

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

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-NãoDerivativos 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^ª 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^ª 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^ª 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^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª 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^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª 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^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª 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^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª 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



Educação: políticas públicas, ensino e formação 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação 2 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0287-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.879221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).
III. 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

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato 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 “ **Educação: Políticas públicas, ensino e formação**”, 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.

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
André Ricardo Lucas Vieira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR EMANCIPADORA CONTRA A BARBÁRIE NEOLIBERAL: UM OLHAR A PARTIR DO PENSAMENTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE JOSÉ MARTÍ

Ivanete Rodrigues dos Santos

Aguinaldo Rodrigues Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219071>

CAPÍTULO 2..... 28

CRIANÇA E O DIREITO A EDUCAÇÃO: UM DIREITO AMPARADO PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE - ECA

Dienefer Cristina Rodrigues

Kassandra Magalhães Barroso

Kellys Barbosa da Silveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219072>

CAPÍTULO 3..... 40

FORMAÇÃO, TRABALHO, DIDÁTICA E PROJETOS FUTUROS: EXPECTATIVAS DE ALUNOS MESTRANDOS EM EDUCAÇÃO

Tânia Regina Raitz

Alexandra Tagata Zatti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219073>

CAPÍTULO 4..... 47

AQUISIÇÃO DE PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR PARA A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Helen Amaro Hernandes

Janine Pereira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219074>

CAPÍTULO 5..... 58

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO *BULLYING*: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Dennys Gomes Ferreira

João Guilherme Rodrigues Mendonça

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219075>

CAPÍTULO 6..... 72

AS APROXIMAÇÕES DE ALFREDO LYRA E JANUÁRIO CICCÒ COM A EDUCAÇÃO POTIGUAR: UM ESTUDO PRELIMINAR A PARTIR DE BIOGRAFIAS

Arthur Beserra de Melo

Marlúcia Menezes de Paiva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219076>

CAPÍTULO 7	81
CULTURA, DIFERENÇA E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA	
Lizeu Mazzioni	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219077	
CAPÍTULO 8	92
LINGUAGEM E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA: SOBRE OS SENTIDOS DO ENSINO EM ESCOLAS DO CAMPO NA TRANSAMAZÔNICA	
Raquel Lopes	
Alanne Rainer R. Nascimento	
Mateus da Silva Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219078	
CAPÍTULO 9	104
A TECNOLOGIA A SERVIÇO DA INCLUSÃO E O PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	
Elisângela Moraes Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219079	
CAPÍTULO 10	115
A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FERRAMENTA FAVORÁVEL NO PROCESSO DE AULAS REMOTAS	
Silvana Aparecida Camolesi	
Ana Claudia de Oliveira Ré	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190710	
CAPÍTULO 11	124
AS VIVÊNCIAS NA APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS ESCOLARES DE CRIANÇAS REFUGIADAS INCLUÍDAS NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO BRASILEIRO	
Marcia Teixeira	
Andreia Cristiane Silva Wiezzel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190711	
CAPÍTULO 12	136
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS TEMPOS DE PANDEMIA	
Denise Aparecida Enes Ribeiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190712	
CAPÍTULO 13	148
FORMAÇÃO INICIAL EM GESTÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE LICENCIATURAS: UM ESTUDO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2019	
Natalina Francisca Mezzari Lopes	
Dener Rezende dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190713	

CAPÍTULO 14..... 160

O PAPEL DA ESCOLA NO COMBATE AO BULLYING

Rafael Silva Brito

Edivani Soares

Nilcilene dos Santos

Raylene dos Santos

Soraia Veríssimo Rodrigues

Silvanis dos Reis Borges Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190714>

CAPÍTULO 15..... 162

ASTRONOMIA E ASTRONÁUTICA COMO FERRAMENTA PARA ENVOLVER ESTUDANTES NAS AULAS PRESENCIAIS E REMOTAS

Olívia Rosena de Sousa Neta

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190715>

CAPÍTULO 16..... 165

AS DIFERENTES IDEIAS DAS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS E A SUA DINAMICIDADE

Déllis Camila Fogliarini

Jéssica Zuccatelli dos Santos

Juliana Poltronieri

Marinez Gasparin Soligo

Tatiane Regina Alves

Thais Campos Duarte da Silva

Neiva Gallina Mazzuco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190716>

CAPÍTULO 17..... 179

A LUDICIDADE NO PROCESSO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ducirleia de Liberal

Giovana Maria Di Domenico Silva

Loiri Maria Casagrande Schmitt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190717>

CAPÍTULO 18..... 190

O ENSINO DE LÍNGUA(GEM) MEDIADO PELAS TIC: REFLEXÕES ACERCA DA LEITURA E ESCRITA NA CONTEMPORANEIDADE

Júnior Alves Feitoza

Elke Alves Farias Coutinho

Adely Carla Santos de Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190718>

CAPÍTULO 19..... 201

UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS NA CONSTRUÇÃO DE LIVRO DIGITAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Gisélia da Silva Gomes

Antonia Givaldete da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190719>

CAPÍTULO 20..... 211

OBRIGATORIEDADE DE MATRÍCULA NA PRÉ-ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE GRAVATAÍ/RS (2005-2014)

Teresinha Gomes Fraga

Maria Luiza Rodrigues Flore

Mariane Vieira Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190720>

SOBRE OS ORGANIZADORES 225

ÍNDICE REMISSIVO..... 226

FORMAÇÃO INICIAL EM GESTÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE LICENCIATURAS: UM ESTUDO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2019

Data de aceite: 04/07/2022

Data de submissão: 18/05/2022

Natalina Francisca Mezzari Lopes

Universidade Estadual de Maringá
Maringá – PR
<http://lattes.cnpq.br/6204176936158477>

Dener Rezende dos Santos

Universidade Estadual de Maringá
Maringá – PR
<http://lattes.cnpq.br/4569298371956538>

RESUMO: A formação inicial em gestão escolar fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, que definiu os princípios da atuação docente, dentre eles a gestão democrática do ensino público. Esta Lei orienta que deve se dar em Pedagogia ou em pós-graduação *lato sensu* a formação de gestores de escola. Os dados do perfil de gestores escolares do Questionário da Prova Brasil 2011 e do Censo Escolar 2019 mostram que poucos gestores em atuação tinham a formação específica indicada pela LDB/1996, para atuarem na organização e gestão escolar. Pautado em pesquisa documental e bibliográfica, guiado por postulados de Evangelista e Shiroma (2019), este estudo buscou compreender qual é o grau de importância que a Resolução CNE/CP nº 02/2019, corporificada na Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores da Educação Básica - BNC-Formação, confere à formação inicial em gestão escolar

nas licenciaturas, e possíveis implicações na atuação futura dos profissionais formados a partir das suas diretrizes. Este estudo aponta que as proposições desta Resolução tratam o tema da gestão escolar de forma fragmentada, permitindo distintas interpretações do termo “gestão”, ora mais próximo de gestão de escola, ora de gestão da sala de aula, sobressaindo este último sentido. Constata-se um reforço da importância da prática, do agir, em detrimento do refletir, configurando uma formação tecnicista, a partir da qual o docente egresso, ao assumir a gestão escolar, tenderá a cumprir e fazer cumprir as exigências do sistema à escola, sem sólida base para realizar uma gestão democrática, participativa e que favoreça a autonomia escolar na construção da sua identidade. Com isso, fortalece-se o controle externo sobre a escola.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais, gestão educacional, formação de professores.

INITIAL TRAINING IN SCHOOL MANAGEMENT IN UNDERGRADUATE COURSES: A STUDY OF RESOLUTION CNE/CP Nº 02/2019

ABSTRACT: The initial training in school management is based on the Law of Directives and Bases of National Education, No. 9394/1996, which defined the principles of teaching performance, among them the democratic management of public education. The referred Law advises that it should take place in Pedagogy or in a *lato sensu* postgraduate course the training of school managers. The data of the profile of school managers from the Questionnaire of Prova Brasil 2011 and from the School Census 2019

show that few managers in action had the specific training indicated by LDB / 1996, to work in school organization and management. Based on documentary and bibliographic research, guided by the postulates of Evangelista and Shiroma (2019), this study sought to understand the degree of importance that Resolution CNE / CP n° 02/2019, embodied in the Common National Base for the Initial Formation of Basic Education teachers - BNC-Training, gives to initial training in school management in undergraduate courses, and possible implications for the future performance of professionals trained according to their guidelines. This study points out that the propositions of this Resolution deal with the issue of school management in a fragmented way, allowing different interpretations of the term “management”, which can be understood as school or classroom management, with the latter being highlighted. There is also a reinforcement of the importance of practice, of acting, to the detriment of reflecting, configuring a technical training, from which the egressed teacher, upon assuming school management, will tend to comply and enforce the requirements of the system at school , without a solid basis to carry out a democratic, participative management that favors school autonomy in the construction of its identity. As a result, external control over the school is strengthened.

KEYWORDS: Educational policies; educational management; teacher training.

INTRODUÇÃO

A educação visa, conforme o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), promover o “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Para isso, a CF/1988 (art. 206, VI) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9394/1996 (LDB/1996, art. 3°, VIII), apresentam os princípios educacionais que devem reger o ensino-aprendizagem no Brasil, sendo um deles a “gestão democrática do ensino público”, um símbolo da consolidação democrática no Brasil e que deve estar na grade curricular das licenciaturas.

Cabe ao Conselho Nacional de Educação (CNE) formular diretrizes para a formação no ensino superior dos profissionais brasileiros, incluindo docentes em formação nas licenciaturas, conforme as normas legais vigentes. Para a formação docente, o CNE definiu, entre outras, a Resolução CNE/CP n° 01/2006 (licenciatura em Pedagogia), e a Resolução CNE/CP n° 02/2015 (licenciaturas em geral), ambas entrelaçando significativamente a formação inicial para a docência e para a gestão de escola. Quatro anos após a Res. 02/2015, o mesmo órgão aprovou a Resolução CNE/CP n° 02/2019, que veio para substituir a Res. 02/2015, ainda em processo de implantação.

Conforme o artigo 64 da LDB/1996, a formação inicial de professores para a gestão escolar pode ser feita no curso de Pedagogia ou em uma pós-graduação. Contudo, Vieira e Vidal (2014) afirmam, a partir das respostas de 36% dos gestores escolares, em atuação em 2011, para o questionário da Prova Brasil, que o estabelecido no art. 64 permaneceria não atendido, pois esses gestores não tinham formação em Pedagogia nem especialização na área. Ademais, o levantamento do Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2020) aponta que,

entre os gestores escolares em atuação em 2019, “apenas um em cada dez cursou uma formação específica para a gestão educacional”.

Fica clara uma defasagem na formação docente para a atuação em gestão escolar, e os cursos de licenciatura estão readequando seu Projeto Pedagógico à Res. 02/2019, o que justifica a análise desta Resolução. Já que esta terá profundo impacto na formação inicial docente, gerando professores mais preparados ou não para a gestão escolar, busca-se refletir sobre o quanto suas diretrizes favorecem o princípio de gestão democrática da escola pública.

Nossa questão norteadora é: como a Res. 02/2019 orienta as licenciaturas visando uma formação inicial docente para a gestão escolar? A maneira como ela o faz permite uma formação que atende as demandas específicas da gestão democrática da escola pública ou favorece uma fragmentação do trabalho na escola? Nossa hipótese é a de que tal formação ficaria fragmentada na Res. 02/2019, ao não favorecer a formação consistente também para a gestão escolar, mas sobretudo para a gestão da sala de aula, focando mais na prática do que numa postura teórico-prática do docente.

Esta é uma pesquisa bibliográfica e documental, guiada pelos postulados de Evangelista e Shiroma (2019), para quem os textos de política educacional devem ser questionados, para se levantar possíveis intenções tácitas, cruzando os discursos com seus contextos sócio-históricos. Pretende-se estudar a Res. 02/2019 e a BNC-Formação, entrelaçando-as com a LDB/1996 e a Res. 02/2015.

Traça-se breve recapitulação da história da administração e da gestão escolar; contextualiza marcos legais em torno do princípio da gestão democrática do ensino público; apresenta diferentes formas de gestão escolar e analisa o peso que a Res. 02/2019 dá, na formação de professores da Educação Básica (E.B.), para a gestão escolar.

BASES TEÓRICAS DA GESTÃO ESCOLAR

Os estudos em gestão escolar remontam aos princípios da teoria geral de administração, emergente no mundo do trabalho no início do século XX. Segundo Kuenzer (1984), tal teoria, advinda dos princípios sistematizados por Taylor, Fayol e outros autores, caracterizou-se, no início do século XX, pela intenção de obter maior eficácia e lucratividade industriais. Assim, valorizou-se a racionalidade que estabelecia a divisão do trabalho, basicamente, entre os que planejam e os que executam.

Essa divisão do trabalho pôs limites entre quem planeja as ações industriais e quem as executa, gerando fragmentação na consciência do trabalhador, que só deveria saber fazer sua parte no interior da indústria, sem conhecer todo o processo produtivo. Tarefas mais reflexivas caberiam a administradores, detentores de um saber racional, científico, neutro e, portanto, mais capazes de pensar e decidir sobre as diversas questões da empresa. O trabalhador que executa as demais tarefas estaria mais apto ao trabalho

técnico, sem precisar expandir suas habilidades de pensar e fazer escolhas.

Os teóricos desta perspectiva tiveram a pretensão da neutralidade, como se tal teoria pudesse servir para qualquer tempo e espaço do globo, num racionalismo a-histórico que, de fato, não pode existir, porque toda proposta teórica carrega em seu bojo o contexto sócio-histórico que dá forma às suas intenções explícitas ou implícitas (KUENZER, 1984).

Com o tempo, diferentes teóricos fizeram pontes entre a administração geral e a administração educacional, levando para a escola os princípios administrativos com fins mercantis, ainda que não fiquem evidentes em seus discursos. Esta aproximação teórica teve implicações, conforme Kuenzer (1984, p. 42) destaca, que são: “a divisão entre o teórico e o administrador educacional (prático)”; a dicotomia entre saber científico (objetivo, universal) e saber ideológico (subjetivo); a falta de criticidade e discernimento do administrador educacional.

Conforme Kuenzer (1984), a dicotomia entre quem pensa e quem faz a escola funcionar faz parecer que os que pensam estariam mais preparados do que quem executa, porque os primeiros seriam “especialistas racionais”, ao passo que os segundos, mais subjetivos, não saberiam planejar, mas sim executar tarefas. Essa pretensão de o “especialista em administração” não ter um cunho ideológico, com saberes aplicáveis em qualquer contexto sócio-histórico, configurou dois perfis no sistema educacional: o do administrador especializado, que define o que vale ou não para a escola, e o do gestor escolar, que deve apenas seguir as ordens que chegam, tornando-se, sem a reflexão teórico-prática, um agente acrítico, passivo, mero reproduzidor das contradições de seu tempo.

No entanto, defensores do Estado Democrático de Direito engendraram princípios mais humanizadores para o ensino público, em geral, e para a gestão escolar, em especial, conforme consta na CF/1988 e na LDB/1996. Na CF/1988, no âmbito educacional, constam o dever do Estado de zelar pelo “pleno desenvolvimento da pessoa” (art. 205) e o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (art. 206, VI).

A gestão democrática, com a LDB/1996, deve ser implementada pelos sistemas de ensino, de acordo com os princípios seguintes: “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola [...] participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (art. 14, I e II). Assim, a partir das normas dos sistemas de ensino, a escola tem respaldo para implementar a gestão democrática.

Afinal, o que é uma gestão escolar pública “democrática”? A LDB/1996 expressa que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de E.B. que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira” (BRASIL, 1996, art. 15). Percebe-se que os termos *autonomia* e *participação* dão o sentido de *democrática*, pois apenas pela via da livre escolha é que as comunidades interna e externa da escola podem exercer sua autonomia, gerando a identidade escolar. Observância das normas dos sistemas de ensino e exercício decisório escolar são, pois,

elos da gestão democrática na escola.

Mas quanto de gestão democrática existe na escola brasileira atual? Até que ponto objetivos mercantis têm atingido a escola pública? Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 444) afirmam que “a organização e os processos de gestão assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos”. Sistemas de ensino e escolas sempre tomam decisões com base numa concepção dos objetivos da educação, com maior ou menor grau de gestão democrática. Os autores indicam quatro modelos de gestão escolar: a concepção técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa.

A concepção técnico-científica gera um sistema rígido de regras, com pouca troca de ideias entre os pares; a autogestionária supervaloriza a relação dialógica dos membros da escola, excluindo qualquer autoridade e organização educacional; a interpretativa exalta as interpretações individuais na escola, recusando a coordenação de um gestor; já a democrático-participativa valoriza as relações interpessoais, focando “tanto nas tarefas quanto nas pessoas”, com a participação das comunidades interna e externa nas decisões do processo organizativo, mantendo as incumbências da equipe gestora (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2012).

As quatro concepções são encontradas na escola pública atual, sendo comum haver elementos de duas concepções na mesma instituição, mas uma predomina (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2012). A gestão democrática não se enraizou ainda na escola brasileira, porque há instituições que priorizam tarefas e resultados, como uma empresa, e, de quatro concepções, três não equilibram estratégias organizacionais gestoras com diálogo/participação. Apenas o viés democrático-participativo alia organização pedagógico-administrativa com participação ativa das comunidades escolares.

ALDB/1996 não só destacou a necessidade da gestão escolar, mas também atribuiu “um significativo número de incumbências às unidades de ensino. (...) a escola passa a configurar-se como um novo foco da política educacional” (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2002). Cabe ao gestor escolar a tarefa de atender os princípios do ensino público preconizados pela LDB/1996, garantindo o padrão de qualidade no ensino. Considerando as aptidões necessárias ao gestor escolar, a LDB/1996 (art. 64) entende que sua formação deve se dar na licenciatura em Pedagogia ou em pós-graduação específica *lato sensu*, seja um curso de especialização, de mestrado ou de doutorado na área.

Segundo Vieira e Vidal (2014, p. 50), porém, o art. 64, da LDB/1996, permaneceria não atendido integralmente, porque “nem todos o(a)s diretores(a)s são formados em Pedagogia, tendo concluído outros cursos de graduação. A formação em nível de pós-graduação também é diversificada”. Isso é reforçado pelos dados do Censo Escolar da Educação Básica 2019 (BRASIL, 2020), que apontam que os gestores escolares têm, “em sua maioria, diplomas universitários (86,4%), mas apenas um em cada dez cursou uma formação específica para a gestão educacional”. Ademais, o Censo da Educação Básica

2020 (BRASIL, 2021) afirma existirem 179.533 escolas brasileiras, de modo que, cruzando os dados, haveria, aproximadamente, apenas 17.953 (10%) gestores com formação em nível superior para gestão e 161.580 (90%) profissionais sem uma formação voltada para sua atuação gestora.

Esses dados nos fazem olhar com mais atenção para as ações do Ministério da Educação (MEC), órgão responsável pela formação de todos os profissionais no ensino superior, inclusive docentes e gestores escolares. Pelo CNE, o MEC aprovou, em 20 de dezembro de 2019, a Resolução nº 02/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Uma vez que 90% dos docentes que assumem a gestão escolar não possuem formação específica, a Res. 02/2019 orienta a formação inicial para a gestão escolar? A maneira como ela o faz permite uma formação à altura das demandas específicas da gestão democrática da escola pública ou favorece uma fragmentação do trabalho na escola?

FORMAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR NA RESOLUÇÃO CNE/CP 02/2019

Importa delimitar o contexto da Res. 02/2019, uma política pública educacional, para a analisarmos melhor. Segundo Carvalho (2016), tais políticas surgem das contradições do Estado capitalista, que favorece simultaneamente forças divergentes com políticas públicas ora propiciadoras da reprodução da desigualdade gerada no capitalismo, ora favoráveis à ampliação de direitos trabalhistas. Essa dualidade nas políticas públicas forma o contexto da Res. 02/2019, a respeito da qual convém fazer breve histórico.

A LDB/1996, no art. 26, sinaliza para a construção de uma base nacional comum para as etapas da E.B., composta por conteúdos gerais, aos quais todos os alunos daquela etapa no país devem ter acesso, e por uma parte diversificada, correspondente a conhecimentos e aspectos próprios da região de cada escola. Essa base, prevista na LDB/1996, concretizou-se em 2017 e 2018, quando, respectivamente, vieram à luz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil/Ensino Fundamental e a BNCC do Ensino Médio. Ambas formam um documento único, pautado em dez competências gerais para a E.B., a partir das quais são delineadas as competências específicas de cada área do conhecimento.

Com a BNCC, o MEC expressou um amplo projeto de mudanças na E.B. e no Ensino Superior, pois, conforme a apresentação do documento, a Base “influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base” (BRASIL, 2018, p. 5).

Essas mudanças se expressaram, então, no Parecer CNE/CP nº 22/2019 e na Res. 02/2019. Tal Parecer, introduzindo a Res. 02/2019 e catalisando os objetivos do MEC sobre

a formação inicial de professores, afirma que “a BNCC inaugura uma nova era da Educação Básica em nosso país” (BRASIL, 2019a, p. 1), devendo haver a preparação dos docentes para ensinar os conteúdos que a Base institui. Assim, a Res. 02/2019 vem para subsidiar a formação docente de todas as áreas, para saberem implementar a BNCC. Para tanto, são definidas dez competências gerais docentes e doze competências específicas, estas últimas subdivididas em três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional, formando a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da E.B. (BNC-Formação).

O Parecer 22/2019 e a Res. 02/2019 apresentam as expressões “gestão educacional” e “gestão escolar”, porém é necessário analisar o sentido destas expressões neste contexto, considerando-se as perspectivas que surgem com as competências gerais e específicas docentes para a formação inicial em gestão e organização escolar.

A diretriz do art. 64, da LDB/1996, é detalhada na Res. 02/2019, no art. 22, que estabelece, para o curso de Pedagogia, além da carga horária de 3.200 horas, outras 400 horas para estudos em gestão educacional e escolar (Quadro 1). Com isso, configura-se, a nosso ver, uma fragmentação da formação do pedagogo, pois, na medida em que se estruturam os estudos de gestão e planejamento escolar à parte dos estudos da docência, instaura-se uma separação entre essas duas áreas, como se não pudesse haver integração entre elas. Aliás, essa separação não aparece na Res. 01/2006 nem na Res. 02/2015.

LDB nº 9394/96	Res. 02/2019 - CNE/CP
<p>Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.</p>	<p>Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em:</p> <p>I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e</p> <p>II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput [...]</p> <p>§ 1º O aprofundamento de estudos de que trata o inciso I será correspondente a 400 (quatrocentas) horas adicionais às 3.200 (três mil e duzentas) horas previstas para o curso de Pedagogia.</p>

Quadro 1 - Comparativo sobre a formação inicial em gestão escolar na LDB/1996 e Res. CNE/CP nº 02/2019

A concentração dos estudos de gestão escolar em Pedagogia ou em uma pós-graduação nos parece também uma fragmentação da formação inicial dos demais licenciandos, pois, salvo o estudante de Pedagogia, os outros não terão em seu curso um aprofundamento teórico nos estudos da área de gestão educacional/escolar. Isso reforça a ideia de que, para ser gestor escolar, não é necessário muito estudo e reflexão prévios com foco na ciência da gestão educacional, pois bastariam apenas noções básicas

dessa área, os estudos para docência e a experiência prévia docente. Não se trata de menoscar o valor desses pré-requisitos, mas sim de realçar o impacto da falta de um real aprofundamento teórico-prático na área da gestão de escola.

A Res. 02/2019 tem aspectos favoráveis à compreensão da importância de uma boa formação inicial de licenciandos voltada também para a área da gestão, conforme se vê no trecho a seguir, que traça conteúdos curriculares:

[...] IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;

[...] XII - entendimento sobre o sistema educacional brasileiro, sua evolução histórica e suas políticas, para fundamentar a análise da educação escolar no país, bem como possibilitar ao futuro professor compreender o contexto no qual exercerá sua prática; (BRASIL, 2019b, art. 12, IV/XII)

Nota-se que a Res. 02/2019 garante um espaço significativo para os estudos em gestão escolar, especialmente nos incisos IV e XII, que dão conta, respectivamente, da atuação gestora escolar e da compreensão do sistema de ensino. Porém, ao longo do documento, outras orientações dão brechas para uma interpretação de “gestão” reduzida, conforme o trecho seguinte

Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos:

[...] VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar; (BRASIL, 2019b, art. 8º, VI)

Aqui, essa “gestão” referente “ao trabalho cotidiano necessário à prática docente” dá margens à inferência de que se trata de gestão da sala de aula, gerando ambiguidade em torno do trabalho da equipe gestora da escola. Isso traz dúvidas a quem se depara com certos trechos da Res. 02/2019, cuja BNC-Formação traça competências profissionais que merecem maior atenção.

Nas competências gerais, não há nenhuma menção ao trabalho do gestor escolar, o que denota um enfraquecimento do vínculo entre formação para a docência e para a gestão escolar, como se bastasse saber dar aulas, sem domínio teórico de questões da organização gestora da escola.

As três dimensões das competências específicas para futuros docentes são conhecimento, prática e engajamento profissionais. A do *conhecimento* se atrela diretamente à formação teórica, enquanto a *prática* e o *engajamento* estão voltados à formação para o fazer, o agir. Das três dimensões, duas se centram na ação (prática e engajamento), sendo indício de uma formação direcionada mais à técnica do que à reflexão e postura filosófica.

Na dimensão do conhecimento, está registrada a necessidade de o docente “conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais” (BRASIL, 2019b, art. 4º, §1º, IV). O verbo “conhecer” remete a um domínio mais informativo do que teórico-crítico

das questões de gestão escolar. Isso é reforçado pela redação dada a uma das habilidades decorrentes desta competência: “Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais” (BRASIL, 2019b). “Dominar informações” é algo que qualquer ser humano minimamente saudável pode realizar, mas avaliar criticamente as teorias da área da gestão educacional, isso, sim, seria indispensável na formação e prática do gestor escolar. Ademais, “informações” não são conceitos, teorias, são apenas “informações”. Fica manifesta uma base formativa de docentes com matizes tecnicistas, fragmentando a formação inicial e encarando-os como profissionais que deverão, sobretudo, dar conta da sala de aula, sem a necessidade de aprenderem a pensar criticamente o espaço escolar como um todo.

Na medida em que não se oferece uma formação inicial docente integral, unindo saberes necessários à docência e à organização do trabalho escolar, teremos licenciados com uma visão fragmentada do ambiente da escola, porque terão sido preparados especialmente para a gestão da sala de aula, e não para entenderem a escola de forma mais abrangente. A escola é um espaço complexo, e sua finalidade é a aprendizagem dos alunos, o que se dá na sala de aula, mas, para esta funcionar bem, é necessário um movimento organizativo amplo que demanda conhecimentos específicos de organização e gestão escolar por parte da equipe gestora.

A Res. 01/2006 definiu a centralidade na formação do pedagogo pela sua “participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino” (BRASIL, 2006, art. 3º, III). Segue em sentido correlato a Res. 02/2015 (art 3º, § 4º), ao estabelecer que o docente é um profissional que exerce tanto atividades pedagógicas como as de gestão escolar, conforme se lê sobre o perfil do egresso: “a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica” (BRASIL, 2015, art. 7º, III).

A palavra “gestão» apareceu vinte e nove vezes na Res. 02/2015, ao passo que apenas seis vezes na Res. 02/2019. Se isso não é um argumento absoluto, não deixa de ser forte indício de que as questões de organização e gestão escolar tiveram menor importância para aqueles que aprovaram o texto da Res. 02/2019, que pode ser um retrocesso em relação à Res. 02/2015.

A Res. 02/2015 foi tão robusta na conexão estabelecida entre docência e gestão e na ênfase à formação para a gestão escolar, que foi possível pensar-se em Projetos de Curso de Pedagogia, por exemplo, com estágio supervisionado em gestão educacional e escolar. Isso evidencia, ao menos quanto à formação para a gestão escolar, que a relação entre teoria e prática ficou mais bem posta na Res. 02/2015 do que na Res. 02/2019. É por este e outros motivos que pesquisadores ligados, por exemplo, à Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope) e ao Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas

(FORUMDIR), se posicionaram desfavoravelmente à Res. 02/2019 (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020). Isso demonstra a importância da atenção às discussões de entidades como estas e outras, pois vivemos um período de mudanças que nem sempre traz avanços educacionais.

No rol das habilidades específicas da organização escolar, na dimensão do conhecimento, o docente deverá “compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais” (BRASIL, 2019b). Esta habilidade é mais condizente com uma formação menos fragmentada do licenciando, pois o verbo “compreender” remete ao entendimento de como se entrelaçam ideias filosóficas e históricas na existência dos sistemas de ensino e na organização da escola. Porém, considerando o texto da Res. 02/2019 e seu contexto, percebe-se que o foco maior da BNC-Formação está na prática da sala de aula, conforme se vê no trecho a seguir do Parecer 22/2019:

Na profissão docente, o conhecimento profissional não está desvinculado da prática profissional, por isso é tão importante que o currículo da formação de professores privilegie o que os futuros professores devem “saber” e “saber fazer”. (BRASIL, 2019a, p. 16)

Fica evidente a ênfase no “saber fazer”, nas “competências”, que são facetas importantes do trabalho docente, porém questionamos se esta ênfase não estaria obscurecendo as possibilidades de uma formação mais harmônica entre o refletir e o ensinar, o refletir e o organizar/gerir a escola. Parece que mais importante é “dar aula”, e *analisar refletindo* seria secundário, mas ambas têm valor equivalente. O docente formado mais para agir do que para pensar sobre seu agir gerará um contexto favorável ao controle externo à escola, pois, como gestor egresso de uma formação fragmentária, será mais um cumpridor de tarefas do que um agente reflexivo que contribui para que os profissionais da escola exercitem sua participação democraticamente, construindo a autonomia escolar por meio do Projeto Político-Pedagógico (PPP), que é um documento de suma importância na configuração de uma escola democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos compreender como a Res. 02/2019 propõe a formação inicial em gestão escolar nos cursos de licenciatura, estudando o texto e seu contexto, a partir dos pressupostos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) e Evangelista e Shiroma (2019). O estudo também se norteou pelo princípio constitucional e da LDB/1996 da gestão democrática, tomado como um dos fundamentos da escola pública brasileira.

Percebeu-se que a Res. 02/2019, com a BNC-Formação, propõe uma formação inicial docente voltada para a prática da sala de aula, de modo que o licenciando não será contemplado com estudos aprofundados em gestão escolar. A Res. 02/2015, por outro

lado, proponha uma associação mais sólida entre formação inicial para a docência e para a gestão escolar, de modo que, comparativamente, a Res. 02/2019 configura um retrocesso para as licenciaturas, pois fragmenta a formação docente.

A Res. 02/2019 tem um cunho mais tecnicista, deixando a impressão de que basta ao professor saber fazer, sem que seja suficientemente instrumentalizado teoricamente para pensar a escola como ambiente complexo, mais amplo do que apenas a sala de aula. Assim, o docente egresso de uma licenciatura fragmentária, ao se tornar um gestor escolar sem bases teóricas sólidas, não favorecerá para que o corpo docente exerça a autonomia e a participação em uma gestão que deveria ser democrática, visando construir a identidade da escola. Esse gestor despreparado teoricamente tenderá a agir, a cumprir tarefas mais do que refletir sobre o que é imposto à escola de “cima” para “baixo”. Com isso, instala-se o controle externo sobre a escola, impedindo que o gestor busque concretizar a função social da escola pautada no princípio constitucional da gestão democrática.

Trata-se de um estudo preliminar, feito num contexto de mudanças sérias na educação brasileira, sendo necessários novos estudos para afirmações mais profundas que essas apresentadas. O MEC desencadeou, com a BNCC, um rol de reformulações, das quais a Res. 02/2019 é apenas uma face, sendo necessária a atenção de estudiosos e profissionais da educação às discussões de entidades sérias, que prezem por uma formação inicial mais completa e alinhada com os princípios exarados na LDB/1996.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 01/2006, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: MEC/CNE, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp_01_06.pdf. Acesso em: 15 mai. 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: <https://tinyurl.com/y5elod7k>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 22/2019, aprovado em 7 de novembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC/CNE, 2019a. Disponível em: <https://tinyurl.com/y5pp6l6g>. Acesso em: 01 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 02/2019, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC/CNE, 2019b. Disponível em: <https://tinyurl.com/yyp5br2>. Acesso em: 17 ago. 2020.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 jan. 2020.

_____. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/1U7QxVu>. Acesso em: 15. ago. 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

_____. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 86,4% dos gestores escolares da educação básica têm curso superior. **Inep/MEC**. Brasília, DF: INEP. Censo Escolar, de 06 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/y33qp9rb>. Acesso em 14 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 01 fev. 2021.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-graduação em educação da UCDB, Campo Grande, MS, v. 21, n. 41, p. 77-96, jan./abr. 2016.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo. (orgs.). **Trabalho e educação**: interlocuções marxistas. Rio Grande: Ed. da FURG, 2019. *E-book*. (186 p.).

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**. v. 2, i. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610/896>. Acesso em: 19 mai. 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 48, p. 39-46, fev. 1984. Disponível em: <https://tinyurl.com/y36eosp4>. Acesso em 10 out. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes. **Política e planejamento educacional**. 3. ed. revista e modificada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. Perfil e Formação de Gestores Escolares no Brasil. **Dialogia**, São Paulo, n. 19, p. 47-66, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/y4stdu5r>. Acesso em: 20 ago. 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agricultura 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Alimentação escolar 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Ambientes digitais 190, 191, 192, 195, 196, 197
Apropriação de conhecimentos 124, 126, 128, 129, 134, 155
Atendimento educacional especializado 104, 106, 113

B

Bullying 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 160, 161

C

Colonialismo 92
Constituição de 1988 28, 29, 34, 37, 38
Crianças refugiadas 124, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 133, 134
Cultura 5, 6, 14, 18, 25, 30, 33, 35, 62, 67, 69, 75, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 94, 101, 103, 124, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 163, 165, 182, 184, 198, 202, 225

D

Deficiência intelectual 104, 105, 108, 113
Desafios 43, 48, 57, 67, 70, 71, 115, 116, 117, 118, 140, 143, 146, 147, 199, 202, 203, 204, 210, 223
Desenvolvimento local 47, 49, 53, 56
Didática 40, 41, 112, 115, 139, 143, 177, 201, 202, 205, 206, 208, 209
Diferença 28, 37, 68, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 120, 171, 172
Direito fundamental 28
Diversidade 13, 23, 35, 47, 49, 51, 56, 65, 66, 68, 77, 78, 81, 83, 86, 87, 90, 94, 95, 98, 106, 132, 172, 187, 191, 194, 195

E

Educação 1, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 112, 113, 115, 116, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 164, 165, 172, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 192, 199, 200, 202, 203, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 221, 222, 223, 224, 225

Educação do campo 87, 92, 95, 96, 97, 99, 101, 102, 103
Educação infantil 36, 37, 153, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 219, 221, 222, 223, 224
Educação intercultural 81, 88, 89, 90, 91
Educação popular 1, 18, 21, 22, 23, 24, 27
Emancipação 1, 2, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 89, 92
Ensino de História 201, 204, 205, 210
Ensino remoto 115, 140, 141, 144
Escrita 70, 74, 75, 92, 95, 101, 104, 108, 112, 113, 168, 169, 170, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 200
Estágio supervisionado 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 145, 146, 147, 156, 165, 166
Estatuto da Criança/Adolescente 28

F

Formação 13, 14, 16, 19, 20, 23, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 61, 62, 69, 73, 75, 77, 84, 85, 92, 96, 101, 102, 104, 106, 112, 113, 120, 124, 128, 131, 133, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 169, 178, 179, 181, 188, 189, 190, 194, 203, 205, 221, 225
Formação de professores 133, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 147, 148, 150, 157, 159, 179, 190, 225

G

Gestão educacional 70, 148, 150, 152, 154, 155, 156
Gestor escolar 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 69, 70, 151, 152, 154, 155, 156, 158

H

História da Educação 72, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 209

I

Imperialismo 1, 2, 11, 12, 24
Inclusão 29, 30, 49, 57, 58, 60, 64, 104, 105, 106, 108, 113, 115, 134, 170, 202, 213
Interdisciplinaridade 115, 117, 118, 119, 120, 121

L

Leitura 17, 39, 60, 66, 92, 98, 99, 100, 107, 108, 164, 186, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 207, 208
Linguagens 15, 90, 96, 118, 119, 121, 163, 181, 182, 184, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 208
Língua portuguesa 61, 92, 93, 98, 99, 100, 101, 103, 115, 117, 120, 121, 132
Ludicidade 112, 179, 180, 181, 182, 183, 188, 189, 225

M

Materiais didáticos 98, 106, 132, 153, 165, 170, 177
Matrícula 106, 211, 212, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 223
Médicos higienistas 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79
Mestrado 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 57, 58, 66, 80, 152, 154

O

Operações matemáticas 95, 165, 166

P

Pandemia 115, 116, 118, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 162, 163, 164
Papel da escola 21, 67, 101, 160, 161
Plano Nacional de Educação 211, 212, 214, 222, 223
Política Municipal 211
Política pública 47, 153
Políticas educacionais 13, 15, 24, 140, 148
Políticas neoliberais 1, 8, 10, 13, 16
Práticas pedagógicas 88, 89, 101, 115, 116, 117, 126, 179, 188, 189, 204
Problemas 5, 14, 21, 24, 44, 47, 53, 68, 84, 85, 95, 115, 119, 120, 137, 139, 140, 143, 145, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 174, 177, 178, 182, 205
Projetos futuros 40, 41, 44, 45

R

Relações conceituais 165
Resistência 1, 21, 23, 24, 55
Rio Grande do Norte 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80

S

Segurança alimentar e nutricional 47, 48
Sequência didática 201, 202, 205, 206, 208, 209
Sistema público de ensino 124, 131

T

TDIC 201, 202, 203, 204, 209
Textos biográficos 72, 74, 76, 78, 79
TIC 190, 203, 206, 208, 210
Trabalho 8, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 54, 59, 60, 61, 63, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 75, 81, 88, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99,

100, 101, 109, 117, 118, 120, 121, 122, 124, 126, 129, 133, 134, 137, 140, 142, 143, 146, 149, 150, 153, 155, 156, 157, 159, 160, 162, 165, 167, 169, 170, 171, 177, 179, 180, 183, 191, 192, 195, 197, 199, 204, 205, 211, 212, 221

V

Vivências 118, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 163, 180, 188, 192, 194

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



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

Atena
Editora
Ano 2022

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022