do problema enfrentado pela população LGBTQIA+³ no Brasil, 73% dos estudantes LGBT entre 13 e 21 anos afirmaram ter sofrido violência verbal na escola devido a sua identidade sexual, e 25%, agressão física, segundo a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT). Ao contrário do que pensamos sobre violências, a LGBTfobia não implica somente agressões entre os estudantes. O mesmo levantamento evidenciou uma questão ainda mais profunda, que exige a atuação do gestor escolar: 69,1% dos alunos ouvem comentários LGBTfóbicos de professores ou funcionários, e apenas 3,5% dos professores tomam uma atitude diante dos casos de violação.



CONSULTE TAMBÉM

No livro *Educação inclusiva na prática* (p. 59) você pode conhecer o caso da escola Clarisse Fecury, em Rio Branco (AC), que conseguiu desenvolver um modelo de ensino que dialoga intimamente com a concepção de Educação Inclusiva por meio da atuação da gestão escolar. Disponível em: <http://mod.lk/b1hxs>.

3. Sigla que representa o movimento de grupos de pessoas que enfrentam violências por não se adequarem àquilo que foi normatizado: lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queers, intersexos, assexuais e outros grupos (por exemplo, pansexuais). Fonte: Educa+Brasil. Disponível em: https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/qual-o-significado-da-sigla-lgbtqia?gclid=cj0Kcqiau62qbhc7arisalxijxsnrcmsliupsaw7tt3ccy253xy7jtpzicq6bmgqnrncrt90_hcjmfqaarn7ealw_wcb.

Para além das vivências dos estudantes no espaço escolar, você, diretora/diretor, precisa estar atenta/atento à questão das violências que as famílias/os responsáveis não heteronormativos podem sofrer. Ao contrário do que muitas vezes pensamos, o silêncio contribui mais para a reprodução da violência do que a atuação formativa junto à equipe. Alguns gestores podem usar justificativas para não lidar com questões de sexualidade pautados em ideias como: “Em nossa escola não precisamos nos preocupar com isso, não temos nenhum problema nessa área”, “Nossos alunos ainda são muito novos para isso” ou mesmo “Cabe à família tratar desses assuntos”.

É fundamental que toda a comunidade escolar seja sensibilizada e receba formação sobre sexualidade como forma de proteção e prevenção de violações, visando assegurar o respeito a todos da comunidade escolar. Por fazer parte da sociedade, a escola é um local em que também há preconceitos e discriminações. É preciso ressignificar o ambiente escolar como espaço de construção de saberes, respeito, reconhecimento e garantia dos direitos humanos. Para Émerson Silva Santos (2019, p. 135), a gestão pode ser parte do problema e parte da solução. Quando silencia ou é complacente com a violência, contribui para um ambiente escolar LGBTfóbico, tornando-se, assim, parte do problema. No entanto, é parte da solução quando se posiciona claramente como defensora de direitos, promovendo a formação de sua equipe, apurando denúncias e atuando com firmeza para coibir qualquer tipo de prática discriminatória.



SAIBA MAIS

Comovidos com o sofrimento de uma colega homossexual, estudantes de 1º ano do Ensino Médio criaram o projeto Sem Vergonha, para acabar com a discriminação. O primeiro desafio, e talvez o maior deles, foi convencer a direção da escola a abraçar a ideia. Disponível em: <http://mod.lk/1vhhf>.

Equidade social

Qual é a situação socioeconômica dos estudantes e famílias/responsáveis de sua escola? Existem muitas diferenças? Quem são os alunos que recebem bolsa-auxílio?

O direito à Educação das populações mais pobres

e marginalizadas ainda é um desafio no Brasil, já que, historicamente, essa camada da sociedade só começou a frequentar massivamente os ambientes escolares nas últimas décadas do século 20. O legado de exclusão social se transformou em desigualdade escolar (IOSIF, 2007), e a pandemia de covid-19 evidenciou ainda mais as desigualdades sociais, prejudicando a aprendizagem de meninos e meninas. No entanto, a mesma crise criou condições para a sensibilização e mobilização de educadores e comunidades.

Entre as crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler, 51% estão entre os domicílios mais pobres, e apenas 16,6%, entre os domicílios mais ricos, conforme levantamento realizado pelo movimento Todos Pela Educação em 2021 com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad Contínua, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esses dados mostram a dimensão da relação entre desigualdade socioeconômica e resultado de aprendizagem e também indica que a escola não consegue compensar o desequilíbrio e propiciar uma aprendizagem efetiva.

Um dos maiores desafios das políticas educacionais é fazer com que o nível socioeconômico dos estudantes não interfira em seu resultado de aprendizagem. Não é uma tarefa fácil, pois nossa sociedade é historicamente marcada pela exclusão. Segundo dados do IBGE compilados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os 25% mais pobres no Brasil estudam em média por 9,8 anos, e os 25% mais ricos, por 13,5 anos.

Não faltam evidências da relação entre desigualdade socioeconômica e resultado de nível socioeconômico, e você, diretora/diretor, pode ampliar seu conhecimento sobre essa realidade dentro da unidade escolar. Não podemos nos acomodar diante dos dados que ilustram o abismo que existe na Educação brasileira. A questão principal é: como a gestão escolar pode contribuir para a efetiva aprendizagem dos



SAIBA MAIS

Colorindo: heteronormatividade na cultura escolar do Amapá é um documentário educativo, resultante da dissertação de mestrado *Heteronormatividade e estigmatização na cultura escolar do Amapá, 1988-2018*. Conta com as memórias de pessoas que passaram por processos de estigmatização por não serem percebidas em seu gênero e/ou suas sexualidades de acordo com o esperado pela heteronormatividade, na cultura escolar do Amapá, entre 1988 e 2018. Disponível em: <http://mod.lk/vtudy>.

alunos mais vulneráveis e de nível socioeconômico mais baixo? O primeiro passo é não justificar o fracasso escolar com base nas condições socioeconômicas dos estudantes, com frases que naturalizam a relação entre desigualdade socioeconômica e resultado de aprendizagem, como: “Esses alunos não aprendem, não tem jeito. São daquela comunidade e não adianta tentar”, “As famílias dessas crianças não apoiam a escola, por isso elas não se desenvolvem”, “Se vocês não se esforçarem, vão continuar morando nessas condições”, “Eles não podem levar o livro para casa porque estragam”.



Uma gestão que vise a equidade precisa combater as visões que atribuem aos estudantes e suas famílias/seus responsáveis a responsabilidade pelas desigualdades que enfrentam. No âmbito de nossa discussão, é necessário romper com a leitura da pobreza apenas por seus impactos na Educação, pois isso mascara toda

a complexidade social, política e econômica da questão. Essa mesma conduta cabe em relação a estudantes, famílias/responsáveis e professores de escolas do campo que sofrem preconceitos ou são inferiorizados no contexto escolar.

Nesse sentido, você, diretora/diretor precisa pensar em recursos pedagógicos e de infraestrutura que assegurem a crianças e adolescentes dos níveis socioeconômicos mais baixos acesso aos recursos necessários para seu desenvolvimento integral. Elas recebem o mesmo tratamento e afeto dos professores? O ambiente é acolhedor e fortalecedor das famílias mais pobres da comunidade? São disponibilizados materiais e recursos pedagógicos para crianças e adolescentes que não têm acesso a eles em casa?

Produzir equidade social dentro de sua escola significa, portanto, mapear esses alunos em situação de vulnerabilidade, considerar cada um levando em conta

SAIBA MAIS

O contador de histórias (2009), de Luiz Villaça, é um longa baseado em fatos reais que narra a história de Roberto Carlos Ramos, menino negro que no fim da década de 1970, aos 6 anos, por escolha da mãe, passa a viver na Febem (antiga Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor) para fugir da pobreza e até “se tornar doutor”. Sua história sofre enorme transformação a partir do encontro com a pedagoga francesa Margherit Duvas. O filme é uma reflexão sensível sobre a desigualdade racial e social na Educação, a concepção de infâncias, oportunidades educacionais e a importância da Educação para a inclusão social. Disponível em: <http://mod.lk/hclcj>.

Conheça a experiência de um diretor que, com base em um levantamento das necessidades da escola e do diálogo com todos os setores, conseguiu articular os saberes de funcionários, professores, famílias e alunos e envolvê-los na busca de soluções e transformação para a escola, localizada em uma região de alta criminalidade. Disponível em: <http://mod.lk/ckua0>.

o que o fragiliza e buscar estratégias pedagógicas que possibilitem vencer as possíveis desigualdades encontradas. Exige também mobilizar setores como os de assistência social e de saúde para constituir uma rede de proteção que garanta o direito à Educação Integral de todos. Cabe destacar a relevância da gestão democrática e participativa como meio para a melhoria das aprendizagens e do clima escolar em todos os contextos, mas sobretudo em territórios socialmente vulneráveis.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO CLIMA ESCOLAR

O clima escolar é como um currículo oculto que cria uma atmosfera (afirmativa ou negativa) e evidencia as expectativas (altas ou baixas) acerca das aprendizagens e trajetórias dos estudantes.

[...] clima escolar positivo exerce forte influência sobre a motivação para aprender, atenua o impacto negativo do contexto socioeconômico sobre o sucesso acadêmico, age como um fator protetor para a aprendizagem e desenvolvimento de uma vida positiva em jovens, contribui para o desenvolvimento emocional e social dos alunos e para o bem-estar dos estudantes e professores, está diretamente relacionado ao bom desempenho acadêmico nos diferentes níveis de ensino e pode colaborar não só para o sucesso imediato do estudante, como também seu efeito parece persistir por anos. (VINHA; MORAIS; MORO, 2017, p. 8).

Durante a pandemia de covid-19, os esforços de escolas e gestores para garantir acesso e aprendizagem e combater a evasão ampliaram os observáveis sobre a realidade e as particularidades dos estudantes e suas famílias/seus responsáveis, bem como a colaboração intersetorial. Você, diretora/diretor deve assegurar formas de registro desses dados (acesso à internet, participação durante o período de ensino remoto, condições de vulnerabilidade social, mapeamento de busca ativa, entre outros) e compartilhá-los com a equipe e demais setores que compõem a rede de proteção, para sensibilização e tomada de decisão, sempre garantindo dignidade e respeito e envolvendo todos.



SAIBA MAIS

O documentário *Nunca me sonharam* (2017), de Cacau Rhoden, mostra os desafios do presente, as expectativas para o futuro e os sonhos de quem vive a realidade do ensino nas escolas públicas do Brasil. Nele, estudantes, gestores, professores e especialistas fazem uma reflexão fundamental e urgente sobre o valor da Educação. Disponível em: <http://mod.lk/ehyhg>.

Equidade racial na escola

Como a desigualdade racial se transforma em desigualdade educacional? O primeiro ponto para entender essa questão é reconhecer que o racismo é um elemento estruturante da sociedade brasileira que foi legitimado e se tornou inquestionável ao longo do tempo – está presente em todos os espaços, inclusive na escola. No Brasil, apesar da diversidade étnico-racial, ainda persiste um currículo eurocêntrico e práticas pedagógicas que não garantem a todos o direito à Educação. O desafio é encontrar maneiras de dar visibilidade a essas contradições dentro do espaço escolar e propor ações para combatê-las.

Diretora/diretor, chegamos ao momento de abordar a questão racial com o olhar voltado para a população negra devido a sua presença expressiva na população brasileira e à fragilidade do debate público sobre esse tema na escola. Não ignoramos com isso a importância do aprofundamento na questão dos estudantes indígenas para além das escolas indígenas, ou o reconhecimento do racismo e da discriminação racial vivenciados por essa parcela da população. Esses alunos, assim como os de escolas quilombolas ou do campo, transitam entre os territórios e precisam ter seus direitos de aprendizagem assegurados, bem como frequentar um ambiente escolar sem preconceito, discriminação e racismo. Apenas por meio dessas aproximações poderemos construir uma Educação antirracista, ou seja, uma escola comprometida com a extinção de todas as formas de racismo.

Uma gestão escolar antirracista, conforme aponta Bel Santos Mayer (2019), se compromete com o enfrentamento ao racismo “promovendo ações que favorecem que as pessoas saiam da omissão, da negligência e do silêncio diante das discriminações e desigualdades raciais” e com a “promoção da igualdade, com práticas cotidianas que convocam para a alteração da realidade, por meio da mudança de



SAIBA MAIS

Uma leitura importante para refletir sobre a equidade racial na escola é o material desenvolvido pela Ação Educativa com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) *Indicadores da qualidade na Educação: relações raciais na escola*. Essa edição amplia a percepção das desigualdades e igualdades raciais no espaço escolar por meio da avaliação institucional com participação de todos os membros da comunidade. Disponível em: <http://mod.lk/1xxqp>.

olhar e de novos saberes sobre a história e cultura afro-brasileiras” (MAYER, 2019, s. p.).

As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 preveem a importância de estudar a história e cultura afro-brasileira e indígena, visando reparar algumas inverdades históricas que foram construídas desde o início da colonização. Dito isso, será que todas as escolas garantem o exercício efetivo da lei de maneira responsável? Você, diretora/diretor, conhece essa legislação?

POR DENTRO DA LEI

A promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 foi atrelada a uma atualização da LDB, com a inclusão e posterior atualização do seguinte artigo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Todo o processo de construção dessa legislação foi orientado pela perspectiva do reconhecimento da diversidade étnico-racial, da valorização das contribuições dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, da valorização da identidade e cultura dos estudantes e do rompimento com a inviabilidade tanto da história e cultura africana e afro-brasileira como da superação da visão colonial e eurocêntrica do currículo escolar.

Muitas vezes, a gestão, na tentativa de construir equidade racial no ambiente escolar, depara com grandes desafios – por exemplo, lidar com educadores que ainda tendem a menosprezar a importância da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena ou que negam a existência de desigualdade racial dentro da

escola. Essa postura dificulta o enfrentamento e o combate ao racismo no ambiente escolar, o que é urgente.

Mesmo diante de negações e contradições, a gestão precisa estar disposta a construir uma postura antirracista a fim de contribuir para o desenvolvimento educacional, elevar a autoestima dos estudantes e reduzir significativamente a evasão escolar dos alunos afrodescendentes. Nesse sentido, as *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais* (BRASIL, 2006) direcionam a atuação de diretoras/diretores para a concretização de uma escola antirracista, tanto para alunos negros como brancos, com importantes apontamentos:

Um olhar atento para a escola capta situações que configuram de modo expressivo atitudes racistas. Nesse espectro, de forma objetiva ou subjetiva, a educação apresenta preocupações que vão do material didático-pedagógico à formação de professores.

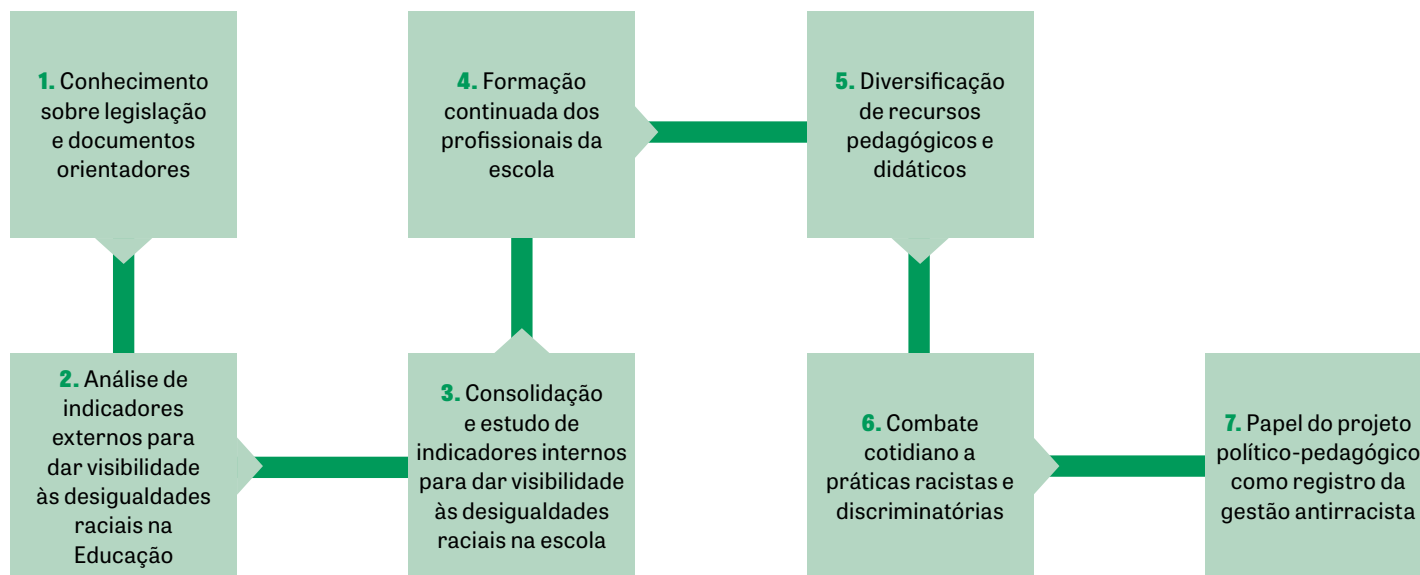
O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças e, ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. (BRASIL, 2006, p. 23).

Os desafios para a efetivação de uma gestão antirracista são enormes. Para começar, devido ao vasto tempo de invisibilidade da questão das desigualdades raciais na Educação, existe um baixo repertório cultural e formativo nas equipes escolares no que tange às dinâmicas raciais e às culturas afro-brasileira, africana e indígena. Adicione-se a isso o fato de o racismo permanecer como tabu na sociedade brasileira, o que dificulta a abertura para o diálogo. Reverbera, ainda, a falta de produção de conhecimento sobre os impactos da

discriminação racial no desenvolvimento da aprendizagem e da subjetividade dos estudantes negros.

Para apoiar você, diretora/diretor, a lidar com a complexidade da gestão antirracista, construímos uma trilha de ações para a equidade racial no contexto escolar para servir de referência na tomada de decisões, visando romper o silêncio, atuar no combate ao racismo e promover a igualdade racial. Entendemos que será preciso, em primeiro lugar, identificar observáveis capazes de desenvolver, em toda a equipe escolar, os “olhos de ver” para, assim, compreender como as desigualdades operam e quais seus efeitos na vida dos estudantes.

TRILHA DE AÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA GESTÃO ANTIRRACISTA



PASSO 1

Conhecimento sobre legislação e documentos orientadores

É preciso conhecer e divulgar a legislação que orienta as práticas antirracistas em todo o âmbito escolar. Apesar da prioridade que se deve dar à questão da equidade racial, grande parte dos diretores, coordenadores e professores ainda desconhecem a legislação e perdem a oportunidade de colocá-la em discussão nos momentos de formação profissional na escola.

Lei nº 10.639/2003 – Altera a LDB com a inclusão, entre outras medidas, do artigo 26-A, que determina a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e africana” no currículo oficial da rede de ensino.

Resolução CNE/CP nº 1/2004 – Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Lei nº 11.645/2008 – Modifica a redação do artigo 26-A da LDB.

Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

– Criado em 2013 pelo Ministério da Cultura, tem como base estruturante os seis eixos estratégicos propostos no documento “Contribuições para a implementação da Lei nº 10.639/03”, a saber: 1) fortalecimento do marco legal; 2) política de formação para gestores e profissionais de Educação; 3) política de material didático e paradidático; 4) gestão democrática e mecanismos de participação social; 5) avaliação e monitoramento; e 6) condições institucionais.

Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais – Construído em 2006, o material é resultado de grupos de trabalho constituídos de estudiosos das questões étnico-raciais que elaboraram textos para cada nível ou modalidade de ensino, a fim de fornecer subsídios para o tratamento da diversidade na Educação de maneira contextualizada.

PASSO 2

Análise de indicadores externos para dar visibilidade às desigualdades raciais na Educação

É fundamental analisar os indicadores externos para compreender o cenário da desigualdade racial. O levantamento desses dados apoia a gestão no cumprimento do direito à aprendizagem e permite traçar um diagnóstico para enfrentar o problema em sua unidade. Isso também abre espaço para sensibilizar a comunidade escolar e entender melhor as dinâmicas de exclusão vigentes no sistema de ensino e no caso específico de sua escola.

Atualmente, avançamos na compreensão da importância dos indicadores externos e de seu cruzamento com informações sobre raça, classe, nível socioeconômico e aprendizagem. A seguir, alguns indicadores para entender o cenário das desigualdades sociais em seu município, estado e região.

Indicador de Desigualdades e Aprendizagem (IDeA) – Realiza uma leitura sobre as igualdades e desigualdades de aprendizagem por grupos sociais (socioeconômico, raça e gênero) para cada município brasileiro utilizando os dados públicos da Prova Brasil de 2007 a 2015. Disponível em: <https://portalidea.org.br>.

Trajetórias de Sucesso Escolar – O site disponibiliza indicadores de fluxo escolar nacionais, estaduais, municipais e por escola retirados do Censo Escolar, facilitando a elaboração de um diagnóstico amplo sobre a distorção idade-série no país. O painel de indicadores traz informações e dados sobre gênero, raça e deficiência. Disponível em: <https://trajetoriaescolar.org.br>.

QEdu Gestão – O QEdu, portal de dados educacionais criado em 2012, ganhou em 2021 uma plataforma voltada para a gestão na qual é possível analisar dados das redes de ensino ou escolas por perfil docente, infraestrutura, aprendizado dos alunos e outros indicadores. Um de seus objetivos é apoiar a gestão para a construção de práticas mais equitativas, permitindo a comparação e análise entre diferentes grupos de estudantes. Disponível em: <https://gestao.qedu.org.br>.

IBGE – O site do IBGE tem dado visibilidade às desigualdades raciais e aos resultados das políticas de ações afirmativas. O boletim “Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil”, de 2018, traz uma sessão sobre Educação. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf.

PASSO 3

Consolidação e estudo de indicadores internos para dar visibilidade às desigualdades raciais na escola

Os indicadores externos apresentam uma análise das desigualdades com base nas informações reportadas ao Censo Escolar e em avaliações externas. Contudo, a escola produz cotidianamente uma série de dados e informações que, muitas vezes, não são analisados considerando o critério raça/cor. No capítulo anterior analisamos a ficha de matrícula para conhecer melhor os estudantes e suas famílias/seus responsáveis.

Esse documento contém a declaração dos estudantes e famílias/responsáveis em relação a raça/cor e permite apurar: a) porcentagem de estudantes pretos, pardos, amarelos, brancos ou indígenas em sua escola; b) proporção de estudantes negros (pretos e pardos) entre as turmas e horários; c) diferenças no rendimento escolar pelo critério raça/cor; d) cruzamentos de outras informações com os critérios raça/cor e gênero. Tais dados são preciosos para construir visibilidade para a questão racial e aprofundar o conhecimento sobre a comunidade escolar, uma vez que a percepção racial não é evidente.

É importante ampliar a autodeclaração para todos que compõem a equipe escolar e entender como se dá a proporcionalidade racial no corpo docente, no grupo de funcionários, na equipe gestora e, se possível, em suas famílias. A apuração e a análise podem se tornar uma oportunidade para abrir um profundo diálogo com a comunidade escolar sobre identidade racial e os mecanismos de reconhecimento de si e dos demais, além de favorecer a construção de estratégias e ações alinhadas a suas necessidades.

Com esses dados em mãos, é possível ainda ampliar os observáveis sobre aprendizagem, trajetória escolar e busca ativa, realizando outros cruzamentos de informações. Quem são os alunos que estão na listagem de busca ativa da escola? Existe igualdade ou desigualdade entre os estudantes negros e brancos que não estão acessando o direito à Educação ou encontram-se em risco de evasão

escolar? Com relação à trajetória escolar, é possível analisar as atas do conselho de classe final dando visibilidade aos alunos reprovados ou aprovados com base no critério raça/cor? A análise e os ajustes nesses instrumentos de acompanhamento de modo a contemplar o critério raça/cor favorecerão o monitoramento constante da aprendizagem dos estudantes, visando a garantia da equidade e qualidade da Educação para todos.

PASSO 4

Formação continuada dos profissionais da escola

Uma gestão antirracista não acontece sem o envolvimento de todos os atores da escola. É preciso assegurar a formação inicial e continuada aos professores e outros profissionais, inclusive das áreas administrativa, de serviços e de manutenção, para incorporar os conteúdos da cultura afro-brasileira e indígena e, assim, desenvolver uma Educação para as relações étnico-raciais.

Um ponto de partida pode ser a sensibilização do grupo para os próprios “pré-conceitos” e concepções de mundo. Esse processo é fundamental na elaboração do plano de formação das equipes, e é importante selecionar músicas, livros, poemas, obras de arte e filmes que possibilitem discussões para criar engajamentos sobre práticas e possibilidades antirracistas. Esses momentos podem incluir depoimentos e favorecer a escuta, bem como a construção de vocabulário e repertório para compreender as dinâmicas raciais que a equipe muitas vezes desconhece.

PASSO 5

Diversificação de recursos pedagógicos e didáticos

Os recursos pedagógicos e didáticos expressam a concepção de Educação e de criança/adolescente/jovem da escola. Cabe a você, diretora/diretor, mapear os materiais existentes e mobilizar a equipe docente, com os estudantes e suas

famílias/seus responsáveis se possível, para pesquisar, desenvolver e adquirir brinquedos, jogos, bonecas, mapas, livros paradidáticos e instrumentos musicais, entre outros itens, que respeitem e promovam a diversidade, visando subsidiar práticas adequadas à Educação para as relações étnico-raciais. Incluímos uma sugestão de roteiro e reflexão adiante neste capítulo, na p. 77.

PASSO 6

Combate cotidiano a práticas racistas e discriminatórias

Como são encaminhadas as situações de racismo e discriminação em sua escola? Uma prática fundamental para a gestão antirracista é romper o silêncio diante das discriminações desde a primeira infância. Isso não significa a ampliação das práticas punitivas, mas a construção de estratégias para o reconhecimento das vítimas dessas violências e a realização de intervenções pedagógicas para os responsáveis por tais atos.

O processo não pode ser aleatório e pontual, por isso se faz necessária a institucionalização dessa postura no regimento escolar, oferecendo canais de escuta e acolhimento das vítimas dentro da unidade, bem como intervenção pedagógica constante. Campanhas de conscientização e combate ao preconceito racial e de valorização da estética negra dentro das escolas têm dado bons resultados.

PASSO 7

Papel do PPP como registro da gestão antirracista

A gestão antirracista se efetiva com ações contínuas e sistemáticas, e não por meio da discussão pontual em eventos, por exemplo, e se consolida com o letramento racial de educadores, gestores, funcionários, estudantes e famílias/responsáveis para compreender as formas de manifestação do preconceito racial

na sociedade brasileira. É preciso perceber como cada um pode contribuir para a equidade das oportunidades educacionais, o combate ao racismo e à discriminação e a valorização da cultura e história afro-brasileira e africana, bem como para a proteção da autoestima e valorização dos estudantes negros.

É imprescindível que o letramento racial da comunidade escolar garanta, de maneira plena, escuta e participação, pois a perspectiva de cada ator traz contribuições para que todos aprendam. Você pode também estabelecer parcerias com grupos culturais, políticos e juvenis associados à temática étnico-racial em seu território, fomentando relações que contribuam para uma identidade escolar alinhada aos princípios da Educação para as relações étnico-raciais.

Se, por um lado, esse processo aprofunda o conhecimento sobre o racismo no Brasil e seu impacto na vida das pessoas, por outro, ele apoia o campo didático-pedagógico na construção de estratégias de ensino para mitigar os efeitos do preconceito racial na aprendizagem. Quando todas as intenções e ações se materializam no projeto político-pedagógico (PPP), a escola deixa de silenciar sobre as desigualdades raciais na Educação e assume uma postura propositiva que envolve a participação de todos os atores. Além de institucionalizar o compromisso coletivo com a promoção da igualdade racial e o combate à exclusão no principal documento escolar, a escola deve atualizar anualmente o PPP com a maior participação possível da comunidade escolar.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Segundo o documento “Indicadores da qualidade na Educação: relações raciais na escola”:

Um projeto político-pedagógico comprometido com uma educação antirracista e não discriminatória foge da ideia de ser um instrumento burocrático, pronto e acabado. Longe disso, está sempre em movimento, envolvendo questionamentos, mudanças e novas propostas que nascem conforme a realidade da escola e da sociedade. Ao retratar a “cara” da escola, passa a ser uma construção assumida coletivamente, mobilizando opiniões e conhecimentos de todos os profissionais da educação ao lado de estudantes e familiares. Vai muito além do que diz no papel e não se reduz ao trabalho de uma semana ou um mês, mas é processo permanente, no qual todos aprendem a reeducação das relações étnico-raciais no dia a dia. (CARREIRA, 2013, p. 51).

GESTÃO PARA PRÁTICAS ANTIRRACISTAS

O mapeamento das condições didáticas, pedagógicas e do espaço para promover a percepção das desigualdades raciais permite avaliar como a gestão opera para promover a equidade racial e o combate ao racismo na escola. Um aspecto importante desse exercício é que a busca pelos dados necessários oferece tanto a oportunidade de observação como a abertura do diálogo sobre essa temática com outros atores. É interessante registrar o processo por meio de fotografias e vídeos para enriquecer as discussões posteriores à apuração. Veja a seguir um roteiro de trabalho de campo que foi realizado com duplas gestoras de Santa Bárbara d'Oeste (SP) e disparou importantes reflexões para a atuação da gestão escolar e a construção do plano de formação.



OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 2 – O foco aqui é discutir a Educação antirracista e o reconhecimento da escola como espaço de diversidade e inclusão de todos e todas, abordando também os desafios que diretoras/diretores enfrentam para assegurar um ambiente escolar inclusivo com respeito à diversidade.

ROTEIRO DE TRABALHO DE CAMPO
DIMENSÃO 1
CONHECIMENTO DE LEIS E DOCUMENTOS OFICIAIS SOBRE EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Pergunta norteadora	Sim	Não	Observações
Na escola, os alunos e suas famílias/seus responsáveis conhecem e já puderam discutir sobre a existência e o conteúdo desses documentos?			
Na escola, todos os docentes, bem como a direção e a coordenação pedagógica, sabem da existência da Lei nº 10.639/2003, que alterou a LDB, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?			
A escola mantém a prática de rever e rediscutir coletivamente seu projeto político-pedagógico (PPP), buscando analisar avanços e desafios no que se refere à implementação da Lei nº 10.639/2003?			
Na escola, os docentes, bem como a direção e a coordenação pedagógica, já analisaram detalhadamente e discutiram esses documentos em reuniões pedagógicas?			
A escola já analisou se seu PPP e seu regimento interno estão sintonizados com o cumprimento da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?			
Na escola, os demais integrantes da equipe escolar, como os profissionais da secretaria, merenda, portaria e serviços gerais, conhecem e já puderam discutir sobre a existência e o conteúdo desses documentos?			

DIMENSÃO 2 ORGANIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Pergunta norteadora	Sim	Não	Observações
Ao discutir seu projeto político-pedagógico (PPP), a escola se dedica a traçar um perfil da comunidade escolar e incentiva as pessoas a contar suas histórias e trazer suas memórias e vivências, garantindo um lugar de respeito, acolhimento e valorização de todos?			
A escola busca sustentar as propostas aprovadas coletivamente e, para isso, organiza estratégias para que elas “finquem raízes”, tais como a constituição de um grupo que acompanhe o processo de disseminação de práticas antirracistas?			
O PPP explicita, por escrito, o compromisso com a Educação antirracista na escola?			
Caso a temática étnico-racial conste no PPP, ela é cumprida nas atividades pedagógicas cotidianas?			
No regimento interno da escola, há regras negociadas de postura e comportamento diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de Educação para as relações étnico-raciais?			
Ao discutir o PPP, a escola busca formas de garantir a participação de toda a comunidade escolar no diálogo, incluindo organizações não governamentais ligadas a movimentos negros?			
A escola promove ao longo do ano encontros de formação para que os segmentos da comunidade escolar compreendam os diferentes papéis e tarefas para a promoção de uma Educação antirracista e antidiscriminatória, tomando-a como uma tarefa coletiva?			

DIMENSÃO 3 FORMAÇÃO CONTINUADA E GARANTIA DE ESPAÇO PARA PLANEJAMENTO COLETIVO

Pergunta norteadora	Sim	Não	Observações
A escola promove reuniões pedagógicas com os professores a fim de orientá-los para a necessidade de constante combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e Educação?			
A escola organiza reuniões e estratégias para que os demais integrantes da equipe escolar, como os profissionais da secretaria, merenda, portaria e serviços gerais, possam participar das reuniões de planejamento?			
As reuniões de planejamento têm espaços para que cursos e palestras dos quais determinados professores participam sejam compartilhados com os demais, garantindo o registro e a discussão de possíveis desdobramentos na escola?			
A direção e a coordenação pedagógica garantem as condições necessárias para a realização de projetos, como organização de horários de aula especiais, visitas externas, recursos humanos e financeiros e infraestrutura adequada?			
A coordenação pedagógica e os professores organizam e participam de reuniões que contribuam para a construção, reflexão e acompanhamento de planos de aula que implementem em sala a Lei no 10.639/2003, que alterou a LDB?			
Nas reuniões coletivas, os professores são incentivados a trazer suas vivências e experiências de vida para o coletivo (relatos, fotografias, diários e outros), inclusive para reelaborar conceitos importantes para a temática das relações étnico-raciais em sociedade?			
Nos momentos de planejamento, a coordenação pedagógica e os professores discutem orientações coletivas para enfrentar o racismo e as discriminações dentro e fora da sala de aula?			

DIMENSÃO 4

A SALA DE AULA COMO LUGAR ESTRATÉGICO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Pergunta norteadora	Sim	Não	Observações
Na sala de aula, os estudantes são organizados em grupos de maneira que possam interagir durante as atividades?			
Na sala de aula, são discutidas regras de postura e comportamento diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de Educação para as relações étnico-raciais?			
Os professores consideram experiências, acúmulos e reações dos estudantes para planejar as aulas?			
Todas as disciplinas estão comprometidas com a divulgação de eventos e datas de celebração ou comemorativas e revelam a existência de escritores e cientistas africanos e afro-brasileiros, bem como de outras personalidades negras importantes para o conhecimento humano?			
As aulas contam com atividades externas e palestrantes convidados para tratar da temática das relações étnico-raciais?			



SAIBA MAIS

O perigo de uma história única é um livro da escritora nigeriana Chimamanda Adichie que dá título a uma palestra sua no TEDx. A partir do questionamento sobre a noção generalizante da realidade africana e do baixo repertório cultural com relação à África moderna, ela demonstra como operam as discriminações, o racismo e a construção de uma mentalidade parcial para a compreensão da diversidade humana.

Disponível em: <http://mod.lk/s3fwa>.

DIMENSÃO 5 O ESPAÇO ESCOLAR COMO FORMA DE COMBATE AO RACISMO

Pergunta norteadora	Sim	Não	Observações
Nas salas de aula em particular e na escola como um todo, estão visíveis cartazes, faixas, painéis e murais que visem afirmar a diversidade étnico-racial do Brasil?			
Os desenhos, pinturas ou imagens que compõem a fachada da escola demonstram respeito à diversidade étnico-racial e cultural?			
Os murais, desenhos e trabalhos expostos nos espaços coletivos evidenciam a atuação pedagógica da escola de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?			
No pátio e nas quadras, as brincadeiras desenhadas no chão valorizam diferentes culturas e tradições?			



BAIXE E UTILIZE

Acesse o roteiro de trabalho de campo no *link* <http://mod.lk/nDWEN> e no código QR em formato consumível e editável.

Ao percorrer o espaço escolar e buscar informações sobre e para o PPP e as oportunidades formativas, o que mais chamou sua atenção? O roteiro de trabalho de campo permite perceber a ausência ou presença de iniciativas sistemáticas para a promoção da equidade racial e o combate ao racismo e orientar a construção de um plano de ação. Uma gestão antirracista constitui uma abertura para novos olhares e escutas e, nesse sentido, produz uma escola aberta às inúmeras identidades, etnias, origens e heranças culturais. O roteiro de trabalho de campo pode ser adaptado para sua realidade e também para realizar o levantamento dos desafios abordados no início deste capítulo relacionados a equidade de gênero, sexual, social, na

Educação Especial e na Educação Inclusiva, que, como vimos, costumam ser silenciados nas escolas.

É importante ter em mente que uma gestão inclusiva é aberta aos estudantes, famílias/responsáveis e comunidade. Apesar de termos tratado das principais desigualdades que ocorrem no ambiente escolar, é preciso prestar atenção à diferença. Sua escola poderá receber estudantes indígenas, imigrantes, do campo ou das florestas, de outros grupos sociais ou que apresentem necessidades específicas. Com sua equipe, você deverá analisar os casos e propor ações coerentes com uma gestão inclusiva, abandonando a perspectiva do silenciamento e valorizando a oportunidade de aprendizagem para todos. Se o aluno marcado pela diferença tem direito ao espaço escolar em toda a sua possibilidade, os demais têm direito a uma Educação que supere toda forma de preconceito e discriminação. E você, diretora/diretor interessada/interessado na construção de uma gestão para a equidade, pode seguir o convite poético de Geni Guimarães e construir coletivamente um ambiente escolar com braços que abriguem.

SAIBA MAIS

A realização de ações de ampliação de observáveis e de formação de todos os atores escolares certamente apoia a construção de pedagogias novas e inclusivas. Temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e a discriminações por criar. É claro que há experiências de professores e de algumas escolas, ainda isoladas, que muito vão ajudar.

Para empreender a construção dessas pedagogias, é fundamental que se desfaçam alguns equívocos. Um deles, diz respeito à preocupação de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena –, a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria de negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. (BRASIL, 2004a, p. 15).

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

A equidade é um fator determinante na garantia do direito humano à Educação. Todas as iniciativas da gestão nesse sentido precisam ser preservadas, e para isso é preciso pensar na manutenção das ações e estratégias traçadas para sua promoção.

A escola tem papel fundamental na desconstrução das violências racial, social, de gênero, de capacitismo e de sexualidade, pois o impacto da desigualdade educacional em suas diferentes formas afeta os projetos de vida de crianças, adolescentes e jovens de hoje e também das futuras gerações. Seguem algumas propostas de intervenções para a manutenção da gestão para a equidade no ambiente escolar.

- ▶ Desenvolver um plano de formação de equidade educacional e valorização da diversidade voltado para os professores e demais profissionais da equipe escolar, com o objetivo de criar condições para a percepção de discriminações, violências e desigualdades, bem como para a construção de estratégias didáticas e pedagógicas que visem a ampliação das oportunidades educacionais para todos.
- ▶ Fortalecer uma cultura formativa e aberta ao diálogo dentro da escola, favorecendo a escuta e a participação de todos os atores da comunidade escolar em prol da equidade, da valorização das diferenças e das aprendizagens.

- ▶ Incluir no planejamento anual, semestral e bimestral a reflexão e construção de ações contínuas voltadas para a equidade, não apenas em datas comemorativas indicadas pelo calendário educacional.
- ▶ Elaborar um sistema de busca ativa permanente dos estudantes, valorizando a escuta de suas demandas e necessidades, bem como as de suas famílias/seus responsáveis, alinhado à rede intersetorial para uma abordagem integral visando a garantia do direito humano à Educação.
- ▶ Construir um calendário com atividades culturais e artísticas, tais como visita guiada a espaços de garantia de direitos, biblioteca, saraus, festivais de música, rodas de conversa, encontros com escritores e artistas, exposição de arte ou trabalhos de campo, que permitam a formação e a ampliação do repertório cultural dos professores, estudantes, famílias/responsáveis e comunidade escolar no que diz respeito a questões raciais, étnicas, de gênero, de classe social e à diversidade como um todo.

Referências bibliográficas

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 1/2004, de 17 de junho de 2004*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: MEC/Secad, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/Secad, 2009.

- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- CARREIRA, Denise. *Indicadores da qualidade na Educação: relações raciais na escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/2161/file/Indicadores_da_Qualidade_na_Educacao-Relacoes_Raciais_na_Escola.pdf.
- IOSIF, Ranilce Mascarenhas Guimarães. *A qualidade da Educação na escola pública e o comportamento da cidadania global emancipada: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil*. 2007. 310 f. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 262-280, maio-ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/?lang=pt&format=pdf>.
- MARQUES, Mara Rúbia Alves. *Imagens femininas e masculinas no livro didático: subsídios para um debate teórico-metodológico*. In: MELO, Hildete Pereira de et al. (org.). *Olhares feministas*. Brasília: Ministério da Educação; Unesco, 2007. (Coleção Educação para Todos, v. 10).
- MAYER, Bel Santos. Coerência necessária para a promoção da igualdade étnico-racial nas escolas. *Revista Emília*, 23 fev. 2019. Disponível em: <https://emilia.org.br/coerencia-necessaria-para-a-promocao-da-igualdade-etnico-racial-nas-escolas>.
- MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: MEC/Secad, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo*. São Paulo: Cortez, 2006.

SAIBA MAIS

Do silêncio do lar ao silêncio escolar é fruto da pesquisa de doutorado de Eliane Cavalleiro e analisa situações de discriminação racial vivenciadas por crianças negras em sala de aula na Educação Infantil. O livro aborda questões fundamentais para a formação de gestores e docentes, evidenciando o papel das famílias e da escola no combate ao racismo e, sobretudo, no rompimento do silêncio.

- SANTOS, Émerson. *LGBTfobia na Educação e a atuação da gestão escolar*. Curitiba: Appris, 2019.
- SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para a análise histórica*. Recife: SOS Corpo e Cidadania, 1990.
- VINHA, Telma Pileggi; MORAIS, Alessandra de; MORO, Adriano (coord.). *Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar*. Campinas: FE/Unicamp, 2017. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=79559&opt=1>.

ESPAÇOS E TEMPOS PRESENCIAIS E VIRTUAIS

INTRODUÇÃO

Presencial e virtual: articulação necessária 92

ANÁLISE DO CONTEXTO

Ampliar o olhar para as TIC 99

MÃO NA MASSA

O uso das TIC 103

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação de ações 107

APROFUNDAMENTO

Referências bibliográficas 109

Conseguir que, uma vez alcançado o acesso às TIC [tecnologias da informação e comunicação], todos os setores da população possam fazer dessas tecnologias um uso enriquecedor, construtivo e criativo é o verdadeiro e complexo desafio que enfrentamos atualmente. E, mais uma vez, a educação formal e escolar, a única instituição das sociedades modernas capaz de chegar ao conjunto da população [...], é o melhor instrumento para conseguir isso.

César Coll e Carles Monereo¹

1. Coll; Monereo. 2010, p. 43.





PRESENCIAL E VIRTUAL: ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA

Cara diretora, caro diretor,

A discussão sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) para potencializar os processos de ensino e aprendizagem já era bastante conhecida dos educadores e foi aprofundada no período de fechamento das escolas e adoção do ensino remoto em função da pandemia de covid-19. Essa reflexão inclui a compreensão de que, além dos espaços da escola, da casa e da comunidade, existe outro que ainda pode ser mais explorado: o virtual. Acessíveis de qualquer lugar mediante uma boa conexão, as TIC podem favorecer a ampliação dos tempos de aprender e também o entendimento de quais conteúdos devem ser priorizados considerando o desenvolvimento de competências e habilidades.

Como sabemos, as tecnologias se fazem cada vez mais presentes no dia a dia, facilitando as atividades no trabalho e em casa, mediando conversas com amigos e familiares e acompanhando as pessoas em seus momentos de descanso e lazer. Ainda assim, o uso das TIC pela escola, de modo geral, não é tão frequente e potente quanto seria necessário, levando em conta as demandas atuais da sociedade. Há, então, um enorme potencial de implementação de novas práticas nesse campo. Se bem planejadas em propostas de ensino que articulem tempos

presenciais e virtuais, as TIC podem potencializar o tempo de estudar e o acesso a novos conhecimentos. Para que isso ocorra, são necessárias condições que sejam asseguradas pela política educacional e em cada escola, com o apoio de diretoras/diretores.

Nas últimas décadas, a importância da internet expandiu-se rapidamente, revelando que, mais do que uma forma de fazer buscas e enviar *e-mails*, trata-se de um complexo ambiente de produção de conhecimento, arte, atividade profissional dos mais diferentes tipos, interação, entre tantas outras possibilidades – um espaço em que é possível assegurar direitos (acesso a serviços governamentais, por exemplo) e mesmo infringi-los (como no caso da *deep web*, uma camada da internet onde operam agentes que se esquivam das regulações internacionais e das legislações nacionais relativas à rede). Com linguagens e culturas próprias, o mundo virtual continua suscitando otimismo e preocupação.

A sociedade atual modifica as tecnologias e é modificada por elas, em um movimento incessante: vão se configurando novas maneiras de interagir socialmente por meio das tecnologias, favorecendo relacionamentos, compras, trabalho e, por que não, aprendizagens sem a presença física das pessoas. Ninguém duvida de que se trata de uma transformação global; no entanto, em tempos de culturas marcadas por desigualdades dos mais diferentes tipos, o termo “global” está longe de incluir todos os indivíduos. O acesso às TIC não está assegurado de modo uniforme à população, o que aumenta o abismo entre os grupos sociais que podem e os que não podem acessar serviços, criar, trabalhar, interagir, enfim, modificar seu mundo por meio do universo digital, e isso fortalece o ciclo de exclusão.



CONSULTE TAMBÉM

O livro *BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica* analisa (pp. 16-17) o papel da escola na sociedade do conhecimento e os requisitos para assegurar um clima escolar em que todos valorizem o conhecimento como meio de desenvolvimento de competências e ampliem seu potencial de atuação como cidadãos globais.

Disponível em: <http://mod.lk/ieaxm>.

POR DENTRO DOS NÚMEROS*

O Brasil tem 152 milhões de usuários de internet, o que corresponde a 81% da população do país com 10 anos ou mais. A existência de internet em domicílio varia entre 86% na área urbana e 65% na rural.

Ao pesquisar a existência de equipamento TIC nos domicílios, verifica-se que apenas 21% possuem computador de mesa, 32% têm *notebook* e 14% dispõem de *tablet*, o que leva a crer que a maior parte dos acessos ocorre por telefone celular. Já a existência de televisão e rádio é mais frequente: 95% e 56% nas cidades e no campo, respectivamente.

Há também grandes diferenças regionais. Ao realizar uma média dos percentuais de existência de computador de mesa, *notebook* e *tablet*, encontram-se os seguintes números: 30% possuem esses equipamentos na região Sul; 27%, no Sudeste; 25%, no Centro-Oeste; 18%, no Norte; e 13%, no Nordeste.

* Os dados são da *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: pesquisa TIC Domicílios (Edição COVID-19 – Metodologia adaptada), ano 2020*, promovida pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br) e lançada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/domicilios/indicadores>.

A falta de dispositivos e internet nos lares é um desafio apontado por 86% dos gestores das escolas, segundo a pesquisa *TIC Educação 2020*,¹ o que leva a inferir que muitos estudantes só terão acesso à rede ou ao uso qualificado dela por meio de computadores, *notebooks* ou *tablets* na escola ou em outros equipamentos públicos e comunitários. De acordo com a mesma pesquisa, 93% dos gestores escolares entrevistados relataram a entrega de atividades impressas durante a pandemia, enquanto o uso de plataformas virtuais foi mencionado por 58%, evidenciando a exclusão digital de grande parte das crianças, adolescentes e jovens.

Você, diretora/diretor, tem tido a oportunidade de pensar sobre o acesso a esse universo digital e tudo o que ele representa, desde a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê a cultura digital como a quinta competência geral:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas

1. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_educacao_2020_coletiva_imprensa.pdf.

sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9).

Vale ressaltar que as TIC também podem favorecer o desenvolvimento de outras competências e habilidades previstas na BNCC e nos currículos alinhados a ela. Sendo assim, segundo Coll e Monereo (2010), a escola é a instituição que pode contribuir para a reversão do cenário de exclusão digital, já que chega a toda a população e nela as crianças, adolescentes e jovens passam um tempo significativo da vida.

Contudo, sabemos que você, diretora/diretor, enfrenta muitos desafios para assegurar condições que, em geral, fogem de sua governabilidade, como disponibilidade de infraestrutura de internet e de equipamentos e formação de professores para implementação de práticas pedagógicas que incluam as TIC. Embora esse seja um contexto desafiador, não deve ser paralisante. A direção escolar conta com apoios do Conselho Escolar, das secretarias da Educação e da Cultura e de parceiros do terceiro setor que podem colaborar para assegurar o direito de acesso dos profissionais da Educação e dos estudantes às tecnologias.

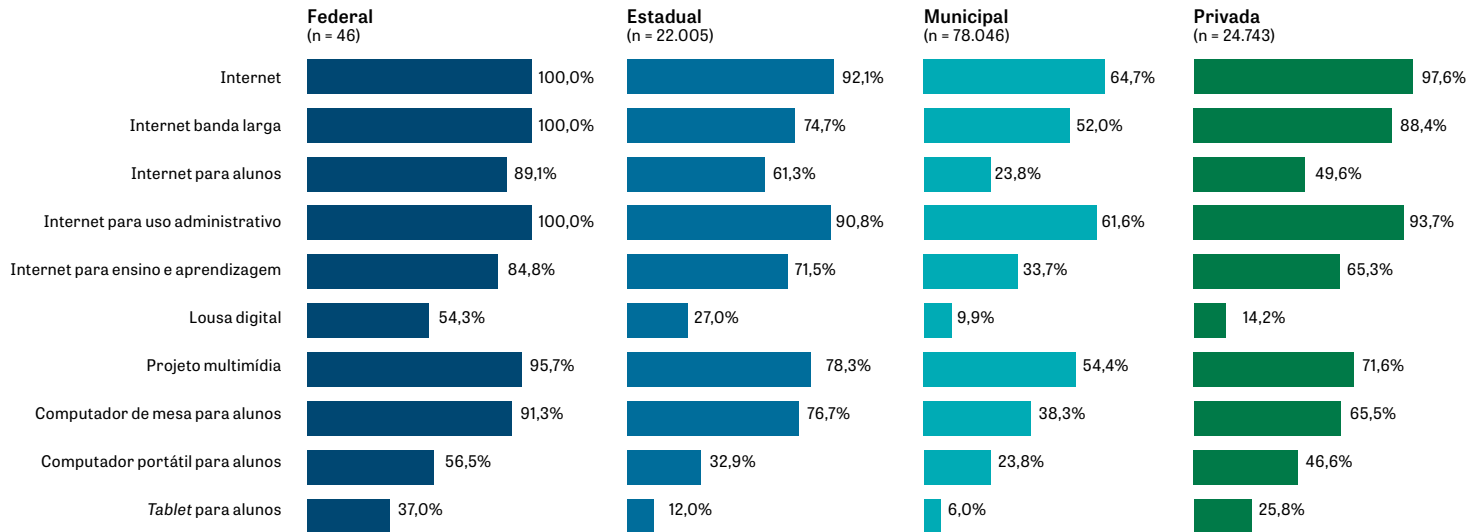
Indicadores de uso das TIC nas escolas

Diretora/diretor, vamos ver o que dizem os indicadores de uso das TIC nas escolas?

O Censo da Educação Básica 2020 demonstra que 74% das escolas têm internet, sendo que em 61% delas há banda larga. Foram contabilizados ao todo 9.129.996 computadores para uso dos estudantes das 138.487 escolas públicas brasileiras. Ao investigar a disponibilidade de dispositivos para o Ensino Fundamental, encontra-se um cenário em que as escolas municipais dispõem de menos recursos tecnológicos do que as demais redes.

RECURSOS TECNOLÓGICOS DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL, SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

BRASIL – 2020



Fonte: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2020*: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_coletiva.pdf.

Note que, considerando a formação de professores, os dados dos questionários do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019² sobre o cenário nacional demonstram que, segundo diretores, 53% das escolas ofereceram formações sobre novas tecnologias e 43% possuem professor da sala de recursos multifuncionais; contudo, ao responderem o quanto se sentem preparados para usar novas tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica, 52% dos professores avaliaram estarem razoavelmente preparados, e 36%, muito preparados.

Os dados revelam avanços no uso dos recursos digitais na escola, demonstrando que nos tempos atuais não há como não considerar tal potencial no propósito educativo da escola e, portanto, em seu projeto político-pedagógico (PPP). Ainda é visível a necessidade de investirmos mais não só em políticas educacionais que favoreçam a disponibilidade de internet de banda larga e equipamentos para uso dos estudantes, como também na formação docente para que essas tecnologias sejam utilizadas em maior escala e em práticas pedagógicas bastante intencionais quanto às aprendizagens previstas nos currículos.



CONSULTE TAMBÉM

No livro *Diálogo escola-família: parceria para a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens* há um capítulo (p. 109-118) dedicado ao desafio de conciliar os usos pedagógico e pessoal dos equipamentos, um dilema no ambiente escolar. Há casos de proibição de uso do celular, mas, com a necessidade do ensino remoto, esse dispositivo tornou-se vital em certas situações de aprendizagem. Confira sugestões para orientar o uso de dispositivos e aplicativos e, ainda, uma boa conversa sobre o papel das famílias nesse contexto. Disponível em: <http://mod.lk/fzqkr>.

2. QEdu Questionários. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/questionarios-saeb/7-brasil>.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA IMPLANTAR AS TIC

É preciso considerar outro fator importante para o avanço das TIC nas escolas, além das condições para o acesso e uso dos recursos digitais: a disposição dos profissionais da Educação para utilizar as novas tecnologias. Ao tratar de alfabetização digital, a célebre pedagoga Emilia Ferreiro afirma que a instituição escolar conta com lousa, giz e caderno como tecnologias próprias e tradicionais que funcionam quase como “símbolos pátrios”. Instiga-nos a pensar sobre os processos da incorporação de “novas” tecnologias pela escola. Conta que o bico de pena substituiu com êxito a pena (pluma) de ave, fazendo cair substancialmente a idade de utilização da escrita com tinta. No entanto, o avanço tecnológico seguinte teria despertado grande rejeição: a caneta esferográfica. Um dos argumentos para o “não” manifestado por grande parte das instituições escolares era o de que a esferográfica iria “arruinar a letra” dos estudantes. Foi marcado pela mesma rejeição o uso da calculadora, porque iria “arruinar o cálculo”. Máquinas de escrever ampliam a lista das tecnologias rechaçadas pela instituição escolar. A TV dividiu as posições. Diante desse histórico, a educadora e pesquisadora faz a seguinte reflexão:

Em resumo, a relação entre o desenvolvimento de tecnologias de uso social e a instituição educativa é um tema complexo. Em geral, as tecnologias vinculadas ao ato de escrever tiveram repercussões (nem sempre positivas, como foi o caso da esferográfica e da máquina de escrever). Mas a instituição escolar é altamente conservadora, resistente à incorporação de novas tecnologias que signifiquem uma ruptura radical com práticas anteriores. A tecnologia dos PCs e da internet dá acesso a um espaço incerto, incontrolável; monitor e teclado servem para ler, escrever, ouvir e brincar. Muitas mudanças simultâneas para uma instituição tão conservadora como a escola. (FERREIRO, 2013).

Vale lembrar que os educadores estão sendo chamados a reverter um cenário de exclusão digital do qual muitas vezes fazem parte! Por isso, é preciso assumir uma postura compreensiva e, ao mesmo tempo, insistente em relação à previsão de uso de TIC para favorecer atividades pedagógicas presenciais e virtuais de modo intencional, visando o desenvolvimento da cultural digital e o rompimento de um ciclo perverso.

OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 3 – Este episódio reflete sobre a necessidade e as oportunidades relacionadas ao uso da tecnologia da informação e da comunicação na formação e nas práticas dos estudantes e da equipe escolar. Discute-se também a organização dos recursos digitais na escola.



AMPLIAR O OLHAR PARA AS TIC

Diretora/diretor, a seção anterior nos instigou a pensar sobre a complexidade de prever espaços e tempos de aprender articulando o presencial e o não presencial, com o uso ou não do virtual. Agora, você poderá analisar quais condições estão ou não presentes em sua unidade e, com a equipe, planejar intervenções nas práticas pedagógicas visando ampliar as experiências de professores e estudantes no uso dos recursos digitais. Vamos lá?

MAPEAMENTO DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UM PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO QUE EXPLORE ESPAÇOS E TEMPOS PRESENCIAIS E VIRTUAIS

Objetivo: mapear com a comunidade escolar os desafios e possibilidades em relação aos espaços e tempos presenciais e virtuais possíveis e usar essas informações no planejamento pedagógico e nas atividades escolares.

Momento 1: análise do questionário-modelo em parceria com a coordenação pedagógica, realizando os ajustes necessários.

Momento 2: apresentação da proposta do mapeamento à equipe da escola e ao Conselho Escolar para que avaliem a necessidade de ajustes no questionário e planejem conjuntamente estratégias para realizar o levantamento com os diferentes membros da comunidade escolar; definição do método de coleta de dados: questionário impresso, virtual ou ambos.

Momento 3: preparação de materiais ou elaboração do questionário virtual e coleta de dados, com o apoio da equipe. Será utilizado o mesmo instrumento para todos os participantes, para assegurar o mapeamento de diferentes condições e a visão de diversos atores para as mesmas questões, apoiando uma tomada de decisão que considera o coletivo.

Momento 4: tabulação (se necessário) e sistematização dos resultados.

Momento 5: socialização dos resultados e discussão com a equipe e o Conselho Escolar, com vistas à elaboração de um plano de ação.

Momento 6: socialização dos resultados e discussão com a comunidade escolar, para complementação do plano de ação inicial.

Momento 7: definição do cronograma de acompanhamento e avaliação das ações.

MODELO DE QUESTIONÁRIO* DE MAPEAMENTO DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UM PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO QUE EXPLORE ESPAÇOS E TEMPOS PRESENCIAIS E VIRTUAIS

Nome do respondente: _____

E-mail: _____

Telefone ou celular para contato: _____

* Este questionário pode ser adaptado para outros respondentes além dos estudantes (conselheiro, integrante da equipe de apoio da escola, familiar/responsável, membro da comunidade, professor da escola), caso do modelo na próxima página.



BAIXE E UTILIZE

Acesse o questionário Desafios e possibilidades para um planejamento pedagógico que explore espaços e tempos presenciais e virtuais em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/ZhiEx> e no código QR.

MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES

1	Você tem acesso à internet em sua casa?	<input type="checkbox"/> Sim, com banda larga. <input type="checkbox"/> Sim, sem banda larga. <input type="checkbox"/> Não.
2	Quais equipamentos você possui em sua casa?	<input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> <i>Notebook</i> <input type="checkbox"/> <i>Tablet</i> <input type="checkbox"/> Celular
3	A quantidade de dispositivos que você tem em casa é suficiente para o uso da família?	<input type="checkbox"/> Sempre é suficiente. <input type="checkbox"/> Na maior parte das vezes, sim. <input type="checkbox"/> Na maior parte das vezes, não. <input type="checkbox"/> Nunca é suficiente.
4	Com que frequência você precisa acessar a internet da casa de vizinhos ou em outros espaços?	<input type="checkbox"/> Nunca. <input type="checkbox"/> Às vezes. <input type="checkbox"/> Frequentemente. Se assinalou "Às vezes" ou "Frequentemente", de onde acessa?
5	Que tipos de dificuldades você encontra para realizar as atividades em casa?	<input type="checkbox"/> Não encontro dificuldades, pois faço as atividades com autonomia. <input type="checkbox"/> Às vezes encontro dificuldades quanto ao uso de dispositivos tecnológicos. <input type="checkbox"/> Às vezes tenho dificuldade de compreender a proposta e saber o que fazer. <input type="checkbox"/> Frequentemente encontro dificuldades quanto ao uso de dispositivos tecnológicos. <input type="checkbox"/> Frequentemente tenho dificuldade de compreender a proposta e saber o que fazer.
6	Seus familiares/responsáveis se sentem suficientemente informados e preparados pela escola para apoiar você quando precisa fazer atividades em casa ou em outros espaços fora da escola?	<input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Na maior parte das vezes, sim. <input type="checkbox"/> Na maior parte das vezes, não. <input type="checkbox"/> Não.
7	Como você acredita que a escola poderia ajudar você mais na realização de atividades previstas para fazer em casa?	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO MAPEAMENTO DE INDICADORES

O mapeamento poderá indicar espaços da comunidade em que o acesso às TIC pode ocorrer, como bibliotecas comunitárias e organizações não governamentais (ONGs), entre outros. Para que a parceria com tais locais ocorra, você, diretora/diretor, precisará investir não só no contato inicial, mas também em momentos de aproximação e cuidado com os parceiros ao longo do tempo. Nesses momentos, busque identificar causas comuns e oportunidades adicionais de colaboração que possam favorecer ambas as instituições. Para além desses acordos, é importante manter a Secretaria de Educação informada sobre as necessidades de sua escola, pois usando os dados da rede a equipe técnica da secretaria poderá refletir sobre as políticas públicas de acesso tanto na pasta da Educação como em parceria com outras secretarias (a de Cultura, por exemplo), identificando as políticas nacionais e estaduais que apoiam a aquisição de dispositivos digitais e o aprimoramento da rede de internet.

O USO DAS TIC

Agora, diretora/diretor, convidamos você a analisar com a coordenação pedagógica e sua equipe como estão fazendo uso dos recursos das TIC tanto na formação continuada como em atividades com estudantes nos diferentes espaços escolares. Além disso, propomos o planejamento de ações prioritárias com foco na articulação entre atividades presenciais e não presenciais.

Vale lembrar que a realização de atividades não presenciais é parte do cotidiano escolar; afinal, alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio sempre fizeram lições de casa e trabalhos escolares envolvendo pesquisa e estudaram para provas por meio de roteiros, por exemplo. Contudo, durante o período de ensino remoto, os professores passaram a interagir com os estudantes em diferentes espaços e tempos, e ficou evidente que as atividades pedagógicas não presenciais precisavam ser planejadas com mais intencionalidade para assegurar as aprendizagens dos alunos, que nem sempre estavam em condições favoráveis para isso. O roteiro a seguir propõe avanços nessas práticas, sugerindo potenciais atividades para uma reunião formativa com a equipe da escola.

Roteiro de reunião formativa com a equipe da escola

Objetivo: avaliar com a equipe como a escola tem usado os espaços e tempos presenciais e virtuais para potencializar a aprendizagem dos estudantes.

Tempo estimado: três horas e meia (pode ser dividido em duas reuniões).

Realização: presencial ou virtual.

Preparação: além da preparação de materiais e recursos digitais para a reunião, sugerimos que a direção e a coordenação pedagógica estudem sobre formação no âmbito da cultura digital, usando como referência o quadro a seguir.

COMPETÊNCIA 5 NA BNCC

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

SÍNTESE: Compreender, usar e criar tecnologias de informação.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura digital

COMENTÁRIO: Essa competência tem relação com uma demanda muito presente na contemporaneidade: a de se comunicar por diversos meios digitais, navegar por diferentes linguagens. Hoje nos comunicamos o tempo todo, e a linguagem escrita não está mais restrita a círculos formais. ♦ Como a escola pode fazer uso dos vários meios de maneira produtiva e respeitosa e estimular uma comunicação que promova o entendimento mútuo?

GESTÃO ESCOLAR

- ▶ A dupla gestora utiliza tecnologias digitais para a realização do trabalho?
- ▶ A gestão escolar faz uso de sistemas digitais que geram relatórios comparativos, com série histórica, para auxiliá-la na análise dos dados e nas tomadas de decisão?
- ▶ Emprega essas informações para realizar o controle de presença dos alunos e da equipe escolar, o acompanhamento das aprendizagens, a organização da grade curricular, entre outras possibilidades?
- ▶ Há computadores disponíveis para professores e estudantes?
- ▶ Nas reuniões com os docentes, bem como com os responsáveis, a relevância da tecnologia no mundo atual é debatida?
- ▶ São discutidos o uso das redes sociais e os cuidados necessários para evitar invasão de privacidade?
- ▶ Há diálogo com os responsáveis sobre formas de ajudar seus filhos na construção de hábitos saudáveis quanto ao uso da tecnologia e das redes sociais?

GESTÃO PEDAGÓGICA

- ▶ A coordenação emprega recursos tecnológicos diversos no planejamento e nas reuniões pedagógicas?
- ▶ Utiliza meios digitais para acompanhar as práticas pedagógicas?
- ▶ Faz uso de plataformas digitais para manter contato e fomentar reflexões constantes com a equipe docente?
- ▶ Nas reuniões pedagógicas, usam-se informações textuais, vídeos, ilustrações, fotos, livros etc. encontrados nos meios digitais e na internet?
- ▶ Os professores são estimulados a utilizar recursos digitais em sala de aula?
- ▶ O planejamento das aulas inclui ações para que os alunos possam interagir, acessar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas com o uso de recursos digitais?
- ▶ Há especial atenção para que todos da comunidade escolar utilizem as redes sociais de maneira crítica e ética?
- ▶ A equipe pedagógica e os alunos construíram normas/regulamentos para o uso ético da comunicação?

Fonte: PEREZ, Teresa. *BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica*. São Paulo: Moderna, 2018. p. 67.

1. MOMENTO CULTURAL

Leitura de texto literário, apresentação de vídeo ou apreciação de obra de arte de escolha da direção para iniciar o diálogo com a equipe e estabelecer vínculos, criando um clima favorável à participação, antes de entrar no tema da reunião.

Como aprendemos nos tempos atuais

Diretora/diretor, peça aos participantes que registrem duas aprendizagens recentes e diferentes, uma relacionada ao trabalho e outra não (por exemplo: cozinhar um prato novo, fazer um artesanato, praticar um esporte), adiantando que haverá momento de compartilhamento. Em seguida, solicite-lhes que anotem também como foi que aprenderam. A seguir, realize uma roda de conversa em que possam contar o que pensaram. Além da diversidade de aprendizagens importantes para a vida, possivelmente virão à tona os vários meios de aprender, como pesquisa na internet, conversa com amigos ou familiares etc. Você pode ressaltar que os espaços e tempos de aprender estão se diversificando a cada dia e que gostaria de conversar com a equipe sobre como isso impacta o PPP da escola.

2. AVALIAÇÃO SOBRE ESPAÇOS E TEMPOS DE APRENDER

Proponha a seguir uma discussão em pequenos grupos no formato “café mundial” (ou *world cafe*): três mesas com um facilitador fixo em cada uma para mediar rodadas de conversa com base em temas até certo tempo, quando os participantes trocam de mesa. Os gestores podem ocupar a função de facilitadores; caso seja preciso utilizar alguém da equipe para completar o time de facilitadores, é importante realizar os alinhamentos antes. Observe no diagrama a seguir as questões para discussão em cada mesa.

Temas para discussão em grupos

1. Como avaliam o planejamento pedagógico quanto à articulação entre atividades pedagógicas presenciais e não presenciais?

2. Que condições precisamos oferecer para utilizar melhor os diferentes espaços e tempos para a aprendizagem?

3. Como potencializar as aprendizagens relacionadas à competência de cultura digital em nossa escola?

Deve haver cartolinas nas mesas para registrar as discussões; se realizadas virtualmente, podem ser usados murais virtuais como Padlet ou Jamboard. O facilitador começa a rodada seguinte contando o que o grupo anterior debateu, para que o próximo continue e aprofunde o tema. Ao final, cada facilitador socializa o conjunto de observações das três rodadas e você pode ressaltar os principais destaques, visando dar continuidade à discussão.

3. ESTUDO SOBRE O TEMA

Em seguida à atividade no formato “café mundial”, com o grupo já aquecido, proponha o estudo de um material de referência sobre o tema, como os indicados nas referências bibliográficas deste capítulo. Você pode analisar qual é o mais adequado considerando o que já antecipa como resultado da discussão com sua equipe. Uma ideia é fazer um estudo coletivo de um trecho, com recomendação de estudo completo posterior.

4. COMO APRIMORAR?

Após a avaliação inicial e o estudo, é hora de traçar ações para o aprimoramento. Liste com os participantes o que pode potencializar o uso dos diferentes espaços e tempos de aprender. Durante esse momento, mantenha uma postura aberta de escuta, listando primeiro tudo o que vier como um “toró de ideias”, acolhendo a criação da equipe sem questionar as ações. Apenas depois, em um segundo momento, conduza o grupo para uma seleção ou ajuste coletivo do que foi falado. Alguns exemplos de propostas que podem surgir nesta discussão:

- ▶ formação mensal com a equipe destinada ao compartilhamento de experiências sobre o uso de TIC nas atividades;
- ▶ estudo coletivo sobre as modalidades organizativas que podem apoiar o planejamento, incluindo a previsão de atividades a serem realizadas fora da escola;
- ▶ análise conjunta de planejamentos pedagógicos que incluam atividades fora da escola, para verificar oportunidades de aprimoramento;
- ▶ aprimoramento da infraestrutura de TIC da escola;
- ▶ parcerias com organizações próximas ou com voluntários para apoiar os estudantes no uso de TIC nas atividades.

A direção, com a coordenação pedagógica, pode elaborar um plano de ação a ser validado posteriormente com a equipe e com o Conselho Escolar. É importante ainda prever outras reuniões em que se trate do que precisa ser ajustado no documento do PPP em função de tudo o que foi discutido.

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

Para assegurar regularidade e continuidade das condições para que os espaços e tempos presenciais e virtuais sejam utilizados em favor da aprendizagem, você, diretora/diretor, pode:

- ▶ estabelecer um cronograma de reuniões fixas da gestão escolar e sempre que possível refletir com a coordenação pedagógica sobre o quanto a escola está potencializando os espaços e tempos presenciais e virtuais em favor da aprendizagem;
- ▶ exercitar a observação e a escuta a respeito da implementação dos planejamentos, buscando melhorias nas condições que deveriam ter sido asseguradas para que o plano se efetivasse;
- ▶ elaborar com a coordenação pedagógica um plano de formação dos professores que considere a discussão sobre as temáticas relacionadas às TIC e a troca de práticas entre os docentes, potencializando o uso formativo de alguns recursos digitais, desde um grupo de WhatsApp até ferramentas para sistematizar ou levantar o conhecimento dos professores durante um encontro; estabelecer também espaços de troca presenciais ou virtuais entre escolas próximas;

- ▶ identificar na equipe os profissionais que têm maior habilidade com TIC e os que ainda são usuários iniciantes, promovendo momentos de compartilhamento de práticas, além de plantões de dúvidas;
- ▶ buscar continuamente parcerias com equipamentos públicos e comunitários a fim de ampliar os espaços de aprendizagem, sobretudo para os estudantes que não têm condições de estudo em casa com o uso de dispositivos digitais e internet;
- ▶ manter os equipamentos tecnológicos da escola em bom funcionamento por meio de um cronograma de manutenção, acionando a Secretaria de Educação se necessário e estabelecendo outras parcerias com esse objetivo;
- ▶ planejar com a equipe momentos de orientação aos familiares/responsáveis para que possam apoiar os estudantes nas atividades fora da escola e estabelecer um canal de escuta para estimular esse suporte às crianças, adolescentes e jovens e resolver eventuais dificuldades.

Todas essas ações visam a ampliação das oportunidades para a redução das desigualdades educacionais, tão evidenciadas por vários indicadores da Educação nacional. Por isso é importante assegurar planejamentos de ensino que considerem espaços e tempos diversificados e também as diferentes necessidades de aprendizagem de cada estudante. Usar as TIC em momentos oportunos diminui a distância entre o que se aprende na escola e o que se usa na vida.

Referências bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- COLL, Cesar; MONEREO, Carles. *Psicologia da Educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FERREIRO, Emilia. Alfabetização digital: do que estamos falando? *In*: FERREIRO, Emilia. *O ingresso na escrita e nas culturas do escrito: seleção de textos de pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2013.
- MODALIDADES organizativas: grandes diálogos com Delia Lerner. *Nova Escola*, 2014. 6 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cFUMHwp4Cbo>.

SAIBA MAIS

Psicologia da Educação virtual discute o impacto das TIC sobre a Educação e a psicologia da Educação, os fatores e processos psicológicos envolvidos na aprendizagem virtual sob um olhar construtivista, os ambientes virtuais de ensino e aprendizagem e o ensino e a aprendizagem de competências básicas em ambientes virtuais.

O artigo da célebre pesquisadora argentina Emilia Ferreiro trata do tema da alfabetização digital, trazendo um olhar histórico sobre o modo como as escolas tradicionalmente lidam com incrementos tecnológicos e projetando cenários possíveis para o uso da tecnologia na Educação.

Nesse vídeo a pesquisadora Delia Lerner conversa com Regina Scarpa, então coordenadora pedagógica da Fundação Victor Civita, sobre pontos como: o que são modalidades organizativas e a diferença entre atividades permanentes, sequências didáticas e projetos e como articulá-las.

ESPAÇOS E TEMPOS DE CONVIVÊNCIA

INTRODUÇÃO

Espaço é retrato 114

ANÁLISE DO CONTEXTO

Observação dos espaços de convivência 128

MÃO NA MASSA

Projeto institucional Arte muralista 138

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação de ações 143

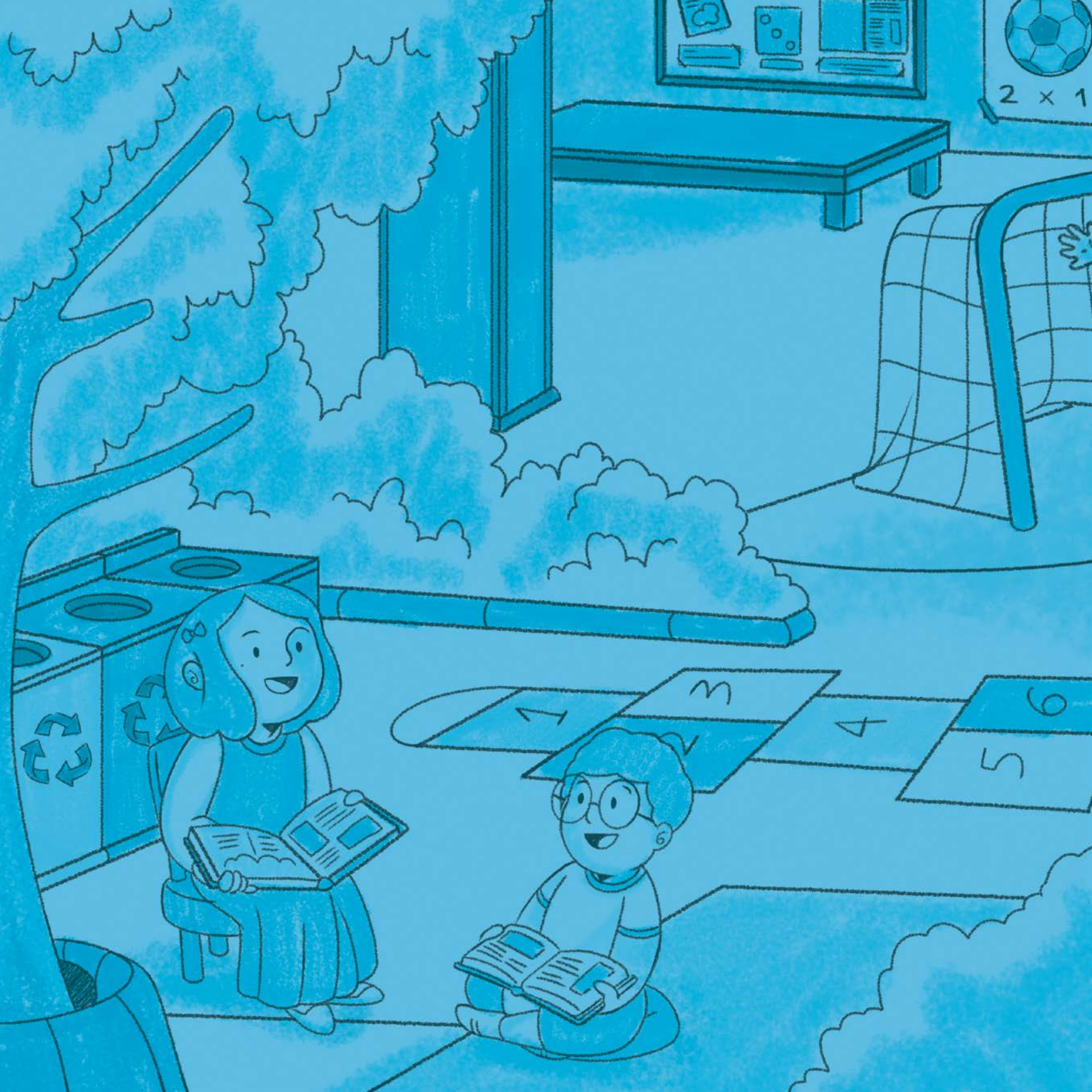
APROFUNDAMENTO

Referências bibliográficas 145

O espaço é retrato da relação pedagógica. Nele é que o nosso conviver vai sendo registrado: marcando nossas descobertas, nosso crescimento, nossas dúvidas. O espaço é retrato da relação pedagógica porque registra, concretamente, através de sua arrumação (dos móveis...) e organização (dos materiais...) a nossa maneira de viver esta relação.

Madalena Freire¹

1. Freire, 1999, p. 96.





ESPAÇO É RETRATO

Cara diretora, caro diretor,

Provavelmente você já deve ter ouvido ou lido esta frase: “A forma como o espaço escolar está organizado revela a concepção de Educação da instituição”. Já parou para observar se os ambientes de sua escola revelam um lugar com vida e de convivência dos estudantes? Mais que isso: há lugar para a manifestação, a fruição e a liberdade de expressão cultural, artística e literária?

Pensar nos espaços e nas interações na escola de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio é parte imprescindível da atuação de diretoras/diretores. Um lugar bem planejado pode promover oportunidades variadas de interação, brincadeira, exploração, descoberta, autonomia e desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens.

Neste capítulo, convidamos você a refletir sobre como são organizados os ambientes que privilegiam a aprendizagem da convivência em uma escola, a analisar se eles estão assegurados em sua unidade e a planejar ações para modificá-los, se necessário, na perspectiva do convívio. Apresentaremos algumas cenas do cotidiano escolar para ilustrar o que chamamos de espaços de convivência, conversaremos sobre alguns dos princípios que embasam os processos de formação integral e as condições necessárias para que as experiências dos estudantes sejam significativas na utilização desses lugares. As cenas a seguir foram elaboradas para fins didáticos com base em evidências cotidianas reais.

É comum ouvirmos de especialistas em Educação que as instituições

escolares têm de ser repensadas diante das transformações da sociedade e que um de seus objetivos é formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la. É provável que você, diretora/diretor, já tenha pensado em quais ações devem ser postas em prática para que isso aconteça, não é mesmo? Temos certeza de que muitas iniciativas estão sendo realizadas em sua unidade e nossa proposta aqui é aprofundar a reflexão: o que precisaríamos ver acontecer em uma escola para afirmar que estamos apoiando sua transformação em espaço de vida e convivência? A participação de crianças de 4 e 5 anos da Educação Infantil em assembleias para discutir sobre os ambientes que frequentam, atribuindo significado a seus usos e representações, como na cena 1, responde a essa proposta? A cena descrita é vista com frequência? O que revela a escola quando possibilita uma experiência como essa? Que aprendizagens das crianças são colocadas em jogo?

Observe que na cena 1, em que as crianças são convidadas a analisar, discutir e propor mudanças em espaços da escola, estão garantidos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, “conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se” (BRASIL, 2017, p. 38), e também sua articulação às práticas sociais, o que se configura como uma função fundamental da escola. Por ser um espaço coletivo de convivência, as interações entre estudantes, professores, equipe de apoio e familiares/responsáveis estão pautadas em valores sociais que fundamentam as propostas pedagógicas. Por isso, princípios como cidadania, cooperação, respeito, cuidado com o outro e consigo mesmo são aprendidos no cotidiano escolar desde a Educação Infantil.

Segundo Libâneo, a escola que condiz com a nossa realidade é

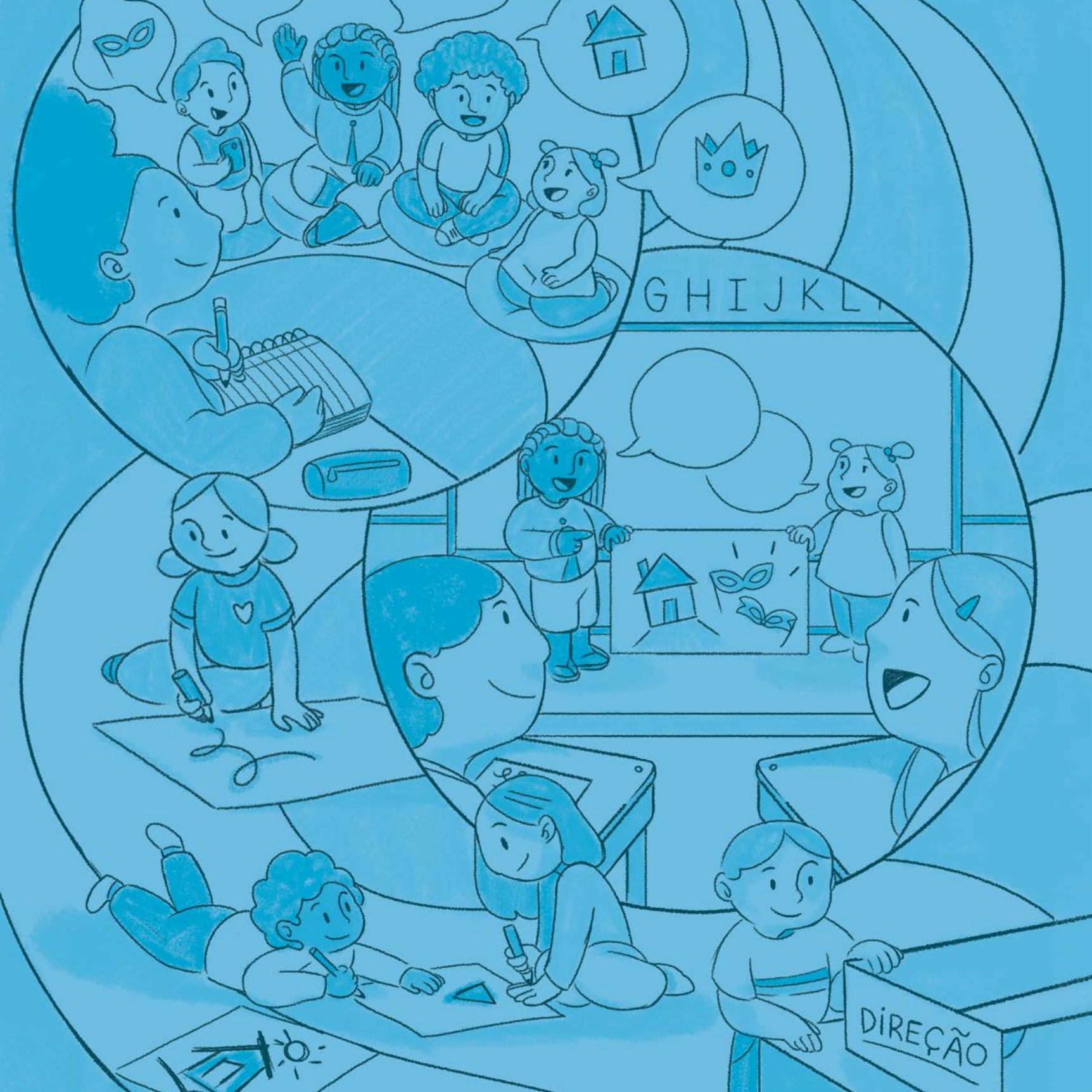
a que provê formação cultural e científica, que possibilita o contato dos alunos com a cultura, aquela cultura provida pela ciência, pela técnica, pela linguagem, pela estética, pela ética. Especialmente, uma escola de qualidade é

aquela que inclui uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica. (2008, p. 51).

CENA 1

O olhar, o fazer e a fala dos pequenos

Um grupo de crianças de 4 e 5 anos reunidas em assembleia para conversar sobre os espaços da escola comentam sobre os lugares e brinquedos de que mais gostam e explicam os motivos. Apontam alguns fatos que entendem como problemas e gostariam que fossem modificados. Um adulto é o escriba. Concluem que gostariam de modificar e ampliar a casinha do parque e a caixa de fantasias. Com um celular disponibilizado para elas, tiram fotos do que foi explorado na conversa e depois, com as imagens impressas, passam em todas as classes apresentando as sugestões. Desenham e enviam suas produções para a direção.



ENTENDA A IMPORTÂNCIA DE ENTENDER QUE ENSINAMOS CRIANÇAS E ADOLESCENTES*

Ensinamos estudantes ou crianças e adolescentes? Parece uma pergunta estranha, mas vamos analisá-la voltando ao passado. Ao longo da maior parte da história do Ocidente, a infância correspondia a um breve período da vida restrito aos anos em que ainda não se conseguia falar ou andar com as próprias pernas. Na Antiguidade clássica e na Europa medieval, um ser humano de 9 ou 10 anos já era tratado como um pequeno adulto, capaz de assumir compromissos como o casamento ou enfrentar inimigos durante a guerra. A escola consistia em um espaço frequentado por meninos de todas as idades por pouco tempo. A Educação era um meio de transmitir a cultura e os hábitos, sem pretensão de formar o indivíduo para o convívio em sociedade.

Foram os jesuítas, entre o fim do século 17 e o início do 18, que introduziram a ideia da infância como um período demarcado da vida que requer orientação moral e conhecimentos enciclopédicos. O tempo atribuído à infância e à adolescência se tornou, então, na Idade Moderna, aquele em que se está na escola, recebendo os conteúdos éticos e científicos considerados necessários para ingressar na vida adulta e profissional. Com essa nova concepção, surgiu, também, a disciplina escolar, ou seja, o conceito de que os adolescentes, despreparados para a vida prática e com personalidade em formação, precisam ser constantemente observados e protegidos. Com esse pretexto, a escola passou a ocupar mais e mais horas, dias e anos na vida dos estudantes, estendendo o tempo anterior à vida adulta. A lógica da disciplina escolar clássica dita que, ao entrar na sala de aula, o indivíduo é considerado estudante e precisa cumprir regras, ser supervisionado e permanecer quieto para absorver o saber transmitido pelos mestres. A liberdade para se expressar e brincar fica do lado de fora da porta. Ao longo do tempo, essa ideia fez com que muitos educadores esquecessem que estudante e criança/adolescente são a mesma pessoa.

Na atualidade, à luz das teorias contemporâneas da pedagogia e da psicologia, não há mais espaço para separar estudante de criança/adolescente. Dentro da escola devem-se cumprir regras e deveres e respeitar limites, que fazem parte do processo educacional e de convivência. No entanto, nem por isso o estudante deixa de ser criança/adolescente e perde o direito de desfrutar a vida plenamente, brincando, expressando-se, interagindo, convivendo e contribuindo de maneira ativa para a própria aprendizagem, em um espaço digno.

Ter em mente que todo estudante é uma criança ou um adolescente com uma história pessoal, desejos, sentimentos e sonhos, que precisam ser considerados no processo de ensino, é fundamental para o gestor escolar e para o educador em sala de aula. O direito à Educação só pode ser completamente efetivado se esse indivíduo for visualizado em toda a sua plenitude e tiver suas necessidades contempladas.

* Reproduzido de: PEREZ, Tereza (org.). *Diálogo escola-família: parceria para a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças, adolescente e jovens*. São Paulo: Moderna, 2019. p. 45. Disponível em: https://comunidadeeducativa.org.br/wp-content/uploads/2019/06/Dia%CC%81logo_site.pdf.

Sabemos que, como sujeitos implicados na própria aprendizagem, os estudantes avançam em seus conhecimentos quando são instigados a levantar hipóteses e a buscar soluções para atribuir significado aos objetos de conhecimento, construindo suas ideias sobre o mundo e sobre as relações e os fenômenos que os

cercam. Vale destacar que essa experiência é coletiva e que o aprendizado é uma resultante relacional. Quais tipos de experiências temos visto nos espaços que estamos ajudando a construir na escola? São espaços onde se aprende a conviver? Quais cenas você desejaria ver acontecendo em sua unidade para dizer com satisfação: “Estamos apoiando o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos”?

Madalena Freire, nos anos 1980, observando as intencionalidades reveladas nos ambientes escolares, dizia que o espaço de uma escola é o retrato dela mesma (FREIRE, 1999). Ele comunica de maneira bem explícita as escolhas pedagógicas, os propósitos e as intenções da ação educativa daquela unidade escolar. O que educadores e educandos, em suas experiências no interior da escola, organizam e dispõem em cada parte dela são marcas materiais que extrapolam o simples desejo decorativo e estético.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DE OBSERVAR O MOVIMENTO

Observar o movimento e acompanhar as ações de convivência que acontecem na escola, dentro e fora das salas de aula, apoia a direção a refletir e realizar encaminhamentos junto à coordenação pedagógica e aos professores. Como guardiães/guardiões do direito de aprendizagem dos estudantes, diretoras/diretores podem identificar o que de fato está acontecendo no cotidiano e discutir com a equipe quais os ajustes necessários.

Sendo assim, diretora/diretor, para cada etapa da escolaridade e para a organização de cada ambiente há diferentes aspectos que precisam ser levados em conta, como a escolha de materiais e a maneira como são guardados, organizados, conservados e disponibilizados aos estudantes. Os espaços devem ser planejados de modo a propiciar interações entre as pessoas e atender às necessidades individuais e coletivas, inclusive considerando os protocolos de segurança sanitária, advindos sobretudo do contexto pandêmico. Ainda neste capítulo você terá a oportunidade de refletir sobre a forma de organização e o uso dos espaços escolares, especialmente dos espaços de convivência.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO CLIMA ESCOLAR

Vamos retomar um conceito importante na gestão: o clima escolar. Conhecer como os indivíduos se sentem na instituição, como percebem os espaços e os relacionamentos dentro dela e como lidam com conflitos é fundamental, pois dados como esses podem subsidiar a elaboração de ações para criar climas de aprendizagem. Melhorar a Educação requer esforços intencionais que dependem de conhecer a realidade. Neste capítulo, sugerimos alguns questionários de avaliação para estudantes (p. 136), mas é muito importante que você, diretora/diretor, avance na escuta de todos os segmentos que atuam em sua unidade: professores, funcionários, estudantes e familiares/responsáveis. Para saber mais sobre como levantar esses dados, veja a pesquisa Em busca da qualidade do clima e da convivência ética nas escolas, disponível em: <http://mod.lk/gvbwl>.

CENA 2

Slam,¹ estudantes espalhando poesia

Trecho de uma conversa entre o representante do grêmio estudantil e a diretora:

André (representante do grêmio) – Dona Carla, queremos marcar uma reunião para falarmos do mural de poemas do corredor. Quando você pode?

Carla (diretora) – Na quarta, no intervalo após a primeira aula, ok? O que querem mudar no mural?

André – Alguns alunos do 8º estão dizendo que o mural de poemas que fica no corredor 2 está antigo. Vários alunos escrevem poemas e pensamos em usá-los no mural. O que acha?

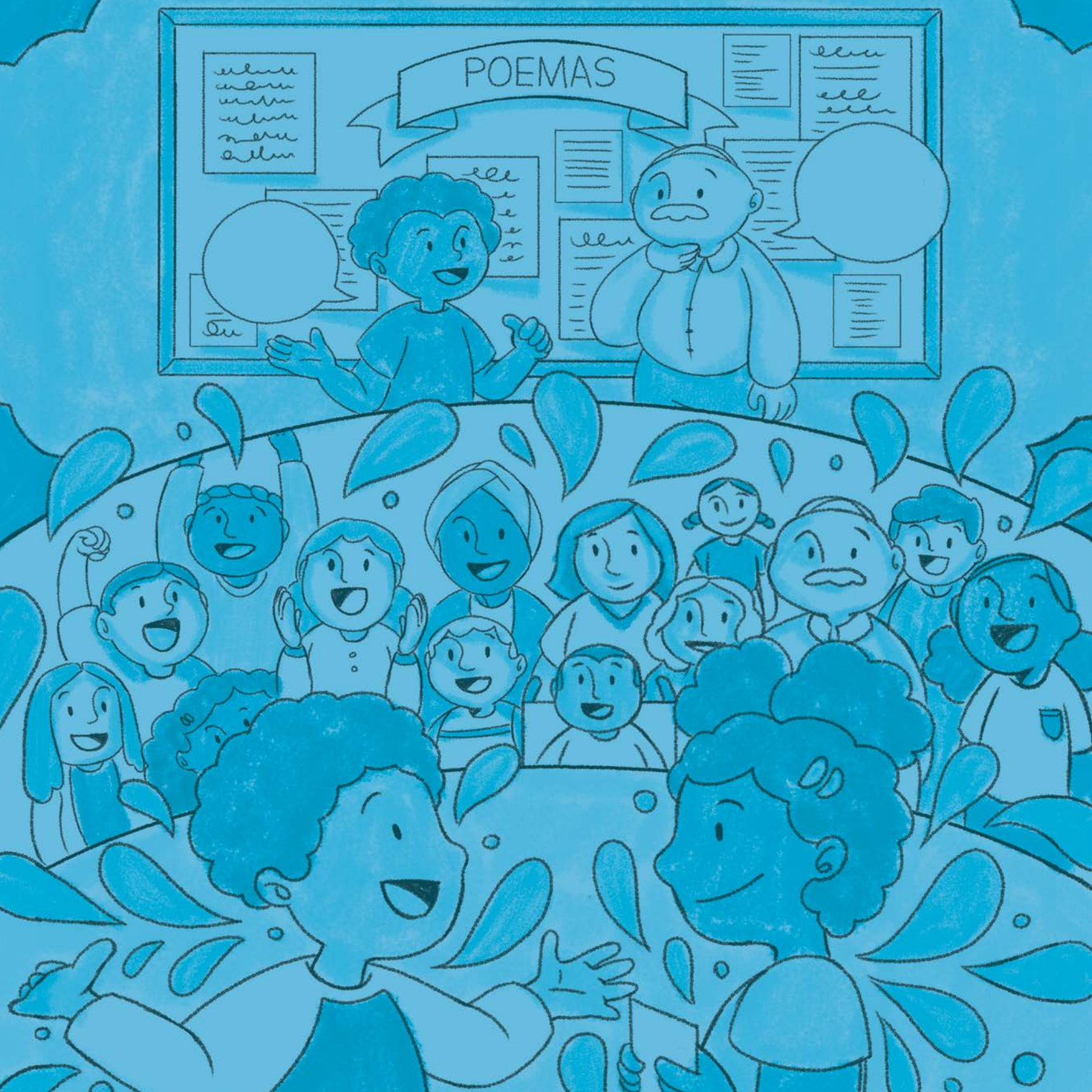
Carla – Como estão pensando em fazer isso?

André – Conversamos e achamos que podemos usar o espaço do pátio para declamar nossos poemas, não sabemos bem se é melhor no intervalo ou em algum momento cultural organizado pela escola, mas pensamos em fazer uma batalha *slam*. Os poemas vencedores podem ser apresentados no mural, e os outros, colocados na rede social da escola. Não seria legal?

Carla – Nossa, gostei! Isso vai ajudar a dar visibilidade para nosso projeto pedagógico. Adorei a ideia do *slam*, que poderá se tornar conhecido por mais gente. E essa atividade ajudará a divulgar o trabalho com a cultura da nossa escola. Espero vocês para planejarmos os detalhes.

André – Opa, beleza! Vou convocar o grupo de representantes das turmas para saber do interesse do 6º, do 7º e do 9º também.

1. Competição de poesia falada que traz questões da atualidade para debate. <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/slam-e-voz-de-identidade-e-resistencia-dos-poetas-contemporaneos>.



A organização de “eventos” para manifestação e expressão artística, cultural e literária dos estudantes tem lugar cativo nas escolas. No entanto, nem sempre se assegura que movimentos como música, dança, teatro, sarau e clubes de leitura sejam parte da rotina e ocupem cotidianamente o pátio, os corredores, as quadras, outros ambientes da escola e até espaços da comunidade. O mais comum é que essas ocasiões, planejadas pelos professores, se resumam a apresentações dos estudantes, que atuam como figurantes e não como protagonistas. Como essa questão tem sido cuidada em sua unidade?

A escola deve ser um espaço de promoção de experiências artísticas e de exercício da liberdade de expressão, tanto na forma de acesso aos signos culturais como em seu aspecto criativo. Nesse contexto, os estudantes têm de ser os personagens principais. Não basta que os adultos tomem as decisões acerca das vivências que serão experimentadas pelo grupo; é preciso que as decisões sejam compartilhadas com as crianças, adolescentes e jovens, promovendo alternância de protagonismo entre educadores e alunos em uma relação de interdependência. Com base nos conceitos apresentados na BNCC (BRASIL, 2017), eles têm o direito de fazer escolhas, expressar seus interesses, lançar hipóteses e manifestar preferências. Como é a participação dos estudantes na escolha do que realizar no pátio e em outros espaços de sua unidade no recreio, por exemplo?

Espaços de aprender, espaços de conviver e espaços de participar também são espaços de cuidar. Por muito tempo o termo “cuidar” esteve relacionado às necessidades de ordem biológica, e a organização da escola se preocupava estritamente com a alimentação, a segurança física e a higiene corporal. Avançamos nesse conceito e atualmente o cuidar pede uma ação integrada que envolve corpo e mente, que valoriza os conhecimentos dos estudantes e de seus familiares/responsáveis e que prevê o desenvolvimento em diferentes dimensões, incluindo, em especial, os vínculos afetivos.

Muitas vezes temos a impressão de que esse conceito de “cuidar” é óbvio para a comunidade escolar e não precisa ser discutido, mas convém considerar que ele deve ser aprendido. Na cena 2, o diretor exercita a habilidade de cuidar e

é sensível às demandas dos estudantes. A escuta é outra habilidade fundamental, pois permite compreender as reais necessidades das crianças, adolescentes e jovens. Valorizar o conhecimento do grupo e a cultura local é também cuidar de todos e de cada um.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DA SENSÇÃO DE PERTENCIMENTO

Por falar em cuidado, para garantir a inclusão na Educação, é preciso assegurar que todos os estudantes se sintam valorizados e respeitados, desfrutando de uma verdadeira sensação de pertencimento. Reconhecer a inclusão como um desafio é bem diferente de compreendê-la como um problema. É possível e preciso combater mecanismos de exclusão relativos a gênero, raça, origem, deficiência, etnia, língua, orientação sexual, encarceramento, religião ou outras crenças, como vimos no capítulo 2 (p. 48). É fundamental conhecer as diferenças e as necessidades específicas dos alunos e de sua cultura; portanto, analisar as fichas de matrícula, realizar uma escuta atenta dos estudantes e seus familiares/responsáveis, analisar a caracterização física, social e cultural da comunidade escolar e permitir que as iniciativas da escola sejam avaliadas são estratégias importantes. Com isso, a direção terá condições de realizar ações que apoiem a constituição de espaços escolares coerentes com princípios de acessibilidade e que ofereçam uma relação direta com os conhecimentos, valores e concepções de mundo da comunidade, reafirmando, assim, sua identidade.

CENA 3

Os bons sabores de uma escola que troca seus saberes

No final de cada período avaliativo (trimestre), estudantes, educadores e integrantes da comunidade (familiares/responsáveis, parentes, amigos etc.) da Escola C realizam o que chamam de Feira de Troca de Saberes. São dois dias intensos de muitas atividades (sexta-feira e sábado), em que a escola se mobiliza em dezenas de oficinas nas quais todos podem ensinar o que sabem de melhor – em geral, o que mais gostam de fazer e também de aprender.

Nas semanas que antecedem a feira, um grande painel é instalado no pátio principal, com duas colunas a serem preenchidas por toda a comunidade escolar. Em uma delas está escrito “O que eu gosto muito de fazer e sei ensinar bem”; na outra, “O que eu quero muito aprender”.

No mesmo período, cria-se, também, uma comissão de alunos, professores, funcionários e pessoas da comunidade. O grupo é responsável pela organização das atividades, que acontecem em diversos espaços, como a cozinha, os corredores, as quadras, os pátios, as salas de aula, os laboratórios e até o estacionamento. Várias reuniões são realizadas para fazer a curadoria das propostas, localizar quem oferecerá os saberes que a escola não possui, organizar os horários e materiais necessários para cada situação de aprendizagem e efetuar as inscrições, entre outras tantas providências. Dona Selmira, a diretora, consegue uma parceria com a Secretaria de Cultura e Esportes, que apoiar as inscrições e a organização da programação.

Neste ano, para encerrar com chave de ouro a Feira de Troca de Saberes, o grêmio estudantil está organizando um grande sarau. Já estão inscritos o Bando Street, de dança de rua, criado nas aulas de educação física; o mestre Lua, violeiro do bairro; o pessoal da Oficina de *Rap*; o grupo Bordando Poemas; o coletivo de grafiteiros da comunidade. Dona Selmira se diz sambista e canta desafinada, mas, quando a pauta é garantir o direito de aprendizagem e a participação de todos e dar voz e vez à comunidade, está sempre no ritmo e nunca, nunca sai do tom!

INSCRIÇÕES

COZINHA

troca
de
Saberes



Na cena 3, vemos a escola exercendo, em potência máxima, o conjunto de suas funções sociais de modo articulado com a comunidade. Ao mobilizar seus propósitos essenciais, comunica que todos são capazes de ensinar e aprender quando orientados e incentivados de maneira construtiva e amorosa. Ela se posiciona como polo propagador de cultura em seu entorno e converge para suas instalações o melhor que o território tem de produção humana e artística. Dando visibilidade a tudo isso, torna-se também centro catalisador de identidades, um espelho no qual a comunidade mostra e vê sua cara e passa a gostar mais do que recebe. Inclusiva e acolhedora, possibilita o exercício de inteligências e habilidades que nem sempre conseguem evidência se o universo é “escolarizado” demais. Assim, garante protagonismo a crianças, adolescentes, jovens e adultos que, em uma situação mais tradicional, não teriam tanto espaço. Tem uma agenda viva e pautada pelo diálogo e seus fazeres ultrapassam seus muros.

Observamos, ainda, a figura da diretora. Com coragem, ela acredita em uma cultura coletiva e a cria, estabelece um acordo com a Secretaria de Cultura e Esportes e investe em sua equipe, tomando decisões em conjunto e fomentando boas lideranças que saltam dos quadros de professores, do pessoal de apoio e também da comunidade, parceiros do projeto pedagógico. Ela é firme e objetiva, porque isso é necessário no cargo que ocupa, só que exerce essas qualidades em uma gestão democrática, dialógica e participativa. A diretora e seus educadores plantam, a cada ano, um pomar diverso de saberes e sabores. Os galhos se espalham para além dos limites físicos da unidade e frutificam em todo o território escolar.

A transformação das práticas escolares, portanto, não está nas mãos de uma única pessoa ou de uns poucos: é responsabilidade de todas e todos. Por isso, as competências profissionais são construídas coletivamente, como observamos na análise da cena 3. Avançar nos conceitos de espaço, cuidado, convivência, participação e desenvolvimento integral depende de um esforço conjunto na comunidade escolar. Se a responsabilidade não é de um único profissional, qual é seu papel como diretora/diretor para conduzir essa transformação?

A participação envolve responsabilização e reconhecimento e é uma oportunidade de compartilhamento e construção de saberes, o que corrobora para a produção de sentido. Suas intervenções nesse contexto têm importância fundamental, pois você é a pessoa que pode promover e articular a participação de todos os segmentos da comunidade para pensar esses espaços. Quanto mais a direção fortalecer a cultura da coletividade, maior será a confiança na atuação de cada um, com todos os envolvidos trabalhando com o mesmo objetivo. Lembre-se da dona Selmira.

Aproveite para rememorar os processos de construção coletiva de conhecimentos, aprendizagem e convivência em sua escola e continue refletindo:

- ▶ A comunidade escolar debate e estuda esses conteúdos?
- ▶ Alguma pauta do conselho escolar promoveu discussão sobre falta de uso ou outra queixa relacionada aos espaços escolares?
- ▶ Qual a participação dos estudantes nas escolhas e na avaliação desses ambientes?
- ▶ Qual a participação dos professores na decisão de como os espaços devem ser organizados e utilizados?

A seguir, apresentamos uma proposta para que você e sua equipe observem de maneira atenta os espaços da escola, para analisar o que pode ser mantido, o que pode ser melhorado e o que ainda pode ser implementado para que sejam de fato ambientes de aprendizagem e convivência.



**OUÇA
NA ESCOLA – UM PODCAST
PARA DIRETORAS E DIRETORES**

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 4 – O tema deste episódio é a importância da convivência e do reconhecimento do potencial dos estudantes nas diferentes atividades artísticas, culturais e esportivas na escola como parte do projeto de desenvolvimento integral.

OBSERVAÇÃO DOS ESPAÇOS DE CONVIVÊNCIA

Assim como nossa casa retrata nosso jeito de viver e conviver nela, assim como nosso corpo revela aquilo que somos e as escolhas que fazemos na vida, também a linguagem do lugar, na escola, diz sobre as histórias e as relações que ocorrem ali. Tudo o que é vivido por educadores e estudantes nas práticas escolares deve ser um registro efervescente, expressando-se na mudança física do lugar, de modo a refletir as interações. Imagens, objetos, móveis, painéis, murais, cores, sons e sabores compõem um conteúdo que vai sendo dinamicamente registrado no que Madalena Freire define como “espaço humanizado da escola” (FREIRE, 1999).

O que isso implica em sua atuação como diretora/diretor? Para que você e sua equipe se aproximem mais e mais da experiência dessa humanização como resultado da convivência entre todos os atores da escola, é preciso, em primeiro lugar, realizar um bom diagnóstico. Ele lhe permitirá saber o que já existe e em que se deve investir para que esse retrato se revele cada vez mais vivo, colorido e diverso, com a cara de quem aprende.

Neste tópico apresentamos dois instrumentos para a elaboração de um plano de ação (ver verso da quarta capa) que, se bem executado, trará muitos benefícios ao convívio na escola. O primeiro é um roteiro de observação que tem como

propósito direcionar um pouco mais seu olhar ao uso dos espaços da escola para a boa convivência. O segundo é um formulário de pesquisa que deve ser respondido pelos estudantes para aferir a “temperatura” da convivência na percepção daqueles que estão na escola para aprender e para se relacionar.

Focaremos nossa investigação na potencialidade dos espaços para a convivência, entendendo a unidade escolar como um “aparelho” cultural vivo da comunidade e observando cada ambiente como um potencial lugar de expansão da aprendizagem sociocultural. Queremos saber como podem contribuir para a ampliação da qualidade do conviver.

Roteiro de observação dos espaços de convívio

A dinâmica da observação pode variar de acordo com a realidade de cada escola. A seguir apresentamos um passo a passo da organização e um quadro com as questões que merecem atenção.

Passo 1 – Professores e equipe escolar fazem o levantamento.

Passo 2 – Representantes dos estudantes fazem o mesmo.

Passo 3 – A direção tabula e cruza as informações apuradas e as compartilha com os grupos participantes, levantando sugestões para assegurar a elaboração de um plano de ação bem dialogado.

O quadro com o roteiro de observação sobre a qualidade da convivência nos espaços da escola contém perguntas que conduzirão os levantamentos e o diálogo em grupos. Não é necessário que todos cumpram o roteiro em todos os espaços. Cada grupo pode ficar com um ou dois espaços, uma vez que os resultados dos levantamentos serão discutidos no grupo maior, no momento da definição das prioridades para a elaboração do plano de ação.

Para cada espaço escolhido, o grupo deverá realizar uma leitura prévia das perguntas e verificar quais se aplicam àquele lugar e quais não e, a partir daí, ir a campo. Seguem sugestões de temas para os grupos:

- ▶ Portão e pátio de entrada
- ▶ Demais pátios e quadras
- ▶ Lugares de refeição
- ▶ Áreas específicas do brincar
- ▶ Biblioteca e espaços de leitura
- ▶ Corredores, “cantos” e áreas de acesso a outros espaços
- ▶ Outros ambientes que forem considerados importantes em sua unidade

Optamos por uma legenda com cores para favorecer a organização de um painel de consolidação dos resultados de fácil leitura para todos os públicos. O verde indica “sim”; o amarelo, “em termos” (ou seja, “mais ou menos”); e o vermelho, “não”.



BAIXE E UTILIZE

Acesse o roteiro de observação de campo em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/faVtB> e no código QR.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO TERMÔMETRO DA QUALIDADE DA CONVIVÊNCIA NOS ESPAÇOS DA ESCOLA

Nome da escola:

Número de alunos:

Data do levantamento:

Nome da diretora/do diretor:

Integrantes da equipe de coordenação pedagógica:

Nome dos respondentes da pesquisa:

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Ideias para melhorar
Adultos cuidando				
Há profissionais para cuidar da interação dos alunos e observar o clima e a qualidade das relações?				
Se sim ou em termos, eles estão preparados para resolver eventuais conflitos de convivência?				
Adultos e comunicação				
Há uma estrutura de comunicação entre esses profissionais e a equipe gestora da escola?				
Se sim ou em termos, situações dissonantes são prontamente comunicadas?				

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Ideias para melhorar
<p>Estrutura física, segurança e conforto</p> <p>Há iluminação e segurança suficientes para garantir a integridade dos estudantes?</p>				
<p>Há cobertura para acolher os alunos em dias de chuva ou toldos/sombra de árvores para protegê-los do sol?</p>				
<p>Estrutura física, segurança e conservação</p> <p>Há um bom estado de conservação, com paredes pintadas, pavimentação adequada, corrimãos quando necessário, pisos apropriados e aderentes, fixações bem-feitas e quinas protegidas?</p>				
<p>Estrutura física e convivência</p> <p>Há móveis e/ou materiais que favorecem o diálogo entre as pessoas e que respondem a suas necessidades e interesses?</p>				
<p>Estrutura física de paredes e murais</p> <p>Os murais físicos e/ou virtuais estão bem conservados, são utilizados e expõem as produções artísticas e literárias dos estudantes?</p>				
<p>Convivência e respeito entre as faixas etárias</p> <p>Há convívio entre faixas etárias distintas?</p>				
<p>Se sim ou em termos, os menores são respeitados e cuidados pelos maiores?</p>				
<p>Convivência e adequação etária</p> <p>Há materiais variados e acessíveis, na altura dos alunos conforme sua idade?</p>				

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Ideias para melhorar
<p>Convivência e amizade no espaço físico</p> <p>Esse espaço e o que tem ocorrido nele revelam uma boa sensação de convívio e amizade entre todos que o utilizam?</p>				
<p>Convivência, amizade e respeito nos espaços virtuais</p> <p>A escola faz uso de redes sociais virtuais entre os estudantes que favorecem os laços de amizade?</p>				
<p>Convivência e mediação de conflitos</p> <p>Os alunos se ajudam mutuamente e compartilham responsabilidades diante de situações de conflito?</p>				
<p>Convivência e respeito à diversidade</p> <p>Há atenção, respeito e valorização das diversidades de gênero, raça, etnia?</p>				
<p>Convivência e deliberação sobre o uso dos espaços</p> <p>Grêmios estudantis, conselhos mirins e outras instâncias de participação dos alunos são consultados para decidir sobre o uso e programação dos espaços?</p>				
<p>Convivência e participação ativa dos estudantes</p> <p>As decisões sobre o que fazer nesse espaço são compartilhadas entre adultos e alunos?</p>				
<p>Há participação dos estudantes nas escolhas das propostas?</p>				
<p>Convivência, normas e responsabilidade</p> <p>Os alunos conhecem as normas do uso desse espaço?</p>				

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Ideias para melhorar
Eles participaram de sua elaboração?				
Convivência com arte nos espaços Há grupos de teatro, oficinas de invenção e arte, clubes de leitura, saraus e outras manifestações culturais, artísticas ou literárias que ocupam os espaços da escola?				
Convivência usando as TIC Esse espaço favorece o uso das TIC de maneira saudável e para a comunicação e interação entre as pessoas e as informações do mundo?				
Convivência e protagonismo cultural Esse espaço revela o protagonismo dos estudantes na escolha, planejamento e execução de manifestações culturais, artísticas, literárias etc.?				
Convivência e identidade do projeto pedagógico Há, nesse espaço, marcas regulares que contribuem para que os alunos se identifiquem com o projeto pedagógico da escola (comunicação de atividades e eventos; exposição circulante de trabalhos; painéis fixos, paredes ou muros com desenhos e pinturas dos alunos)?				
Convivência, participação e responsabilidade Os estudantes escolhem e são incentivados a escolher seus brinquedos, materiais e brincadeiras nos momentos em que usam esse espaço?				
Os alunos se ajudam mutuamente e compartilham responsabilidades e conhecimentos em grupo (organizar e compartilhar brinquedos, guardar objetos, ajudar colegas a superar dificuldades etc.)?				

Pesquisa com os estudantes sobre os espaços de convivência

Agora é o momento de escutar crianças, adolescentes e jovens sobre o que pensam e sentem quando convivem com seus pares e professores nos diversos ambientes da escola. A impressão deles contribuirá muitíssimo para ampliar as observações do roteiro e facilitará o processo de elaboração do plano de ação. Será muito valioso ouvir alunos de distintas faixas etárias e principalmente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que têm expectativas e necessidades diversas das daqueles que estão nos anos finais e no Ensino Médio. Os pequenos precisarão de ajuda dos adultos, e é preciso considerar um tempo adequado para as entrevistas com eles. Usamos aqui a mesma legenda com cores do roteiro de observação de campo: verde indica “sim”; o amarelo, “em termos”; e o vermelho, “não”.

Nunca é demais ressaltar a necessidade de visitar as turmas que participarão da pesquisa para explicar o propósito da investigação e o plano de ação que resultará do levantamento.



BAIXE E UTILIZE

Acesse a pesquisa *Termômetro da qualidade da convivência nos espaços da escola* em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/aL8d7> e no código QR.

PESQUISA COM ALUNOS TERMÔMETRO DA QUALIDADE DA CONVIVÊNCIA NOS ESPAÇOS DA ESCOLA

Nome da escola:

Número de alunos:

Data do levantamento:

Nome da diretora/do diretor:

Integrantes da equipe de coordenação pedagógica:

Nome dos respondentes da pesquisa:

Em que ano (série) você estuda?

Em que período você estuda?

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Três ideias que ajudariam a melhorar isso
Você se sente cuidado e com segurança nos espaços em que convive na escola?				
Nesses espaços há adultos por perto garantindo a boa convivência e ajudando em casos de conflitos?				
A estrutura física da escola (pintura das paredes, iluminação, cobertura para proteger da chuva e do sol, móveis, pisos, corrimãos, escadas etc.) está bem conservada e oferece segurança e conforto para uma boa convivência?				
Nos espaços em que você convive, você sente que os maiores respeitam os menores?				
Quando você circula pelos espaços da escola, você sente um clima de amizade?				
No convívio entre os alunos, você sente que há atenção, respeito e valorização da diversidade de gênero, raça, etnia e outras tantas diferenças?				

O que observar no espaço	Sim	Em termos	Não	Três ideias que ajudariam a melhorar isso
Há assembleias ou encontros com os estudantes para discutir as regras de convívio e os conflitos ocorridos na escola?				
Você sente que os alunos podem expressar suas opiniões e que elas são consideradas?				
As regras são justas e valem para todos (estudantes, professores, equipe escolar, diretora/diretor)?				
As decisões sobre o que fazer nos espaços da escola são compartilhadas entre adultos e estudantes?				
Há participação dos alunos nas escolhas das propostas?				
Há grupos de teatro, oficinas de invenção e arte, clubes de leitura, saraus e outras manifestações culturais, artísticas ou literárias que ocupam os espaços da escola?				
Você sente que os espaços da escola revelam o protagonismo dos estudantes na escolha, planejamento e execução de manifestações culturais, artísticas, literárias etc.?				
Você sente que os estudantes escolhem e são incentivados a escolher seus brinquedos, materiais e brincadeiras nos momentos em que usam esses espaços?				
Os alunos se ajudam mutuamente e compartilham responsabilidades e conhecimentos em grupo (organizar e compartilhar brinquedos, guardar objetos, ajudar colegas a superar dificuldades etc.)?				
Que nota você daria ao seu nível de satisfação com relação à qualidade da convivência nos espaços da escola?	<input type="checkbox"/> ● verde (8 a 10) <input type="checkbox"/> ● amarelo (5 a 7) <input type="checkbox"/> ● vermelho (0 a 4)			

PROJETO INSTITUCIONAL

ARTE MURALISTA

Arte Muralista

Exercício criativo com toda a comunidade escolar

Justificativa

Escola é espaço de aprender, participar, conviver, cuidar de si, do outro e do meio ambiente. É também um lugar para ampliar conhecimentos estéticos, artísticos e culturais. O projeto institucional Arte Muralista é uma oportunidade de manifestação que envolve estudantes, familiares/responsáveis e artistas locais no planejamento e desenvolvimento da produção de artes visuais nos muros da escola.

Alunos de 4º e 5º anos são convidados anualmente a desenvolver um projeto didático com foco no estudo de produções artísticas locais, regionais, nacionais ou internacionais. As turmas trabalham em várias etapas com suas famílias e algumas vezes com artistas locais voluntários e têm a possibilidade de transformar e atribuir significado ao muro e à fachada da escola em que estudam. A iniciativa é também uma oportunidade para a comunidade escolar: professores, gestores e equipe escolar se mobilizam e constroem conhecimentos coletivamente, além de cuidarem e darem identidade ao espaço escolar.

Objetivos

Geral: “Deixar nossa escola com nossa cara”.

Para a direção: criar as condições para que o projeto Arte Muralista se realize com a participação da comunidade escolar.

Para a coordenação: apoiar o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos para assegurar a aprendizagem dos estudantes.

Para o corpo docente: planejar e coordenar propostas para que os alunos se desenvolvam.

Para os estudantes: desenvolver habilidades em artes visuais com autonomia, autoria, trabalho coletivo e colaborativo e ampliar a capacidade e o prazer da fruição artística.

Para a equipe escolar: dar apoio em todas as etapas do projeto, sugerindo soluções para a organização do momento de pintura e oferecendo suporte aos envolvidos.

Conteúdos de gestão escolar: gestão com foco na transformação de espaço (fachada e muros) em ambientes de aprendizagem e de comunicação do projeto pedagógico da escola.

Tempo estimado: três meses.

Material necessário

Para a pintura: tinta látex branca e com cores, pincéis, rolinhos de espuma, lixas variadas, tecidos para limpeza dos pincéis, potes para distribuir as tintas (podem ser garrafas plásticas cortadas).

Para o estudo das obras: computador com internet, *datashow*, giz de cera, lápis preto e de cor, borracha, papel sulfite, livros de arte sobre técnicas de produção e sobre vida e obra de diferentes artistas.

Desenvolvimento

ETAPA 1

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e conselho escolar.

O primeiro passo é reunir o conselho escolar para apresentar o projeto. Se não for o primeiro ano de desenvolvimento, retomar as avaliações realizadas após a última edição.

Sugestão de roteiro para a reunião:

- ▶ apresentar o contexto do projeto e a primeira versão das etapas; reservar tempo para escutar os envolvidos, conversar sobre necessidades, modificar ou inserir ações;
- ▶ planejar coletivamente como serão as ações para comunicar o projeto, qual temática será expressa nas pinturas, fazer o convite a participantes da comunidade e a um artista local (se houver);
- ▶ planejar como serão adquiridos os materiais necessários (podem ser comprados ou arrecadados por meio de doação).

ETAPA 2

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes, se houver na rede.

Elaborar juntos um projeto com foco em artes visuais para ser desenvolvido com os estudantes. Definir um cronograma dos momentos em que os envolvidos trabalharão coletivamente no planejamento da pintura e na seleção dos artistas que podem ser estudados no decorrer do projeto. Ao longo das edições, é importante garantir diversidade na escolha dos artistas (alternar ou combinar nomes locais, regionais, nacionais ou internacionais com artistas africanos, afro-brasileiros, indígenas e mulheres).

ETAPA 3

Envolvidos: direção e coordenação pedagógica.

Recuperar as ações planejadas na primeira etapa, tanto em relação à comunicação (divulgação do projeto, convite para a comunidade) como para a aquisição dos materiais. Organizar e colocar as ações em prática com apoio dos conselheiros escolares e representantes de classes.

ETAPA 4

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes, se houver na rede.

Acompanhar a realização do projeto que será desenvolvido pelos docentes de 4º e 5º anos e de artes. Nesse acompanhamento você, diretora/diretor, poderá:

- ▶ ajudar na organização dos materiais;
- ▶ conversar com a coordenação pedagógica para que a prática de observação e a realização de devolutivas aconteçam ao longo do projeto com o objetivo de apoiar o desenvolvimento profissional e a constituição de uma equipe colaborativa;
- ▶ conversar com o artista local (se houver) e combinar sua participação em algumas etapas do projeto;
- ▶ dar suporte a toda a equipe nos ajustes necessários ao plano de ação.

ETAPA 5

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes. Realizar, com convidados e estudantes, um encontro de preparação e acordo dos combinados para pintar os muros. Ouvir as sugestões de como os alunos podem se organizar e como os artistas em particular e os adultos em geral podem participar desse processo.

ETAPA 6

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes. Preparar e acompanhar os dias de produção dos estudantes.

ETAPA 7

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes. Realizar a avaliação com os estudantes (seja por meio de questionários ou em rodas de conversa) e divulgar os resultados tanto de aprendizagem como da avaliação para a comunidade. Nessa etapa, os docentes que participaram das atividades

farão a avaliação com os alunos, destacando as aprendizagens e os desafios superados para sua concretização.

ETAPA 8

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes de 4º e 5º anos e de artes. Compartilhar por meio de diferentes mídias locais, como rádios comunitárias, jornais impressos, *site* da prefeitura e da escola e redes sociais da instituição (Facebook e Instagram), a(s) obra(s) produzida(s) pelos estudantes em parceria com a comunidade para dar visibilidade ao trabalho realizado e fortalecer a sensação de pertencimento.

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

Após termos refletido neste capítulo sobre os espaços de convivência na escola, conhecido alguns instrumentos de participação para transformá-los envolvendo toda a comunidade escolar e realizado análises dos projetos de intervenção, vejamos a seguir ações de manutenção para manter esses processos vivos. Será importante você, diretora/diretor, assegurar regularidade no acompanhamento delas, avaliando-as ao final de cada ciclo (trimestre, semestre ou ano).

1. Criação de instâncias de participação

Para fortalecer o diálogo e a colaboração como estratégias contínuas do projeto pedagógico, será fundamental assegurar momentos de escuta, planejamento coletivo e avaliação envolvendo diferentes atores na escola.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Ouvimos falar com frequência sobre a necessidade de realizar “gestão democrática” para a melhoria da Educação. No entanto, sabemos que o trabalho desenvolvido na escola nem sempre é pautado por ações de caráter coletivo. A participação não é o único princípio, mas é imprescindível nas escolas consideradas democráticas, e você, como diretora/diretor, tem fundamental importância, pois pode demonstrar por atos como articular e envolver todos os atores escolares nas discussões e decisões. A participação não é promovida de modo espontâneo: é preciso dar intencionalidade às ações e criar instâncias de participação para defender a escola como comunidade educativa, lugar em que todos aprendem a participar dos processos e que atua para o desenvolvimento pessoal e profissional de todos os envolvidos.

2. Observação dos espaços

Definir comissões compostas por diferentes atores para acompanhar periodicamente o estado físico e de uso dos espaços e as interações que acontecem neles, compartilhando com a direção demandas de manutenção (consertos, pinturas, revisão nas orientações de uso) e, ainda, percepções sobre a qualidade das relações que ali ocorrem com base nos objetivos e resultados estabelecidos no plano de ação.

Para esse acompanhamento, as comissões poderão retomar as seguintes questões:

- ▶ A comunidade escolar debate e estuda esses conteúdos?
- ▶ Alguma pauta do conselho escolar promoveu discussão sobre falta de uso ou outra queixa relacionada aos espaços escolares?
- ▶ Qual a participação dos estudantes nas escolhas e na avaliação desses ambientes?
- ▶ Qual a participação dos professores na decisão de como os espaços devem ser organizados e utilizados?

3. Avaliações anuais

Desenvolver formas de mapeamento para os diferentes segmentos da comunidade escolar (estudantes, professores, equipe, familiares/responsáveis e representantes da comunidade local dos vários setores de atividade, como comércio, indústria, igreja, entidades do terceiro setor etc.), para entender o que pensam ou o que ouvem falar da escola. A avaliação do clima escolar será uma ferramenta útil para fazer o replanejamento das ações, com o objetivo de qualificar os espaços de aprendizagem.

Referências bibliográficas

- CARREIRA, Denise. *Indicadores da qualidade na Educação: relações raciais na escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/2161/file/Indicadores_da_Qualidade_na_Educacao-Relacoes_Raciais_na_Escola.pdf.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- FREIRE, Madalena. Dois olhares ao espaço-ação na pré-escola: espaço e vida. In: MORAIS, R. (org.). *Sala de aula: que espaço é esse?* 12. ed. Campinas: Papirus, 1999.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: MF Livros, 2008.

SAIBA MAIS

Os indicadores da qualidade na Educação foram criados com o objetivo principal de ajudar a comunidade escolar a avaliar e melhorar a qualidade da escola. Com base em perguntas sobre as diferentes dimensões da escola, é possível compreender o que vai bem e o que pode ser melhorado no contexto escolar. É recomendado mobilizar a comunidade para realizar essa avaliação, analisar os dados e planejar intervenções. No documento *Indicadores da qualidade na Educação* estão disponíveis questionários, indicações de como desenvolvê-los e sugestões para interpretação dos dados e elaboração do plano da ação para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e para as relações raciais na escola.

O artigo de Madalena Freire discorre sobre o conceito de espaço humanizado e deixa bem claro quanto o espaço é um retrato das escolhas pedagógicas de uma escola. Ela recheia seu texto de exemplos, tanto de modelos mais transmissivos como de modelos cujo centro do olhar pedagógico é o educando e sua aprendizagem, para fazer com que ele revele uma escola viva em que os ambientes comunicam vivacidade e a boa relação entre educadores e educandos, por meio de propostas educativas mobilizadoras.

J. C. Libâneo apresenta conceitos relacionados à organização escolar e às formas de gestão e de tomada de decisões necessárias para a transformação da escola na atualidade. A leitura ampliará o conhecimento sobre a função da equipe gestora e sobre como colocar em prática as ações discutidas neste capítulo, especialmente as que se referem à gestão participativa e à formação das equipes.

ESPAÇOS E TEMPOS DE APRENDER NA ESCOLA

INTRODUÇÃO

Reconhecer a diversidade nos espaços e tempos de aprender 150

ANÁLISE DO CONTEXTO

Dois espaços fundamentais: biblioteca e sala de aula 155

MÃO NA MASSA

Projeto institucional Rodas de Leitura 166

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação de ações 173

APROFUNDAMENTO

Referências bibliográficas 175

A história da escolarização mostra que percursos pensados como idênticos não produziram aprendizagens equivalentes e que um único percurso de aprendizagem possível tem funcionado como uma condenação para quem não aprende no ritmo e nas formas como o antecipamos segundo os nossos saberes didáticos. Diante da crise da monocronicidade, é necessário desenvolver conhecimentos que aumentem nossa capacidade de propor não apenas aprendizagens monocromáticas, mas diferentes cronologias de aprendizagem.

Flavia Terigi¹

1. Terigi, 2010, p. 9.



LIVROS





RECONHECER A DIVERSIDADE NOS ESPAÇOS E TEMPOS DE APRENDER

Cara diretora, caro diretor,

Para dar continuidade à discussão sobre espaços e tempos com foco na aprendizagem, emprestamos aqui os conceitos de cronologia e monocronia definidos por Flavia Terigi (2010). A pesquisadora nos convoca a refletir sobre a maneira como o ensino está organizado: todo o conteúdo dividido por ano da escolaridade e, em cada ano, uma parcela do conhecimento destinada ao aprendizado dos estudantes, com os componentes organizados em uma grade curricular. Como explica a autora, esse modelo pressupõe uma concepção de aprendizagem segundo a qual é necessário propor uma sequência única de aprendizagem para todos os membros de um grupo e manter essa sequência ao longo do tempo de tal modo que, no final de um processo mais ou menos prolongado de ensino, todos os estudantes tenham aprendido as mesmas coisas. Ainda de acordo com Terigi, duas estruturas asseguram essa concepção: a cronologia, que diz respeito à estruturação do sistema educacional (anos, agrupamentos por idade, unidades de tempo regular, bimestres e trimestres), e a monocronia (todos os alunos são considerados iguais, objetivando aprendizagens equitativas, em um mesmo intervalo de tempo). Embora o sistema educacional esteja apoiado na ilusão da

homogeneidade, há muito sabemos que nem todos aprendem as mesmas coisas, tampouco ao mesmo tempo, de modo que a crítica apresentada por Terigi revela-se mais do que necessária.

E o que você tem a ver com isso? Vejamos. Para garantir o direito de aprendizagem dos estudantes, é fundamental a oferta de um conjunto de condições construídas coletivamente pelos diversos atores do processo educativo, que, neste capítulo, se aplicam aos espaços e tempos de aprendizagem. Entendemos que é urgente repensá-los, questionando sua insuficiência perante as demandas da atualidade. Se você, diretora/diretor, constata que a forma como os espaços e tempos estão estruturados em sua escola obedece a uma lógica convencional e pouco sintonizada com as necessidades de quem aprende, é hora de refletir sobre seu papel como guardião/guardiã da aprendizagem.

Você pode estar se perguntando: “Como assim? Mas não é desse jeito que deve ser?”. Se, por um lado, garantir o direito de aprendizagem dos estudantes significa aceitar que alguns podem, mais do que outros, aprender mais sobre determinados campos de conhecimento, assuntos e temas, por outro, implica também não renunciar ao que queremos que todos aprendam. Isso quer dizer que é preciso ter clareza de quais são as aprendizagens estruturantes e, portanto, inegociáveis, comuns, que devem ser realizadas por todos, em busca de repensar os espaços e tempos de ensinar para aprender.

Se são necessárias várias cronologias de aprendizagem e a monocronicidade é insustentável, é hora de ressignificar os espaços e tempos na escola, compreendendo quanto e como precisam ser transformados em favor da aprendizagem, tornando-os flexíveis e organizados com base no movimento do grupo, do repertório em construção, das relações e interações estabelecidas, dos materiais necessários, entre outros aspectos.

O que propomos, então, é que você reflita sobre como sua atuação na escola, com sua equipe, pode contribuir para que se assegurem as condições favoráveis para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem, tendo como foco duas dimensões da gestão: a do tempo e a dos espaços.

Gestão do tempo

Delia Lerner, no capítulo “É possível ler na escola?”, deu seu livro *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário* (2002), afirma que o tempo é um fator de peso na instituição escolar, uma vez que parece sempre insuficiente para tudo o que se deseja ensinar a crianças, adolescentes e jovens.

Embora a autora esteja se referindo à gestão do tempo didático, aquele que diz respeito ao tempo de trabalho pedagógico, do ponto de vista da gestão escolar também é necessário produzir uma mudança qualitativa na utilização do tempo, observando como está estruturado, para otimizá-lo em favor do que realmente importa: as aprendizagens a serem realizadas. Assim, o calendário letivo, a organização dos horários de aula, as rotinas das atividades escolares, a estruturação de momentos adicionais de aprendizagem, a definição de rotinas profissionais e a regularidade de ações formativas na escola são práticas institucionais, características dessa dimensão, que se encontram sob sua responsabilidade, diretora/diretor, e a de sua equipe. Se vocês naturalizam faltas constantes dos professores, parecem desatentos ao início do horário das aulas, à dispensa dos estudantes antes do término da jornada diária, à não regularidade de leituras literárias feitas diariamente para os alunos, à não retomada das tarefas de casa, entre outras ações cotidianas, saiba que isso pode explicitar omissões e evidenciar um déficit de clareza quanto ao compromisso com uma gestão qualificada do tempo em favor da aprendizagem dos estudantes.

Mas o que isso quer dizer?

Isso quer dizer que os tempos de aprender podem e precisam ser reorganizados de modo mais produtivo na escola. Talvez seja importante repensar a atual organização do tempo escolar em benefício da especificidade e necessidade dos percursos de aprendizagem, e não apenas do tempo presencial, em aulas de 50 minutos, em enturmações fixas e convencionais por ano/série e idade.

Gestão de espaços

Miguel Zabalza e Lina Iglesias Forneiro (FORNEIRO, 1998) fazem uma interessante distinção entre os conceitos de espaço e ambiente e, apesar de reconhecerem as inter-relações entre ambos, os definem da seguinte maneira: espaço é o local em que as atividades são realizadas e caracteriza-se pelos objetos, móveis, materiais e decoração; já ambiente diz respeito ao conjunto que engloba esse espaço físico e as relações que aí se estabelecem (ou seja, os afetos e as relações interpessoais). Em razão da potência da interação e das relações, os autores definem o espaço escolar como ambiente de aprendizagem.

Eles pontuam, ainda, que tanto na dimensão física do espaço (condições de infraestrutura, materiais etc.) como no ambiente de aprendizagem muitos elementos se constituem como conteúdo de aprendizagem. Nesse sentido, Zabalza afirma que:

O espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. [...] O ambiente de aula, enquanto contexto de aprendizagem, constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e, finalmente, de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento das atividades formadoras. (ZABALZA, 1987, apud FORNEIRO, 1998, p. 236).

O trabalho desenvolvido em Reggio Emilia² reitera também que a forma como o espaço da escola é organizado pode impactar forte e positivamente a aprendizagem, e há muitas premissas nas quais podemos apoiar essa reflexão. A qualidade do espaço fundamenta-se no elemento relacional, isto é, nas relações que permitem ao estudante (e à pessoa) ser um sujeito que conhece, pois:

2. Adaptado de: Ceppi; Zini, 2013.

- ▶ faz distinções, decide limites e realiza escolhas; todos esses itens são pilares essenciais na construção do conhecimento;
- ▶ é protagonista do conhecimento;
- ▶ experiencia o aprendizado como uma prática e não como um fim; a escola é vista como um grande laboratório, uma oficina de aprendizado e conhecimento;
- ▶ expressa a dimensão estética como uma característica essencial do aprendizado, do conhecimento e da relação.

O objetivo é, portanto, construir e organizar espaços que permitam que o estudante:

- ▶ manifeste seu potencial, suas habilidades e sua curiosidade;
- ▶ explore e pesquise sozinho e com outros, tanto com a turma quanto com os adultos;
- ▶ perceba-se como construtor de projetos, incluindo o projeto educacional geral desenvolvido na escola;
- ▶ estabeleça sua identidade (também em termos de gênero), autonomia e autoconfiança;
- ▶ trabalhe e se comunique com os outros;
- ▶ saiba que sua identidade e privacidade são respeitadas.

Fica evidente a importância da flexibilização dos espaços e de sua transformação em ambientes de aprendizagem, o que significa conceber os espaços da escola e de seu entorno como ambientes em que necessariamente sejam potencializadas as interações, as trocas entre os estudantes, entre os estudantes e os adultos, assim como entre os estudantes e os objetos sociais de conhecimento. Ao tratar da especificidade da escola diante das demais instituições, José Ernesto Bologna pontua: “Uma escola é feita de pessoas, porque são as pessoas que produzem as relações, e, no fundo, aquilo que educa são as relações” (BOLOGNA, 2005).

Isso significa que todos os espaços dentro e fora da escola podem ser organizados como ambientes de aprendizagem se as relações e as interações estiverem no centro das ações a serem desenvolvidas por você, diretora/diretor, e por sua equipe no planejamento pedagógico.

DOIS ESPAÇOS FUNDAMENTAIS: BIBLIOTECA E SALA DE AULA

Considerando a importância da leitura e da formação de leitores na Educação Básica e à luz da perspectiva de desenvolvimento integral dos estudantes, optamos por aprofundar essa concepção da gestão pedagógica com foco nos espaços e tempos de aprender na escola por meio da análise de dois lugares fundamentais: a biblioteca e/ou sala de leitura e a sala de aula.

Biblioteca e/ou sala de leitura

Nossas crianças e jovens estão imersos em uma cultura de pressa e tumulto que os iguala a todos e que os impede de se refugiar, em algum momento do dia, ou, inclusive, de sua vida, no profundo de si mesmos. Daí que a experiência do texto literário e o encontro com esses livros reveladores que não se leem com os olhos ou a razão, mas com o coração e o desejo, sejam hoje mais necessários do que nunca como alternativas para que casas interiores sejam construídas. Em meio à avalanche de mensagens e estímulos externos, a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se e ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram. E embora ler literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato de nos vermos em perspectiva e de olharmos para

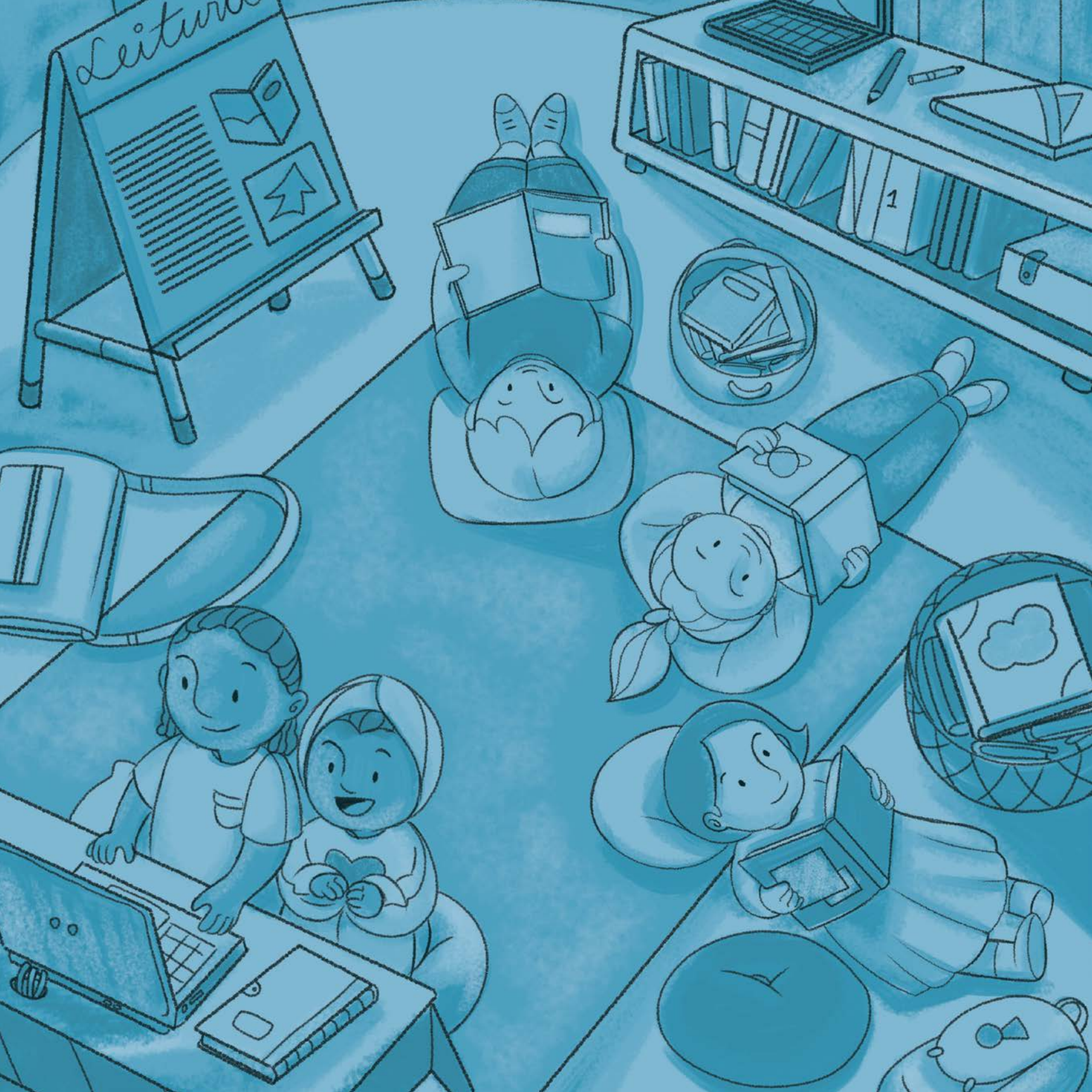
dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros. (REYES, 2012, p. 27).

Yolanda Reyes aborda lindamente o impacto que espaços e tempos de diálogos gerados pelas leituras realizadas podem exercer na construção da própria identidade e da identidade do outro. Na mesma perspectiva, encontramos Felipe Munita,³ quando afirma a existência de um paradoxo:

fala-se de garantir o acesso de todas as pessoas aos livros como um gesto de “democratização” de uma prática cultural dada como acessível a todos, mas se esquece que a apropriação da cultura escrita implica múltiplos processos de familiarização, mediação e socialização dos sujeitos em relação ao universo da escrita. Em outras palavras: não basta gerar condições materiais de acesso ao livro para multiplicar, como queríamos, a experiência de leitura em todos os nossos estudantes. (MUNITA, 2019).

Deparamos, novamente, com o direito à aprendizagem, à luz de quanto a apropriação do conhecimento requer aproximação sucessiva, familiarização e interação com a cultura letrada, ou seja, tempo e espaço com os livros e os leitores. Para que os estudantes se apropriem de uma prática cultural que, como a leitura, nem sempre faz parte de seu mundo pessoal e familiar, evidencia-se a função social da escola concebida como um espaço e um tempo importante, capaz de diminuir as barreiras das desigualdades. Isso significa, diretora/diretor, que sua atuação ultrapassa em muito a garantia do acesso ao livro.

3. Felipe Munita é doutor em didática de linguagem e literatura pela Universidade Autônoma de Barcelona (UAB). Sua tese sobre o mediador da leitura, dirigida pela doutora Teresa Colomer, obteve a menção de doutor internacional e o Prêmio Doutorado Extraordinário. Atualmente é professor visitante da UAB e suas linhas de pesquisa giram em torno da mediação da leitura, da educação literária e da poesia infantil.



ENTENDA A IMPORTÂNCIA DAS VÁRIAS DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR

Uma gestão escolar que defenda o direito de todo estudante ser leitor, ter participação cidadã, conhecer o mundo, os outros e a si mesmo implica no conhecimento das seguintes dimensões:

Gestão de pessoas: mobilização de educadores, alunos e equipe escolar para colocar a leitura como um valor e o acesso à cultura letrada como um direito, e constituição de uma equipe colaborativa que desenvolva ações com um mesmo propósito.

Gestão de processos: por exemplo, levantamento e organização do acervo, elaboração de planos de ação, implementação de ações institucionais de leitura, registro e análise de ações realizadas.

Gestão do acompanhamento, monitoramento e avaliação das aprendizagens: acompanhamento das leituras feitas pelos estudantes, tanto aquelas mediadas pelo professor quanto as que eles fazem de maneira autônoma, para realizar possíveis intervenções, acompanhar as retiradas de livros pelos familiares/responsáveis etc.

Gestão de materiais: destinação de recursos financeiros à aquisição de obras bem escritas e bem ilustradas, de autores consagrados (clássicos e contemporâneos, nacionais e estrangeiros), de gêneros discursivos variados, que apresentem temas que correspondam aos interesses das faixas etárias dos estudantes, entre outros critérios.

Gestão do tempo: definição e acompanhamento de rotinas que marquem tempos de trabalho educativo dedicados intencionalmente ao desenvolvimento de práticas/modalidades de leitura.

Gestão de espaços: proposição da estruturação de espaços que mantenham, preservem e incentivem a literatura e que divulguem informações e conhecimentos produzidos. (Estamos nos referindo à biblioteca, à sala e/ou outros espaços, como os “cantinhos” de leitura. A depender da clareza que os profissionais que atuam na escola têm de sua responsabilidade, esses espaços têm papel fundamental na formação dos estudantes como leitores.)

Sabemos que todos os ambientes da escola trazem, em si, uma proposta educativa e que a biblioteca ou a sala de leitura contam com uma especificidade marcada pela promoção intencional da aproximação dos estudantes com o universo da leitura por percursos igualmente únicos que podem apontar para o pensar, encantar-se, descobrir, comparar, refletir, informar-se, estudar, viajar, imaginar, conhecer!

Diretora/diretor, você pode estar alinhada/alinhado com esses pressupostos, mas talvez se pergunte: “O que posso fazer se em minha escola não há biblioteca nem sala de leitura e nenhuma dessas condições parece garantida para a formação de leitores?”

Para que a escola assegure a formação de leitores que mantenham o desejo e a curiosidade pela leitura durante a vida, o desafio vai além do espaço em si.

Assim, planejar e organizar iniciativas pontuais e permanentes que promovam a leitura é fundamental. Sugerimos a seguir um quadro com questões orientadoras para o levantamento das condições que a escola tem assegurado, ou não, para a formação de estudantes leitores. A direção, em parceria com a coordenação pedagógica, poderá organizar grupos de trabalho compostos por professores, equipe de apoio, alunos e mesmo representantes do conselho escolar.

Esse levantamento possibilita analisar o acesso e as práticas de leitura em sua unidade e aponta para a possibilidade de planejamento colaborativo de novas ações e soluções que, se colocadas em prática, certamente comunicarão à comunidade escolar o valor que a escola atribui à literatura.

Além de implementar novas intervenções, é importante que você, diretora/diretor, e sua equipe dediquem atenção especial ao responsável pelo acervo e pelos espaços de leitura. Esse profissional, que está no dia a dia com os estudantes e que conhece muito sobre literatura e sobre interesses das faixas etárias, pode trazer informações valiosas à gestão no que diz respeito às aquisições necessárias.

De todo modo, para compor esses ambientes com materiais e recursos de qualidade (varais, caixas para livros, fantoches, murais apresentando escritores e suas obras, cenários para contação de histórias e outros), você também poderá contar com a participação efetiva dos estudantes por meio de suas produções.

Outra ação igualmente importante que pode ser proposta pela direção, mas que deve ser planejada com toda a equipe escolar, refere-se ao estímulo para que profissionais da equipe de apoio tenham a oportunidade de ampliar seu vínculo com a leitura. Por integrarem o contexto escolar, eles também são educadores. Ao serem incluídos, tendem a valorizar ainda mais essa prática, passando a atuar como modelo leitor para os alunos.



OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 5 – Considerando a importância da leitura e da formação de leitores na Educação Básica e à luz da perspectiva de desenvolvimento integral dos estudantes, discutem-se neste episódio experiências na gestão de espaços e tempos que assegurem situações de leitura em diversos ambientes e situações na escola.

QUESTÕES ORIENTADORAS PARA AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE FORMAÇÃO DE ESTUDANTES LEITORES

Nome da escola:

Número de alunos:

Data do levantamento:

Nome da diretora/do diretor:

Integrantes da equipe de coordenação pedagógica:

Nome dos respondentes da pesquisa:

O que observar?	Sim	Não	O que é preciso fazer para melhorar?
Há biblioteca na escola?			
Há sala de leitura ou cantos de leitura (organizados nas salas de aula ou nos corredores)?			
Há outros tipos de acesso ao acervo? Por exemplo: caixas e/ou cestos de palha, carrinhos de mão ou uma geladeira desativada repleta de livros expostos na entrada da escola, varais com poemas ou pôsteres de escritores dispostos nas áreas de circulação.			
Há análise de títulos e gêneros disponibilizados no acervo da escola, de modo a assegurar a diversidade e o alinhamento com o trabalho pedagógico?			
Há acompanhamento do uso do(s) acervo(s) e do(s) espaço(s) de leitura, de maneira a favorecer o acesso permanente de estudantes, professores, equipe de apoio e comunidade?			
Há interação dos estudantes com a tecnologia, por meio da oferta de computador, <i>notebook</i> ou <i>tablet</i> e conexão à internet, para promover a agilidade do acesso a informações e procedimentos de pesquisa?			

BAIXE E UTILIZE

Acesse as questões orientadoras para avaliação das condições da formação de estudantes leitores em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/vsYxT> e no código QR.



Sala de aula

Embora há muito saibamos que os estudantes não aprendem somente no espaço e no tempo da sala de aula, e que as relações que se estabelecem entre eles, entre eles e o professor e entre eles e o conhecimento são determinantes para que as aprendizagens se realizem, é inegável a especificidade desse ambiente para a convivência e identidade do grupo.

Em uma escola pode não haver biblioteca, refeitório ou laboratório, mas a sala de aula sempre existirá, pois é o espaço por excelência da vida escolar. Entretanto, não basta sua simples existência: é necessário que seja organizada para potencializar a aprendizagem de todos e para permitir que os estudantes construam uma identidade positiva como indivíduos que pensam e constroem saberes.

Como você, diretora/diretor, pode influenciar esse espaço tão especial, reservado para professores e estudantes? A princípio, parece que não há influência direta, mas, considerando que esse ambiente materializa a intenção educativa da escola, a visibilidade de sua atuação na sala de aula mostra-se fundamental. Afinal, é você quem precisa assegurar, por meio da gestão de pessoas, processos, materiais, acompanhamento e avaliação das aprendizagens e do tempo, as condições para que o ensino ocorra ali, de modo a favorecer o desenvolvimento das aulas pelos professores e da aprendizagem pelos alunos. Por exemplo, ao observarmos cadeiras enfileiradas em uma sala, o que podemos inferir sobre a intencionalidade educativa dessa escola e da diretora/do diretor? Sem dúvida, e como já mencionado, a disposição do mobiliário e a configuração do espaço trazem muitos elementos para pensarmos na concepção de aprendizagem na qual a escola acredita e em quais valores sustentam as finalidades educativas de seu projeto pedagógico.

Para continuar a observação sobre os espaços de sala de aula como ambientes de aprendizagem, sugerimos a seguir um quadro com questões



OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 6 – A forma de organização dos espaços e tempos de ensinar e aprender dentro da escola é o assunto deste episódio. Quais devem ser as condições na sala de aula e nos demais ambientes escolares para assegurar as aprendizagens de todos e cada um dos estudantes?

orientadoras para o levantamento de alguns pontos que merecem sua atenção.

Ao observar as marcas de ensino e aprendizagem presentes na sala de aula, você, diretora/diretor, poderá identificar as dinâmicas de sua ocupação pelos estudantes e professores. É importante garantir a existência desses sinais físicos e verificar, por exemplo, se os registros parecem pouco cuidados ou são tão antigos que não fazem mais sentido, se há ausência de exposições de produções dos alunos ou se determinada sala não revela a identidade do projeto educativo de sua escola.

Outra condição fundamental, e uma demanda dos tempos atuais, é o acesso às tecnologias e à internet, pois assegura a busca rápida de informações precisas e o domínio progressivo de critérios para o reconhecimento de fontes confiáveis no ambiente digital. Vale ressaltar que os equipamentos podem ser de uso coletivo, o que significa que podem estar sob a responsabilidade da equipe gestora e ser reservados com antecedência pelos professores para uso em aula.

Em oposição à concepção de que todos aprendem da mesma forma e em um mesmo tempo, Flavia Terigi denuncia a maneira tradicional e pouco eficiente pela qual o processo de ensino se desenvolve. Em uma conferência, ela nos brinda com uma importante reflexão:

Isso que compartilhamos agora, por exemplo, é uma situação na qual sabemos que todos os que estão aqui ouvindo o que eu digo não vão ouvir o mesmo, não entenderão da mesma forma, não os interessará do mesmo jeito, não farão com isso exatamente a mesma coisa e, no final, não nos preocupa tanto que isso aconteça porque aceitamos que todos os que estão aqui vêm de diferentes escolas, diferentes localidades, trabalham em diferentes níveis do tema educacional, têm diferentes funções institucionais. Mas em uma sala de aula, as coisas não funcionam assim. Em uma sala de aula presume-se que, quando um professor “diz” algo da ordem do ensino, ele diz com a expectativa de que todos vão ouvi-lo, entendê-lo de maneiras mais ou menos similares e irão aprender da forma como foi previsto quando o ensino foi planejado. (TERIGI, 2010).

O desafio é questionar a estrutura do sistema educacional, que não tem sido eficiente para garantir a aprendizagem de todos os estudantes, e propor algo que impacte o processo de ensino partindo de novas bases. Um exemplo: os agrupamentos dos estudantes por sala de aula podem, em certos momentos, ser realocados de acordo com os resultados das avaliações diagnósticas para alguns dias da semana ou em outros turnos, de modo a favorecer diferentes percursos de aprendizagem e, portanto, propostas didáticas específicas no mesmo espaço e tempo de sala de aula ou em outros.

QUESTÕES ORIENTADORAS PARA AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DA SALA DE AULA COMO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

Nome da escola:

Número de alunos:

Data do levantamento:

Nome da diretora/do diretor:

Integrantes da equipe de coordenação pedagógica:

Nome dos respondentes da pesquisa:

O que observar?	Sim	Não	O que é preciso fazer para melhorar?
Há marcas das aprendizagens dos estudantes na sala de aula? Por exemplo: registros e materiais atualizados que comunicam, para quem chega, o que tem sido construído e quais aprendizagens vêm sendo realizadas.			
A organização da sala ocorre sempre com carteiras enfileiradas ou favorece agrupamentos diversificados de acordo com as situações de ensino?			
Os armários/prateleiras/balcão são acessíveis e garantem o uso autônomo dos materiais pelos estudantes?			
O quadro utiliza giz/caneta ou é digital? É usado somente pelo professor?			
Há interação dos estudantes com a tecnologia, por meio da oferta de computador, <i>notebook</i> ou <i>tablet</i> e conexão à internet, para promover a agilidade do acesso a informações e procedimentos de pesquisa?			



BAIXE E UTILIZE

Acesse as questões orientadoras para avaliação das condições da sala de aula como ambiente de aprendizagem em formato consumível e editável no link <http://mod.lk/BA6vb> e no código QR.

PROJETO INSTITUCIONAL

RODAS DE LEITURA

Justificativa

É inegável quanto a leitura coletiva de uma obra literária pode ampliar nossos pontos de vista e chamar nossa atenção para o percurso do autor, o gênero, a linguagem e a evocação de outras narrativas com base em alguma relação que estabelecemos com o texto. Vale lembrar, também, que um leitor literário competente é aquele que contou, desde sempre, com as oportunidades de escutar e comentar a leitura de textos feita por adultos e de realizar uma leitura autônoma, lendo à sua maneira, mesmo não estando alfabetizado convencionalmente.

Sabemos, ainda, que uma das funções da escola é assegurar a formação de novos leitores mediante a apresentação de propostas variadas que permitam o desenvolvimento de práticas de leitura, a construção de um repertório literário e a realização de discussões, verdadeiras conversas sobre o que foi lido em momentos de compartilhamento com os outros. Assim, as rodas de leitura são situações que, ao mesmo tempo, ampliam e aprofundam as competências dos estudantes como leitores e estreitam os laços entre eles.

O projeto Rodas de Leitura aposta na troca de opiniões, e a ideia central é experimentar novos agrupamentos que fujam ao convencional, o que significa que os participantes serão alunos de diferentes anos e idades.

Objetivos relacionados à leitura

- ▶ Contribuir para a formação do papel leitor de estudantes com base na apreciação literária.
- ▶ Favorecer a aprendizagem dos seguintes conteúdos:
 - ▶ pensamento aprofundado e crítico;
 - ▶ capacidade de seguir uma narrativa;
 - ▶ conhecimento sobre outros modos de viver e pensar.
- ▶ Dar a oportunidade de colocar-se no lugar do outro e/ou, ainda além, de *tornar-se outro* (ampliando sua possibilidade de leitura de mundo e ressignificação própria).

Todos esses saberes são aprofundados quando a leitura é compartilhada com outros leitores, como ocorre em uma roda de leitura. O professor que fará as vezes de mediador da leitura servirá de ponte entre os estudantes e os livros, agregando, ainda, outras capacidades, como:

- ▶ posicionar-se em relação a um texto;
- ▶ “dialogar” com o autor;
- ▶ perceber o encadeamento de ideias e argumentos;
- ▶ sensibilizar-se com a beleza da construção do texto;
- ▶ interpretar o texto de mais de uma forma;
- ▶ ficar atento à complexidade da trama;
- ▶ distinguir autor de narrador;
- ▶ apreciar a maneira pela qual o autor constrói os personagens ou apresenta os diálogos.

Como isso acontece em um espaço em que todas as colocações a respeito da leitura devem ser ouvidas e respeitadas, a roda de leitura é também uma prática da participação democrática. Esses conhecimentos são preciosos em um mundo em que a predominância das informações fragmentadas, rápidas,

superficiais e de fácil acesso nos distancia cada vez mais de uma compreensão mais profunda, crítica e autônoma da realidade. Saber ler, no sentido amplo da palavra, significa ser capaz de dar sentido, filtrar informações, posicionar-se com argumentos sólidos, fundamentar ações, ou seja, ser capaz de construir uma representação de mundo abrangente e complexa.

O formato da roda de leitura favorece, também, a aproximação entre os estudantes e entre os estudantes e o professor/mediador. A experiência compartilhada, a troca de impressões e a possibilidade de ouvir e falar sobre as emoções despertadas pela leitura criam um vínculo afetivo e uma sensação de pertencimento que são cada vez mais raros hoje em dia.

Objetivos relacionados à gestão escolar

- ▶ Assegurar condições institucionais para a realização de uma modalidade de leitura com estudantes de diferentes séries/anos e idades.
- ▶ Construir conhecimentos com a equipe escolar sobre novas perspectivas de organização dos tempos e espaços de aprendizagem da leitura na escola.
- ▶ Registrar as ações realizadas analisando-as coletivamente para aprimorá-las.

Conteúdos de gestão escolar

- ▶ Legitimidade do papel da direção como guardião do direito de aprendizagem.
- ▶ Dimensões da gestão escolar com foco na aprendizagem da leitura:
 - ▶ **Gestão de pessoas:** mobilização de educadores, alunos e equipe escolar na implementação de ações institucionais relacionadas à aprendizagem da leitura que rompam com a organização dos estudantes em turmas.
 - ▶ **Gestão de espaços:** potencialização da biblioteca e/ou da sala de leitura como ambiente de aprendizagem para a realização das rodas.
 - ▶ **Gestão de materiais:** levantamento dos materiais necessários para as rodas; definição das obras que serão utilizadas nas rodas iniciais.
 - ▶ **Gestão de processos:** planejamento, implementação e acompanhamento das ações institucionais.

- ▶ **Gestão do tempo:** definição do tempo da rotina semanal que será usado para o desenvolvimento dessa atividade e de sua frequência.
- ▶ **Gestão do acompanhamento, monitoramento e avaliação da aprendizagem:** acompanhamento de leituras e discussões realizadas nas rodas articulado com monitoramento do impacto da atividade no percurso leitor e avaliação da aprendizagem da leitura pelos estudantes.

Tempo estimado

O ano inteiro.

Materiais necessários

Livros de literatura; textos literários impressos (no caso de contos e crônicas, por exemplo, ou quando não há volumes para todos os estudantes); imagens impressas de capas de livros; folhas de papel sulfite; barbante e/ou fios coloridos e pregadores de roupas ou cliques para fazer os varais para expor as produções dos estudantes realizadas no âmbito das rodas.

Desenvolvimento

ETAPA 1

Planejar com o coordenador pedagógico a apresentação do projeto Rodas de Leitura aos professores e a toda a equipe escolar

Envolver os professores na implementação dessa modalidade de leitura interanos/interséries é fundamental; investir em diferentes agrupamentos ao longo do tempo contribuirá ainda mais para a formação dos leitores. Encantar os educadores exigirá o planejamento da pauta desse encontro de maneira cuidadosa, e para isso é necessário explicitar algumas das conquistas que podem ser alcançadas pelos grupos. Afinal, tornar-se leitores de literatura permitirá que os alunos estudem melhor, estabeleçam mais relações entre as informações que recebem e ganhem autonomia para se posicionar sobre aquilo que leem.

ETAPA 2

Compartilhar o projeto com a equipe escolar

Essa etapa inicial requer que as informações sejam compartilhadas com todos os envolvidos na escola para mobilizá-los e assegurar que o projeto seja de toda a escola, não exclusivamente da direção.

Tal mobilização parte da reflexão sobre os desafios enfrentados pela aprendizagem da leitura em nosso país e sobre a responsabilidade da escola diante desse desafio. Por isso, é importante que você, diretora/diretor, proponha o debate sobre o propósito e a potência do projeto.

As rodas de leitura materializam a multiplicidade de interpretações e opiniões sobre uma mesma história. Não há “certo” ou “errado” – aos poucos, cada participante ganha confiança para expor suas ideias e, sobretudo, entende a importância de ouvir as dos outros, aprendendo que uma mesma narrativa pode ser lida de muitas maneiras. Além disso, como os agrupamentos não obedecerão ao critério séries/anos, essa atividade não estará conectada diretamente com aquelas realizadas em classe, o que poderá ser positivo tanto para a aprendizagem da leitura como para o exercício de um novo papel no novo grupo, sem as representações que os alunos “carregam” na classe.

Lembre-se de que nem tudo precisa estar estruturado em sua apresentação do projeto e que são legítimas as decisões a serem tomadas pela equipe. Vejamos algumas decisões que podem ser tomadas na reunião:

- ▶ Quais estudantes participarão dessa atividade? Aqueles que apresentam menor experiência leitora? Serão indicados pelos professores? Alunos interessados na proposta também poderão participar?
- ▶ Quantos agrupamentos reunindo estudantes de diferentes séries/anos serão organizados? Será desenvolvido apenas um como piloto para ser ampliado posteriormente? Quantos alunos integrarão esse grupo?

- ▶ Quais professores serão mediadores nessa atividade? Enquanto estiverem na coordenação dessa ação, quem se responsabilizará pelos demais estudantes de sua turma?
- ▶ Em que momento da rotina essa atividade será realizada e com que frequência?

Dependendo da escolha dos eixos que nortearão as rodas discutidas pela equipe, poderão ser definidas as obras do acervo a utilizar. Uma opção seria contemplar aquelas que os estudantes não leriam por conta própria. Com isso, a escola contribuiria para torná-los leitores com capacidade de encarar textos mais difíceis – com tramas mais elaboradas, personagens mais complexos, linguagem mais bem construída.

Outra discussão envolve a seguinte decisão: promover a leitura de livros escolhidos individualmente ou apostar na leitura compartilhada de uma mesma obra?

Ao final da reunião, espera-se que os professores estejam mobilizados para realizar o projeto, tenham participado ativamente das decisões e sugerido possíveis ações e passem a se ocupar da organização dos grupos de estudantes para montar as rodas de leitura interanos/interséries.

ETAPA 3

Elaborar o plano de ação

Em reunião com o coordenador pedagógico, você, diretora/diretor, poderá retomar as ações sugeridas para o projeto, priorizando as primeiras delas e preenchendo o plano de ação, uma ferramenta potente de gestão que permite a divisão de tarefas e a definição de responsabilidades. Alguns exemplos dessas ações envolvem o levantamento do acervo, a restauração de livros que necessitam de reparo e a indicação para a gestão da compra de títulos que serão utilizados nas rodas.

ETAPA 4

Apoiar o trabalho desenvolvido pelos mediadores de leitura e comunicar, de maneira permanente, as ações desenvolvidas entre os professores

Nas reuniões dos professores com o coordenador pedagógico, os mediadores de leitura poderão intercambiar informações sobre as rodas e sobre a participação dos alunos, em articulação com as notícias atualizadas da sala de aula sobre os participantes, e também compartilhar instrumentos de acompanhamento das leituras realizadas e da participação nas discussões literárias, além dos avanços observados em sala de aula.

Por meio de reuniões sistemáticas com o coordenador pedagógico, informe-se sobre o impacto dessa atividade no processo de aprendizagem dos alunos participantes. Procure saber se os professores obtiveram novas informações sobre os percursos deles e se, em razão disso, apresentaram atividades diferentes daquelas que costumavam propor ou que apontam para uma nova organização do trabalho educativo considerando novos espaços e tempos.

ETAPA 5

Avaliar o desenvolvimento do projeto durante todo o ano

Retome os objetivos do projeto institucional Rodas de Leitura e avalie com a equipe se foram construídos procedimentos de comportamento leitor, se houve mudanças de atitude dos estudantes, que pontos merecem atenção e podem ser aperfeiçoados e quais foram as aprendizagens realizadas pelos educadores na organização do trabalho pedagógico no que diz respeito aos espaços, tempos e agrupamentos.

Com o apoio da coordenação pedagógica e do registro das informações anteriores, a equipe deverá avaliar as ações realizadas e propor ajustes.

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

Para que as ações propostas ao longo deste capítulo se consolidem no projeto pedagógico e se convertam em conhecimento da equipe escolar a respeito de novas formas de organização do ensino, você, diretora/diretor, precisa potencializar a reflexão sobre a aprendizagem considerando as concepções de espaços e tempos de aprender diversificados. A seguir, reunimos recomendações que podem contribuir para uma gestão com foco na aprendizagem da leitura dos estudantes em sua escola.

Todo dia

- ▶ Garantir que o espaço da biblioteca/sala de leitura esteja organizado, acolhedor e vivo, com marcas que comuniquem a interação entre os estudantes, dos estudantes com os mediadores e demais educadores e entre os estudantes e os livros.
- ▶ Acompanhar o movimento dos alunos na biblioteca/sala de leitura, observando se indicam interesse e autonomia no acesso aos livros e a outros materiais escritos.
- ▶ Estabelecer, divulgar e garantir regras de uso da biblioteca, sala de leitura e outros espaços destinados a esse fim que aproximem os estudantes desses ambientes.
- ▶ Assegurar que esses espaços estejam sempre abertos e que um profissional fique responsável por atender e acompanhar os alunos.

Toda semana

- ▶ Acompanhar a realização das rodas de leitura, observando a mediação do professor e a participação dos estudantes. Essa atividade deve ser permanente.
- ▶ Montar e fotografar mesas temáticas na biblioteca/sala de leitura para divulgar as rodas de leitura. Reunir livros do mesmo autor, gênero, personagem ou temática, por exemplo, e incluir elementos decorativos, como tecidos coloridos, objetos emblemáticos e outros itens (cartões-postais, recortes de revistas etc.). Registrar em imagens as próprias rodas, para reforçar a comunicação do projeto.
- ▶ Observar se os estudantes mais novos têm nos mais velhos uma referência e vice-versa, e se há convivência em outros momentos da rotina.

Todo mês

- ▶ Garantir, por meio de reunião com a coordenação pedagógica, o acompanhamento das ações realizadas e a atualização de notícias relacionadas à aprendizagem da leitura e à participação dos estudantes nas rodas, observando se há algum impacto na aprendizagem em sala de aula. Analisar, em conjunto, os instrumentos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos participantes do projeto.
- ▶ Refletir, também em reunião com a coordenação pedagógica, sobre a dinâmica dos agrupamentos interanos/interséries.
- ▶ Divulgar para a comunidade escolar as ações relacionadas ao projeto realizadas no mês por meio de um boletim informativo digital.

Todo semestre

- ▶ Garantir que os professores compartilhem práticas que apontem para a flexibilização de novos espaços, a organização de novos tempos e agrupamentos diferenciados nas salas de aula.
- ▶ Providenciar um balanço do acervo de livros da escola considerando a aquisição de novos títulos e outros materiais para ampliar a oferta à comunidade escolar.
- ▶ Realizar um grande evento sobre leitura para a comunidade: feira literária, festa para ampliação do acervo, encontro com autores.

Referências bibliográficas

- BOLOGNA, José Ernesto. *Gestão escolar*. Belo Horizonte: Cedec; Atta Mídia e Educação, 2005.
- CEPPI, Giulio; ZINI, Michele (org.). *Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a Educação Infantil*. Tradução: Patrícia Helena Freitag. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. *In: ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil*. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 229-282.
- LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.
- MUNITA, Felipe. Do que aconteceu com a Catalina e do donoso e grande escrutínio ao mediador de leitura. *Revista Emília*, 20 mar. 2019. Disponível em: <https://emilia.org.br/do-que-aconteceu-com-a-catalina-e-do-donos-e-grande-escrutinio-ao-mediador-de-leitura>.
- REYES, Yolanda. *Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação*. Tradução: Rodrigo Petronio. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- TERIGI, Flavia. *As cronologias da aprendizagem: um conceito para pensar as trajetórias escolares*. Conferência realizada na jornada de abertura do ciclo letivo de 2010, Ministério de Cultura e Educação, governo de La Pampa, Argentina, em 23 de fevereiro de 2010. Tradução: Miruna Kayano Genoíno. Disponível em: <https://cfvila.com.br/image/catalog/pdf/2018/Viagens/Tx.%20Cronologias%20de%20Aprendizagem..pdf>.
- THURLER, Monica Gather. *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SAIBA MAIS

Embora a abordagem de toda a obra de Miguel Zabalza tenha como foco a Educação Infantil, o capítulo de Lina Forneiro nos brinda com conceitos importantes: o espaço escolar como ambiente de aprendizagem e como elemento curricular que são generalizáveis para a organização dos espaços escolares nos demais segmentos.

ESPAÇOS E TEMPOS DE 3 APRENDER FORA DA ESCOLA

INTRODUÇÃO

A necessidade de novos contratos entre escolas e comunidades 180

ANÁLISE DO CONTEXTO

Aprender em espaços e tempos ampliados 188

MÃO NA MASSA

Projeto institucional A escola dentro de uma comunidade: construção de mapas afetivos 192

MANUTENÇÃO

Acompanhamento da implementação de ações 197

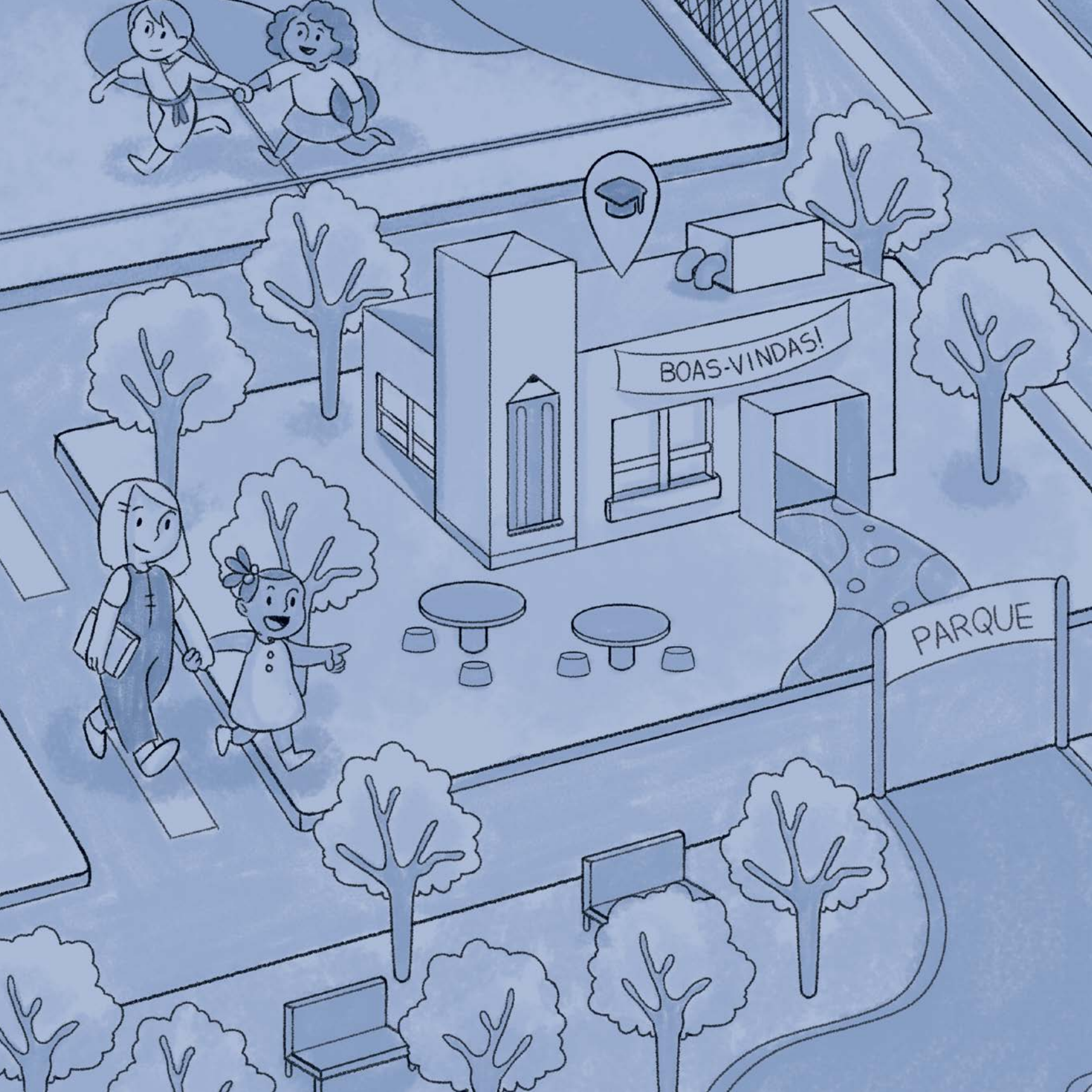
APROFUNDAMENTO

Referências bibliográficas 199

A escola não é um ente separado da comunidade; é parte da comunidade, está inserida na comunidade. A função da escola é servir à comunidade, e não o contrário: as comunidades não foram criadas para servir à escola. É a escola que deve participar da comunidade, vincular-se à comunidade, colocar-se a seu serviço.

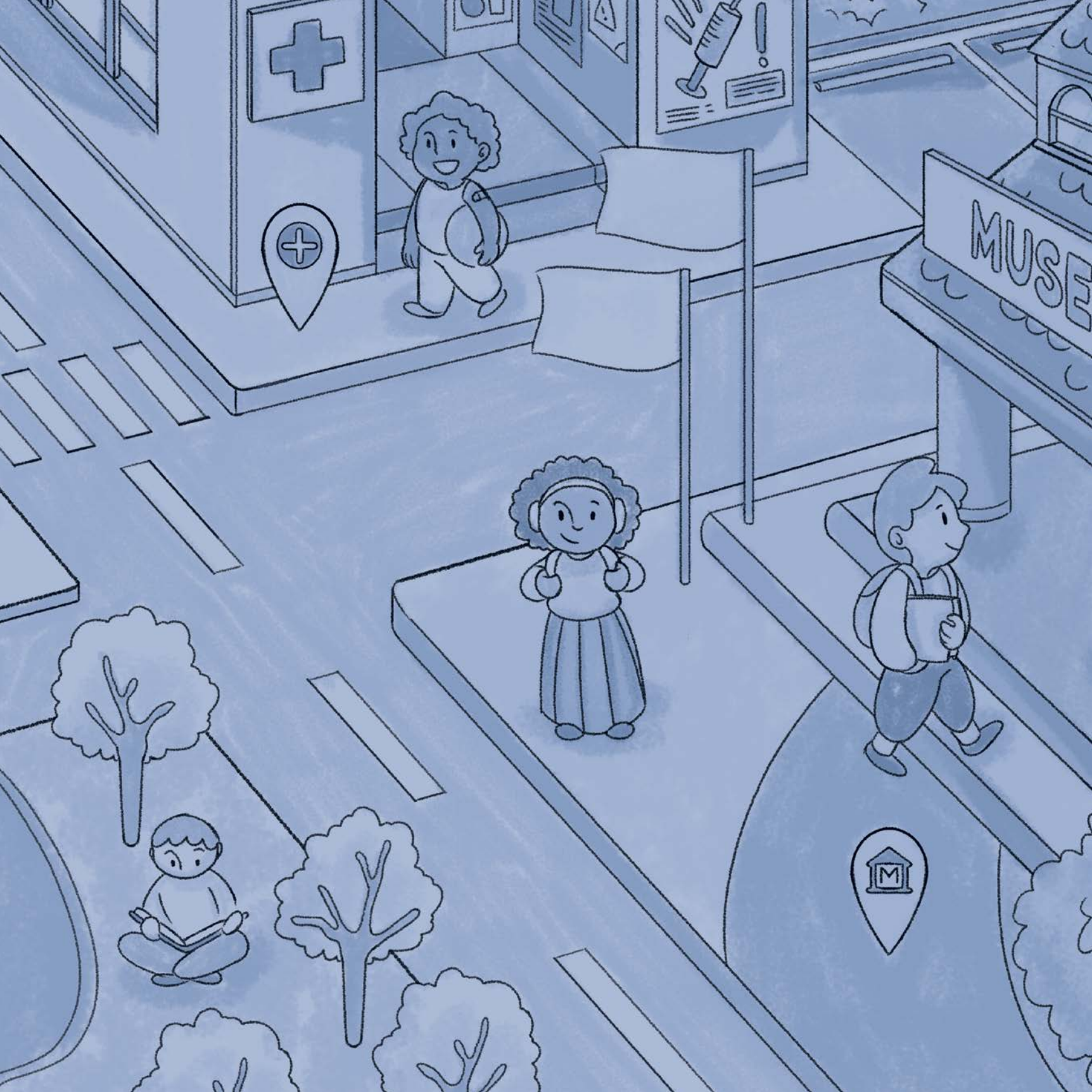
Rosa Maria Torres¹

1. Torres, 1996, p. 105.



BOAS-VINDAS!

PARQUE



A NECESSIDADE DE NOVOS CONTRATOS ENTRE ESCOLAS E COMUNIDADES

Cara diretora, caro diretor,

Ao longo do século 20, a instituição escolar estabeleceu sua contribuição na sociedade como lugar de trabalho com o processo de apropriação de “conhecimentos poderosos” para as novas gerações acessarem explicações confiáveis e/ou outras formas de pensar a respeito do mundo (YOUNG, 2007). As desigualdades no acesso à escola, bem como na permanência e efetiva aprendizagem, evidenciam “a ilusão de que a educação está em todos os lugares e em todos os tempos, e que acontece ‘naturalmente’ num conjunto de ambientes, sobretudo familiares e virtuais” (NÓVOA; ALVIM, 2021). Como diretora/diretor, fortalecer as condições para concretizar o direito à Educação escolar em sua plenitude significa evidenciar que esse direito representa uma potencialidade emancipadora do ponto de vista individual e equitativa do ponto de vista social.

Cada criança que acessa a escola na idade certa e nela permanece,

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO DOS INDICADORES

É importante que os gestores acompanhem com frequência, desde a Educação Infantil, dados locais como índices de evasão escolar, de distorção idade-série e de proficiências para qualificar as oportunidades educacionais do território em que sua unidade escolar está inserida e fortalecer as contribuições de cada escola para as aprendizagens.

apropriando-se do conhecimento escolar, representa a possibilidade de avanço para todo o território e a sociedade, pois ao longo do processo de escolarização ela entra em contato com conhecimentos que potencializam sua atuação na comunidade. Bernard Charlot (2000) define que os saberes escolares se configuram como tais quando os estudantes conseguem traçar relações específicas entre eles e o mundo – a construção dessas relações passa pelo reconhecimento de que os alunos têm referências fora da escola e, por isso, é preciso conhecer seu espaço de ação imediata. No entanto, lembra o autor, é na escola que os estudantes transformam essas referências em “conteúdos de pensamento”. É nela, também, que aprendem a considerar o território como “lugar de vivência” e como conteúdo de pensamento, problematizações, novas relações com o mundo.

Aprender na escola exige, portanto, uma forma de relação com os conhecimentos que circulam no território. O movimento inverso também é potente: a escola tem como função social fortalecer o acesso da comunidade escolar a conhecimentos poderosos. Essa articulação é parte das ações da gestão escolar.

Em geral, são frágeis os usos feitos pela escola das aprendizagens que crianças, adolescentes, jovens e adultos constroem em outros espaços públicos, e o contrário é igualmente real. Diretoras/diretores devem cuidar dessas relações, posicionando-se como profissionais que atuam para além dos muros de sua



SAIBA MAIS

A atuação de coletivos de jovens tem sido fundamental para o planejamento de políticas públicas territoriais, e é importante manter contato com eles. Veja mais na reportagem “Jovens da periferia querem plano de governo participativo”.

Disponível em: <http://mod.lk/ua8rr>.

unidade, na ampliação das oportunidades educacionais oferecidas pelos territórios – ou seja, buscando ambientes de aprendizagem para a escola na comunidade e ampliando para os estudantes as possibilidades de aprender para além da escola. Você, diretora/diretor, já pensou sobre isso?

Como afirma Rosa Maria Torres (1996, p. 105), “a escola não é um ente separado da comunidade; é parte da comunidade, está inserida na comunidade”, o que desafia a atuação da direção escolar: como estar a serviço de uma comunidade, fazendo vigília pela função específica da escola nesse território e buscando a ampliação das oportunidades de aprendizagem para além dela?

Fazer vigília pela função específica da escola no território e promover a participação da escola na comunidade significa reconhecer que a escola tem como compromisso fortalecer o acesso de toda a comunidade a conhecimentos que fazem parte de seu patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Deve-se somar a isso estabelecer pontos de encontro entre o que se aprende dentro da escola e o que se aprende fora dela, compreendendo que cada criança, adolescente e jovem se desenvolve de maneira integral na relação com o desenvolvimento do território onde vive.

POR DENTRO DA LEI

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) diz no artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Portanto, afirmamos as escolas e suas comunidades como ambientes de aprendizagem, na medida em que fortalecem encontros entre conhecimentos e saberes escolares e conhecimentos e saberes da comunidade, compreendendo que a qualidade da Educação, para que seja integral, é negociada e construída socialmente na relação com a escola e com os demais espaços e interações sociais.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DO CONCEITO DE QUALIDADE EDUCACIONAL

“Nosso entendimento é de que qualidade educacional é algo que tem de ser negociado e construído socialmente, ou seja, não se trata de um conceito pronto e acabado. A qualidade da educação de um país deve estar sintonizada com [...] o direito que toda pessoa tem, ao longo da vida, de aprender em diferentes espaços, de se apropriar de conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e do progresso científico e de suas aplicações. Direito de ter as próprias formas de expressão e de vida, a própria estética, as próprias histórias e saberes reconhecidos como detentores de igualdade, dignidade e legitimidade, tanto no que é ensinado dentro da sala de aula como no cotidiano das demais relações sociais.” (CARREIRA, 2013, p. 15).

Como afirmam António Nóvoa e Yara Cristina Alvim (2021), “o contrato entre a escola e a sociedade, estabelecido no final do século 19, tem de ser revisto”, considerando um “espaço público comum da educação” para que os estudantes possam afirmar o espaço em que se vive como lugar em que se aprende e a escola como potente condutora de tematizações sobre essas aprendizagens, vinculando-as a conhecimentos que promovem deslocamentos. Esse movimento exige o fortalecimento das estruturas internas à escola – o que acontece dentro dela para que os alunos aprendam os conhecimentos escolares – e de suas estruturas externas – enriquecer os encontros entre conhecimentos escolares e conhecimentos construídos nas relações com a comunidade em que a escola está inserida e na busca de outros conhecimentos de outras comunidades que possam vir a compor as trajetórias dos estudantes e de seus pares. Nóvoa e Alvim afirmam ainda que “o que sabemos depende, em grande parte, do que os outros sabem” (2021) e, diante disso, propomos a seguinte premissa: o que a escola ensina também depende, em grande parte, do que outros equipamentos públicos ensinam – o que os estudantes aprendem dentro da escola depende, em grande parte, do que aprendem fora dela e da possibilidade de encontros entre conhecimentos construídos nesse entre-espaço escola-comunidade.

Sendo assim, diretora/diretor, essa revisão de contrato entre a escola e a sociedade de modo geral e entre cada escola e cada comunidade de maneira

específica carece de sua atenção e atuação com sua equipe, com investimento na criação de ambientes para as aprendizagens que rompam com as configurações solitárias das quatro paredes das salas de aula e dos monólogos dos adultos para os estudantes, reconhecendo e valorizando o território como interlocutor. Como será que crianças, adolescentes e jovens se sentem entre essas paredes? Quais possíveis centros de interesse estão para além delas? Os ambientes de aprendizagem dentro e fora da escola, para atender ao desenvolvimento integral dos sujeitos e do território, são, emprestando o conceito de Milton Santos (2012), objetos geográficos a serem inventados, e o tempo atual nos convida para essas invenções. Para evidenciar os espaços escolares como espaços públicos que buscam assegurar acesso e construção de conhecimentos entre pares de um mesmo território, as escolas têm de ser redesenhadas como “espaços abertos, adaptáveis e flexíveis; com condições para estudo individual e em grupo, lugares para a pesquisa, o uso das tecnologias digitais e uma relação de trabalho entre alunos e entre alunos e professores” (NÓVOA; ALVIM, 2021). Para além dos encontros tradicionais, “é provável que esses novos edifícios tenham espaços de uso público e outros de uso exclusivo de professores e alunos” (*idem*). A escola onde você atua tem iniciativas assim? Como começar a reorganizar esses espaços e tempos de aprender dentro e no entorno da escola?



SAIBA MAIS

Vale a pena ouvir o professor Braz Nogueira, então diretor da EMEF Campos Salles (Heliópolis, São Paulo, SP), contar sobre a derrubada dos muros físicos e simbólicos entre a escola e a comunidade. “Esse era o muro que cercava a escola. Da rua, ninguém conseguia ver a escola. Quando entrei pela primeira vez na escola, levei um susto por ver como era grande o espaço interno da escola”, diz ele em *Derrubando muros – Tearing down walls: Braz Nogueira at TEDxRibeirao*. Disponível em: <http://mod.lk/yfeos>.

Portanto, diretora/diretor, a escola pode estabelecer relações ampliadas com os universos cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico apresentados ou negá-los ao longo da trajetória escolar de cada integrante da comunidade. Ao fortalecer-se como polo de acesso e de construção de conhecimentos, por meio da exposição de trabalhos das crianças, adolescentes e jovens em praças públicas e de outras ações de difusão do conhecimento produzido – por exemplo, impulsionando o acesso de pessoas do bairro às quadras e biblioteca ou convidando-as a participar, com os

estudantes, de rodas de conversa com cientistas e escritores –, a escola evidencia como esse conhecimento especializado difere daquele que se adquire nas relações cotidianas e o enriquece, tornando visível seu papel na sociedade.

A escola atenta ao desenvolvimento integral dos sujeitos e do território tematiza também os conhecimentos que circulam na comunidade, evidenciando suas contribuições para as aprendizagens dos estudantes. Nesse sentido, viabiliza espaço de estudo sobre as características geográficas, históricas e culturais locais, assegurando o direito de crianças, adolescentes, jovens e adultos afirmarem-se como parte de sua comunidade, mas também se amplia para conhecimentos de outros lugares. O conhecimento local que os alunos trazem para a escola é considerado e ampliado, fortalecendo conhecimentos que apoiam entendimentos críticos do mundo. Circulam, portanto, imagens positivas da comunidade e de suas rotinas, cuidando para combater e não reproduzir estereótipos excludentes.

O fortalecimento da participação da escola na comunidade demanda, ainda, o reconhecimento de que ela é um dos equipamentos públicos que pertencem à comunidade, assim como espaços de lazer, cultura, saúde, assistência social e outros. Como parte desse conjunto, deve articular-se com os demais no compromisso com o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens no território. Tal articulação tem como propósito central a formação de equipes colaborativas para o exercício de pensar junto sobre a ampliação das oportunidades educativas, na constituição de um “território educativo” (SINGER, 2015).



SAIBA MAIS

No projeto Cidadania e Criticidade: Lugar, Protagonismo e Identidade Escolar, a professora de geografia Alessandra Silva de Souza propôs que os alunos contassem a história da escola por meio de um jornal feito por eles. O objetivo pedagógico, porém, era torná-los críticos diante de qualquer notícia. Disponível em: <http://mod.lk/tnaoi>.

O projeto Mulheres Inspiradoras, uma iniciativa desenvolvida pela professora Gina Vieira Ponte em uma escola pública de Ensino Fundamental do Distrito Federal, inspirou políticas públicas voltadas à valorização e ao protagonismo de mulheres. Disponível em: <http://mod.lk/gj4hn>.

ENTENDA A IMPORTÂNCIA DA COLABORAÇÃO ENTRE ENTES DO TERRITÓRIO

Os anos de 2020 e 2021, marcados pela pandemia de covid-19, evidenciaram práticas de constituição de equipes colaborativas, na parceria entre as áreas de Educação, Saúde, Cultura e Assistência Social. Com diferentes contornos, representantes de escolas, associações de moradores, unidades básicas de saúde, órgãos de assistência social e equipamentos culturais reuniram-se com o objetivo de planejar ações que reduzissem os impactos da crise sanitária em seus territórios. Tais comissões atuaram em diversas frentes, como em ações para enfrentar a proliferação do vírus, planejamento do retorno presencial às escolas, arrecadação de cestas básicas e outros insumos, desenvolvimento de atividades culturais no contexto do distanciamento, entre outras.



SAIBA MAIS

A reportagem “Encontros de leitura ajudam a transformar estudantes e voluntários”, publicada na *Folha de S.Paulo*, apresenta o programa Myra, que reúne voluntários para atuar como mediadores de leitura com estudantes de escolas públicas. O voluntariado é uma parceria potente para pensar em avanços nas oportunidades educacionais dos territórios. Disponível em: <http://mod.lk/jth9x>.

CONSULTE TAMBÉM

No livro *Diálogo escola-família: parceria para a aprendizagem e o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens* há uma proposta de ampliação para vivências coletivas (p. 135-143) com sugestões de estratégias para apoiar o projeto de vida e ampliação do repertório cultural dos estudantes, temas muito articulados às aprendizagens extraescolares. Disponível em: <http://mod.lk/fzqkr>.

Como vimos, diretora/diretor, reconhecer a escola como espaço ampliado considerando as potencialidades de cada comunidade é um primeiro passo para assegurar a perspectiva da Educação Integral para o desenvolvimento dos estudantes e do território e implicará que você e sua equipe apurem o olhar para reconhecer os tempos de aprender para além do tempo físico em que os estudantes estão na escola. Tais mudanças que se anunciam como necessárias redimensionam sua atuação na direção, e será fundamental que você planeje com sua equipe e o conselho escolar o projeto político-pedagógico (PPP) com esse propósito. Algumas questões podem contribuir para essas reflexões: como potencializar a participação da escola na comunidade? Como retroalimentar os encontros entre escola e contextos extraescolares de maneira a ampliar as oportunidades de aprendizagem de crianças, adolescentes, jovens e adultos da comunidade? Pensemos juntos, observando o diagrama a seguir.

CAMADAS DE PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA NA COMUNIDADE



APRENDER EM ESPAÇOS E TEMPOS AMPLIADOS

São autorais os caminhos que cada escola encontra para se relacionar com seu entorno. Avaliar o contexto em que você atua como diretora/diretor é um ponto de partida para planejar ampliações.

A seguir, sugerimos um conjunto de questões para que você, em parceria com a coordenação pedagógica, faça uma análise das condições que já estão asseguradas e daquelas que ainda precisarão ser implementadas de modo a ampliar a participação da escola na comunidade e a da comunidade na escola. A ideia é que vocês registrem suas observações considerando a regularidade e continuidade ou a fragilidade das ações anunciadas.

ANÁLISE 1

Um olhar crítico para o PPP

O PPP é um registro do que cada escola compreende como condições e estratégias que assegurem a qualidade da Educação, e esse documento pode ou não evidenciar as relações e interações sociais discutidas até aqui. No quadro com o roteiro de observação a seguir, sugerimos observáveis que podem contribuir para uma leitura do cenário de sua escola.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE O PPP

Nome da escola:
 Número de alunos:
 Data do levantamento:
 Nome da diretora/do diretor:
 Integrantes da equipe de coordenação pedagógica:
 Nome dos participantes da pesquisa:

O que observar?	Sim	Não	O que é preciso fazer para melhorar?
O PPP apresenta uma “descrição da comunidade atendida”, preocupando-se com um olhar afirmativo para o território e evitando estereótipos excludentes?			
Existem e/ou são explicitadas parcerias com as redes de proteção (órgãos das pastas de Saúde, Segurança e Assistência Social) para ações que atendam ao desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens. Por exemplo: incentivo ao aleitamento materno, combate à desnutrição/obesidade e ao sedentarismo infantil e juvenil, prevenção da gravidez na adolescência, notificação de violências contra crianças, adolescentes e jovens)?			
Programas/ações criados no território para priorizar o atendimento a estudantes e famílias em situação de vulnerabilidade são documentados também no PPP?			
Há mapeamento e planejamento de ações com base nos dados de acesso, permanência e proficiências dos estudantes do município, considerando o acompanhamento das trajetórias nas diferentes etapas da Educação Básica?			
Constam no PPP momentos de planejamento de ações de transições entre as etapas da Educação Básica e entre as escolas de um mesmo território?			
Há mapeamento das atividades educativas não formais (culturais, religiosas, esportivas, entre outras) promovidas no território, bem como da participação da comunidade escolar (gestores, professores, equipe de apoio, familiares/responsáveis, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos)?			
Há levantamento de espaços públicos do entorno que podem ser utilizados por professores e estudantes durante e após as aulas (quadras, bibliotecas, jardins, parques, laboratórios, museus, cinemas, teatros etc.)?			
A reunião coletiva para definição/revisão do PPP conta com a participação de lideranças locais e/ou de representantes de outros equipamentos públicos do território?			

ANÁLISE 2

Um olhar para as oportunidades de participação da escola na comunidade

Para aprofundar o processo de identificação de ações que fortalecem a participação da escola na comunidade, propomos outro roteiro de observação para identificar quanto e como as aprendizagens de crianças, adolescentes e jovens são visíveis para além das paredes da escola e na interação com a comunidade, consolidando a função social da escola no território. Vamos lá?

POR DENTRO DA LEI

A participação da comunidade e da sociedade civil na escola é uma meta prevista no Plano Nacional da Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014).

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.



CONSULTE TAMBÉM

A competência 3 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”, está muito relacionada ao tema deste capítulo. Você pode consultar no livro *BNCC: a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar* (p. 65) outras questões para reflexão sobre as práticas que devem ser asseguradas no cotidiano escolar visando o desenvolvimento dessa competência. Disponível em: <http://mod.lk/ieaxm>.



BAIXE E UTILIZE

Acesse o roteiro de observação sobre o PPP em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/dLShR> e no código QR.



BAIXE E UTILIZE

Acesse o roteiro de observação sobre a participação da escola na comunidade em formato consumível e editável no *link* <http://mod.lk/9Kwld> e no código QR.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA NA COMUNIDADE

O que observar?	Sim	Não	O que é preciso fazer para melhorar?
Estudantes e professores frequentam praças, parques, bibliotecas, centros culturais e outros espaços públicos para conduzirem pesquisas e/ou outras ações?			
Há exposições das pesquisas e produções dos alunos em espaços públicos para além da escola (praças, bibliotecas, centros culturais, estações de transporte público etc.)?			
A escola tem espaços abertos para uso da comunidade (quadras, bibliotecas físicas ou virtuais, jardins, laboratórios etc.)?			
Atores/escritores/artistas/cientistas locais são apresentados para os estudantes, valorizando o território como local de produção de conhecimento?			
A comunidade participa com frequência de feiras culturais, apresentações, debates e/ou outros eventos que acontecem na escola?			
Circulam na escola imagens positivas da comunidade e de suas rotinas, por meio de livros/pinturas/reportagens que evidenciem os diversos modos de vida das pessoas e as diferentes manifestações culturais?			
A escola atua com outros equipamentos públicos ou parceiros na criação de ações que potencializem espaços para os estudantes realizarem atividades de lazer e/ou pesquisa fora dos espaços escolares?			
Há ações de busca ativa e/ou outras estratégias de visita domiciliar para conhecer o território e familiares/responsáveis para além do “portão de entrada”?			
Existem condições asseguradas para o exercício da gestão democrática, como o grêmio estudantil e o conselho escolar?			
Há no território um comitê intersetorial para o planejamento e a implementação de políticas públicas para a infância e juventude?			
Há no território encontros entre profissionais de diferentes setores para discutirem sobre a ampliação de oportunidades educativas?			

PROJETO INSTITUCIONAL A ESCOLA DENTRO DE UMA COMUNIDADE: CONSTRUÇÃO DE MAPAS AFETIVOS

Justificativa

O envolvimento da escola no reconhecimento e aprimoramento de ambientes de aprendizagem para além de seus muros indica a tomada de consciência da relação escola-comunidade, assim como promove a reflexão de adultos, jovens, adolescentes e crianças sobre os desafios que se referem à democratização dos espaços públicos. Um olhar atento para seu entorno revela, por exemplo, como são tecidas as relações entre os moradores, quais saberes são valorizados e quais são negados. Promover encontros entre o “dentro” e o “fora” da escola é também provocador por inserir os estudantes como parceiros no planejamento dos espaços e tempos de aprender, desafiando o território a acolher crianças, adolescentes e jovens em situações para além das fronteiras tipicamente conhecidas como escolares.

Objetivos

- ▶ **Geral:** mapear os espaços do território que representam, para a comunidade escolar, ambientes de aprendizagem; planejar ações que potencializem seu uso nas propostas pedagógicas e que favoreçam a ampliação das oportunidades para as aprendizagens em contexto extraescolar.
- ▶ **Para a direção:** potencializar aproximações entre escola e comunidade, de maneira a afirmar o espaço em que se vive como lugar em que se aprende e a escola como potente condutora de tematizações sobre essas aprendizagens.
- ▶ **Para a coordenação:** assegurar, na formação dos professores, reflexões sobre a relação da escola com a comunidade e sobre os planos de ensino que coloquem em prática esses conteúdos.
- ▶ **Para o corpo docente:** planejar e coordenar propostas que favoreçam a ampliação das oportunidades para as aprendizagens em contexto extraescolar.
- ▶ **Para os estudantes:** desenvolver habilidades de interação social e ampliação do reconhecimento sobre os diferentes saberes existentes na escola e na comunidade.
- ▶ **Para a equipe de apoio:** dar suporte aos envolvidos em todas as etapas do projeto.

Conteúdos de gestão escolar

- ▶ Formação de coordenadores pedagógicos e professores.
- ▶ Ações afirmativas da gestão escolar.
- ▶ Ações de comunicação para potencializar as aproximações entre escola e comunidade.
- ▶ Condições institucionais que favoreçam parcerias intersetoriais.



SAIBA MAIS

Na dissertação *Andarilhar e perceber a cidade com crianças da educação infantil: cortejo, arte e mediação cultural (2020)*, Dilma Ângela da Silva parte do pressuposto de que a escola, ao dialogar com a cidade, assume o importante papel de articuladora entre os saberes formais e os diversos saberes de seu entorno, afirmando escola e território como potentes espaços para o desenvolvimento integral das crianças. Disponível em: <http://mod.lk/h4fiu>.

Tempo estimado

O mapeamento pode ser feito nos meses iniciais do ano letivo, como parte das ações de acolhimento, e retomado nos meses seguintes, conforme possibilidades anunciadas a estudantes, professores e equipe de apoio.

Materiais necessários

Se possível, computadores e/ou *tablets* para pesquisa e visualização de mapas e imagens de satélite do território; outros materiais para a execução do plano de ação.

Desenvolvimento

ETAPA 1

Envolvidos: direção e coordenação pedagógica.

Para disparar as ações, direção e coordenação pedagógica podem retomar os registros da análise crítica do PPP da escola para avaliar como a comunidade é retratada por meio de questões como: “Há um olhar afirmativo para a comunidade? Há reconhecimento dos encontros entre os contextos escolares e os extra-escolares?”. Os roteiros apresentados neste capítulo podem apoiar análises mais aprofundadas. Na busca por ampliar o olhar, sugere-se que a dupla gestora realize uma pesquisa de campo no entorno da escola para identificar quais marcas de conhecimento escolar estão presentes na comunidade e quais conhecimentos que circulam no espaço público podem, potencialmente, ser tematizados na escola. Os registros dessa observação da comunidade requerem muita atenção, pois podem ser úteis na condução das próximas etapas.

ETAPA 2

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes.

Direção e coordenação pedagógica podem compartilhar com o grupo de professores o percurso vivenciado até o momento e colocar em discussão as relações da escola com a comunidade e como estas estão evidenciadas na organização dos espaços e tempos de aprender dentro e fora da escola. Os roteiros apresentados

neste capítulo podem ser preenchidos pelos professores para apoiar análises mais aprofundadas. A pesquisa de campo também pode ser realizada com a equipe docente, acrescentando novos olhares ao levantamento de informações. A elaboração de um plano de ação será a sistematização das etapas iniciais do projeto e terá o objetivo de assegurar momentos qualificados de participação da escola na comunidade – os roteiros preenchidos podem ajudar a definir prioridades. Na próxima etapa, sugere-se uma ação muito potente: a construção de mapas que evidenciem os espaços de produção de conhecimento do território.

ETAPA 3

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica, docentes, familiares/responsáveis e estudantes.

Nessa etapa, o objetivo é convidar familiares/responsáveis e estudantes a mapear o entorno da escola, valorizando o espaço em que se vive como lugar em que se aprende e a escola como potente condutora de tematizações sobre essas aprendizagens. Sugere-se dividir a comunidade escolar em pequenos grupos, que percorrerão o entorno (em andanças reais e/ou virtuais) acompanhados de um professor mediador. Ele pode lançar mão de estratégias que os mobilizem a discutir sobre o que observam e a fazer uma classificação dos espaços usando cores: verde para os que promovem aprendizagens; amarelo para aqueles que têm menos potencial para tanto; e vermelho para os que não promovem aprendizagens. Além de mapear e registrar, os grupos podem debater sobre possíveis intervenções nesses pontos. É provável que os registros sinalizem focos que poderão ser aproveitados em um ou outro componente curricular e/ou disparem propostas de ações para melhorias pontuais que se concretizarão em parceria com outros equipamentos públicos do território.



SAIBA MAIS

É possível, antes de iniciar a etapa 3, o aprofundamento teórico da equipe sobre a cartografia social.

“A cartografia social permite às comunidades desenhar, com a ajuda de profissionais, mapas dos territórios que ocupam. [...] Em vez de informações técnicas, os mapas sociais são construídos de forma participativa e apresentam o cotidiano de uma comunidade em linguagem simples e acessível. Neles, são colocados espaços de roça, rios, lagos, casas, equipamentos sociais como unidades de saúde e escolas e outros elementos que as populações envolvidas considerem importantes.” Disponível em: <http://mod.lk/msa8i>.

ETAPA 4

Envolvidos: direção, coordenação pedagógica e docentes.

Tendo os registros dos grupos, direção, coordenação pedagógica e equipe docente podem planejar ações e realizar os encaminhamentos necessários para qualificar a participação da escola na comunidade e potencializar os encontros entre os contextos escolares e extraescolares, favorecendo a ampliação de oportunidades para as aprendizagens dos estudantes. Esse é um percurso autoral para cada escola e depende dos registros anteriores – é importante que, ao longo do ano letivo, se evidenciem avanços na relação com a comunidade, fortalecendo o olhar afirmativo dos diferentes envolvidos para os espaços do entorno e suas oportunidades para as aprendizagens.

ETAPA 5

Envolvidos: direção e comitê intersetorial.

Como representante legal da escola, você, diretora/diretor, pode partir do mapeamento construído pela comunidade para mobilizar a articulação de uma rede com o objetivo de ampliar as oportunidades educacionais no território. É interessante convidar profissionais que representam os diferentes equipamentos

públicos e sistematizar os registros produzidos pela escola, evidenciando as impressões que aquela comunidade possui sobre espaços para as aprendizagens no território e discutindo possíveis parcerias para explorar. Como uma estratégia de aprofundamento da discussão sobre as oportunidades educacionais e de priorização das questões que merecem mais atenção, o comitê intersetorial pode trabalhar com a ferramenta do Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (Ioeb).



SAIBA MAIS

O Ioeb indica as oportunidades educacionais oferecidas a todas as crianças, adolescentes e jovens de um município ou estado. Inclui tanto dados sobre a qualidade da oferta para alunos que frequentam as redes públicas e privadas como informações referentes às crianças, adolescentes e jovens que não frequentam a escola. O indicador possibilita uma visão integral do território, incorporando não apenas aspectos de domínio cognitivo individual, mas também aspectos sistêmicos, que podem contribuir para o fortalecimento do regime colaborativo no país. Disponível em: <http://mod.lk/iqxga>.

ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES

Todo dia

- ▶ Atualizar-se em relação ao que circula sobre o território em jornais, revistas e mídias sociais.
- ▶ Identificar, por meio de conversas com equipe de apoio, professores, estudantes e familiares/responsáveis, conhecimentos construídos dentro e fora da escola.
- ▶ Intervir de maneira a combater a circulação e a naturalização de estereótipos que evidenciem posturas preconceituosas e excludentes em relação ao território.

Toda semana

- ▶ Atualizar os murais na entrada da escola e/ou suas redes sociais com informações relevantes para o público sobre o que acontece no entorno.
- ▶ Intervir para que as pesquisas e saberes dos estudantes sejam expostos em espaços públicos.
- ▶ Dar uma volta pelo entorno da escola para observar sua organização e funcionamento e conversar com a comunidade para obter mais informações.

Todo mês

- ▶ Planejar ações que favoreçam a divulgação dos fazeres dos estudantes e professores e do conhecimento produzido para além dos muros da escola.
- ▶ Ter participação representativa no Conselho Municipal de Educação e/ou em comitês de planejamento intersetorial.
- ▶ Visitar equipamentos públicos do território (museus, praças, cinemas, teatros, quadras, feiras de artesanato etc.).

Todo ano

- ▶ Atualizar os dados no PPP da escola.
- ▶ Revisitar o mapa afetivo mediante uma nova rodada de observação e mediação de visitas e registros da comunidade escolar sobre as oportunidades de aprendizagem do território.
- ▶ Repactuar parcerias e ações necessárias com comitês de planejamento intersetorial.
- ▶ Avaliar as oportunidades educacionais do território com seus representantes.



OUÇA NA ESCOLA – UM PODCAST PARA DIRETORAS E DIRETORES

no link <http://mod.lk/podscola> e no código QR.

Episódio 7 – Os espaços e tempos de ensinar e aprender fora da escola, favorecendo as oportunidades educacionais existentes no entorno escolar, são a reflexão que se propõe aqui, partindo do princípio de que a relação e a interação com a comunidade e os equipamentos públicos são potencializadores do desenvolvimento integral dos estudantes.

Referências bibliográficas

- CARREIRA, Denise. *Indicadores da qualidade na Educação: relações raciais na escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/2161/file/Indicadores_da_Qualidade_na_Educacao-Relacoes_Raciais_na_Escola.pdf.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.249236>.
- SANTOS, Milton. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo: Edusp, 2012.
- SINGER, Helena (org.). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o bairro-escola*. São Paulo: Moderna, 2015. (Coleção Territórios educativos, v. 2). Disponível em: https://www.cidadeescola-aprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos_Vol2.pdf.
- TORRES, Rosa Maria. *Educação e imprensa*. São Paulo: Cortez, 1996.
- YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, v. 28, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfs-PR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt>.

SAIBA MAIS

Bernard Charlot aponta que a escola tem a potência de fortalecer a relação dos sujeitos com o saber, rompendo teorias deterministas que relacionam exclusivamente a origem social dos estudantes ao fracasso escolar. O autor ressalta que aspectos como a escuta dos estudantes e dos diferentes atores envolvidos na comunidade escolar, bem como a relação entre escola e território, são condições para fortalecer os processos de ensino e aprendizagem.

Territórios educativos trata do bairro-escola e seus elementos constituintes e do conceito de território no contexto do bairro-escola. Apresenta, também, as experiências dos territórios da capital paulista que foram essenciais para o processo educativo fundamentado no conceito de território educativo.

Este livro foi composto nas fontes Abril Text e Tablet Gothic
e impresso em maio de 2022.

MODELO DE PLANO DE AÇÃO

NOME DO PROJETO PLANO DE AÇÃO 1

Escola:

Município:

Período de realização das ações:

Metas de curto prazo:

- 1.
- 2.

Metas de médio prazo:

- 1.
- 2.

3 Ações	4 Encaminhamentos	5 Materiais necessários	Responsável	Pessoas envolvidas	6 Prazo para a realização	7 Resultados esperados	8 Resultados alcançados

Concepção: Comunidade Educativa CEDAC.



Acesse o modelo deste plano de ação no link <http://mod.lk/8U6tJ> ou no código QR.

Ao longo dos capítulos deste livro, sugerimos que a diretora/o diretor organize sua atuação em planos de ação, como o deste modelo.

- 1 O **plano de ação** é uma declaração de intenções, onde você, diretora/diretor, antecipa os resultados que deseja alcançar, os recursos necessários, as pessoas que é preciso envolver e os prazos para a realização. Como ferramenta organizativa e de acompanhamento, o plano de ação precisa ter um campo para os resultados alcançados de fato, de modo que seja possível analisar as variáveis que favoreceram ou não o desenvolvimento da ação. Essa análise contribui para ampliação do conhecimento sobre **os processos da gestão**, considerando todas as suas dimensões (ver diagrama no verso da capa).
- 2 **Meta** é onde se quer chegar em determinado prazo. Neste modelo de plano de ação propomos que sejam estabelecidas metas de curto (mensais) ou médio prazo (em até um ano). A meta deve ser estabelecida de acordo com a análise de indicadores obtidos no diagnóstico participativo da escola (ver p. 16). Em encontros colaborativos, diretora/diretor define metas para a unidade escolar, lembrando que é importante ter foco e estabelecer um número factível.
- 3 As **ações** precisam estar relacionadas às metas estabelecidas, ou seja, devem levar a seu atingimento.
- 4 Nos **encaminhamentos** deve-se realizar o detalhamento da ação, ou seja, antecipar tudo que será necessário para obter sucesso.
- 5 Em **materiais** é preciso prever se há algum insumo que precisará ser obtido com antecedência para apoiar o desenvolvimento da ação (exemplos: textos para comunicação de um evento, materiais de estudo, papéis e canetas etc.).
- 6 O **prazo** relaciona-se à gestão do tempo e deve estar articulado às outras ações, assegurando que não haja morosidade na realização.
- 7 Nos **resultados esperados** a diretora/o diretor deve antecipar aonde espera chegar com cada ação.
- 8 **Importante:** para monitorar o alcance da meta, é preciso relacioná-los aos **resultados reais alcançados**, pois é nesse momento que é possível fazer a avaliação do plano de ação, obtendo-se indicadores potentes para dar continuidade ao processo.



O que precisamos fazer para manter a relevância da escola nos novos espaços e tempos de aprendizagem?

Essa é a questão que nos levou a reformular um de nossos grandes sucessos institucionais, cuja edição anterior foi distribuída a mais de 120 mil gestores em todos os estados brasileiros. Com isso, trazemos até você uma obra multiplataforma com uma estrutura encadeada e direcionada à prática, baseada no tripé análise do contexto; roteiro de observação e propostas de intervenção participativa; e acompanhamento e manutenção da intervenção.

Esperamos que a leitura reverbere em seu cotidiano, somando forças rumo a uma escola sempre aberta às transformações do mundo. E que todos nós possamos assumir de uma vez por todas que a escola nunca dependeu de um lugar físico, mas de uma atitude de desenvolvimento. Sejam escola todos os dias.

Ivan Aguirra

Diretor de Marketing e Serviços Educacionais da Moderna



**OUÇA NA ESCOLA
UM PODCAST PARA
DIRETORAS E DIRETORES**

<http://mod.lk/podscola>



**ACESSE
ESTA
EDIÇÃO**

<http://mod.lk/e78pg>



**REGISTRE
SUA OPINIÃO
SOBRE A OBRA**

<http://mod.lk/livro1>

