

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

 **Atena**
Editora
Ano 2022



Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

 **Atena**
Editora
Ano 2022



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-975-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.759220802>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência e buscando superar problemas estruturais, como a desigualdade social por exemplo. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores/as pesquisadores/as.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**A Educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.







É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e superação das desigualdades sociais.


Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
AFRO-BRASILEIRO SIM SENHOR! HISTÓRIA, EMPODERAMENTO E RESILIÊNCIA NO IMAGINÁRIO EDUCACIONAL AMAZÔNICO	
Francisco Marqueline Santana	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208021	
CAPÍTULO 2	9
A EDUCAÇÃO NAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS E O FORTALECIMENTO DO CAPITALISMO	
Vanderlise Ines Prigol Reginato	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208022	
CAPÍTULO 3	23
O FRACASSO E A EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA	
Eleonilson Nascimento Gomes	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208023	
CAPÍTULO 4	37
A FLIPPED CLASSROOM NO CONTEXTO METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PROPOSTA VIÁVEL PARA A POTENCIALIZAÇÃO DO ENSINO APRENDIZAGEM	
Eliane Nascimento Gomes Sousa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208024	
CAPÍTULO 5	51
YOUTUBE: UMA FERRAMENTA PARA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Gláucia Botan Rufato	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208025	
CAPÍTULO 6	62
LAB IFMAKER: CONCEPÇÕES INSTITUCIONAIS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA A SER IMPLEMENTADA NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Bruno Bernardes Carvalho	
Nayara Poliana Massa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208026	
CAPÍTULO 7	93
O CURRÍCULO DA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO EM ESCOLAS DA CIDADE DE CAJAZEIRAS- PB	
Alcineide Pereira da Costa	
Rebeka Martins Florêncio de Sousa	
Mariana Beatriz Gomes da Silva	
Ana Clara Cassimiro Nunes	


Pamela Karina de Melo Góis
Samara Celestino dos Santos
Giulyanne Maria Silva Souto
Gertrudes Nunes de Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208027>

CAPÍTULO 8..... 101

DO BEM-ESTAR FINANCEIRO AO SUPERENDIVIDAMENTO: O IMPACTO DOS IMPREVISTOS NO ORÇAMENTO DAS FAMÍLIAS


Paulo Roberto do Amaral Ferreira
Elton Flach
André Luiz Alves dos Santos
Matheus Marinho Fuly
Marco Aurélio Alves da Silva Araújo
Bruna de Souza Sant Anna
Matheus Nascimento Sampaio Batista

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208028>

CAPÍTULO 9..... 122

INFLUENCIA DE LAS TECNOLOGÍAS MÓVILES EN LA CULTURA Y EL OCIO JUVENIL. EDUCAR LA MIRADA DIGITAL A TRAVÉS DE LAS ARTES VISUALES


David Mascarell Palau

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7592208029>

CAPÍTULO 10..... 135

O PROJETO INTEGRADOR COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM ADMINISTRAÇÃO NO ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS CORRENTE

Júlio César Alves Martins
Márcio Aurélio Carvalho De Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080210>

CAPÍTULO 11..... 147

A VIOLÊNCIA NA TELEVISÃO E OS REFLEXOS NO COMPORTAMENTOS DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO

Suely Nobre de Sousa







 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080211>

CAPÍTULO 12..... 158

ANÁLISE DAS DISCUSSÕES REFERENTES A “NOVA HISTÓRIA” PRESENTES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS


Derllânio Telecio da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080212>

CAPÍTULO 13.....	165
A IMPORTÂNCIA DA NEUROCIÊNCIA PARA A APRENDIZAGEM ESCOLAR	
Antônia Márcia Matos Soares	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080213	
CAPÍTULO 14.....	171
A SAÚDE DA CRIANÇA CONTEMPORÂNEA NA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR	
Elisângela Paes Leme	
Lázara Amancio	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080214	
CAPÍTULO 15.....	178
APLICAÇÃO DO JOGO DIDÁTICO “TRADUÇÃO E TRANSCRIÇÃO” PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	
Augusto Marcelo da Silva	
Victória Augusta Ferreira de Oliveira	
Polyanna Miranda Alves	
Frederico Miranda	
Polyane Ribeiro Machado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080215	
CAPÍTULO 16.....	181
QUESTIONAMENTOS ACERCA DA ESTABILIDADE DA EQUIPE GESTORA	
Daniela Taborda Prado Moran	
Marina Tucunduva Bittencourt Porto Vieira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080216	
CAPÍTULO 17.....	193
SABERES PREDOMINANTES NO DISCURSO E NA PRÁTICA DE PROFESSORAS QUE ENSINAM MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS	
Geni Pereira Cardoso	
Raimundo Luna Neres	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080217	
CAPÍTULO 18.....	200
PERCEPÇÃO DA COMUNIDADE ACADÊMICA ACERCA DA ACESSIBILIDADE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL	
Fernanda Natali Demichelli	
Cristian Ricardo de Oliveira Castro Pazini	
Ivan Ramos	
Igor Matheus da Silva Pinto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080218	
CAPÍTULO 19.....	211
PERTURBAÇÕES DA APRENDIZAGEM: ATRASO E DIFICULDADES NO	

DESENVOLVIMENTO ESCOLAR DA CRIANÇA

Mislane Santiago Coelho
Ana Paula Leite Cardiliquio
Hemerson Milani Mendes
Jaqueline Custódio Chagas Soares
Vilene Costa Santos Bedelegue
Julia Cristina Feitoza Mota

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080219>

CAPÍTULO 20.....218

TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E AS TIC'S


Ana Lúcia Ponciano Ribeiro
Dayane Donato Nepomuceno

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080220>

CAPÍTULO 21.....228

MULHERES NA CAPOEIRA

Carmen Cristina Freitas Costa Lima
Waldinéia Antunes De Alcântara Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75922080221>

SOBRE O ORGANIZADOR.....233

ÍNDICE REMISSIVO.....234

QUESTIONAMENTOS ACERCA DA ESTABILIDADE DA EQUIPE GESTORA

Data de aceite: 01/02/2022

Daniela Taborda Prado Moran

Pedagoga e aluna do Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas na Universidade Católica de Santos

Marina Tucunduva Bittencourt Porto Vieira

Doutora em Educação e professora do Mestrado Profissional em Psicologia e Políticas Públicas da Universidade Católica de Santos

RESUMO: O presente artigo discute as implicações da estabilidade da equipe gestora para os alunos, educadores e comunidade. Para tanto traz o ponto de vista de diferentes autores sobre o presente tema. Tem como ponto de partida inquietações baseadas em pesquisa feita no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia e relacionadas com indicadores educacionais desenvolvidos pelo INEP. Faz contraponto com referências trazidas por Lück, sobre uma gestão de qualidade e suas responsabilidades. Mostra que a gestão escolar, apesar de muito distinta do que temos na atualidade, sempre esteve presente, ora exercida pelos Jesuítas e, posteriormente, com o surgimento do cargo de Diretor Geral Educacional, no Período Pombalino. Propostas relacionadas à ação escolar e territorialização, se faz presente na fala de Canário, que relaciona a autonomia das escolas com a possibilidade de configurar políticas educacionais locais.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão; administração; direção; educação; rotatividade.

ABSTRACT: This article discusses the implications of the stability of the management team for students, educators and the community. To this end, it brings the point of view of different authors on this theme. Its starting point is concerns based on research done in the Completion Work of the Pedagogy Course and related to educational indicators developed by INEP. It counterpoints with references brought by Lück, on a quality management and its responsibilities. It shows that school management, although very different from what we currently have, has always been present, or exercised by the Jesuits and, later, with the emergence of the position of General Educational Director, in the Pombalino Period. Proposals related to school action and territorialization are present in Canário's speech, which relates the autonomy of schools with the possibility of configuring local educational policies.

KEYWORDS: Management; administration; direction; education; turnover.

Estamos vivendo em tempos de notória avalanche de informações, e essa grande quantidade de dados que somos bombardeados, não vem acompanhada de análises ou contextualização que possibilite o entendimento.

Dentro dessa perspectiva, somos levados a ter várias opiniões arraigadas sobre a escola, administração escolar e diretor, da mesma maneira que temos opiniões sobre outros aspectos do mundo.

O objetivo desta comunicação é trazer considerações acerca das implicações da estabilidade da equipe gestora para os alunos, educadores e comunidade.

A partir da análise de obras como “História da Administração Escolar no Brasil: Do diretor ao gestor”, que tem como organizadores Andreotti, Lombardi e Minto (2012), e outros autores como Aranha (2006) na obra “História da Educação e da Pedagogia, Geral e Brasil” e “500 anos de Educação no Brasil” cujos organizadores foram (LOPES, 2016), foi possível uma contextualização histórica para o entendimento do início do processo administrativo escolar no Brasil. Lück (2009) e Machado (2014), com suas posições sobre a Gestão Escolar e sua complexidade, trouxeram enriquecimento à discussão proposta.

Nossa trajetória de vida, profissional e pessoal nos influencia nas escolhas do cotidiano. Falo isso porque a opção do tema a ser abordado, vem de encontro com situações que intrigam minha vida profissional.

Como professora, tenho me preocupado com algumas situações que ocorrem no Município onde trabalho, no qual leciono há quase dez anos. Nesse tempo, tenho vivenciado realidades que me fizeram pensar mais a respeito aos impactos que a rotatividade de docentes e da equipe gestora podem causar.

Entende-se aqui rotatividade de docentes e gestores como a não permanência na escola de professores e equipe pedagógica durante o ano letivo ou de um ano para o outro. Para Chakur et al (1990, p.31), a definição de rotatividade é “o processo de troca anual das escolas pelos professores”. Aqui abordarei especificamente a questão da rotatividade dos gestores escolares.

Sou professora adjunta de educação infantil. Ao longo desses anos, passei por diversas escolas. Em certa ocasião, por mais de uma em um único ano letivo, em decorrência do meu cargo, adjunta, faço a vez de professor substituto de um ou outro colega de trabalho que, muitas vezes, por sua vez se encontra também substituindo, exercendo o cargo de gestor educacional ou, às vezes em funções administrativas, em uma Secretaria de Educação.

Estes questionamentos vieram a partir dos resultados obtidos em meu trabalho de conclusão de curso, em Pedagogia, no qual estudei duas escolas de municípios distintos. Fiquei intrigada com a diferença nos resultados obtidos em Avaliações Externas, no caso ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização da Língua Portuguesa), pelos alunos das duas escolas.

Entre os procedimentos, foi realizada uma pesquisa de campo, com uso de entrevista semidirigida, caracterizada como. “Diálogo previamente elaborado, com objetivos definidos, permite ao entrevistador expor suas informações de maneira simples e descontraída.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.1).

Entre muitas questões abordadas, foi identificado que uma das escolas era constituída por um quadro de professores e gestores fixos na Unidade Escolar. Nesta, o Ciclo Alfabetizador, avaliado pela ANA, foi abraçado e realmente colocado em prática. As

professoras, dentro do possível, acompanharam seus alunos do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. Durante este período, usaram Avaliações Externas como ferramentas auxiliares na visualização do desenvolvimento dos alunos.

Na segunda escola, por outro lado, a vivência da situação relatada na primeira escola era irrealizável, pois o quadro de professores e gestores sofria frequentes mudanças. Era inviável colocar em prática, algo similar.

A partir de leituras e dos relatos dos sujeitos entrevistados, levantei a hipótese de que a continuidade dos gestores, dos professores e estes com as turmas de alunos, seria preferível.

Mesmo com poucos recursos, a escola cuja equipe apresentou continuidade, pode elaborar e executar seus projetos ao longo do tempo. Apesar das diferenças pessoais, os educadores abraçaram a causa maior que são as crianças e o papel da escola, visando sempre o desenvolvimento dos alunos.

Outro fator, importante a ser citado em relação a escola do Município B é a relação entre a comunidade e a gestão escolar.

Essa unidade localiza-se em um Conjunto Habitacional, com uma série de prédios a serem construídos para moradia popular, e essa é a única escola no bairro, que atende a faixa etária do ciclo I do fundamental.

O bairro é parcialmente pavimentado, de difícil acesso ao transporte público, as redondezas da escola sofrem com alagamentos quando a maré sobe, ou em dias de muita chuva. Não há espaço para o lazer no bairro descrito, e o espaço da quadra esportiva da escola está sendo estudado para ser usado como novas salas de aula, pois em poucos meses a população do bairro irá aumentar com a entrega dos apartamentos populares. Apesar de todas as dificuldades a comunidade é ativa no ambiente escolar e a gestão que vigora está presente na escola por mais de dez anos. Quando cogitado a possibilidade de mudança de gestor, a população se uniu a favor da escola e da gestora que faz a diferença naquela comunidade.

Segundo Silva, (2007), a rotatividade de docentes e gestores, é uma prática rotineira nas escolas. Motivos como aposentadorias, mudança de escolas, atribuições de professores não fixos, abandono da profissão e morte, são uns dos motivos.

Por uma questão legal, a rotatividade de professores pode existir constituindo-se em algumas situações, como o direito do servidor de ir e vir, por diferentes motivos, como: férias-prêmio, licenças, remoção, aposentadoria e outras situações de afastamentos. (GOUVEIA, 2017, p. 15)

Assim, a realidade mais vivida é a saída e entrada de grande fluxo de profissionais, inviabilizando a estabilidade de gestores e professores, o que acarreta dificuldades no cumprimento do planejamento pedagógico, problemas com no relacionamento professor-aluno, dificuldade em estabelecer relações desejáveis entre a equipe gestora e professores e trazendo consequências negativas sobre o rendimento dos alunos. Índices elevados de

rotatividade transformam a escola num espaço sem alma, por onde circulam pessoas sem relação com a coletividade (PAULINA, 2009)

Os indicadores educacionais, desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, não se limitando apenas ao desempenho de alunos, mas incluindo o contexto econômico e social no qual as escolas estão inseridas. Seu principal objetivo é o monitoramento dos sistemas educacionais. Procura desta forma contribuir para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade.

O indicador "Regularidade do corpo docente" é extraído do Censo Escolar 2017, sendo um dos oito divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) no início de julho. Ele é obtido atribuindo a cada docente um valor de regularidade numa escala de 0 a 5, em que os valores mais altos indicam uma maior regularidade. Posteriormente é calculada a regularidade média do corpo docente de cada escola. A partir disso, as escolas são classificadas por níveis de regularidade de acordo com as seguintes categorias: baixa regularidade (regularidade média menor que 2); média-baixa (regularidade média entre 2 e 3); média-alta (regularidade média entre 3 e 4) e alta (regularidade média entre 4 e 5). (BRASIL, 2015)

Nota-se que, segundo Souza (2007), a rotatividade do corpo docente é um tema de forte impacto no ambiente escolar, apesar da tendência a sua naturalização. Observa-se o impacto, claramente negativo, nas crianças, do ponto de vista do rendimento escolar.

Elas reagem, ficam tristes, culpam-se rebelam-se, maltratam as professoras substitutas. Ressentem-se das mudanças de abordagem pedagógica, desorganizando-se e mesmo regredindo na aprendizagem. [...] A substituição de professores em caso de falta é feita sem que haja preparo, ou seja, os alunos são tomados de surpresa e a substituta idem. Está-se novamente no reino do imprevisto e das rupturas. (SOUZA, 2007, p. 264)

Segundos dados do INEP (2017), o Indicador de Regularidade de Docente (IRD), no Município de Santos, nas escolas urbanas, mostra que mais da metade, 66,2% apresentam uma média baixa, equivalente à nota 2-3. A nota média, (3-4), foi atingida por um percentual de 26,5%. Com relação à nota máxima, entre 4 e 5, o Município não pontuou.

A partir de dados obtidos no Diário Oficial de Santos (9 out. 2018), temos um número considerável de docentes adjuntos, somando educação infantil e fundamental, chegando ao número alarmante de mil cento e sessenta e três professores que são distribuídos entre diferentes escolas anualmente, através de um processo de atribuição, contribuindo para os dados que o INEP apresenta.

Além disso, mais da metade das escolas Municipais de Santos, tem o cargo de direção exercido por uma pessoa substituta, ou seja, todos os anos, há a atribuição de educadores diferentes para essas escolas, mudando inclusive o diretor. Isto chega a acontecer, em determinadas situações, mais de uma vez ao ano.

A investigação da rotatividade de diretores torna-se pertinente frente aos estudos que observam a liderança e/ou gestão como importantes mecanismos promotores de eficácia escolar. Tais estudos têm evidenciado cada vez mais o papel dos diretores como agentes responsáveis pela transformação do cotidiano escolar. Através da adoção de medidas eficazes de gestão e alocação de recursos, eles seriam capazes de assegurar o aumento da aprendizagem dos estudantes, bem como a redução das desigualdades intraescolares. (ANDRADE, 2015)

Para que possamos entender os educadores foram se distanciando cada vez mais da comunidade atendida, irei descrever brevemente como se deu o processo de implantação da escola no Brasil a partir do século XVIII. Após a expulsão dos jesuítas, um único professor era responsável pelas aulas régias. (FONSECA; MENARDI, 2012)

Com a expulsão dos Jesuítas, seus bens foram confiscados, livros e manuscritos, destruídos.

De início o dismantelamento da estrutura educacional montada pela companhia de Jesus foi prejudicial, porque, de imediato, não se substituiu o ensino regular por outra organização escolar, enquanto os índios, entregues à sua própria sorte, abandonaram as missões. (ARANHA, 2006, p. 191)

Surgiu a reforma dos grupos Menores, que se baseava em aulas avulsas, chamadas aulas régias, que eram autônomas e fragmentadas, organizadas pelo Estado, a cargo de um único professor, estes, nomeados pelo rei, e não havia um currículo orientador, além de sua duração não ser prefixada, seu real objetivo era a preparação para a continuidade dos estudos na Europa. (FONSECA; MENARDI, 2012).

A permanência praticamente inalterada do sistema das Aulas Régias no Brasil, da virada do século XVIII para o seguinte, estabelecendo-se ainda durante o primeiro reinado, deveu-se à continuidade dos modelos de pensamento em nossa elite cultural. Existiu um grande descompasso entre o pretendido pelo governo monárquico – tanto o português, quanto o brasileiro, após a independência – e aquilo que as condições sociais e econômicas viriam permitir, dentro de um modelo produtivo excludente, escravista e pautado numa mentalidade que contribuirá para perpetuar tal situação (CARDOSO apud FONSECA; MENARDI, 2012)

Em 1759, através do Alvará Régio (lei geral que tem por objetivo, modificações e declarações sobre coisas já estabelecidas), foi criado um cargo de diretor geral dos estudos. Esse, submetido diretamente pelo rei de Portugal, tinha como responsabilidade a aplicação de exames, auxílio aos professores. Cabia ao diretor também a função de concessão de licenças para o funcionamento de escolas públicas e privadas e a designação de comissários para o levantamento sobre o estado das escolas e professores. (FONSECA; MENARDI, 2012)

A reforma pombalina, apesar dos sucessivos alvarás e cartas régias, não conseguiu dar continuidade ao trabalho dos jesuítas nem mesmo substituí-lo por algo novo que atendessem às necessidades da colônia, no campo

da educação. Assim, em lugar de um sistema educacional organizado, estruturado e baseado em seriações dos estudos, o ensino passou a ser disperso e fragmentado, calçado em aulas que eram ministradas por professores leigos, mal preparados, administradas e fiscalizadas por um diretor geral dos estudos, subordinado do rei, marcando assim a ingerência do Estado na Educação. (FONSECA; MENARDI, 2012. p. 48)

Por conta de atritos da Corte portuguesa e Napoleão, que decretou o bloqueio continental, a família Real a se mudou para a Colônia, sob proteção da Inglaterra. (ARANHA, 2006)

Diante do impasse e da iminente invasão das tropas do general Juno, sob as ordens de Napoleão Bonaparte, em 1807, a família real e toda a corte portuguesa, juntamente com os funcionários do governo, se mudaram para o Brasil, sob a guarda inglesa, instalando a sede do governo no país, transformando-o em Reino Unido a Portugal. [...] esse fato representou o início do processo de emancipação econômica brasileiro, com o decreto de abertura dos portos às nações amigas, em 1808, no caso, a Inglaterra, em particular, ficando para 1822 a emancipação política do país. (FONSECA; MENARDI, 2012 p. 49)

Esse novo fato, trouxe para o Brasil Colônia mudanças, entre elas, na área educacional e cultural. D. João VI, assim que chegou foi responsável pela criação de escolas de nível superior, com a intenção de atender as necessidades e carências do momento, como a formação de oficiais da marinha, exército, engenheiros, militares e médicos. (ARANHA, 2006)

De acordo com esta autora, na educação, o que se refere ao ensino primário, pouca coisa mudou. O ensino secundário continuou com o sistema de aulas régias, com a figura de um diretor de estudos zelando pela administração e fiscalização. Logo, notamos que as necessidades de construir um sistema público de ensino que atendesse as necessidades locais da colônia, o Estado português não conseguiu atender.

A figura do diretor teve origem para o liceu, com a Lei nº 29, de 16 de março de 1847, que estabelecia os regulamentos dos liceus São Paulo, assim determinava: “o governo nomeará um cidadão de inteligência e reconhecida probidade e patriotismo para diretor do liceu” (ANANIAS, 2012, p. 59)

O diretor, segundo esse regulamento, deveria tomar conta do liceu, inspecionar a conduta dos professores, remeter ao presidente da província os problemas e sugerir alterações para mudanças, tanto na rotina do colégio como na vida profissional dos seus professores. Além disso, deveria encaminhar anualmente um relatório contendo o estado moral e intelectual do liceu: um mapa dos alunos frequentes, que declarasse aprovados, os reprovados e os que não fizeram os exames, e especificasse os considerados incorrigíveis; atestas a frequência dos empregados; discutir em conselho, com os professores, os problemas do liceu; repreender os alunos, designar as horas de aulas; despachar os requerimentos a ele destinados; marcar e presidir a banca de exames dos alunos escolhendo os examinadores; conceder, quando necessário, licença aos professores e aos porteiros; e por fim, intermediar a

correspondência entre os professores e o presidente da província. (ANANIAS, 2012, p. 59)

Logo após a queda da monarquia, em 1889, tivemos o início da Primeira República, que durou até 1930. “Pela Constituição de 1891, foi instaurado o governo representativo, federal e presencial. O federalismo deu autonomia aos estados, criando distorções com crescimento desigual.” (ARANHA, 2006, p. 294)

Nossa Constituição de 1891 foi baseada nos ideais liberais norte-americanos. Embora unidos na forma de nação, os estados ainda assim possuíam sua autonomia, organizando seu ensino primário de forma livre e autônoma. Por conta dessa autonomia, iremos nos ater às reformas do ensino do Estado de São Paulo, como a Reforma da Escola Normal, de 1890 e a Instrução Pública Paulista, de 1892. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 77)

Nesse cenário, Carvalho (2016, p. 225) relata que o Estado de São Paulo e suas oligarquias, com a hegemonização do processo da República, investiram na organização de um sistema de ensino modelar.

Era no ensino que se depositava a esperança de um novo tempo, esse, que tinha como maior dever o distanciamento do “passado de trevas, obscurantismo e opressão de outrora” (PENTEADO; NETO, 2012, p. 75).

Os ideais Republicanos, eram marcados pelo incentivo na área da educação, no Estado de São Paulo. Dentro desse contexto de iniciativas, podemos citar a Reforma da Escola Normal na capital, através do Decreto nº 27, de 12/03/1890.

Idealizada como um centro de estudos pedagógicos, irradiador de experiências e orientações significativas e produtivas para o magistério primário paulista, e até mesmo para outros estados, essa escola mereceu atenção de Antônio Caetano de Campos, médico de renome e ex-professor do Colégio Pestana e da Escola da Neutralidade, foi indicado ao Governador do estado, Prudente de Moraes, por Rangel Pestana, a assumir a direção e reforma da Escola Normal de São Paulo, que, como outros educadores e políticos, apostava na Reforma da Escola Normal, como ponto de partida para a reforma Instrução Pública Paulista, uma vez que um ensino primário bem-sucedido dependia da formação e atuação de professores normalistas. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 77)

Com a Reforma de Caetano Campos que inicia a lógica da institucionalização do modelo escolar paulista, “os futuros mestres podiam ver como as crianças eram manejadas e instruídas”, com esse modo de aprender, marcado pela imitação das práticas pedagógicas que se esperava a propagação do método e ensino escolar. “Com mestres formados no estrangeiro para os alunos-mestres da Escola Modelo; moderno e profuso material escolar importado; prédio apropriado e “criação de moldes””, seriam esses os ingredientes para garantir o sucesso da reforma (CARVALHO, 2016, p. 226).

A responsabilidade pela administração das Escolas-Modelo, cabia ao professor-diretor, que tinha como atribuição principal a coordenação pedagógica da escola. Seu posto era nomeado pelo governo “dentre os professores, de preferência os normalistas ou

complementaristas com pelo menos dois anos de efetivo exercício no magistério primário”. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 78)

No que concerne a direção e a fiscalização do ensino, suas atribuições foram distribuídas entre o Presidente do Estado – no ápice da gestão e o Inspetor de Distrito e as Câmaras Municipais. Sobre a rede de ensino estadual pairava o Congresso Paulista que, de acordo com a Constituição do Estado de São Paulo de 1891, deveria, ao dispor sobre os assuntos pertinentes à educação, legislar sobre os diversos níveis de ensino do estado, sendo como também criar e suprimir empregos fixando-lhes atribuições e vencimentos. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 78)

Na Reforma Paulista de 1892-1893 (Lei nº169 de 7/08/1893) surgiu a ideia de unir as escolas preliminares em um único prédio, apesar dessa união ser apenas física no início e seu funcionamento de maneiras independentes. A partir de 1894 começou a ocorrer um trabalho de maneira integrada, com professores responsáveis por cada classe, “cujo alunado seria agrupado de maneira homogênea quanto ao seu adiantamento, além dos professores adjuntos e auxiliares, ajustando-se as escolas às novas condições urbanas da população”. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 84)

Foi quando surgiu, para cada Grupo Escolar, a figura do diretor, com vista à sua administração. Vale dizer que nem todos os agrupamentos de escolas se transformaram em Grupos Escolares, pois continuaram funcionando os grupos de escolas isoladas, conhecidos por Escolas Reunidas. Os Grupos Escolares seguiam as orientações das escolas Modelo e cabia aos diretores e inspetores essa orientação. (PENTEADO; NETO, 2012, p. 83)

O cargo de diretor de Grupo Escolar tinha como foco a cena pedagógica e tinha como objetivo transformar uma reunião de escolas em uma escola graduada e orgânica. Suas atribuições previstas pelo Decreto nº 518 de 11/01/1898 regulamentado pela Lei nº 520, eram tanto administrativas como técnicas:

Inspeccionar e fiscalizar as classes, imprimindo ao Grupo o regime e método intuitivo de ensino usado nas Escolas Modelo; propor ao Governo a criação e suspensão de lugares de Adjunto; assim como a nomeação e dispensa dos professores e porteiros; contratar e despedir servente, comunicando tal ato ao Secretário do Interior; matricular, classificar e eliminar alunos; submeter os alunos de cada classe a exames mensais e finais; elaborar e enviar ao Secretário do Interior os mapas mensais e semestrais, e ao findar o ano letivo, o relatório circunstanciado sobre os trabalhos desenvolvidos no Grupo Escolar; velar pela conservação do edifício e materiais didáticos da escola; abrir, numerar, rubricar e encerrar diariamente o ponto pessoal, lançando as faltas de cada um; elaborar a folha de pagamento; comunicar ao Secretário do Interior o início do exercício do professor, suas interrupções e licenças; tomar as medidas urgentes não previstas submetendo-as à aprovação do Secretário do Interior, cumprir e fazer cumprir as disposições legais e determinações do Governo relativa ao ensino e funcionamento do Grupo Escolar. (NASCIMENTO apud PENTEADO; NETO, 2012, p. 87)

Foi a partir do momento em que se instituiu o ensino seriado, ou seja, a cada ano o aluno mudava de professor, que o professor começou a se distanciar do aluno. Sua relação se mantinha apenas durante o tempo em que lecionava para ele. Além disso, como as turmas eram equivalentes em nível de escolaridade, a forma de ensino passou a ser simultânea, o que favoreceu o ensino tradicional. O agrupamento de alunos nos Grupos Escolares acabou distanciando as escolas da comunidade, o que não acontecia nas escolas isoladas nas quais o professor atendia individualmente os alunos e mantinha maior proximidade com a família do mesmo.

Voltando à nossa questão, ou seja, a equipe gestora deve se manter estável nas escolas, ou isso não é importante, voltemos à discussão do papel do gestor escolar.

Segundo Machado (2014, p. 25), um dos grandes objetivos do gestor é assegurar condições pedagógicas para a escola garantir o aprendizado do aluno, “oferecendo uma gestão democrática e a implementação de um Projeto Político-Pedagógico efetivo voltado a garantir a qualidade de ensino que se faz necessário”.

Lück, aponta os princípios da educação e da gestão escolar. Segundo este autor, o bom diretor:

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.
2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos.
4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.
5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos.
6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.
7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.

8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade. (LÜCK, 2009, p. 15)

Ainda segundo este autor, alguns questionamentos devem fazer parte da inquietação de um bom gestor, cabe a ele conhecer quais os desafios que a sociedade apresenta. Dentre os questionamentos levantados, cito aqui alguns:

- Qual o papel da escola e de seus profissionais segundo as proposições legais e as demandas sociais?
- Quem são os alunos a quem a escola deve atender? Quais suas necessidades? Suas características pessoais e orientações para a vida?
- Quais suas necessidades educacionais e humanas, em relação ao seu estágio de desenvolvimento e seus desafios sociais?
- Em que condições aprendem melhor?
- Como se pode organizar a escola para oferecer ao aluno condições educacionais favoráveis para sua formação e aprendizagem efetiva?

Miranda (2015, p. 22) chama a atenção para a escassez de literatura brasileira e estudos que relacionem a rotatividade de diretores, com o desempenho da escola como um todo e busca referências de estudos aplicados nos Estados Unidos, que apesar das diferentes vivências de cada país, os dados levantados sobre a rotatividade de diretores/gestores, é interessante para entender um pouco o quadro instável que vivemos atualmente. “A saída de um diretor leva, de maneira geral, a uma queda no desempenho da escola. Além disso, os dois anos que se seguem à saída do diretor são marcados por alta rotatividade de professores” (MILLER, apud MIRANDA, 2015, p. 22).

Como citado há pouco, Lück, coloca entre as competências do diretor as atividades burocráticas e administrativas da escola, além da realização de reuniões com os pais e professores e a elaboração de projetos político-pedagógicos também estão associadas à suas atribuições.

Nesse sentido, segundo Miranda (2015, p. 23) talvez a função mais importante dos diretores de escolas brasileiras seja possibilitar um diálogo aberto com a comunidade escolar.

Assim, percebemos como a figura do diretor é relevante para o aprendizado dos alunos, mesmo que de maneira indireta, através da motivação dos professores, do envolvimento com a comunidade ou da gestão administrativa da escola. Nesse sentido, a rotatividade dos diretores pode levar a diversas instabilidades para a escola, especialmente se o novo diretor for desconhecido de pais e professores. (MIRANDA, 2015, p. 23)

Uma tendência, apontada por Canário (2006), é a “territorialização” educativa, ou seja, a necessidade de contextualizar a ação educativa. Segundo este autor, “é necessário

recontextualizar ação educativa e, em especial, a ação escolar, o que implica que a escola evolua de uma ‘ruptura’ com o local para um processo de ‘relocalização’” (CANÁRIO, 2006, p. 97).

Este autor apresenta diversos argumentos justificando a necessidade de territorialização. Segundo ele,

a grande questão presente nas escolas é a ausência de sentido para o trabalho escolar, não só para os alunos, mas também para os professores [...] a inserção social das atividades escolares em uma realidade territorial que transcenda as fronteiras escolares constitui um aspecto decisivo para esta construção de sentido. (CANÁRIO, 2006. p. 100)

A organização escolar que vemos atualmente, a partir de decisões centralizadas, afasta a escola de seu processo educativo, diz este autor. O que pode fundamentar, segundo Canário, a autonomia das escolas “é [...] a possibilidade de configurar políticas educativas locais” (2006, p. 101).

Ora, como uma escola com constante rotatividade de educadores, em especial, gestores, pode propor uma política educativa que atenda a comunidade na qual se insere? Como pode ter sentido o que se faz na escola, para educadores e alunos, sem esta política que se apresenta através de um projeto político-pedagógico construído e compartilhado pelos educadores?

REFERÊNCIAS

ANANIAS Mauricéia. A Administração Escolar no Período Imperial (1822- 1889). **História da Administração Escolar no Brasil: Do diretor ao Gestor**. In ANDREOTTI Azilde L.; LOMBARDI José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012 p. 55 – 74.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-professores-permanecem-trabalhando-mais-em-escolas-privadas/21206>. Acesso em: 18 out 2018. (não paginado)

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro?** Das promessas às incertezas. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, Elaine Marta Teixeira. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2016 p.225 – 251.

CHAKUR, C. R. S. L.; DIAS DA SILVA, M. H. G. F. O ensino de 5ª a 8ª séries: pistas para a compreensão da escola pública. **Boletim do Departamento de Didática: a situação de ensinar e aprender**. Araraquara, ano IX, n. 6, 1990. p. 29-40.

FONSECA, Sônia Maria; MENARDI, Ana Paula S. A Administração Escolar no Brasil Colônia. **História da Administração Escolar no Brasil: Do diretor ao Gestor**. In: ANDREOTTI Azilde L.; LOMBARDI José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012 p.15 – 54.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

MACHADO, Jaqueline Correa Lustosa. **O papel do gestor escolar na aprendizagem dos alunos: análises e constatações**. 2014. 53f. (Monografia). Universidade de Brasília. Brasília/DF.

MIRANDA, Jéssica Gagete; **Descontinuidade política, rotatividade de diretores e desempenho dos alunos: efeitos adversos de novos prefeitos na educação municipal**; Orientador: Profa.Dra. Elaine Toldo Pazello. RIBEIRÃO PRETO, 2015- 146 p. 22-24. il. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2015.

PAULINA Iracy. **Como lidar com a rotatividade de professores**. Nova Escola. 2009. 09 jul 2009. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/757/como-licar-com-a-rotatividade-de-professores>>. Acesso em: 15 out 2018. (não paginado)

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda. As Reformas Educacionais n Primeira República (1889 – 1930). **História da Administração Escolar no Brasil: Do diretor ao Gestor**. In ANDREOTTI Azilde L.; LOMBARDI José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. Campinas, SP: Editora Alínea, 2012 p. 75 – 102.

SILVA, Jadilson Lourenço. **A rotatividade docente numa escola da rede Estadual de Ensino**. 2007. 86 f. Dissertação (mestrado em História, Política, Sociedade) Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. Disponível em: < <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp038303.pdf>>. Acesso em 15 out. 2018.

SOUZA, Beatriz de Paula. **Orientação a queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 28, 59, 68, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210

Administração 7, 88, 91, 109, 117, 121, 135, 136, 137, 143, 144, 181, 182, 186, 187, 188, 191, 192

Alfabetização financeira 101, 110, 111, 112, 113, 116, 120, 121

Alfabetización visual 122, 126, 131

Alzerino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Aprendizagem 24, 29, 30, 31, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 64, 65, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 89, 91, 93, 111, 113, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 151, 153, 159, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 184, 185, 189, 190, 192, 194, 196, 197, 201, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227

Artes visuales 122, 123, 127, 128, 131

B

Bem-estar financeiro 101, 102, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 118

C

Capitalismo 9, 10, 11, 12, 13, 18, 22, 177

Capoeira 228, 229, 231, 232

Cérebro 165, 166, 167, 168, 169, 170, 217

Conhecimento 18, 27, 28, 31, 34, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 55, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 66, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 82, 83, 85, 88, 90, 91, 92, 95, 98, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 144, 147, 148, 150, 151, 153, 155, 156, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 173, 175, 176, 178, 194, 195, 196, 197, 204, 205, 206, 212, 214, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 225

Creatividad 122, 131

Criança 25, 26, 32, 34, 72, 150, 154, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 201, 211, 212, 213, 214, 215, 216

Cultura y ocio juvenil 122, 123

Currículo 8, 92, 93, 94, 95, 99, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 185, 216

D

Desejo 15, 148, 228, 229, 230, 231

Desenvolvimento 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 19, 20, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 36, 37, 38, 42, 46, 55, 57, 64, 67, 70, 72, 73, 74, 76, 79, 80, 83, 85, 87, 88, 94, 113, 135, 136, 137, 138, 139,

140, 141, 142, 143, 144, 159, 166, 167, 168, 169, 176, 177, 180, 183, 189, 190, 201, 202, 208, 210, 211, 212, 213, 217, 218, 221, 222, 224, 233

Didática 74, 98, 140, 178, 179, 191, 222

Direção 56, 181, 184, 187, 188

E

Educação 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 112, 113, 118, 121, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 175, 177, 179, 180, 181, 182, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 195, 196, 198, 199, 201, 202, 204, 209, 210, 214, 216, 217, 218, 220, 222, 224, 225, 226, 227, 233

Educação amazônica 1

Educação Física 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100

Educação Maker 62, 64, 74, 75, 76, 81, 83, 89, 90, 92

Educação profissional 62, 63, 65, 69, 79, 80, 89, 90, 135, 136, 137, 138, 140, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 154, 155

Ensino-aprendizagem 24, 29, 30, 37, 38, 42, 64, 74, 89, 138, 140, 141, 165, 166, 216

Ensino médio 5, 25, 26, 27, 29, 30, 34, 35, 36, 54, 88, 93, 94, 95, 96, 98, 103, 135, 136, 137, 138, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 152, 154, 155, 158, 159, 178, 179, 180

Ensino superior 62, 65, 78, 82, 87, 88, 89, 90, 145, 200, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 210, 215, 226, 233

Escola 1, 2, 5, 6, 7, 8, 13, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 69, 70, 73, 74, 75, 89, 91, 95, 96, 98, 99, 100, 104, 106, 107, 109, 118, 119, 139, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 171, 172, 173, 176, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 202, 211, 212, 213, 215, 222, 223, 224, 227

Escola dos Annales 158, 159, 160, 163

Estratégias 5, 7, 20, 21, 37, 39, 48, 68, 72, 73, 85, 110, 118, 135, 136, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 149, 155, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 196, 198, 214, 216, 217, 226

Evasão escolar 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36

F

Fracasso escolar 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 34, 35, 212

G

Gestão 6, 7, 8, 12, 19, 27, 34, 35, 36, 70, 91, 112, 114, 118, 135, 143, 154, 181, 182, 183, 185, 188, 189, 190, 192, 210, 227

H

História 1, 7, 8, 23, 25, 59, 100, 111, 151, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 174, 182, 191, 192, 194, 197, 198, 230, 231, 232

I

Inclusão 27, 35, 36, 46, 55, 75, 83, 112, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 225

J

Juventude 43, 147, 150, 151

L

Língua Portuguesa 57, 139, 182, 218, 219, 223, 224, 225, 226

Livros didáticos 158, 159, 160, 161, 162, 163

M

Matemática 20, 72, 74, 88, 112, 135, 139, 146, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 213, 214, 233

Metodologia ativa 37, 39, 41, 47, 49, 75

Modernidade 11, 19, 153, 171, 172, 176

Mulher 154, 228, 229, 231

N

Neurociência 165, 166, 168, 170, 217

Nova história 158, 159, 160, 161, 162, 163

P

Pandemia 38, 51, 52, 56, 57, 59, 79, 110, 118, 133, 139, 178, 180

Perspectivas 23, 31, 50, 64, 70, 89, 90, 111, 113, 120, 163, 199

Planejamento orçamentário 101, 113

Prática docente 96, 99, 145, 171, 193, 194, 195, 197, 226

Prática pedagógica 34, 48, 60, 138, 139, 140, 143, 144, 145, 174, 178

Preconceito 101, 108, 202, 228, 231

Professor 26, 28, 30, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 56, 57, 59, 68, 71, 72, 73, 76, 77, 97, 98, 112, 113, 135, 139, 161, 167, 170, 171, 173, 174, 176, 182, 183, 185, 187, 188, 189, 194, 195, 196, 197, 199, 202, 203, 213, 215, 218, 221, 225, 227, 233

Projeto integrador 135, 136, 137, 140, 142, 143, 144, 145

Proposta de ensino 37, 76, 137, 140, 143

Prototipagem 62, 63, 65, 66, 68, 79, 80, 81, 89

R

Realidade educacional 23, 24, 25, 69, 77, 86

Relações internacionais 9, 11, 13, 20

Rotatividade 181, 182, 183, 184, 185, 190, 191, 192

S

Saberes 23, 24, 127, 135, 137, 138, 139, 142, 146, 150, 154, 170, 193, 194, 195, 196, 199, 216, 220, 226

Sala de aula invertida 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 50

Superendividamento 101, 106, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 120

T

Tecnologias 60, 69, 92, 218, 219, 220, 226, 227

Tecnologias da informação e comunicação 218, 219, 227

Tecnologias móveis 122, 123, 126, 130

V

Violência escolar 147, 149, 150, 154

Violência na televisão 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154

Y

Youtube 43, 51



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br





A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

