



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**

JOSENALDO DA COSTA DA COSTA

**GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NO COTIDIANO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA**

**ABAETETUBA-PA
2025**

JOSENALDO DA COSTA DA COSTA

**GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NO COTIDIANO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO
MUNICÍPIO DE ABAETETUBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais do Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito final para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba.
Orientadora: Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

**ABAETETUBA-PA
2025**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

C837g Costa, Josenaldo da Costa da.
Gestão escolar e coordenação pedagógica : desafios e
perspectivas no cotidiano em uma escola de tempo integral do
Município de Abaetetuba / Josenaldo da Costa da Costa, . — 2025.
26 f.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa
Trabalho de Conclusão (Graduação) - Universidade Federal do
Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Pedagogia,
Abaetetuba, 2025.

1. Coordenação pedagógica. 2. Direitos das crianças. 3.
Escola de tempo integral. 4. Estágio supervisionado. 5. Gestão
escolar. I. Título.

CDD 370

JOSENALDO DA COSTA DA COSTA

**GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E
PERSPECTIVAS NO COTIDIANO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO
MUNICÍPIO DE ABAETETUBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais do Campus Universitário de Abaetetuba, como requisito final para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba.
Orientadora: Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa.

Data de aprovação: 17/06/2025.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Crisolita Gonçalves dos Santos Costa - Orientadora - UFPA

Profa. Dra. Mariza Felipe Assunção - Examinadora - UFPA

GESTÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO COTIDIANO EM UMA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA¹

Josenaldo da Costa da Costa²

Resumo

O presente estudo, realizado durante o período do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará-UFPA, Campus Universitário de Abaetetuba, tem como foco a "Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica: desafios e perspectivas no cotidiano de uma escola de tempo integral no município de abaetetuba". O objetivo principal é analisar os desafios e perspectivas da Gestão e Coordenação Pedagógica nesse contexto específico. A pesquisa se fundamentou em autores como: Carvalho (2012), Gadotti (2009), Ghedin; Oliveira; Almeida (2015), Guerette (2007), Januario (2008), Libâneo (2000), Menezes e Oliveira (2018), Oliveira (2012), Silva-Bandeira; Saravali (2020), Soares (2011), Spaziani; Maia (2015), Vygotski (2000). Dentre outros. Entre os documentos e leis utilizados estão: ECA (1990), CF (1988), Inep/MEC (2022), LDB (1996) e o PPP da Escola campo de Estágio (2022). Esta pesquisa qualitativa (Chizzotti, 2000), com base na observação participante (Chizzotti, 2000) e entrevistas não diretivas (Chizzotti, 2000) realizadas com a gestora e as coordenadoras pedagógicas, aprofundou o estudo da gestão e coordenação pedagógica em uma Escola de Tempo Integral. As experiências e observações durante o estágio proporcionam uma análise crítica e reflexiva da teoria e prática da gestão e coordenação pedagógica nesse contexto, evidenciando o impacto direto no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social. Os conflitos, a falta de diálogo entre os profissionais, a estrutura inadequada da escola e excesso de trabalho, podem interferir no alcance dos objetivos e na efetividade da proposta pedagógica, além de comprometer a qualidade do ensino.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Direitos das Crianças; Escola de tempo Integral; Estágio Supervisionado; Gestão Escolar.

Abstract

This study, conducted during the Supervised Internship of the Full Licentiate Degree in Pedagogy at the Federal University of Pará (UFPA), Abaetetuba Campus, focuses on "School Management and Pedagogical Coordination: challenges and perspectives in the daily life of a full-time school in the municipality of Abaetetuba." The main objective is to analyze the challenges and perspectives of management and pedagogical coordination in this specific context. The research is based on authors such as Carvalho (2012), Gadotti

¹ O presente texto foi desenvolvido a partir de um artigo publicado no Caderno de Estágio e Práticas v2, p. 60-77, editora: ae, organizado pela Profa. Dra. Joyce Otânia Seixas Ribeiro, da Universidade Federal do Pará do Campus Universitário de Abaetetuba.

² Graduando do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba. E-mail: naldo.jc.costa@gmail.com.

(2009), Ghedin, Oliveira, Almeida (2015), Guerette (2007), Januario (2008), Libâneo (2000), Menezes and Oliveira (2018), Oliveira (2012), Silva-Bandeira and Saravali (2020), Soares (2011), Spaziani and Maia (2015), and Vygotsky (2000), among others. The documents and laws referenced include: the Statute of the Child and Adolescent – ECA (1990), the Federal Constitution – CF (1988), INEP/MEC data (2022), the Law of Guidelines and Bases for National Education – LDB (1996), and the Political-Pedagogical Project (PPP) of the Internship Field School (2022). This qualitative research (Chizzotti, 2000), based on participant observation and non-directive interviews with the school principal and pedagogical coordinators, explores the dynamics of school management and pedagogical coordination in a full-time school setting. The internship experiences and observations provide a critical and reflective analysis of the relationship between theory and practice in this context, emphasizing the direct impact on students' learning processes, particularly those facing social vulnerability. Conflicts, lack of dialogue among professionals, inadequate school infrastructure, and work overload may hinder the achievement of goals and the effectiveness of the pedagogical proposal, as well as compromise educational quality.

Keywords: Children's Rights; Full-Time School; Pedagogical Coordination; School Management; Supervised Internship.

Introdução

A presente pesquisa, foi desenvolvida no componente curricular "Estágio Supervisionado" do curso de Pedagogia da UFPA - Campus Universitário de Abaetetuba, tem como foco a Gestão Escolar e a Coordenação Pedagógica em uma Escola de Tempo Integral de ensino fundamental dos anos iniciais no município de Abaetetuba. A experiência prática do estágio revelou a complexidade da realidade escolar e motivou a investigação sobre os desafios e as perspectivas da gestão e coordenação pedagógica nesse contexto específico.

Embora o curso de Pedagogia promova discussões teóricas sobre as práticas pedagógicas e as dinâmicas do ambiente escolar, a realidade prática demonstra a necessidade de uma análise mais aprofundada dos desafios e das perspectivas da gestão e coordenação pedagógica, especialmente em Escolas de Tempo Integral. A construção de uma base educacional sólida para as crianças exige a compreensão da complexidade das relações que permeiam o processo educativo, considerando a influência da família, da sociedade e do sistema educacional.

Diante dessa realidade, este artigo se propõe a analisar, por meio de um questionamento reflexivo, quais os desafios e as perspectivas que a gestão e a coordenação pedagógica enfrentam em um ensino de tempo integral em uma escola de ensino fundamental dos anos iniciais no município de Abaetetuba? A escola, como espaço de encontros e interações, é atravessada por diversas relações de poder e atua como mediadora dos conflitos éticos, políticos e sociais. As ações no ambiente escolar possuem potencial transformador, pois contribuem para a formação de futuros cidadãos.

A metodologia se orienta por uma abordagem qualitativa, centrada na interação entre pesquisador e objeto de estudo (Chizzotti, 2000), isto porque permite a construção de um conhecimento rico e aprofundado, a partir da experiência singular de cada sujeito, buscando compreender as nuances e significados do fenômeno em estudo. Como principal instrumento de coleta de informações tivemos a observação participante, por meio do contato direto com o ambiente escolar, e a entrevista não diretiva, que permite a livre expressão dos sujeitos, a utilização desses instrumentos garantiram a coleta de dados relevantes para a análise da realidade em questão.

Este artigo, a partir da experiência vivenciada com a Gestão e a Coordenação Pedagógica, aborda e discute os desafios e as perspectivas no contexto do ensino integral, destacando a importância da coletividade no ambiente escolar, a vulnerabilidade social das

crianças, as dificuldades enfrentadas durante o estágio em gestão escolar e, por fim, apresenta propostas para a construção de um ambiente escolar mais saudável. O texto se divide em sete tópicos que exploram esses temas de forma aprofundada, buscando contribuir para o debate sobre a importância da gestão e da coordenação pedagógica no desenvolvimento de um ensino integral de qualidade, que atenda às necessidades e desafios da comunidade escolar.

Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica: Uma análise conceitual

Compreendendo a formação individual como um processo social, Vygotsky (2000) defende que nosso modo de ser é influenciado pelas relações que estabelecemos com os outros, uma vez que "através dos outros constituímos-nos" (Vygotski, 2000, p. 24). Essa perspectiva nos leva a refletir sobre o contexto escolar e a necessidade de que toda sua estrutura transmita, de forma clara e evidente, a importância da educação e o processo permanente de formação do sujeito.

É fundamental reconhecer que as práticas de organização da escola são, em si mesmas, práticas educativas. Não educamos, ensinamos e aprendemos apenas na sala de aula, mas em toda a vivência escolar. A forma de organização e gestão, o contexto institucional, o ambiente, todos educam a todo momento e em diversas situações. Surge, então, a necessidade de questionarmos: como esse processo educativo se manifesta na prática? Quais os objetivos e valores que norteiam essa educação? E, principalmente, quais as condições de aprendizagem que a gestão escolar realmente oferece aos alunos?

A gestão e a coordenação pedagógica desempenham um papel importante na escola, sendo responsáveis pela organização, administração e funcionamento da instituição. Elas são fundamentais para garantir um ambiente saudável e construtivo, assegurando o bom relacionamento entre funcionários e alunos. Além disso, têm a responsabilidade de criar condições operacionais, organizacionais e didático-pedagógicas que favoreçam um espaço dinâmico e rico em oportunidades de aprendizagem. No entanto, nem sempre isso é possível, visto que toda essa estrutura requer participação ativa de todos que compõem o corpo escolar, e muitas vezes devido as dificuldades, desvalorização e rotinas exaustivas no ambiente escolar, as atividades e relações educacionais ficam abaladas e comprometidas.

No que se refere à Gestão Escolar, várias discussões cercam esse campo, visto que sua prática pode acontecer de diferentes formas, de acordo com a concepção que o gestor ou gestora protagoniza na direção da escola. Ao tratarmos sobre a gestão:

Compreende-se que o processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discussão e deliberação conjunta. Assim, o gestor escolar, na dimensão política, exerce o princípio da autonomia, que requer vínculos mais estreitos com a comunidade educativa, os pais, as entidades e organizações paralelas à escola. Gestão é então a atividade pela qual se mobilizam meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização e envolve aspectos gerenciais e técnico-administrativos (Menezes; Oliveira, p. 880, 2018).

Dessa forma, ao tratarmos especificamente da gestão escolar, é necessário compreendermos a importância da presença de um sistema democrático na escola, em que todos participem das tomadas de decisões. Desde a Constituição de 1988, essa forma de gerir é prevista em lei, assim como em outros documentos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, que afirma:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O princípio da gestão democrática envolve a participação ativa de toda a comunidade escolar para assegurar uma educação democrática e de qualidade. Em uma escola democrática, todos são responsáveis por vivenciar e promover esse conceito, permitindo que crianças e adolescentes aprendam a viver em uma sociedade democrática, tornando-se cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e deveres. A gestão escolar deve estar comprometida com esses princípios, garantindo um ambiente autônomo, participativo e que favoreça o compartilhamento de aprendizagens.

Nesse sentido, como já ressaltado, todo processo educacional deve se basear na cooperação dos indivíduos para que se consiga um ensino de qualidade. Assim, dentre as várias bases da gestão escolar, encontramos um alicerce muito importante: a coordenação pedagógica.

A amplitude das funções da coordenação pedagógica é essencial para o funcionamento de qualquer instituição educacional, pois seu olhar é indispensável nos processos de desenvolvimento educativos. A responsabilidade da coordenação pedagógica está voltada a articular propostas pedagógicas no sentido contínuo de melhorar a relação ensino/aprendizagem do sistema escolar. Convém destacar que:

Hoje o coordenador é visto como alguém que acompanha a dinâmica das aulas dos professores e desempenho dos alunos; auxilia e orienta na metodologia de ensino; investe na formação dos professores; organiza eventos; orienta os pais sobre a aprendizagem dos filhos e informa a comunidade sobre os feitos da escola. Na verdade, ele se faz cada vez mais necessário porque professores e alunos necessitam de suporte. Dentro das diversas atribuições do coordenador, está o ato de acompanhar o trabalho docente e os projetos propostos, sendo responsável pela conexão entre os envolvidos na comunidade educacional (Carvalho, 2012, p. 52).

A coordenação pedagógica, junto com a Gestão Escolar, desempenha um papel essencial na escola, promovendo ações transformadoras ao mediar o trabalho entre diferentes áreas. Juntas, elas conduzem a construção participativa do Projeto Pedagógico e outras iniciativas, buscando dinamizar a escola e criar um ambiente mais inclusivo, onde todos podem ser ouvidos e participarem de discussões de forma democrática. Embora tenham funções distintas, a Gestão e a Coordenação Pedagógica devem atuar em conjunto para promover um ambiente educativo, garantindo uma comunicação baseada no diálogo e na cooperação, fundamentais para o bom funcionamento da instituição escolar.

Breves concepções sobre a Escola de Tempo Integral

A proposta de Escola de Tempo Integral, com sua jornada ampliada e foco em atividades diversificadas, não é uma ideia recente. Ela encontra suas raízes no modelo idealizado por Anísio Teixeira na Bahia, na década de 1950, que visava a criação de centros populares de educação para crianças e jovens de até 18 anos. Teixeira, um dos pioneiros da educação moderna no Brasil, sonhava com espaços educativos que transcendiam a mera transmissão de conhecimento, oferecendo um ambiente rico em atividades práticas e culturais (Gadotti, 2009). Ele imaginava "[...] artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, distribuídas ao longo do dia. Alguns alunos órfãos ou abandonados podiam residir na escola" (Gadotti, 2009, p. 23). Embora a concretização da visão de Anísio Teixeira tenha sido adiada, a Escola de Tempo Integral foi ganhando espaço e reconhecimento ao longo do tempo, impulsionada por diferentes fatores, dentre elas a influência da Constituição Federal de 1988 que ratificou o direito à educação, do qual em seus artigos 205, 208 e 214, declara a garantia de acesso à educação e buscando o pleno desenvolvimento da pessoa. Nesse contexto, diversos seguimentos da sociedade passaram a apoiar a implementação do ensino em tempo integral, com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprendizagem e garantir suporte educacional a estudantes em situação de vulnerabilidade social.

Dentre as iniciativas em defesa do ensino integral, não poderíamos deixar de falar sobre a criação dos Centros Integrados de Educação Pública-CIEPs, que foi idealizado por

Darcy Ribeiro no Rio de Janeiro nas décadas de 1980 a 1990, e “tinha inspiração no projeto educacional de Anísio Teixeira” (Moreira; Góis Júnior; Soares, 2019, p. 9). Contou com amplo apoio institucional e investimentos públicos do governo estadual, destacando-se a atuação de Leonel Brizola, então governador do estado. De acordo com Moreira; Góis Júnior; Soares, (2019, p. 9). “...o intelectual liberal Darcy Ribeiro estava envolto em um projeto que contava com o apoio institucional de um governo estadual de centro-esquerda, liderado por Leonel Brizola”. E reafirmam que:

Os CIEPs eram a materialização desta inspiração intelectual que tinha na estratégia de ampliação da jornada escolar a intenção de implantar inovações educacionais no sistema educacional brasileiro. Os CIEPs tentaram romper com a tradição curricular presente na rede pública do ensino do estado do Rio de Janeiro. Era um projeto de educação de tempo integral, baseado nos ideais pedagógicos e metodológicos das pedagogias ativas, que deveria construir projetos culturais e sociais voltados ao estreitamento da relação entre escola e comunidade. Darcy Ribeiro, o principal idealizador desse programa, ambicionava construir tempos e espaços para a oferta de experiências de vida, produção de cultura e formação dos alunos. (Moreira; Góis Júnior; Soares, 2019, p. 9).

Com o amadurecimento dessa inspiração, as ideias de constituição dos CIEPs foram se materializado por meio dos projetos do arquiteto Oscar Niemeyer, e tinha como objetivo fornecer educação integral para as camadas populares. Os CIEPs atendiam crianças em tempo integral das 08 às 17h, tinham como intuito oferecer escolarização, atividades culturais, esportes, lazer, hábitos de higiene e atendimento médico. Mas além disso, os CIEPs eram abertos à comunidade, com intuito de trabalhar tanto a formação escolar quanto a solidariedade social (Moreira; Góis Júnior; Soares, 2019).

Contudo, com troca de governadores e desinteresse político ao longo dos anos, alguns CIEPs foram perdendo investimentos e conseqüentemente perdendo suas identidades de ensino de tempo integral. No entanto o projeto ainda é visto como referência sobre educação popular e inspiração para as políticas públicas de ensino de tempo integral no ambiente educacional (Macedo das chagas, 2023).

Ainda com essa necessidade e o desejo por melhorias no ambiente educacional, que visasse o amparo dessas crianças em situação de vulnerabilidade social, a ideia da Escola de Tempo Integral foi amadurecendo novamente e se concretizando por meio de leis que beneficiaram a população a terem direito e acesso a uma educação efetiva, com atividades práticas e culturais durante o período de permanência na escola.

Destacamos então, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, n. 9.394/96) que consolidou o ensino em tempo integral como um direito na educação básica, estabelecendo em seu artigo 34 que a jornada escolar no ensino fundamental deve incluir,

no mínimo, quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, com a possibilidade de ampliação progressiva do período de permanência na escola. A LDB também prevê a oferta do ensino fundamental em tempo integral de forma progressiva, a critério dos sistemas de ensino.

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 13.005/2014, reforça a importância da Escola de Tempo Integral, estabelecendo a meta de oferecer essa forma de organização escolar em, no mínimo, 50% das escolas públicas, com o objetivo de atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (Meta 6). Essa meta, com vigência entre 2014 e 2024, demonstra a crescente relevância da escola de tempo integral nas políticas educacionais brasileiras, impulsionando a criação de leis e programas que visam garantir a sua implementação e consolidação.

Apesar dos avanços legislativos e da crescente demanda por Escolas de Tempo Integral, essa forma de organização escolar ainda enfrenta desafios importantes que exigem uma análise crítica e reflexiva. É fundamental considerar que a educação brasileira, historicamente, tem sido sobrecarregada com demandas sociais que extrapolam sua função primordial de promover a aprendizagem significativa. Nesse contexto, a proposição de Escolas de Tempo Integral surge como uma tentativa de atender a essas demandas sociais.

Diante dos desafios e das complexidades que envolvem a implementação da Escola de Tempo Integral, a garantia da qualidade do ensino se torna uma tarefa importante. É necessário desenvolver estratégias pedagógicas inovadoras e flexíveis que atendam às necessidades específicas dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada. A busca por uma educação de qualidade na Escola de Tempo Integral exige um debate permanente sobre o papel da escola na sociedade, a formação de professores qualificados e a criação de um ambiente educacional estimulante e inclusivo.

A Escola de Tempo Integral no Município de Abaetetuba

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Joaquim Mendes Contente, localizada no município de Abaetetuba, Pará, atende alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, com idades entre 6 e 14 anos. Inaugurada em 1984, a escola recebeu esse nome em homenagem a Joaquim Mendes Contente, um farmacêutico de destaque na cidade. Desde 2021, a instituição conta com uma diretora designada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e duas coordenadoras pedagógicas, atendendo a 231 alunos, incluindo 9 alunos com deficiência que estudam na escola, além de 17 estudantes

da Educação Especial vindos de outras escolas para atendimento educacional especializado (AEE). Com a municipalização do ensino em 1997, a escola passou a fazer parte exclusivamente da rede municipal de ensino.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, a partir de 2010, com a adesão do município ao Programa Mais Educação³, os alunos passaram a ter jornada ampliada, com atividades no contraturno escolar. No entanto, foi observada baixa frequência e aproveitamento dessas atividades nos anos de 2010 e 2011, pois, muitos alunos não retornavam no contraturno, o que resultou em salas ociosas e baixo uso dos recursos. Para solucionar essa questão, a equipe gestora e os docentes propuseram a ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, integrando o horário do almoço e expandindo o ensino para 8 horas diárias. Após reuniões e discussões com a gestão municipal, foi elaborado um projeto de Escola de Tempo Integral, implementado em 2012.

O Projeto de Escola de Tempo Integral na Escola Municipal Joaquim Mendes Contente⁴ busca oferecer oportunidades educativas para crianças em situação de vulnerabilidade social, violências domésticas e abusos sexuais. Ao se tornar a primeira Escola de Tempo Integral no município, fortalece os princípios da educação de qualidade e melhoria de vida dessas crianças. Atualmente a Escola Joaquim Mendes Contente funciona com carga horária de 10 horas diárias, sendo seu horário de funcionamento das 07:00hs às 17:00hs, onde o período matutino é destinado para as aulas regulares da grade curricular, e no período vespertino são trabalhados projetos e oficinas, dentre eles, podemos citar a música, o teatro, a dança, o letramento, a matemática, jogos educativos e de estratégias, entre outros.

No entanto, a gestão e coordenação pedagógica enfrentam desafios diários, lidando com críticas por intervenções em questões além de suas responsabilidades, enfrentando frustrações ao ter que lidar com demandas que deveriam ser geridas pelo Estado e pelas famílias.

³ O Programa Mais Educação visa ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola por meio da educação integral, com a oferta de atividades extracurriculares e a formação continuada dos professores, como previsto na Resolução n. 24, de 16 de agosto de 2010 (com alterações da Resolução n. 37, de 21 de julho de 2011), e sob a gestão da Secretaria de Educação Básica (SEB).

⁴ Cabe destacar que ao ser implementada a escola que abrigou a proposta de tempo integral foi reformada, mas não atendeu as necessidades estruturais para que uma Escola de Tempo Integral possa ter suas atividades desenvolvidas como: banheiros e salas de aula em quantidades suficientes, espaços para recreação, laboratórios, biblioteca, sala de dança, música e teatro.

Relações, conflitos, cooperação e coletividade no contexto escolar: uma análise da dinâmica interpessoal

No primeiro dia de vivência, fomos recebidos na escola com um comentário de uma professora que, ao saber que estamos no último semestre do curso de Pedagogia, disse: "de todas as escolas, vocês vieram cair justamente nessa?". Essa frase, carregada de um tom de desânimo, antecipou a complexidade das relações interpessoais e a falta de diálogo entre os funcionários, especialmente entre os docentes, a gestão e a coordenação pedagógica. De acordo com Guerette (2007):

A princípio, no campo da educação, entendemos o diálogo como uma expressão de comunicação de indivíduos entre si. A palavra diálogo, composta pelos radicais gregos dia (dois, ou através de) e logos (palavra ou ideia), carrega, em sua etimologia, a noção de comunicação ou de transmissão de um saber ou ideia (p. 9).

É fundamental reconhecer a importância do diálogo para as relações pedagógicas no ambiente escolar, pois relações recíprocas de diálogo constroem um ambiente de respeito mútuo, confiança e parceria. Considerando a perspectiva de Guerette (2007) sobre o diálogo como comunicação, destaca-se que ele pode ser um instrumento para esclarecer possíveis conflitos, uma vez que sua prática visa melhorar o meio em questão através do respeito mútuo entre escuta e fala.

Durante a vivência do estágio, tanto a gestora quanto as duas coordenadoras pedagógicas demonstraram ser solícitas e atenciosas, compartilhando valiosas experiências sobre seus trabalhos na educação. Contudo, elas ressaltaram as dificuldades de comunicação entre o corpo escolar, o que de acordo com suas falas, "impactava negativamente na qualidade do ensino". Uma das coordenadoras destacou: "existe uma falta de colaboração considerável dos funcionários" e por isso havia "desunião contínua dos professores, e excesso de trabalho". Esses desafios a levaram a considerar em alguns momentos desistir do cargo. Assim cabe-se destacar que:

A criação de um ambiente onde se possa ter pessoas participativas e uma gestão democrática é essencial para que todos tenham uma visão de conjunto da escola e de sua responsabilidade social. [...] a valorização das aptidões e competências dos participantes, assim como o desenvolvimento de processo de comunicação aberta, ética e transparente, fará com que esse processo se efetive. Portanto, o trabalho em equipe deve ser incentivado com uma postura de compreensão e cooperação entre todos eliminando assim, os afastamentos e as falhas na comunicação [...] (Oliveira, 2012, p.26).

Oliveira (2012) evidencia a importância da gestão democrática para a efetiva comunicação e harmonia entre todo o corpo escolar. A falha na comunicação compromete

a base educacional de uma instituição e, conseqüentemente, o ensino-aprendizagem dos alunos. A colaboração, o trabalho em equipe e a cooperação entre todos são essenciais para sanar as falhas de comunicação, evitando a sobrecarga de trabalho da gestão e garantindo o bom andamento das rotinas diárias.

É fato que o excesso de trabalho na educação é um problema persistente, especialmente em relação à falta de políticas públicas que verdadeiramente valorizem os profissionais da educação. Um aspecto observado nas dependências da escola, foram os conflitos e falha na comunicação entre os/as professores/as e a gestão/coordenação pedagógica. A vivência na escola permitiu o entendimento de que os sujeitos envolvidos no processo são percebiam que a falha no trabalho em equipe e na boa comunicação, estaria comprometendo o bom funcionamento da escola e conseqüentemente melhor desenvolvimento na educação dos alunos. Podemos destacar que essa problemática pode estar relacionada a muitos fatores, dentre elas, a carga excessiva de atividades, desvalorização e adoecimento dos profissionais, falta de acompanhamento multiprofissional e a ausência de apoio da gestão municipal.

Quando a Coordenadora Pedagógica fala em “excesso de trabalho”, podemos destacar como exemplo, em um dos dias de observação, na ausência de um professor, uma das coordenadoras pedagógica teve que assumir a turma, evidenciando a sobrecarga de trabalho, pois segundo ela, deveria estar desempenhando outras responsabilidades de seu cargo, ajudando na organização didática e na formação, mas muitas vezes acabava cobrindo faltas, o que comprometia sua capacidade de gerenciar suas atividades diárias.

A gestora escolar ressaltou a importância de aprimorar atividades didático-pedagógicas para otimizar os processos educacionais, destacando a implementação do recreio assistido⁵ como uma medida preventiva. Segundo ela, essa iniciativa visaria proporcionar um ambiente de recreação seguro e supervisionado, evitando comportamentos inadequados e incidentes. De acordo com sua fala, com a presença do/a Professor/a durante o recreio, a escola buscariam garantir momentos de diversão saudável, atendendo às necessidades de supervisão dos alunos. Essa ação não só promoveria um ambiente mais seguro para os alunos, mas também contribuiria para a harmonia e a prevenção de conflitos na escola e na vizinhança.

Quando a Gestora fala em incidentes, destacamos um episódio vivenciado durante o recreio, em que três crianças jogaram pedras por cima do muro da escola e quebraram o

⁵ Enfatizamos que, de acordo com os relatos da gestora, não havia recreio assistido na escola, pois os/as Professores/as “não queriam comprometer o tempo de descanso que tinham durante o período do recreio”.

para-brisa de um carro do morador vizinho da escola. A gestora ficou muito preocupada, pois até a polícia, o dono do veículo tinha chamado para resolver a situação. Nesse dia pudemos observar que a gestora teve que “frear” suas atividades rotineiras para resolver o ocorrido, reunindo-se com o vizinho, dialogando com as crianças e, posteriormente, conversaria com as famílias para que a situação fosse resolvida de forma conjunta, buscando construir um ambiente de respeito e responsabilidade.

Compreendemos que devido as especificidades e demandas de uma Escola de Tempo Integral, o recreio deveria ser assistido, mas não pelos professores/as, pois a presença dos professores/as na sala dos docentes durante o recreio não é apenas um momento de pausa e sim, um espaço estratégico para alívio emocional, aprendizado mútuo, inovação pedagógica e cultura colaborativa. Pois, promover um ambiente acolhedor e valorizar essa convivência demonstra respeito profissional e pode impactar positivamente tanto no clima escolar quanto o desempenho dos alunos. Por sua vez, a Secretaria Municipal de Educação deveria capacitar e incluir nas escolas profissionais que seriam responsáveis por essas atividades durante as rotinas diárias, principalmente em Escolas de Tempo Integral.

Diante das situações observadas nas vivências e por meio das afirmações da gestora, seria importante que a escola contasse com um serviço de apoio psicológico ou multiprofissional, para ajudar diretamente nas situações comportamentais e relacionais com os alunos, visto que “[...] são muitas as ocorrências para resolver” (Gestora escolar, 2023).

Outra situação preocupante observada na escola foi quando três alunos do primeiro ano cuspiram na garrafa de um professor. O professor, por estar chateado com a situação, não quis dialogar com as crianças sobre o erro de suas atitudes, e os encaminhou para a sala da gestora, que por sua vez, teve que se reunir com os alunos e seus pais para resolver o problema. Esse tipo de comportamento é frequente na escola, o que levava a gestora a se sentir insegura ao deixar a instituição para compromissos externos. Como ela bem destacou na entrevista: “me sinto insegura ao deixar a escola para algum compromisso fora dela”. Ela expressou essa preocupação, especialmente em relação à falta de profissionais durante os horários em que os alunos estão livres pelos corredores, uma vez que a gestão escolar mantém um relacionamento estreito com a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), necessitando frequentemente participar de reuniões e convocatórias.

Sabemos que cada componente do corpo escolar: professores, coordenação pedagógica, gestão escolar e demais funcionários têm suas funções específicas, é preciso

compreender que todos compõem uma equipe que juntos vão propiciar melhor qualidade de aprendizagem para a criança. Afinal, as relações no ambiente escolar são fundamentais ao se caracterizar pelas bases emocionais e pedagógicas que podem criar um clima favorável ou não, variando de acordo com o que a escola constrói no seu cotidiano.

Guerette (2007), analisando a perspectiva do diálogo pela visão de Paulo Freire, destaca:

Para Freire, o diálogo crítico, autêntico, é o que possibilita uma ação reflexiva com vistas à libertação. É como se a temática do diálogo já estivesse pré-definida. Com esta afirmação, ele postula o diálogo como uma condição para a saída da ignorância política. Para Freire, o diálogo está longe de constituir-se como uma exposição de ideias entre indivíduos: “o diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando na relação eu-tu” (Freire, 2005a *apud* Guerette, 2007, p. 26-27).

A partir desta perspectiva de Freire, o diálogo se torna um instrumento fundamental para a transformação social e para a superação da ignorância política. Ele transcende a mera troca de ideias, sendo um encontro mediatizado pelo mundo, onde os indivíduos se pronunciam e se conectam com o outro de forma autêntica. Essa visão do diálogo como um processo de construção coletiva e crítica se torna ainda mais relevante no contexto escolar, onde a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar é essencial para a criação de um ambiente de aprendizagem significativo.

Durante as vivências, notamos que a gestão escolar e a coordenação pedagógica buscaram dialogar de forma flexível com os demais agentes escolares, especialmente os docentes, mantendo respeito e cordialidade. Apesar disso, devido a muitos fatores que desmotivam e sobrecarregam os profissionais da educação, ainda há resistência no estabelecimento do diálogo entre eles, dificultando um trabalho coletivo e participativo. Essas lacunas comprometem o diálogo construtivo e harmonioso na comunidade escolar e a ausência de uma boa relação entre os colegas de trabalho reflete negativamente nos alunos que já estão em uma situação de vulnerabilidade social, limitando a construção de um ambiente educativo colaborativo e positivo.

Vulnerabilidade social das crianças na escola de tempo integral

O Projeto Político Pedagógico da escola, em sua seção "Situação Socioeconômica e Educacional da Comunidade", destaca a contradição entre a localização privilegiada da escola, próxima a centros comerciais, e a realidade socioeconômica das famílias atendidas. A maioria das famílias é de baixa renda, provenientes de bairros periféricos da própria

cidade e, principalmente, da zona rural, com dificuldades de acesso à escola devido à distância e às condições precárias de transporte. Destacamos que essa iniciativa partiu da Prefeitura Municipal de Abaetetuba, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), de reunir crianças com essas características de vulnerabilidades socioeconômicas nesse espaço, para o atendimento de uma Escola de Tempo Integral, buscando oferecer um ensino mais completo e estruturado para essa parcela da população.

O projeto político pedagógico também menciona que essas famílias "apresentam dificuldades nos hábitos alimentares, de higiene e também de acesso aos bens culturais de esportes e de lazer", acrescentando que os alunos, tanto da zona urbana quanto da zona rural, pela sua vulnerabilidade social, têm "distorção série - idade" e "lacunas no aspecto afetivo, social, cultural e religioso", o que causa um desinteresse pela aprendizagem, uma vez que o público também sofre pela ausência do acompanhamento familiar e, em alguns casos, violência.

Durante o período de vivência na escola, foram observadas diversas questões no contexto escolar que refletem a realidade dos alunos, cada um com sua história única, enfrentando desafios sociais e emocionais. Segundo a gestão e a coordenação pedagógica, muitos estudantes lidam com problemas que fazem da escola um refúgio diante das adversidades da vida familiar e social. Essas experiências individuais destacam a complexidade do ambiente escolar e a necessidade de atenção às particularidades de cada aluno.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), crianças e adolescentes têm direito à Vida e Saúde (arts. 7 a 14), Direito à Liberdade, respeito e dignidade (arts. 15 a 18), Direito à convivência familiar e comunitária (arts. 19 a 52), Direito à Educação, cultura, esporte e lazer (arts. 53 a 59) e Direito à profissionalização e proteção no trabalho (arts. 60 a 69). Nesse sentido, o que muito se observou na escola é a falta essencial desses direitos garantidos por parte, muitas vezes, da família e do Estado, principalmente nos casos mais complexos e desafiadores. Percebemos que a escola, por meio da gestão e coordenação pedagógica, está trabalhando muito e fazendo o possível para ajudar as crianças mais vulneráveis, pelo que pudemos observar, no entanto, lhe faltam também as outras bases que são o Estado e, em outros casos, a cooperação familiar.

A família, como um alicerce primordial na vida das crianças, tem como papel a proteção, afetividade e educação. Quando esta não cumpre o básico dos direitos da criança, causam uma série de preocupações à escola, visto que a aprendizagem deixa de ser

significativa, integradora, diversificada, colaborativa e socializadora, pois quando a criança não tem um pilar básico de sua existência ao seu lado, ou seja, a família, causa grandes desafios à escola em dar continuidade em seu papel de formação intelectual e construção como cidadão. Diante desse cenário:

Não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais. Não é sozinha. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas. Mas a escola tem um papel insubstituível quando se trata de preparação das novas gerações para enfrentamento das exigências postas pela sociedade [...] (Libâneo, 2000, p.09).

A escola, à vista disso, não pode atuar sozinha na formação do cidadão, ela precisa que a família esteja disposta a caminhar junto a ela nessa empreitada. Mas e quanto ao Estado? É preciso que ele vá muito além da qualificação da estrutura do espaço escolar. É necessário que ele reconheça e construa políticas públicas que deem suporte à família e à escola, de maneira a garantir que todos trabalhem juntos pela educação. Afinal, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, art. 205) assegura a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Acrescenta-se ainda, que em nossas observações realizadas durante o período de estágio supervisionado, foi perceptível a vulnerabilidade emocional de algumas crianças, evidenciada pelo relato da gestora escolar que mencionou casos em que teve que esperar até tarde do período da noite pelos pais que não vieram buscar seus filhos. A gestora também relatou situações de violência física e possíveis abusos sexuais contra algumas crianças, ressaltando a dificuldade de lidar com esses problemas, explícito em sua fala, “não é nada fácil lidar com essas coisas”. Enfatizamos a grande importância da escola como espaço capaz de identificar e agir diante de casos de violência doméstica e abusos sexuais, muitas vezes sendo o único ambiente onde a criança pode expressar suas angústias.

Por meio do período de vivência escolar, observamos algumas práticas docentes autoritárias, incluindo tom de voz elevado e gritos, causando desconforto e insegurança nas crianças, que por consequência contribui diretamente na vulnerabilidade emocional desses alunos. Esses comportamentos faziam os alunos se sentir culpadas e desamparadas, prejudicando a abertura para discutir suas dificuldades. Embora observado esses comportamentos no que se refere a alguns professores/as, isso não é de forma generalizada, compreendemos que os docentes estão fadigados e em seus limites máximos de estresse

durante as rotinas exaustivas da profissão.

Desafios e dificuldades de estagiar na gestão escolar em uma Escola de Tempo Integral: uma reflexão sobre a experiência prática

As vivências de estágio na área de gestão e coordenação pedagógica exige um olhar atento e crítico, pois, muitas vezes, o estagiário não pode se envolver diretamente nas problemáticas que dizem respeito à direção da escola. Isso não significa que ele não possa denunciar situações inadequadas, mas que, em si, não pode interferir diretamente na condução pedagógica da escola. Essa limitação nos leva a ficar atentos à experiência que a realidade escolar pode nos oferecer como estagiários.

Desde o início, a recepção dos estagiários foi marcada por olhares curiosos, afinal, eles podem ser vistos como uma ajuda ou um obstáculo no ambiente escolar. Na escola em questão, a gestora foi acolhedora, mas as crianças estavam incertas sobre a presença dos estagiários, chegando a perguntar se éramos do conselho tutelar ou se aplicaríamos alguma prova. Após esclarecer o que estávamos fazendo ali, a convivência com os alunos melhorou consideravelmente. É interessante destacar a importância da jornada do estágio para a formação do futuro profissional da educação. Estudar a teoria no curso de Pedagogia desperta a curiosidade sobre a realidade do contexto escolar, e o estágio supervisionado consegue proporcionar essa prática, aproximando-nos dos desafios do ambiente escolar e ajudando-nos a compreender melhor tudo o que estudamos durante nossa formação. É uma aprendizagem enriquecedora e suas barreiras são muito importantes para nossa construção como profissionais da educação. Destaca-se então que:

O estágio como um dos principais espaços para o estudante realizar pesquisas pode constituir-se no primeiro passo para a construção de sua identidade de professor-pesquisador, pois neste momento ele pode adquirir postura e habilidades que propiciem uma leitura crítica do contexto educativo a partir da problematização das situações que o observem (Ghedin; Oliveira; Almeida, 2015, p. 241).

A escola, como já explicitado, enfrenta muitas problemáticas diárias, a gestão e coordenação pedagógica vivem praticamente um colapso no que se refere às suas atividades escolares, pois têm que gerir e se responsabilizar por questões desafiadoras, conflituosa, sobrecargas excessivas de trabalho e questões que extrapolam suas responsabilidades.

Durante as vivências, foi evidente a dificuldade de acompanhar o trabalho da gestão escolar. A gestora frequentemente se ausentava para reuniões externas, das quais não podíamos participar. Além disso, dentro da escola, ela priorizava tarefas como,

supervisionar os alunos e resolver questões operacionais, como a manutenção da infraestrutura.

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (Luck, 2009, p. 23).

A gestão escolar eficaz é um fator determinante para a efetividade das ações educacionais. A capacidade de liderar, orientar, mediar e coordenar os processos educativos, além de monitorar e avaliar os resultados, garante que a escola esteja em constante aprimoramento e que os alunos estejam recebendo a melhor formação possível. A gestão escolar, portanto, desempenha um papel importante na construção de uma educação de qualidade, que atenda às necessidades e potencialize as capacidades de cada aluno. Sua presença em todas as esferas da escola a torna um elemento crucial para a criação de melhores condições de ensino e aprendizagem, devendo ser constantemente aprimorada e trabalhada em todos os seus aspectos.

Apesar das inúmeras demandas e do contexto desafiador, a gestora nesse sentido, demonstrava um compromisso incansável com a sua função, buscando desempenhar o seu papel da melhor forma possível, dentro das limitações impostas. Sua dedicação e esforço refletiam a importância que atribuía à gestão escolar como ferramenta para a construção de uma educação de qualidade, mesmo diante de obstáculos e recursos escassos.

Por meio dos relatos da entrevistada, destaca-se que a gestora deixa para realizar as atividades ligadas à dimensão administrativa e burocrática/documental do seu trabalho em casa, pois como tem que resolver várias demandas não tem tempo para administrar essas atividades nas dependências da escola. Como parte de suas atividades é realizada em casa, ou tem que sair várias vezes para ir até a Secretaria de Educação, comprometeu um pouco a observação das funções burocrática/documentais da gestão, já que nessas situações não podíamos acompanhá-la. O estágio focou mais em problemas relacionados à estrutura, comportamento e integridade dos alunos, dificuldades de diálogos enfrentadas com professores, do que em aspectos funcionais e administrativos da direção escolar.

A escola possui objetivos e princípios voltados para uma educação transformadora, como mencionado nas falas da gestora e coordenadoras, incluindo no projeto político pedagógico, mas enfrenta realidades desafiadoras. As crianças atendidas têm situações de vida conturbadas e precisam de suporte que vai além do que a escola pode oferecer. No

início de nossa presença, como descrito acima, quando questionaram se éramos do conselho tutelar ou de algum órgão responsável por resolver problemas familiares e comportamentais, indicando que essas questões são comuns no ambiente escolar. Isso revela o contexto difícil em que essas crianças vivem, ressaltando a necessidade de um apoio mais abrangente.

A situação na escola evidencia a necessidade de um corpo docente unido e com formação que propicie a compreensão dos processos educativos necessários para uma educação transformadora, como propõe o projeto pedagógico da escola. Essa união, em conjunto com a gestão e a coordenação pedagógica, é crucial para resolver conflitos e promover o respeito mútuo, tanto entre os educadores quanto em relação às crianças.

No entanto, foram observadas várias lacunas no processo educacional, incluindo conflitos, falhas de comunicação e diálogo, que tornam a escola distante dos princípios de uma instituição democrática. Essas problemáticas tornam a o papel gestão escolar ainda mais delicada, quando um ambiente onde estabelecer relações humanas é um processo desafiador. Muitos profissionais da escola, já fadigados, demonstram-se desmotivados pela profissão e com isso, acabam acreditando que alguns alunos, frequentemente rotulados como "problemáticos", "não tem mais jeito", ou até mesmo desacreditam no poder que tem a educação de transformar a vida das pessoas, principalmente de mudar a vida de alunos em vulnerabilidade socioeconômica que estudam em uma Escola de Tempo Integral.

A experiência de estágio em uma Escola de Tempo Integral, em contexto de vulnerabilidade social, revelou a complexidade do trabalho, com desafios relacionados à falha de comunicação entre os profissionais, sobrecarga de trabalho e demandas que extrapolam o âmbito escolar. A ausência de um trabalho coletivo e participativo compromete a construção de um ambiente escolar saudável e democrático, impactando a qualidade do ensino. A experiência destaca a necessidade de um debate crítico sobre o papel da escola na sociedade, o fortalecimento do trabalho em equipe e a busca por políticas públicas que apoiem a escola e as famílias na construção de um ambiente educacional mais justo e equitativo.

Propostas de intervenção para a gestão escolar

Este tópico é especial, pois parte de um pedido da gestora, que, ao destacar: “é importante que vocês retornem com suas visões e quem sabe soluções para nós”, ressaltou a importância de devolver algo que ajudasse a escola e desenvolver um melhor trabalho diante de suas dificuldades vivenciadas diariamente, visto que nosso olhar de fora,

identificariam pontos que eles, na correria diária, poderiam passar despercebido. Diante da situação apresentada, cabe destacar que:

[...] é nesse campo que o aluno-estagiário desenvolve as atividades sugeridas pelo professor coordenador da disciplina ES e começa a planejar ações pedagógicas ao inquietar-se com o que presencia. Essa inquietação poderá resultar em projetos de intervenção pedagógica ou em pesquisas de Iniciação Científica, e tornar-se-ão agentes contribuidores e motivadores à construção da identidade do futuro professor (Januário, 2008, p. 04).

Com as vivências, buscamos aprender com a dinâmica da instituição escolar, aprimorando nossa formação acadêmica. Dessa forma, durante o período de estágio, notamos que o diálogo é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho na educação. Nesse sentido, destacamos a importância de a escola promover formações sobre relações humanas no ambiente de trabalho, destacando a importância da resolução de problemas por meio de rodas de conversas. Isso ajudaria a melhorar a convivência entre os funcionários, impactando positivamente o ambiente escolar e, conseqüentemente, ações positivas na vida de seus alunos.

Foi nessa perspectiva que sentimos a necessidade de que a gestão providenciasse, juntamente com os demais profissionais da escola, cursos sobre relações humanas para obter melhorias na comunicação, troca de experiências, qualidade de vida no ambiente escolar e, conseqüentemente, melhorias na relação entre os educadores. Afinal, um ambiente educador parte principalmente dos comportamentos que todos os participantes do contexto escolar transparecem para os educandos.

A realidade complexa enfrentada pelas crianças exige um suporte emocional e educativo mais robusto. A gestão escolar, em colaboração com a coordenação pedagógica e os docentes, deveriam implementar ações educativas focadas em temas sensíveis como a sexualidade e a prevenção ao abuso sexual. O trabalho do estagiário pode contribuir nesse sentido, auxiliando a escola a desempenhar um papel fundamental na construção do conhecimento sobre esses temas, orientando e protegendo as crianças. Pois como afirma Spaziani e Maia (2015, p.63) “[...] o abuso sexual pode ser prevenido se as crianças forem capazes de reconhecer o comportamento inapropriado do adulto, reagir rapidamente, deixar a situação e relatar para alguém o ocorrido”.

A partir do que foi destacado, reafirmamos essa necessidade da escola trabalhar a educação sexual no ambiente escolar, pois as crianças, na ausência de um adulto, poderão reconhecer um abuso e de alguma forma saberão intervir e, com isso, dialogar com seus/suas professores/as e gestores/as sobre possíveis abusos ou tentativas, pois a orientação e o esclarecimento sobre violências tanto sexual como a física só se fará

eficiente à medida que a criança consiga se sentir confortável em relatá-las (Spaziani; Maia, 2015).

A temática da violência sexual infantil é de suma importância na escola, pois capacita os alunos a identificarem abusos, dialogar sobre o assunto e relatar os casos aos professores e pais. Para que essa abordagem seja eficiente, a gestão escolar, em conjunto com a Secretaria de Educação e órgãos sociais, deve oferecer formação específica aos educadores sobre a temática (Spaziani & Maia, 2015). É fundamental que os professores estejam preparados para lidar com a realidade da violência sexual infantil em sala de aula, desenvolvendo habilidades para abordar o tema e conhecendo os procedimentos adequados em caso de identificação de abusos, e, com isso, terá mais propriedade em administrar e intervir em cada situação.

E não menos importante, destacamos a importância de abordar, nas aulas, como conteúdo curricular, os direitos e deveres dos alunos, especialmente no contexto da vulnerabilidade das crianças. Ao aprender sobre seus direitos e como reagir em casos de violação, as crianças podem se sentir menos desamparadas. É fundamental que elas compreendam seu papel na sociedade e a maneira de garantir esses direitos, mesmo diante da imaturidade e da inexperiência, pois:

[...] discutir a temática dos direitos infantis com as próprias crianças nos parece uma equação positiva por defendermos que, ao conhecer seus direitos é mais provável que os pequenos saibam se proteger e se posicionar diante de injustiças sociais. (Silva-Bandeira; Saravali, 2020, p.138).

A conscientização sobre direitos e deveres, além de fortalecer o senso crítico e a participação social, pode contribuir significativamente para a segurança e o bem-estar das crianças e adolescentes, tanto dentro quanto fora da escola. Ao serem empoderadas com esse conhecimento, elas se tornam agentes ativos na construção de uma sociedade mais equitativa, capazes de defender seus direitos e colaborar para um mundo melhor. Compreender seus direitos e deveres as torna mais conscientes de seus próprios valores e as habilita a identificar e reagir a situações de injustiça ou violência, seja em relação a elas mesmas ou a seus pares. Essa conscientização também contribui para a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de participar ativamente da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Conclusão

O Brasil, marcado por uma história de desigualdades sociais profundas e uma escolarização tardia, enfrenta desafios complexos na implementação da educação em tempo integral. Apesar dos avanços legislativos e da crescente demanda por essa modalidade de ensino, a realidade brasileira exige um olhar crítico e reflexivo sobre as condições de implementação e os desafios que a acompanham. A construção de uma educação em tempo integral de qualidade requer um esforço conjunto de todos os atores envolvidos, incluindo o Estado, as escolas e as famílias.

A experiência descrita neste trabalho, realizada em uma Escola de Tempo Integral no município de Abaetetuba, Pará, evidencia os desafios da gestão e coordenação pedagógica nesse contexto. A gestora e as coordenadoras enfrentam dificuldades relacionadas à falha de comunicação e gestão de conflitos entre os profissionais, à sobrecarga de trabalho, à necessidade de lidar com demandas que extrapolam o âmbito escolar e à complexa relação com as famílias dos alunos. A falha na comunicação e falta de um trabalho coletivo e participativo compromete a construção de um ambiente escolar mais saudável e democrático, impactando diretamente a qualidade do ensino oferecido.

Apesar desses desafios, a educação em tempo integral representa uma esperança para a construção de um ensino público de qualidade no Brasil. A possibilidade de ampliar a jornada escolar e oferecer atividades diversificadas abre novas perspectivas para o desenvolvimento integral dos alunos, estimulando a aprendizagem significativa e a formação de cidadãos críticos e participativos. No entanto, é essencial que a implementação da educação em tempo integral seja acompanhada de políticas públicas efetivas, investimentos adequados e um trabalho colaborativo entre o Estado, as escolas e as famílias.

A gestão escolar, como demonstrado neste trabalho, desempenha um papel fundamental na construção de uma educação em tempo integral de qualidade. É necessário fortalecer a gestão democrática, promover a participação de todos os membros da comunidade escolar e investir na formação de profissionais capacitados para lidar com as complexidades do ensino em tempo integral. A construção de um ambiente escolar mais justo e equitativo depende da união de esforços de todos os envolvidos, buscando superar os desafios e aproveitar as oportunidades que a educação em tempo integral oferece.

REFERÊNCIAS

- ABAETETUBA. **PPP - Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Ensino Fundamental Joaquim Mendes Contente, Abaetetuba-Pa, 2022.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Lei Federal n. 8069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.
- CARVALHO, R. B. dos S. **A importância do coordenador pedagógico no espaço escolar**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2012.
- CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha. **Para onde caminham os CIEPs? Uma análise após 15 anos**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 147–174, jul. 2003. Recebido em novembro de 2002; aprovado em fevereiro de 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gXYjgCRpK5DJxN7FrXVTkYK/>. Acesso em: 19 jun. 2025.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: IPF, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura)
- GHEDIN, E; OLIVEIRA, E. S; ALMEIDA, W. A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.
- GUERETTE, S. C. M. **Diálogo e educação: estudo comparativo sobre o conceito de diálogo no pensamento filosófico e pedagógico de Paulo Freire e de Martin Buber**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Pernambuco, Ce. Educação, 2007.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: INEP, 2022.
- JANUARIO, G. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. **Anais II SHIAM - Seminário de História e Investigações de/em Aulas de Matemática**, 2, Campinas, 2008.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000 (Coleção Questões da Nossa Época, v. 67).
- LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- MACEDO DAS CHAGAS, Marcos Antonio. CIEPS: referência de educação integral em meio às ações neoliberais. **Educação em Revista**, Marília, SP, v. 24, p. e023012, 2023. DOI: 10.36311/2236-5192.2023.v24.e023012. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/13981..> Acesso em: 25 jun. 2025.
- MENEZES, I. V; OLIVEIRA, I. C. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de pesquisa**. v.48, n.169, p. 876-900, jul./set., 2018.
- MONTEIRO, S.; AGUIAR, A.; SAYÃO, M. O legado do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) na educação integral. **Memória e Informação**, v. 8, n. 1, p. 36-50, 10 abr.

2025. Disponível em: <https://www.rb.gov.br/index.php/fcrb/article/view/261>. Acesso em: 19 jun. 2025.

MOREIRA, Luiza Silva; GÓIS JÚNIOR, Edivaldo; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. **A educação do corpo no programa dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs: um projeto educacional escrito pela modernidade.** *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, p. 1–27, dez. 2019. Recebido em 8 jan. 2018; aceito em 13 set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8658095>. Acesso em: 19 jun. 2025.

OLIVEIRA, C. R. M. de. **A comunicação organizacional no processo de gestão escolar.** 2012. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012.

ROVERONI, Mariana; MOMMA, Adriana Missae; GUIMARÃES, Bruna Cirino. **Educação integral, escola de tempo integral: um diálogo sobre os tempos.** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 39, n. 108, p. 223–236, maio–ago. 2019. Recebido em 20 de março de 2019; aceito em 1º de julho de 2019. DOI: 10.1590/cc0101-32622019219069. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622019000200223. Acesso em: 19 jun. 2025.

SILVA-BANDEIRA, C. F.; SARAVALI, E. G. Os direitos das crianças como conteúdo: aspectos teóricos e práticos em sala de aula. In: SILVA, M. E. F.; BRADO, T. S. A. M. (eds.). **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade: reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação** [online]. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020, pp. 113-140. Disponível em <<https://books.scielo.org/id/dkk99>. <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3.p113-140>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SOARES, H. F. **As Relações Humanas na Gestão de Escolas Municipais de Nonoai/RS.** Monografia (especialização). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Curso de Especialização em Gestão Educacional - EaD, Santa Maria, 2011.

SPAZIANI, R. B.; MAIA, A. C. B. Educação para a sexualidade e prevenção da violência sexual na infância: concepções de professoras. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 32, n. 97, p. 61-71, 2015. Disponível em <

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000100007.

Acesso em: 25 dez. 2023.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 71, p. 21-44, jul., 2000.