



UNIVERSIDADE DE UBERABA - UNIUBE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO - PROPEPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPGPE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

FABRÍCIA FERREIRA MOTA

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NO ENSINO MÉDIO: AÇÕES E ESTRATÉGIAS
NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE JANUÁRIA/MG

UBERLÂNDIA, MG

2025

FABRICIA FERREIRA MOTA

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NO ENSINO MÉDIO: AÇÕES E ESTRATÉGIAS
NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE JANUÁRIA/MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE): Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica, da Universidade de Uberaba (UNIUBE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Formação Docente para a Educação Básica.

Linha de pesquisa: Práticas docentes na Educação Básica

Orientador: Prof. Dr. Henrique Campos Freitas

UBERLÂNDIA/MG

2025

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

- M856g Mota, Fabícia Ferreira.
Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG / Fabícia Ferreira Mota. – Uberlândia (MG), 2025.
295 f. : il., color.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Prática Docente na Educação Básica.
Orientador: Prof. Dr. Henrique Campos Freitas.
Inclui produto educacional.
1. Escolas – Organização e administração. 2. Escolas públicas. 3. Ensino médio. 4. Democracia e educação. I. Freitas, Henrique Campos. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.
- CDD 371.2

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

FABRICIA FERREIRA MOTA

**GESTÃO ESCOLAR
DEMOCRÁTICA NO ENSINO
MÉDIO: AÇÕES E ESTRATÉGIAS
NA SUPERINTENDÊNCIA
REGIONAL DE ENSINO (SRE) DE
JANUÁRIA/MINAS GERAIS**

Dissertação/Produto apresentada ao
Programa de Pós – Graduação
Profissional em Educação – Mestrado e
Doutorado da Universidade de Uberaba,
como requisito final para a obtenção do
título de Mestre em Educação.

Aprovado em 10/10/2025

BANCA EXAMINADORA

documento assinado digitalmente
 **HENRIQUE CAMPOS FREITAS**
Data: 10/10/2025 18:59:17-03:00
verifique em <https://validar.br.gov.br>

Prof. Dr. Henrique Campos Freitas
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE

documento assinado digitalmente
 **NATÁLIA PAPACIDERO MAGRIN**
Data: 25/10/2025 14:59:04-03:00
verifique em <https://validar.br.gov.br>

Profª. Drª. Natália Papacidero Magrin
Secretaria Municipal de Educação de
Uberaba – SEMED Uberaba

documento assinado digitalmente
 **SELVA EDILAMAR GUIMARÃES**
Data: 08/11/2025 09:58:22-03:00
verifique em <https://validar.br.gov.br>

Profª. Drª. Selva Guimarães
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE-MG No 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o sentimento que tenho para com Deus, pois Ele foi essencial em todas as minhas conquistas e superações e por oportunizar a realização desse sonho. Agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram significativamente para a concretização desta pesquisa de Mestrado, em especial, agradeço:

Ao meu orientador Prof. Dr. Henrique Campos Freitas, pelo qual tenho um imenso respeito e admiração, pelo incentivo, pela paciência, pelos imediatos atendimentos fora do horário de trabalho, pela organização na condução da orientação, pelo compartilhamento do seu conhecimento e tempo, e por mostrar que a leitura é um cenário de descobertas;

A todos os mestres que auxiliaram na minha formação, por exigir mais do que eu acreditava que seria capaz de realizar;

Aos colegas da turma do Mestrado, por todos os momentos vividos durante as aulas e encontros inesquecíveis;

Aos meus familiares pelo apoio, por suportar as ausências, pelas orações durante os percursos somados mais de 45 mil km rodados ao longo do Mestrado;

Ao meu esposo pela compreensão, por entender que “estou quase acabando” nunca significava menos de várias horas, e ainda assim, me esperar com amor e paciência;

Aos colegas de trabalho da SRE de Januária, pelo apoio, incentivo e auxílio;

Ao meu pai *in memorian*, um guerreiro, que em vida nunca mediu esforços para me ajudar;

A minha preciosa mãe, gestora escolar por várias décadas, meu porto seguro;

A minha filha, meu maior tesouro, por entender as minhas ausências e sempre me apoiar.

RESUMO

Este estudo apresenta resultados de uma pesquisa acerca das ações e estratégias desenvolvidas por gestores escolares das instituições estaduais públicas de ensino médio da Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG, visando à promoção de práticas docentes transformadoras. A investigação foi realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação: Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica, da Universidade de Uberaba (UNIUBE), vinculada à linha de pesquisa “Práticas Docentes na Educação Básica”. O objetivo consistiu em identificar de que maneira a gestão escolar democrática, mediada pelo papel da gestão, contribui para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio na SRE de Januária-MG. Adotou-se abordagem qualitativa, utilizando-se da análise bibliográfica e documental e da aplicação de questionário on-line a gestores das 102 escolas públicas estaduais de ensino médio da SRE/Januária. O referencial teórico apoiou-se em Libâneo (2013), Oliveira (2021), Paro(2017), Souza (2014), Saviani (2012). Os resultados evidenciam que a gestão democrática, o acompanhamento pedagógico e a liderança participativa impactam positivamente na qualidade do ensino. Como produto educacional, elaborou-se o “Caderno de Práticas Transformadoras da Gestão Escolar no Ensino Médio”, destinado à socialização de boas práticas na rede escolar do sistema público de educação do estado de Minas Gerais.

Palavras-chave: Gestão democrática; escola pública; ensino médio.

ABSTRACT

This study presents the results of a survey of actions and strategies developed by school administrators at public high schools within the Januária Regional Education Superintendence (SRE-MG), aiming to promote transformative teaching practices. The research was conducted within the Professional Postgraduate Program in Education: Professional Master's Degree in Teacher Training for Basic Education, at the University of Uberaba (UNIUBE), linked to the research line “Teaching Practices in Basic Education”. The objective was to identify how democratic school management, mediated by the role of management, contributes to the implementation of actions and strategies aimed at improving the quality of high schools within the Januária Regional Education Superintendence (SRE-MG). A qualitative approach was adopted, utilizing bibliographic and documentary analysis and the administration of an online questionnaire to administrators of the 102 public high schools within the SRE/Januária. The theoretical framework was based on Libâneo (2013), Oliveira (2021), Paro (2017), Souza (2014), and Saviani (2012). The results show that democratic management, pedagogical monitoring, and participatory leadership positively impact educational quality. The “Notebook of Transformative Practices of School Management in High School” was developed as an educational product, aimed at disseminating best practices within the public education system of the state of Minas Gerais.

Keywords: democratic management; public school; high school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Região em que se localiza Januária.....	51
Figura 2: Organograma da Superintendência Regional de Ensino de Januária.....	52
Figura 3: Aspectos do Gestor Escolar.....	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultado da rede estadual do Minas Gerais no IDEB.....	39
Gráfico 2: Localização das Escolas.....	54
Gráfico 3: O Trabalho do gestor escolar e a contribuição para o processo de aprendizagem dos alunos.....	199
Gráfico 4: Impactos positivos da gestão para a comunidade escolar.....	201
Gráfico 5: Faixa etária dos gestores escolares.....	208
Gráfico 6: Periodicidade de reuniões com a equipe escolar.....	210
Gráfico 7: Pauta trabalhada durante as reuniões.....	211
Gráfico 8: Quantidade de Projetos Desenvolvidos.....	212
Gráfico 9: Impactos negativos da gestão para a comunidade escolar.....	216
Gráfico 10: Trabalho com projetos e a rejeição por parte dos alunos.....	218
Gráfico 11: Participação em formação ou curso para a gestão escolar.....	219
Gráfico 12: Recursos pedagógicos e materiais didáticos que facilitem a realização de práticas transformadoras.....	221
Gráfico 13: Produto Educacional	224

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Quantidade de escolas por município.....	53
Quadro 2: Escolas Públicas de Ensino Médio da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária.....	55
Quadro 3: Riscos e medidas protetivas.....	67

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESEC	Centro Estadual de Educação Continuada
CEP	Conselho de Ética e Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COVID 19	Coronavírus 2019
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DIRE	Diretoria Educacional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAFIL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.
FAVENI	Faculdade Venda Nova do Imigrante
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LGPD	Lei de Proteção de Dados Pessoais
FINOM	Faculdade do Noroeste de Minas
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAE	Núcleo de Acolhimento Educacional
NSE	Nível Socioeconômico
PRANGPR	Plano de Recomposição das Aprendizagens Núcleo de Gestão Pedagógica Regional
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIUBE	Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

	MEMORIAL.....	13
1	INTRODUÇÃO.....	24
1.1	TEMA, PROBLEMA E JUSTIFICATIVA.....	24
1.1.1	Tema.....	24
1.1.2	Problema.....	26
1.1.3	Justificativa.....	27
1.2	OBJETIVOS.....	41
1.2.1	Objetivo Geral.....	41
1.2.2	Objetivos Específicos.....	41
1.3	A ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	46
2	METODOLOGIA, UNIVERSO DE ESTUDO E <i>CORPUS</i> DE ANÁLISE.....	49
2.1	SRE DE JANUÁRIA, MG.....	49
2.2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	59
2.2.1	Etapas da Análise Qualitativa.....	63
2.2.2	A Coleta de Dados.....	67
3	GESTÃO ESCOLAR: REVISITANDO O CONCEITO.....	71
3.1	APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS.....	71
3.2	TEORIAS DA GESTÃO ESCOLAR.....	71
3.3	SIGNIFICADOS E DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR.....	86
3.3.1	Gestão Pedagógica.....	91
3.3.2	Gestão Administrativa.....	95
3.3.3	Gestão Financeira.....	100
3.3.4	O Projeto Político-Pedagógico como um Aliado à Gestão.....	101
3.3.5	Gestão de Pessoas.....	103
3.3.6	Gestão de Comunicação.....	105
3.3.7	Gestão do Tempo.....	109
3.3.8	Gestão da Tecnologia Educacional.....	112
3.3.9	Gestão Democrática e Participativa.....	115

3.4	O INGRESSO NA CARREIRA DE GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS.....	119
4	O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E ESTRATÉGIAS DE LIDERANÇA EDUCACIONAL.....	130
5	APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO MÉDIO.....	139
5.1	POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO.....	143
5.2	O NOVO MODELO DO ENSINO MÉDIO.....	155
5.2.1	Ensino Médio em Minas Gerais.....	159
5.3	PROGRAMAS E PROJETOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS PARA O ENSINO MÉDIO.....	166
5.3.1	Projeto Trilhas de Futuro.....	166
5.3.2	Plataforma Enem MG.....	167
5.3.3	Programa Ensino Médio em Tempo Integral.....	168
5.3.4	Programa de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional.....	169
5.3.5	Passaporte Mineiro do Conhecimento.....	170
5.3.6	Banca Itinerante.....	176
5.3.7	Exame de Correção de Fluxo.....	177
5.4	PROGRAMAS E PROJETOS DO GOVERNO FEDERAL PARA O ENSINO MÉDIO.....	178
5.4.1	Programa Pé de Meia.....	178
5.4.2	Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).....	179
5.4.3	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC.....	182
6	DESAFIOS E TENDÊNCIAS NA GESTÃO ESCOLAR E NO ENSINO MÉDIO.....	184
7	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS NO ENSINO MÉDIO.....	191
7.1	O TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS.....	199

7.2	IMPACTOS POSITIVOS DA GESTÃO PARA A COMUNIDADE ESCOLAR.....	200
7.3	DESAFIOS PARA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	203
8	ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS.....	205
8.1	PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	206
8.2	ASPECTOS PEDAGÓGICOS E ADMINISTRATIVOS DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO DA SRE DE JANUÁRIA.....	209
8.2.1	Periodicidade de reuniões com a equipe escolar.....	209
8.2.2	Frequência da organização de pautas sobre as práticas pedagógicas....	210
8.2.3	Número de projetos pedagógicos realizados anualmente.....	212
8.2.4	Projetos desenvolvidos no Ensino Médio.....	213
8.2.5	Impactos positivos da gestão para a comunidade escolar.....	215
8.2.6	Impactos negativos da gestão para a comunidade escolar.....	216
8.2.7	Trabalho com projetos e a rejeição por parte dos alunos.....	217
8.2.8	Participação em Formação ou Curso para a Gestão Escolar.....	219
8.2.9	Comunicação com a Equipe.....	220
8.2.10	Recursos Pedagógicos e Materiais Didáticos para a Realização de Práticas Transformadoras.....	221
8.2.11	Forma de Comunicação com a Equipe Escolar.....	221
8.2.12	Produto Educacional e Boas Práticas.....	222
8.3	O PRODUTO EDUCACIONAL.....	225
9	CONCLUSÕES.....	229
	REFERÊNCIAS.....	236
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	256
	ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP.....	264
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES ESCOLARES.....	291
	APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO DE PRÁTICAS TRANSFORMADORA DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO.....	296

MEMORIAL

Memorial da experiência de formar-se pesquisador

Depois, aqueles que temiam o Senhor conversavam uns com os outros, e o Senhor os ouviu com atenção. Foi escrito um livro como memorial na sua presença acerca dos que temiam o Senhor e honravam o seu nome (Malaquias, 13).

Pelo presente memorial, a pesquisadora descreve a sua trajetória acadêmica e profissional, bem como outras experiências que julgou relevantes para o Mestrado Profissional. Fabrícia Ferreira Mota é pedagoga, licenciada em Letras, pós-graduada em Teoria e prática em Supervisão Educacional, Didática, Docência do Ensino Superior, Tecnologias em Educação, Inspeção Escolar e Mestranda da Universidade de Uberaba – UNIUBE, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado Profissional Formação Docentes para a Educação Básica, pesquisadora da área em Gestão Educacional.

Nascida aos 07 meses, sendo a primeira de cinco filhos; na época em que se chegava a Januária por meio do Vapor Benjamim Guimarães¹, no Rio São Francisco ou por caminhão por estrada de “terra ruim”²; sem pré-natal, a sua mãe fez o cálculo que só daria a luz em dezembro de 1971, mas o médico a época disse “Dona, vá para casa, sua filha só nascerá em março de 1972”. Assim, após sua última consulta, com o então médico na cidade de Januária, norte de Minas Gerais, entrou na boleia do caminhão com seu esposo, retornando para São João das Missões, para aguardar o mês de março chegar, para retornar ao único hospital existente. Mas, não é que numa manhã chuvosa de 18 de janeiro de 1972, na cabine do caminhão, carregado de carvão, a pesquisadora resolveu vir ao mundo. Sua mãe, coitada, aos prantos de dor e alegria, pediu ao seu esposo, para procurar alguém para ajudá-la no parto. Ao chegar na cidade de Itacarambi, também banhada pelo Rio São Francisco, corria aos quatro cantos que os médicos do “Projeto Rondon”, estavam na cidade:

Em 11 de julho de 1967, durante a Ditadura Militar, uma equipe formada por 30 universitários e 2 professores do antigo Estado da Guanabara conheceram de perto a realidade amazônica. A primeira missão, batizada de Operação Zero, teve duração de 28 dias. A esse movimento, deram-lhe o nome de Projeto Rondon. O Projeto Rondon foi criado em 1967 e durante as décadas de 1970 e 1980, permaneceu em

¹ O vapor Benjamim Guimarães foi construído em 1913, pelo estaleiro norte-americano James Rees & Sons e navegou alguns anos no Rio Amazonas sendo transferido para o Rio São Francisco a partir de 1920. Atualmente transporta turistas pelo rio, sendo o único em funcionamento. O tombamento estadual do Vapor Benjamim Guimarães foi aprovado em 1985 com inscrição no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico. Fonte: <https://www.iepha.mg.gov.br/index.php/programas-e-acoes/patrimonio-cultural-protetido/bens-tombados/details/1/105/bens-tombados-vapor-benjamim-guimar%C3%A3es>

² A expressão “terra ruim” remete a estrada sem pavimentação asfáltica.

franca atividade, tornando-se conhecido em todo Brasil. No final dos anos noventa, o Projeto deixou de receber prioridade no Governo Federal, sendo extinto em 1989. Em 2005, com uma nova roupagem, o Projeto Rondon voltou a figurar na pauta dos programas governamentais, sendo atribuída a sua coordenação ao Ministério da Defesa. Desde então, o Rondon já levou mais de 11.000 rondonistas a cerca de 700 municípios. Hoje, o Projeto encontra-se em processo de consolidação, com uma procura cada vez maior pelas universidades e pelos universitários. Rondon é mais que um projeto educacional e social, é uma poderosa ferramenta de transformação social, na medida em que conscientiza jovens que terão nas mãos o destino deste país e da importância do seu papel de protagonista na busca de uma sociedade mais justa (Site do Ministério da Defesa, 2025).

Assim, seu esposo, rapidamente, acelerou o motor do caminhão, mas a vontade de vir ao mundo foi mais célere e, ao parar o caminhão numa pensão local, com ajuda da proprietária que por sorte era parteira, a pesquisadora chegou a esse mundo maravilhoso. Quanta alegria dos pais ao receber nos braços a pequena e primeira filha, que aos 7 (sete) meses nascia. A mãe sorria de tanta felicidade, mas chorava por ter abandonado todo o enxoval bordado por meses, de ponto cruz, richelieu³ e tantos outros bordados e tecidos finos, atendendo ao pedido médico de que o bebê nasceria apenas em março.

A pesquisadora, primeira de 5 (cinco) filhos, de um homem íntegro, trabalhador, caminhoneiro, fazendeiro, exímio tocador de sanfona, piano, flauta, berrante e pandeiro, nunca frequentou escola de música e dominava todos esses instrumentos e *in memoriam* vítima de um câncer agressivo no intestino em 2021. Amante da natureza, sempre gostou de esportes que envolvem a natureza, se tornou o primeiro na região a realizar cavalgadas ecológicas, e introduzir as vaquejadas na região, tornando-se um corredor de vaquejada.

Por diversas vezes dormiam no caminhão (local onde os animais eram transportados, à noite virava um quarto aconchegante, para a criançada que acompanhava o pai nas festividades agropecuárias. Adorava pescaria, e adquiriu um barco, onde navegava no Rio São Francisco, ouvindo a música: Ave-Maria Sertaneja de Luiz Gonzaga:

Quando batem as seis horas de joelhos sobre o chão
O sertanejo, reza a sua oração
Ave Maria Mãe de Deus
Jesus
Nos dê força e coragem
Pra carregar a nossa cruz
Nesta hora bendita e santa
Devemos suplicar
A Virgem Imaculada
Os enfermos vir curar
Ave Maria Mãe de Deus

³ Bordado richelieu é uma técnica de bordado recortado. O seu nome se deve ao Cardeal Richelieu, o principal ministro de Luís XIII de França. O trabalho de Richelieu inclui pontos de caseado distintos que cruzam as áreas de tecido recortadas), ponto abelha (bordado que consiste em franzido de tecido imitando a colmeia das abelhas).

Jesus
Nos dê força e coragem
Pra carregar a nossa cruz (2X) (Luiz Gonzaga, 1964).

Bom *vivant*, apreciador das boas coisas que a vida pode proporcionar, ele lutou anos a fio transportando carvão de São João das Missões para Sete Lagoas, afim de criar e formar todos os filhos. Amante do mar, levava a família pelo menos 2 (duas) vezes ao ano para conhecer e desfrutar das diversas praias brasileiras.

E filha também de uma mulher, professora, nascida em São João das Missões, a segunda de 12 (doze) filhos; em um dia que parecia noite, porque foi dia de eclipse lunar em que o sol não apareceu, o parto realizado à luz de uma lamparina, já que a vila não possuía energia elétrica. Teve uma infância saudável, embora sem brinquedos comprados, pois os pais não tinham condições financeiras. Usava gravetos, bonecas de milho verde, bonecas de pano, feitas de sacos de algodão. Era comum brincar de “cozinhado” e, a cada domingo a brincadeira acontecia na casa de uma amiga: após o almoço, todas iam ao riacho lavar as vasilhas.

As pessoas eram comadres e compadres; tratava-se de uma vila pequena, onde todos se conheciam e se ajudavam. Mulher guerreira, ela viajava de barco a vapor da cidade de Manga para o município de Januária, passando dias subindo o Rio São Francisco, ou seguia em cima de cargas de algodão, para conseguir estudar e formar-se professora.

Para estudar, ela trabalhou como cuidadora de idosos em casa de família, em um contexto no qual as ajudantes eram acomodadas em pequenos quartos nos fundos, escuros e com pouca higiene, e onde era necessário esperar a família se alimentar para então servir aos empregados o que havia sobrado das refeições. Aos 12 anos, viu-se obrigada a enfrentar a vida adulta, vencendo o medo do escuro e da solidão enquanto cuidava de pessoas desconhecidas, sem o carinho diário dos pais. Ainda assim, superou todos os desafios, enfrentando estradas ruins e enchentes para concluir o tão sonhado magistério — um título excepcional para a época. Foi gestora escolar por 23 anos, cargo exercido com muita maestria, tendo mais de 200 afilhados, transformando a sua comunidade, com os trabalhos sociais realizados.

A autoria, pertence a uma família unida e numerosa típica do interior de Minas Gerais; tem um irmão, advogado e pai de uma menina de seis anos, e mais três irmãs — uma bióloga e professora de Química; outra psicóloga, que ministra cursos pós-carreira e atua como especialista em neuropsicologia no Hospital das Clínicas, em São Paulo; e a caçula, fisioterapeuta no hospital universitário de João Pessoa, na Paraíba, que mora à beira-mar e,

nas horas vagas, dá aulas de kitesurf, construindo sua própria história nas águas do Nordeste brasileiro.

Natural de Itacarambi, no norte de Minas Gerais, ela passou toda a infância e adolescência na cidade de São João das Missões, onde também está localizado o Território Indígena Xakriabá. Homologado em 1987, esse território se situa às margens do rio Itacarambi, região que abriga pequenos rios temporários e alguns permanentes. O clima é quente durante todo o ano, com estação chuvosa entre os meses de outubro e março; entretanto, nos últimos anos, o índice pluviométrico tem diminuído. O solo apresenta grandes contrastes em toda a extensão do território, e em diversas áreas mais altas se encontram maciços de calcário com cavernas. A vegetação predominante é o cerrado, com árvores como pequi, aroeira, juá, jurema, braúna, pau-d'arco, entre outras.

No período pré-colonial, havia, possivelmente, outros povos na região de São João das Missões, às margens do rio São Francisco, onde os Xakriabá estão localizados. Naquela época, os indígenas da etnia Xakriabá, não possuíam um território definido e ocupavam várias regiões no vale do Tocantins, em Goiás e às margens do rio São Francisco. No início do século XVIII, o maior responsável pela morte de índios Xakriabá foi o bandeirante Matias Cardoso de Almeida. Posteriormente, chegaram os missionários, que começaram o processo de aldeamento com o objetivo de catequizar e, conseqüentemente, exercer domínio sobre o grupo. Nesse período, um indígena encontrou uma imagem de santo, que passou a ser chamado de São João dos Índios.

Os missionários jesuítas ficaram sabendo da imagem e resolveram levá-la para a igreja de Matias Cardoso, a qual os índios foram obrigados a construir. No dia seguinte, a imagem estava, novamente, no mesmo lugar onde foi encontrada, e desse modo ocorreu várias vezes. Contam os mais velhos que a imagem era colocada, logo cedo, na capela e, no dia seguinte, amanhecia na capela em São João das Missões. Dessa forma, os missionários jesuítas, vendo que o santo não ficava na igreja de Matias Cardoso, acharam que era milagre e resolveram fazer uma capela na mesma localidade onde a imagem foi encontrada.

No local onde a imagem foi encontrada, há hoje uma igreja e a imagem permanece no mesmo lugar desde aquela época. Atualmente, ela recebe o nome de São João, padroeiro da cidade, cuja festa é comemorada em 24 de junho. O lugar passou, posteriormente, a ser denominado São João das Missões. Antes da catequização dos indígenas, essa região era dividida em capitanias: Pernambuco, situada à margem esquerda do rio São Francisco, e a capitania da Bahia, à margem direita. Os Xakriabá foram aldeados para dar início ao processo

de colonização, sendo obrigados a aprender a língua portuguesa e a seguir a religião, os costumes e as crenças impostas.

Os anos iniciais do ensino fundamental foram cursados por ela na Escola Estadual Teodomiro Corrêa, em São João das Missões, período marcado por lembranças afetivas, no qual foi alfabetizada com a cartilha *Caminho Suave* por sua primeira professora. Ao chegar à escola, as crianças eram recebidas com abraços por todos os servidores. Sendo a única escola da cidade, acolhia a todos com muita alegria. Os anos finais do ensino fundamental foram fundamentais para o aprimoramento da leitura e da escrita, especialmente para a melhoria da caligrafia, sob a orientação da professora de Português.

O ensino médio, então denominado magistério, foi iniciado na cidade de Manga, na Escola Estadual Presidente Olegário Maciel, sendo concluído no 3º ano na cidade de Montes Claros, no colégio privado INDYU. Em 1991, ela ingressou na universidade pública, onde concluiu sua primeira graduação em Pedagogia. O curso foi realizado na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras — FAFIL, a primeira instituição de ensino superior do norte de Minas Gerais, que foi estadualizada no ano seguinte. Concluiu a graduação em 1995, já sob a denominação de Universidade Estadual de Montes Claros — UNIMONTES.

Durante o estágio supervisionado, ela descobriu que havia escolhido a profissão correta, ao perceber a importância da Pedagogia e o apoio que poderia oferecer aos professores na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Buscava fornecer-lhes métodos e instrumentos capazes de auxiliar na transmissão do conhecimento de maneira mais didática.

Assim que se formou conseguiu ingressar no trabalho na área da educação na cidade de São João das Missões, como especialista em educação básica - cargo denominado na época de supervisora escolar - e passou a coordenar muitos professores, que no passado, haviam lecionado pra ela. Atuou na mesma escola em que cursou o ensino fundamental e onde sua mãe havia exercido o cargo de gestora escolar por 23 anos. Entre 2000 e 2003, foi convidada a integrar a equipe da Secretaria Municipal de Educação de São João das Missões, assumindo a função de Coordenadora do Programa de Formação de Professores de Educação Indígena Xakriabá.

Nesse período, ela teve a oportunidade de experimentar diferentes formas de ensinar e de participar, acompanhado de professores indígenas, da primeira formação voltada ao magistério indígena, realizada por professores da Universidade Federal de Minas Gerais, a UFMG, no Parque Estadual do Rio Doce. O Parque Estadual do Rio Doce é uma das unidades de conservação da natureza, pertencentes ao governo do estado de Minas Gerais, localizado

na Região Sudeste do Brasil. Situa-se no Vale do Rio Doce, entre os municípios de Timóteo, Marliéria e Dionísio, integrantes da Região Metropolitana do Vale do Aço.

Em 2002, após ser aprovada no concurso público do Estado de Minas Gerais, ela passou a trabalhar na Escola Estadual Presidente Olegário Maciel, no município de Manga—MG — a mesma instituição onde cursou o ensino médio — retornando agora como Especialista em Educação Básica. Manga, situada a 23 quilômetros de São João das Missões, tornou-se novamente parte de sua trajetória profissional.

Nessa escola, vivenciou inúmeras experiências, atuando como professora do ensino médio, vice-diretora e gestora escolar. Em 2005, foi convidada a assumir a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do município de Manga, recebendo a missão de reorganizar a educação municipal, que enfrentava cinco meses de salários atrasados e um número excessivo de servidores contratados.

Exerceu a organização, a administração, a supervisão e a avaliação das ações educacionais do Município de Manga, em articulação com os órgãos dos Governos Federal, Estadual e Municipal, para o desenvolvimento de políticas e a elaboração de legislação educacional em regime de parceria. Atuou no monitoramento das ações pedagógicas realizadas nas escolas e no Centro Educacional Infantil, contribuindo para sua expansão qualitativa e para a atualização permanente das práticas educativas.

Também desempenhou funções relacionadas à implantação e à implementação de políticas públicas voltadas ao aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem de alunos, professores e demais servidores. Nessa função, realizou o gerenciamento e a avaliação dos recursos financeiros destinados ao custeio e ao investimento no sistema educacional, assegurando sua utilização com eficiência operacional. Ademais, apresentou diversas proposições ao Legislativo Municipal, incluindo projetos de lei, com vistas à atualização das legislações referentes à educação. Todas essas ações foram desenvolvidas na liderança de uma equipe composta por mais de 400 profissionais, entre professores, auxiliares de serviços gerais, monitores de educação infantil, especialistas, motoristas do transporte escolar, auxiliares de secretaria, gestores e coordenadores escolares.

Durante esse período, diversos investimentos foram realizados na educação do município de Manga, incluindo a melhoria da infraestrutura física das escolas, a aquisição de mobiliário e equipamentos, o reajuste salarial dos profissionais da educação, a compra de materiais pedagógicos de qualidade e a oferta de formações continuadas para os servidores. Foram igualmente efetuadas a aquisição de ônibus escolares, a entrega de uniformes e a

compra de gêneros alimentícios oriundos da agricultura familiar, com cardápios planejados e acompanhados por nutricionista, garantindo maior qualidade à alimentação escolar.

Atuou em diferentes gestões municipais, ao longo de três mandatos (2005–2008; 2009–2012; 2017–2020), sempre direcionando seu trabalho à melhoria do processo educacional e à valorização do Norte de Minas em âmbito estadual e nacional. Sua atuação foi amplamente divulgada em seminários promovidos pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais (UNDIME/MG), instituição na qual desempenhou a função de coordenadora da região Norte de Minas.

Possui experiência consolidada em diversos cursos de formação de professores, tendo desempenhado as funções de Tutora do Programa de Capacitação de Professores (PROCAP), em 2001; tutora e formadora no Projeto Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação, entre 2002 e 2005; Coordenadora do Curso Normal Superior da UNIMONTES, de 2000 a 2003; tutora dos cursos de Letras, Pedagogia e Pós-Graduação da UNOPAR, entre 2006 e 2008; e Coordenadora de cursos de Graduação na FINOM, de 2006 a 2011.

Em 2007, concluiu a segunda licenciatura em Letras – Português, Inglês e respectivas literaturas pela Faculdade Cidade de João Pinheiro (FCJP), motivada pelo apreço pelo estudo da Língua Portuguesa, da Literatura e da Redação, áreas que sempre despertaram sua capacidade comunicativa. Ao longo de sua trajetória, buscou constantemente o aperfeiçoamento profissional, dedicando-se a viagens longas, realizadas durante dias e noites, para frequentar cursos de pós-graduação que, à época, eram ofertados exclusivamente de forma presencial e em cidades ou estados distantes.

Esse empenho lhe permitiu concluir diversas especializações, entre elas: Teoria e Prática em Supervisão Educacional, pela UNIMONTES, turma de 2001; Didática – Fundamentos Teóricos da Prática Pedagógica, pela Faculdade de Educação São Luís, turma de 1997; Docência Superior, pela Federação de Escolas Integradas Simonsen, turma de 2000; Tecnologias em Educação, pela PUC- Rio, turma de 2010; e Gestão Escolar – Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar, pela FAVENI, concluída em 2022.

Em 2014, a pesquisadora participou de processo seletivo e assumiu a Superintendência Regional de Ensino de Januária, passando a atuar na gestão, condução e implementação das políticas educacionais e dos projetos preconizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), no âmbito da SRE de Januária. Nessa função, realizou o acompanhamento sistemático das ações administrativas, financeiras e pedagógicas das 134 escolas estaduais vinculadas à Superintendência, distribuídas em 19 municípios, que

contavam com mais de sete mil servidores. Além disso, coordenou a equipe interna da SRE, composta por aproximadamente 120 servidores.

Sua atuação envolveu, ainda, a articulação com as redes municipais de ensino, fortalecendo o trabalho colaborativo na elaboração, execução e avaliação de planos, programas e projetos educacionais. Entre as ações de destaque, dedicou atenção especial à garantia de uma oferta de transporte escolar de qualidade, visando assegurar condições adequadas de acesso e permanência dos estudantes na escola.

Em 2021, a pesquisadora iniciou suas atividades como gestora da Secretaria Municipal de Educação de Miravânia-MG, em pleno período da pandemia de Covid-19. Nesse contexto, os desafios tornaram-se ainda mais complexos, uma vez que foi necessário adequar as ações educacionais ao formato remoto. Todos os profissionais envolvidos na gestão municipal precisaram adaptar-se às novas formas de ensinar e aprender, diante das restrições impostas nos anos de 2020 e 2021.

Para assegurar o acesso dos estudantes à escolarização, a gestão reorganizou procedimentos e implementou diversas estratégias. Entre elas, destacaram-se a distribuição de kits de merenda escolar, kits de higienização e máscaras. Apesar das dificuldades decorrentes da pandemia, foram realizadas reformas em prédios escolares, adquiridos novos veículos para o transporte escolar e promovidas formações em serviço para os servidores da educação. Além disso, houve o pagamento do piso salarial nacional aos professores, de forma proporcional à carga horária, entre outras ações essenciais ao fortalecimento da gestão municipal.

No final de 2021, a pesquisadora retornou à Superintendência Regional de Ensino de Januária para assumir a função de Diretora Educacional, passando a coordenar as ações pedagógicas da jurisdição, em consonância com as orientações, supervisão técnica e acompanhamento da Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. Nesse período, participou ativamente da organização e condução de reuniões e encontros formativos com a equipe da Diretoria Educacional (DIRE), gestores escolares, representantes das escolas indígenas, inspetores escolares, bem como com as redes privadas e municipais. Atuou, ainda, no acompanhamento dos estabelecimentos de ensino quanto ao cumprimento das normas legais, administrativas e pedagógicas, prestando assessoramento às escolas na aplicação da legislação curricular.

Em 2023, participou novamente do processo seletivo para exercer o cargo de superintendente, retornando à função em 23 de setembro de 2023. Nessa nova etapa, retomou ações e projetos já mencionados anteriormente, porém enfrentando um desafio ainda maior,

pois, uma semana após sua posse, foi selecionada para o Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica.

Após a conclusão de diversas especializações *lato sensu* e mais de vinte anos de experiência profissional, a pesquisadora identificou a necessidade de aprofundar seus conhecimentos na área da gestão educacional. O Mestrado Profissional mostrou-se uma oportunidade alinhada a essa demanda, atendendo de forma qualificada tanto às expectativas profissionais quanto às pessoais e acadêmicas.

Dentre as disciplinas que compõem o programa, especialmente “Processos Investigativos em Contextos Escolares”, destacaram-se pelo impacto direto na qualificação do trabalho desempenhado, permitindo o desenvolvimento de competências e habilidades voltadas à proposição de políticas públicas inovadoras, capazes de contribuir para o desenvolvimento educacional do Norte de Minas Gerais.

Dessa forma, a pesquisadora iniciou esse novo projeto com a perspectiva de aprofundar saberes, ampliar e produzir pesquisas sobre gestão educacional, estimular a reflexão teórica e consolidar-se no meio acadêmico como pesquisadora e docente.

Residindo a quase 1.000 (mil) quilômetros de Uberlândia e enfrentando mais de quinze horas de viagem, sem usufruir de afastamento das funções profissionais, a pesquisadora vivenciou um dos maiores desafios de sua vida pessoal e trajetória profissional ao buscar conciliar todas as demandas dentro dos prazos estabelecidos. Contudo, movida pelo desejo de fazer, de ser e de agir, participou da aula inaugural do curso, ocasião em que pôde conhecer o seleto grupo de docentes doutores que, a partir daquele momento, transformaria de maneira singular sua trajetória profissional.

Com o início das aulas remotas e as orientações do professor orientador Henrique, a pesquisadora passou a participar, todas as terças-feiras, da disciplina Processos Investigativos em Contextos Escolares, ministrada pelos Professores Doutores Adelino e Selva. Nesse percurso, adquiriu conhecimentos significativos, uma vez que o desenvolvimento da pesquisa científica contribuiu para a solução de problemas, estimulou o pensamento crítico e ampliou sua compreensão acerca dos processos investigativos na educação. Ressalta-se, ainda, a importância de valorizar a pesquisa científica como instrumento essencial para a melhoria da qualidade do ensino e para a formação integral dos estudantes.

A metodologia de investigação é fundamental para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos em uma pesquisa; sendo possível reconhecer a importância de definir claramente os objetivos da pesquisa, escolher técnicas adequadas de coleta e análise de dados e estar aberta a fazer ajustes ao longo do processo:

A metodologia científica é o estudo dos métodos sendo importante disciplina que aborda informações, ajuda mostrar os caminhos, os instrumentos quanto aos procedimentos têm que ser adotados ao fazer um trabalho científico. Só se amplia o conhecimento edificando o saber pela busca do aprendizado pela investigação tanto ao docente como ao acadêmico. Esse processo de saber identificar os caminhos que se devem percorrer ao produzir conhecimento e poder colocar em prática aquilo que aprendeu é muito significativo, envolvente e cativante. O docente necessita do estudo da pesquisa objetivando resultados eficazes onde o acadêmico aprenda praticar o que aprendeu e desenvolver as aptidões de raciocínio, observação, formulação e testagem de hipóteses que são pré-requisitos na pesquisa oportunizando que o acadêmico adquira novos conhecimentos (Severino, 2000, p. 25-26).

O tema de pesquisa “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na SRE de Januária-MG” apresenta como objetivo geral analisar de que maneira a gestão escolar democrática, mediada pelo papel do gestor escolar, contribui para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG.

A análise da gestão escolar democrática evidencia que o envolvimento ativo do gestor escolar constitui fator fundamental para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do Ensino Médio. Ao adotar práticas participativas, o gestor fortalece a colaboração entre professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar, promovendo processos decisórios mais inclusivos e alinhados às necessidades reais da instituição. Essa postura favorece o planejamento e a execução de estratégias que qualificam o ambiente pedagógico, ampliam as oportunidades de aprendizagem e estimulam a inovação nos processos educativos.

No âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG, observam-se iniciativas que demonstram como a gestão democrática contribui para a organização dos recursos, o acompanhamento do desempenho acadêmico e a promoção de práticas pedagógicas eficazes. Tais ações refletem diretamente na elevação da qualidade do ensino e na formação integral dos estudantes, reforçando a relevância de uma liderança escolar comprometida com a participação, a transparência e a construção coletiva.

A análise da gestão escolar democrática evidencia que o envolvimento ativo do gestor escolar é essencial para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do Ensino Médio. Ao adotar práticas participativas, o gestor estimula a colaboração entre professores, estudantes e a comunidade escolar, promovendo processos decisórios mais inclusivos e coerentes com as necessidades reais da instituição. Essa postura possibilita o

planejamento e a execução de estratégias que fortalecem a aprendizagem, qualificam o ambiente pedagógico e estimulam a inovação nos processos educativos.

No contexto da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG, observam-se iniciativas que demonstram como a gestão democrática contribui para a organização de recursos, o monitoramento do desempenho acadêmico e a promoção de práticas pedagógicas eficazes. Tais ações repercutem diretamente na elevação da qualidade do ensino e na formação integral dos estudantes, reafirmando a importância de uma liderança escolar comprometida com a participação e transparência.

Como objetivos específicos, este estudo propôs: analisar as políticas educacionais que tratam da importância e da influência do gestor escolar nas práticas docentes; compreender a função da gestão escolar no desenvolvimento de práticas significativas no Ensino Médio; avaliar as estratégias de gestores escolares na promoção de um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento dos alunos; investigar como o gestor escolar pode atuar no contexto escolar e, principalmente, nas práticas pedagógicas dos docentes por meio das ações pensadas e direcionadas por essa gestão; e, por fim, elaborar um caderno pedagógico contendo práticas transformadoras identificadas e vivenciadas durante a pesquisa.

A partir da reflexão sobre a trajetória pessoal e profissional da pesquisadora, no campo da educação, marcada pelo interesse em práticas de gestão e pelo compromisso com a melhoria da aprendizagem, este trabalho transita para a apresentação da investigação acadêmica. A seguir, inicia-se a introdução do estudo intitulado “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na SRE de Januária-MG.”, na qual são delineados o tema, o problema de pesquisa e a justificativa que orientam construção deste estudo.

1 INTRODUÇÃO

1.1 TEMA, PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

1.1.1 Tema

O tema de estudo, que ora apresentamos, é oriundo de questionamentos da pesquisadora enquanto Superintendente Regional de Ensino da SRE de Januária, região norte de Minas Gerais.

No atual contexto educacional brasileiro, a temática Gestão Escolar tem sido alvo de debates, principalmente, no seio das escolas públicas no âmbito estadual, frente aos desafios do gestor, junto ao corpo docente, para conseguir aperfeiçoar os padrões de ensino, conforme Libâneo (2013).

E essa discussão em torno da qualidade da educação básica, especialmente no Ensino Médio, tem colocado a gestão escolar como um elemento central na promoção de mudanças pedagógicas significativas. Se antes a administração escolar era compreendida como mera atividade burocrática e centralizadora, nas últimas décadas ganhou contornos de gestão democrática, participativa e pedagógica, na qual o gestor escolar deixa de ser apenas gestor administrativo para se tornar líder articulador do processo educativo (Paro, 2017, p. 45).

Nesse sentido, a gestão transformadora passa a ser compreendida como aquela capaz de integrar planejamento estratégico, acompanhamento pedagógico, formação docente continuada e participação da comunidade, assegurando coerência entre o Projeto Político-pedagógico (PPP), o currículo e as práticas de sala de aula (Libâneo, 2012, p. 89).

O debate contemporâneo destaca a necessidade de avançar para uma liderança pedagógica que estimule o protagonismo dos professores e estudantes, criando condições para práticas transformadoras, como metodologias ativas, projetos interdisciplinares e avaliações formativas (Lück, 2009, p. 63).

A Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG, abrange realidades marcadas por diversidade cultural, geográfica e socioeconômica — incluindo escolas rurais, do campo, ribeirinhas, quilombolas e indígenas — a busca pela democratização e eficiência da gestão escolar assume relevância, dado o desafio de enfrentar problemas estruturais, e fortalecer vínculos entre escola e comunidade.

Além da necessidade de fortalecer os vínculos com a comunidade, dentre os encargos do gestor escolar no Estado de Minas Gerais, destacam-se ainda a garantia do cumprimento

de, no mínimo, duzentos dias letivos com efetivas atividades pedagógicas; o incentivo à elaboração de projetos que promovam o processo de ensino e aprendizagem idealizado por professores, coordenadores e especialistas; e a análise, em conjunto com a comunidade escolar, dos resultados das avaliações internas e externas, a fim de traçar estratégias de melhoria. Ademais, competem ao gestor a coordenação, organização e gerenciamento de todas as atividades da escola — administrativas, financeiras e pedagógicas — com especial atenção ao acompanhamento das práticas docentes, assegurando o avanço do processo de ensino e aprendizagem, conforme previsto no termo de posse dos gestores escolares do ensino médio da rede estadual de Minas Gerais.

O diretor escolar, além de seus encargos administrativos, é compelido a assumir responsabilidades pedagógicas que muitas vezes extrapolam suas possibilidades materiais e formativas, exigindo dele um papel de mediador entre as demandas da comunidade escolar e as imposições burocráticas do sistema (Paro, 2001, p. 120).

Essa citação mostra como o gestor escolar é colocado no centro de múltiplas tensões, conciliando as exigências administrativas com o compromisso da educação democrática e de qualidade. A crítica de Paro reflete a necessidade de repensar o papel da gestão na perspectiva coletiva, que envolva a comunidade escolar como corresponsável pelo processo educativo.

Para Lück (2009, p. 62), desenvolver continuamente a competência profissional constitui-se é um papel a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma escola pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam. Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade.

A busca permanente pela qualidade e a melhoria contínua da educação passa, pela definição de padrões de desempenho e competências de gestores escolares, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a constituir-se na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino.

Para Santos e Prus (2011, p. 15) a palavra Gestão “origina-se do latim *gestio-ōnis* e significa gerir, gerência, administração; é um processo relacionado à tomada de decisão, é organização, é direção”. Segundo Ferreira (2000, p. 985), “Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção”, sendo entendida como a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função e desempenhar seu papel; assumindo

um papel central ao orientar e coordenar processos que garantam a eficácia das atividades pedagógicas, administrativas e estratégicas da instituição.

A gestão escolar constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafiam os princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana. A gestão da educação é responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global” (Saviani, 2002, p. 420) que se constitui no único mecanismo de humanização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos.

É nesse cenário que este estudo se insere, com a proposta de investigar de que forma ações e estratégias de gestão escolar democrática podem sustentar práticas docentes transformadoras, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas para responder às demandas locais, reduzir as desigualdades e construir caminhos de inclusão.

Assim, investigar as ações e estratégias de gestão democrática implementadas no Ensino Médio dessa região significa compreender como a escola pode se tornar espaço de participação, aprendizagem transformadora e desenvolvimento comunitário, articulando políticas públicas às necessidades concretas de seus sujeitos.

1.1.2 Problema

Diante da realidade educacional das escolas públicas estaduais da SRE de Januária/MG, marcada por realidades diversas — incluindo escolas urbanas, rurais, ribeirinhas, quilombolas e indígenas, no contexto da educação básica, especialmente no Ensino Médio, observa-se que ainda imperam muitos desafios na gestão escolar.

Apesar das orientações legais e teóricas que defendem a gestão escolar democrática como condição essencial para a qualidade social da educação, ainda observa-se dificuldades em consolidar práticas participativas e colaborativas, seja pela rotatividade docente, pelas desigualdades territoriais e socioeconômicas, seja pela limitada articulação entre as ações da gestão e as práticas pedagógicas, seja pela ausência da participação da comunidade escolar.

Diante desse cenário, o problema de pesquisa que orienta o presente estudo consiste em compreender quais ações e estratégias de gestão escolar democrática são efetivamente desenvolvidas no Ensino Médio da SRE de Januária-MG e de que maneira elas contribuem para a promoção de práticas docentes transformadoras e para a melhoria dos processos educativos. Busca-se também analisar como o trabalho do gestor escolar influencia o engajamento da comunidade e a participação dos docentes no desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas mais assertivas e alinhadas à realidade escolar, assegurando o direito

à educação pública de qualidade para todos os estudantes. Nesse contexto, o objeto de estudo é o gestor escolar das escolas de Ensino Médio vinculadas à Superintendência Regional de Ensino de Januária.

No ensejo da gestão escolar democrática, a colaboração entre gestores e professores constitui um elemento essencial para a construção de ambientes educacionais mais participativos. A corresponsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem ultrapassa a figura do gestor e exige o engajamento de todos os profissionais da escola na busca por práticas que favoreçam a motivação, a cooperação e o desenvolvimento institucional. Nesse sentido, Lück (2012, p. 70) destaca que:

[...] Deve-se ter em conta que a motivação, o ânimo e a satisfação não são responsabilidades exclusivas do gestor. Os professores e os gestores trabalham juntos para melhorar a qualidade do ambiente, criando as condições necessárias para o ensino e a aprendizagem mais eficaz, identificando e modificando os aspectos do processo do trabalho, considerados adversários da qualidade do desempenho. As escolas onde há integração entre os professores tendem a ser mais eficazes do que aquelas onde os professores se mantêm profissionalmente isolados (Lück, 2012, p. 70).

A citação de Lück (2012, p. 70) demonstra que a eficácia escolar não depende apenas das ações isoladas do gestor, mas da interação e da colaboração entre todos os profissionais da escola. Quando professores e gestores atuam de forma integrada, compartilhando responsabilidades e tomando decisões coletivas, cria-se um ambiente mais propício à aprendizagem.

Essa cooperação permite identificar e corrigir obstáculos ao desempenho educacional, promovendo práticas pedagógicas transformadoras e alinhadas às necessidades dos estudantes. Assim, a gestão democrática mostra-se importante, não apenas como modelo administrativo, mas como estratégia para fortalecer a coesão da equipe escolar, com a participação da comunidade na escolha dos seus gestores, como ocorre em Minas Gerais.

1.1.3 Justificativa

O tema “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na SRE de Januária/MG” foi delineado com o propósito de analisar em que medida as práticas adotadas pelos gestores escolares contribuem para a permanência e para a aprendizagem dos estudantes. A escolha dessa temática fundamenta-se na necessidade de compreender como a gestão democrática, enquanto princípio orientador das políticas educacionais, pode se

materializar em ações efetivas no cotidiano escolar, impactando diretamente a qualidade do ensino oferecido e o fortalecimento do vínculo dos estudantes com a escola.

O gestor escolar, que atua no ensino médio, como liderança política e pedagógica, se responsabiliza por fomentar e incentivar a execução de práticas pedagógicas no âmbito escolar que atendam aos anseios e necessidades de todos os discentes, principalmente para as turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio, etapa final da educação básica, de acordo com o Texto Referência do Caderno Ser Gestor Escolar no Ensino Médio: Competência e Práticas (2025, p. 7): “toda gestão que acontece no interior das escolas é uma gestão pedagógica que, prioritariamente, tem o compromisso com a aprendizagem de todos”.

Nessa premissa, pretende-se investigar se o trabalho do gestor escolar é fator preponderante na busca de alternativas pedagógicas efetivas, que possam não só atrair os estudantes à escola, mas fazer com que eles permaneçam estudando com qualidade, nas turmas do 1º ao 3º ano do ensino médio das escolas estaduais que ofertam o ensino médio na Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG.

A ação do gestor escolar será tão limitada quanto for limitada sua concepção sobre educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasam e norteiam o seu trabalho (Lück, 2009, p. 15).

A afirmação de Lück (2009) reforça que a prática do gestor escolar não se limita apenas a aspectos administrativos ou operacionais, mas depende, sobretudo, da concepção que esse profissional possui acerca da educação, da gestão escolar e de sua própria função na liderança pedagógica e organizacional da instituição. A ação do gestor está diretamente condicionada ao seu entendimento dos fundamentos legais e conceituais que sustentam a prática educativa.

Um gestor que possui visão restrita ou reducionista da educação tende a reproduzir práticas burocráticas e pouco inovadoras; ao contrário, quando fundamentado em princípios democráticos e pedagógicos consistentes, sua atuação torna-se mais ampla, crítica e transformadora. Assim, Lück (2009) reforça que a formação contínua e a apropriação de referenciais teóricos e normativos são indispensáveis para que o gestor exerça uma liderança efetiva e promotora da qualidade educacional.

A gestão escolar contemporânea caracteriza-se, por um modelo que vai além da administração burocrática, incorporando práticas de liderança pedagógica, participação democrática e desenvolvimento profissional contínuo. Segundo Sartori e Pierozan (2023, p.

51), “a gestão escolar democrática é entendida como uma abordagem que busca organizar, mobilizar e articular todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o desenvolvimento dos processos socioeducacionais nas instituições de ensino”.

Essa perspectiva enfatiza a importância de envolver todos os membros da comunidade escolar — professores, alunos, pais e funcionários — na construção coletiva do projeto pedagógico e na tomada de decisões, promovendo um ambiente de colaboração e corresponsabilidade. Além disso, destaca-se a necessidade de reflexão crítica sobre as políticas educacionais e suas implicações no cotidiano escolar, visando a construção de uma educação inclusiva e de qualidade.

A gestão escolar de resultados, não deve ser confundida com modelos empresariais que reduzem a escola a uma organização voltada à produtividade. Uma gestão verdadeiramente produtiva é aquela comprometida com a realização dos fins educacionais em sua plenitude, ou seja, a formação integral do ser humano e a democratização do acesso ao conhecimento.

Paro (2001, p. 74) enfatiza que “a eficiência da escola deve ser aferida pela sua capacidade de garantir, a todos os alunos, o acesso efetivo ao saber sistematizado historicamente acumulado, condição indispensável para o exercício da cidadania”. Nessa perspectiva, a gestão escolar deve ser compreendida como um processo político e pedagógico, voltado à promoção da justiça social e da equidade, e não apenas como um mecanismo de cumprimento de metas e indicadores. A eficiência na escola pública só pode ser alcançada quando essa se orienta por valores democráticos, pela participação coletiva e pela centralidade do processo educativo.

Nesse direcionamento, Oliveira (2017, p. 02) assim define o líder:

Ser líder significa desenvolver, completamente, habilidades, competências e talentos internos. (...) Um líder precisa ter ou saber como conquistar as oportunidades que aparecem em sua vida, aproveitando-as e valorizando-as ao máximo quando elas aparecem. Entretanto, é preciso ter consciência de que nem sempre todas as oportunidades são viáveis para seu desenvolvimento como líder. Tentar desenvolver relacionamentos saudáveis em ambientes organizacionais doentios é quase tão impossível como construir um ambiente positivo na empresa com um grupo de pessoas negativas (Oliveira, 2017, p. 02).

Essa citação de Oliveira (2017, p. 02) ressalta que a liderança não é reduzida a ocupação de cargo de destaque, mas envolve a capacidade de desenvolver plenamente habilidades, competências e talentos internos, colocando-os a serviço das oportunidades que surgem ao longo da vida e chama a atenção para a importância do líder ter discernimento ao

identificar quais oportunidades realmente contribuem para o seu crescimento e para a construção de sua trajetória.

Além disso, destaca que a liderança também depende do ambiente em que se está inserido: torna-se difícil cultivar relacionamentos saudáveis e construir um clima positivo em contextos marcados pela negatividade ou pela falta de cooperação. A liderança, segundo Oliveira (2017), exige tanto desenvolvimento pessoal e autoconhecimento quanto a capacidade de agir estrategicamente diante das condições externas, promovendo transformações mesmo em cenários desafiadores.

Ser gestor é assumir a responsabilidade de planejar, organizar, coordenar e utilizar com responsabilidade os recursos e processos de uma organização ou instituição, de forma a garantir que os objetivos definidos sejam alcançados com qualidade; não significa apenas administrar tarefas e estruturas, mas também articular ações pedagógicas, supervisionar e apoiar professores, organizar o funcionamento da escola e zelar pelo cumprimento das metas educacionais. “A administração escolar é uma função que somente pode ser exercida por educadores [...] requer um dirigente escolar democrático, cuja legitimidade é advinda da vontade e do consentimento daqueles que se submetem à sua direção” (Paro, 2015, p. 115).

Paro (2015) define que ser gestor envolve tomada de decisões conscientes, mediação de conflitos e integração entre os diversos atores da comunidade escolar — professores, estudantes, famílias e funcionários — de modo que todos colaborem para a construção de um ambiente educativo democrático e de qualidade.

A autora Lück (2009), defende que o gestor escolar é um líder, que vai além da dimensão técnica e burocrática — atua na construção de um ambiente escolar culturalmente rico, colaborativo e propício à aprendizagem. A liderança estrutura-se em dimensões culturais, que fortalece valores, diversidade e participação, e a interpessoal, que promove relações respeitadas e colaborativas.

Portanto ser líder, e ser gestor, envolve competências complementares, mas distintas. Enquanto o gestor organiza, planeja e garante o funcionamento da instituição, o líder inspira, motiva e orienta pessoas em direção a objetivos comuns.

Segundo Chiavenato (2014, p. 16):

Gestão é a função de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, financeiros e materiais para atingir objetivos organizacionais, enquanto liderança é a capacidade de influenciar pessoas, motivando-as a alcançar metas e desenvolver seu potencial (Chiavenato, 2014, p. 16).

Isso significa que o gestor assegura a operacionalização das políticas educacionais e a organização do cotidiano escolar, enquanto o líder cria um ambiente de engajamento, colaboração e participação democrática entre professores, alunos e comunidade. Uma das competências básicas do gestor escolar é promover na comunidade escolar o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza em relação à política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos.

O desenvolvimento dessa concepção passa pelo estudo contínuo de fundamentos, princípios e diretrizes educacionais, postos tanto na legislação educacional, que define os fins da educação brasileira e organiza e orienta a sua atuação, quanto na literatura educacional de ponta e atual (Penin, 2001, p. 17).

Embora seja defendido que o gestor escolar deve promover unidade e clareza sobre a função social da escola, alguns autores alertam que a imposição de uma filosofia comum pode, em certos contextos, limitar a criatividade, a autonomia dos professores e a diversidade de práticas pedagógicas. Moran (2015, p. 98) argumenta que “a escola precisa ser um espaço de experimentação e adaptação às necessidades locais, de modo que a padronização rígida das diretrizes pode inibir iniciativas inovadoras e o engajamento efetivo da comunidade escolar”.

Posto isso, enquanto a clareza e a unidade são importantes, é fundamental que o gestor reconheça e valorize diferentes perspectivas e práticas dentro da escola, promovendo uma gestão democrática que equilibre orientação normativa e flexibilidade pedagógica.

Freitas (2018), importante pesquisador da área de políticas educacionais e avaliação, apresenta uma visão crítica sobre os rumos da gestão escolar no ensino médio, especialmente diante das reformas educacionais recentes que tendem a transferir responsabilidades estruturais do Estado para as escolas e seus gestores.

Para o autor Freitas (2018), a gestão escolar no ensino médio não pode ser entendida apenas como um conjunto de técnicas administrativas voltadas à eficiência, mas como um processo político e pedagógico que envolve decisões coletivas, participação democrática e compromisso com a justiça social. Ele alerta para os riscos de uma gestão escolar orientada por resultados, que prioriza indicadores como o IDEB e a aprovação em exames externos, em detrimento de uma formação integral e emancipadora dos estudantes.

De acordo com Freitas (2018, p. 63), “a gestão escolar que se baseia apenas em metas e desempenho tende a reproduzir desigualdades, culpabilizando professores e gestores pelos fracassos que são, na verdade, estruturais e sistêmicos”. E no ensino médio, essa lógica é especialmente prejudicial, pois ignora as especificidades da juventude, os desafios

pedagógicos dessa etapa e a necessidade de uma escola que acolha, dialogue e forme para a cidadania.

Ainda segundo Freitas (2018), uma gestão escolar efetiva deve estar comprometida com a construção de uma escola democrática, crítica e voltada à formação humana ampla, o que requer investimento, valorização dos profissionais e participação coletiva nas decisões educacionais, evidenciando que a gestão escolar no ensino médio deve ir além da dimensão burocrática, assumindo um papel essencialmente formativo e transformador.

Ao destacar a necessidade de uma escola democrática e crítica, Freitas (2018) aponta para a importância de promover a participação ativa de toda a comunidade escolar nos processos decisórios, garantindo um ambiente inclusivo e de construção coletiva. A referência à formação humana ampla ressalta que a escola não deve se restringir à preparação técnica ou instrumental, mas sim contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes, capacitando-os a atuar de forma consciente na sociedade.

Para que esse ideal se concretize, torna-se necessário o investimento em condições estruturais adequadas, a valorização dos profissionais da educação e o fortalecimento de práticas participativas, fatores que, em conjunto, qualificam a gestão e ajudam a potencializar os resultados educacionais.

Souza (2010, p. 89) chama a atenção para a compreensão da gestão escolar como um fenômeno que vai muito além da simples administração de recursos e processos burocráticos:

A gestão escolar é, antes de tudo, um espaço de disputas e de relações sociais que refletem as tensões da sociedade mais ampla. Ela não pode ser entendida apenas como uma dimensão técnico-administrativa da escola, mas como um processo político e pedagógico que envolve sujeitos, interesses, culturas e projetos distintos. Pensar a gestão escolar implica pensar também o papel da escola na formação democrática dos cidadãos, o que exige práticas participativas, autonomia relativa da unidade escolar e compromisso com a transformação social. Reduzir a gestão à busca por resultados mensuráveis ou à lógica da eficiência é ignorar sua complexidade e sua função social mais ampla (Souza, 2010, p. 89).

O autor ressalta a escola como espaço de disputas simbólicas e materiais, no qual diferentes sujeitos e interesses interagem, expressando as contradições e tensões da própria sociedade. Dessa maneira, a gestão escolar deve ser entendida como um processo político e pedagógico, em que se articulam práticas de participação democrática, construção de autonomia e compromisso com a formação cidadã. Ao criticar a visão reducionista que associa a gestão apenas à busca de eficiência ou resultados mensuráveis, Souza (2010), destaca sua função social mais ampla, que consiste em contribuir para a transformação da realidade e para a consolidação de uma educação democrática.

A citação de Souza (2010) enfatiza que a função do gestor escolar não se restringe apenas às atividades administrativas ou à organização interna da escola, mas está relacionada a um papel social mais abrangente. A gestão escolar deve atuar como agente de transformação, promovendo práticas que favoreçam a inclusão, a participação e a equidade no ambiente educacional. Ao assumir essa função social, a gestão contribui para consolidar uma educação democrática, na qual diferentes vozes são valorizadas, os direitos educacionais são assegurados e a escola se torna um espaço de formação cidadã e de mudança social.

Partindo dessa premissa o trabalho buscou compreender a condução na implementação das políticas educacionais e projetos preconizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) no âmbito da Superintendência Regional de Ensino de Januária (SRE), o acompanhamento sistemático das ações administrativas, financeiras e pedagógicas, através das ações no cotidiano do gestor escolar do ensino médio e como a liderança é exercida nessas instituições.

Assim a liderança pode ser entendida como um processo que integra dedicação, visão estratégica, valores e integridade, de modo a inspirar indivíduos a atuarem de forma colaborativa na busca por metas comuns. A efetividade da liderança se evidencia na capacidade de exercer influência positiva sobre os grupos, promovendo coesão e coordenação de esforços. Nesse sentido, a atuação do líder contribui para a redução das incertezas organizacionais, favorecendo a cooperação e possibilitando a tomada de decisões mais consistentes e fundamentadas (Chiavenato, 1994, p. 17).

Assim, o Novo Ensino Médio (NEM), foi implantado por meio da Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, em todo o país, durante o Governo Michel Temer:

Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Lei nº 13.415, 2017, p. 01).

A implantação do Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, ocorreu de forma gradativa e esteve vinculada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O processo buscou reorganizar a estrutura dessa etapa da educação básica, ampliando a carga horária mínima de 800 para 1.000 horas anuais e estabelecendo uma formação que articula a formação geral básica (com conteúdos comuns a todos os estudantes)

e os itinerários formativos (percursos de aprofundamento escolhidos pelos alunos, em áreas de conhecimento ou formação técnica e profissional).

Com a promulgação da Lei nº 13.415/2017, iniciou-se o processo de regulamentação em âmbito federal e estadual, incluindo a elaboração de diretrizes curriculares e o alinhamento com a BNCC. Em seguida ocorreu o processo de construção da BNCC do Ensino Médio (2018) – documento homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Ministério da Educação (MEC), que estabeleceu a formação geral básica obrigatória e os princípios orientadores para os itinerários formativos. Na sequência, foi necessária adequação dos sistemas estaduais – cada rede de ensino precisou elaborar seus referenciais curriculares, organizando os itinerários e definindo as áreas de aprofundamento, envolvendo planejamento pedagógico, reorganização da carga horária, formação de professores e, em alguns casos, parcerias para oferta de cursos técnicos.

A implantação iniciou-se de forma gradual, em 2022 para as turmas do 1º ano do ensino médio, com ampliação progressiva para as séries seguintes até alcançar todo o ciclo formativo. Entretanto, desde o início, o processo foi marcado por críticas relacionadas à falta de infraestrutura adequada, à limitação da oferta de itinerários em muitas escolas e à insuficiência de formação docente, fatores que ampliaram as desigualdades entre as redes.

Apesar de o caráter inovador proposto, a implantação foi acompanhada de críticas e controvérsias. Diversos pesquisadores, como Frigotto (2018) e Silva (2022), apontam que a reforma ocorreu sem amplo debate democrático, privilegiando a flexibilização curricular sem garantir condições estruturais adequadas, como investimentos, infraestrutura e formação docente. Outro ponto debatido foi a desigualdade entre redes estaduais, que dificultou a implementação equitativa dos itinerários formativos, especialmente em regiões periféricas, rurais e do interior.

Diversos autores renomados e entidades educacionais manifestaram-se criticamente em relação à Reforma do Ensino Médio, inicialmente estabelecida pela Lei nº 13.415/2017:

1. Manoel Fernandes de Sousa Neto (USP) - Em 2023, o professor Manoel Fernandes de Sousa Neto, do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP), publicou um manifesto pela revogação da reforma, destacando que a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos itinerários formativos comprometeu a formação crítica dos estudantes, além de aprofundar desigualdades educacionais. publicacoes.agb.org.br_(Souza, 2023).

2. Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM) - A SBEM posicionou-se contrária à reforma, argumentando que a implementação apressada e sem consulta à

comunidade educacional resultou em mudanças autoritárias e desrespeitosas, comprometendo a qualidade do ensino de Matemática e outras disciplinas. sbemrasil.org.br

3. Carta Aberta da CNTE - A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) publicou uma carta aberta em 2022, apresentando dez razões para a revogação da reforma, incluindo a redução da carga horária das disciplinas tradicionais, a flexibilização curricular sem infraestrutura adequada e a imposição de modelos de ensino descontextualizados da realidade dos estudantes. CNTE-CUT (CUT, 2022).

4. Artigo de Cezar Júnior Ferretti (2018) - O artigo publicado na *Revista Educação e Pesquisa*, critica a reforma por sua concepção tecnicista e neoliberal, que desconsidera a formação integral do estudante e a diversidade cultural e social dos jovens brasileiros. SciELO (Sielo, Maio 2018).

5. Manifesto da Juventude - Em 2023, o movimento Juntos! Lançou um manifesto pela revogação da reforma, destacando que a implementação sem consulta pública e a imposição de um currículo desarticulado das necessidades dos estudantes resultaram em um ensino médio fragmentado e de baixa qualidade. (Juntos, 2023)

Diante das críticas, o Ministério da Educação iniciou em 2023 uma ampla consulta pública, envolvendo estudantes, professores, gestores e especialistas. Como resultado desse processo, foi sancionada a Lei nº 14.945/2024, que revogou a Lei nº 13.415/2017 e estabeleceu novas diretrizes para o ensino médio, com o objetivo de reequilibrar a formação geral e os itinerários formativos, garantindo maior equidade e qualidade na implementação.

Em 2024, após ampla consulta pública e negociações, a Reforma do Ensino Médio foi alterada por meio da Lei nº 14.945/2024, revogando a Lei 13.415 /2017, responsável pela primeira grande reconfiguração da etapa. A nova legislação foi resultado de ampla consulta pública, envolvendo estudantes, professores, gestores escolares, entidades representativas e especialistas em educação, além de intensas negociações políticas no âmbito do Congresso Nacional.

O processo evidenciou críticas à reforma de 2017, sobretudo no que se refere à redução da carga horária da formação geral básica, à fragmentação do currículo e às desigualdades provocadas pelos itinerários formativos, que se mostraram de difícil implementação em redes estaduais com carências estruturais. Nesse contexto, a Lei nº 14.945/2024 buscou reequilibrar a organização curricular do ensino médio, ampliando o espaço destinado às disciplinas da formação geral, assegurando maior equidade no acesso ao conhecimento e preservando a diversidade de trajetórias formativas, mas de forma articulada à garantia de uma base comum sólida para todos os estudantes.

O trabalho do gestor escolar diante das mudanças legislativas e da implantação do novo ensino médio não se limita à coordenação e supervisão das atividades escolares, mas envolve a responsabilidade de assegurar que a instituição realize a implementação da reforma em consonância com as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), atuando na organização e no acompanhamento dos processos necessários para a efetivação das mudanças.

A implementação tem como objetivo central assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, promovendo uma formação integral que articule conhecimentos, habilidades, atitudes e valores considerados essenciais para a vida pessoal, cidadã e profissional.

No Ensino Médio, a BNCC assume papel estratégico ao orientar a organização curricular em consonância com as exigências do século XXI, e estabelece competências gerais que norteiam todas as áreas do conhecimento e define as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver ao longo dessa etapa da educação básica. Visa contribuir para reduzir desigualdades educacionais, e assegurar que os jovens brasileiros tenham acesso a uma formação de qualidade, independentemente da região em que vivem.

No Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Delors (1998, p. 30), ressalta:

A educação ao longo da vida aparece como uma das chaves do século XXI. Ela ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação contínua, propondo-se a responder ao desafio de uma educação permanente, capaz de desenvolver o saber- ser e o saber- conviver, além do saber e do saber-fazer (Delors, 1998, p. 30).

A BNCC do Ensino Médio, estimula uma proposta pedagógica mais flexível e contextualizada, valorizando a autonomia das escolas e o protagonismo juvenil. A partir da reorganização do currículo por áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) e da introdução dos itinerários formativos, os estudantes têm a possibilidade de aprofundar seus estudos conforme seus interesses e projetos de vida. Essa mudança favorece o engajamento e a permanência dos jovens na escola, ao mesmo tempo em que os prepara para os desafios do mundo do trabalho e para o exercício da cidadania ativa.

A BNCC, como um documento de construção curricular, pode ser considerada como um gênero discursivo haja vista que suas características estruturais e sociais atingem o modo de agir em sociedade por meio do conteúdo, do estilo e da construção composicional elaborada para atingir um potencial semântico-discursivo específico por meio, é claro, do discurso (Freitas, 2003, p. 364).

Outro ponto que cabe ao gestor articular é a integração da BNCC com outras políticas educacionais, como o Novo Ensino Médio, promovendo maior alinhamento entre as diferentes iniciativas do sistema educacional. Ao definir com clareza os objetivos de aprendizagem, a BNCC pode favorecer o aprimoramento da formação docente, da elaboração de materiais didáticos e da avaliação educacional.

Em síntese, a BNCC para o Ensino Médio é um instrumento importante para auxiliar a escola no processo de formação integral e emancipadora.

A partir da aprovação da Lei no 13.415/2017 estava concretizada, em âmbito legal, uma nova política educacional, modelada nacionalmente. A reforma do então chamado Novo Ensino Médio – NEM, agora passava à esfera dos estados para sua implantação com prazo até 2022. A elaboração dos currículos estaduais prevista no Art. 12 da referida lei seria “no primeiro ano letivo subsequente à data de publicação da Base Nacional Comum Curricular, e iniciar o processo de implementação, conforme o referido cronograma, a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da Base Nacional Comum Curricular” (Mendes et al, 2023, p. 5).

No entanto, a proposta de reorganização do currículo escolar em áreas do conhecimento e itinerários formativos, com a promessa de maior flexibilidade e protagonismo juvenil, tem gerado críticas contundentes por parte de educadores e pesquisadores, especialmente pela forma apressada e verticalizada com que foi implementada, sem ampla escuta da comunidade escolar. Segundo Oliveira e Dourado (2021, p. 65), a BNCC do Ensino Médio “rompe com a concepção de formação integral e crítica ao fragmentar o currículo e priorizar competências alinhadas às demandas do mercado de trabalho em detrimento da formação humanística”.

Essa lógica técnica e instrumental acaba por reduzir o papel da escola à preparação para o mundo do trabalho, enfraquecendo disciplinas das ciências humanas e das artes, e desconsiderando as desigualdades regionais e socioeconômicas dos estudantes brasileiros. Além disso, ao promover itinerários formativos com infraestrutura limitada, sobretudo nas redes públicas, a BNCC corre o risco de aprofundar desigualdades ao oferecer oportunidades desiguais de formação entre escolas e regiões. Portanto, é necessário repensar sua aplicação de modo a garantir a equidade, a diversidade e a efetiva formação crítica dos jovens.

O termo flexibilização é muito tentador porque remete, na fantasia das pessoas, à autonomia, livre espaço de criatividade e inovação. Mas flexibilização pode ser também desregulamentação, precarização, instabilidade da proteção contra a concentração da riqueza material e de conhecimento, permitindo a exacerbação dos processos de exclusão e desigualdade social (Krawczyk e Ferretti, 2017, p. 36).

A Pesquisa Nacional sobre a Implementação da Reforma do Ensino Médio, a Lei 14.945 de 2024 que trata sobre as percepções dos gestores, docentes e estudantes de escolas públicas estaduais no Brasil, realizada pela Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura - (UNESCO) no Brasil, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a fim de coletar dados e analisar a percepção de estudantes, docentes e gestores escolares a respeito do primeiro ano de implementação do Novo Ensino Médio, que aconteceu em 2022 nas turmas do primeiro ano do ensino médio, assinalou que as defasagens de aprendizagens começam a acumular nos primeiros anos de vida escolar e culminam numa situação alarmante no final do ensino médio.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um dos principais instrumentos de avaliação da qualidade do ensino público no Brasil, e seus resultados para o ensino médio em Minas Gerais evidenciam desafios persistentes. Apesar dos avanços verificados nos anos iniciais do ensino fundamental, o ensino médio mineiro tem apresentado desempenho abaixo das metas previstas. De acordo com os dados mais recentes, o Estado não conseguiu atingir as metas projetadas, revelando dificuldades estruturais e pedagógicas que comprometem a aprendizagem dos estudantes.

Como destaca Oliveira (2022, p. 87), “o ensino médio no Brasil, mesmo em estados com tradição educacional como Minas Gerais, permanece marcado por altas taxas de evasão, baixo rendimento e um currículo pouco atrativo aos jovens”. Esse cenário indica a necessidade de repensar as políticas educacionais, investindo não apenas em infraestrutura, mas sobretudo em formação docente, valorização dos profissionais da educação e na construção de propostas curriculares mais conectadas com a realidade dos estudantes.

A busca por melhores resultados no IDEB não deve obscurecer a complexidade dos fatores que afetam a qualidade do ensino; pois, como ressalta Saviani (2009, p. 65), “os indicadores numéricos, por si só, não revelam a totalidade do processo educativo”. Assim, é imprescindível uma abordagem crítica e aprofundada que vá além dos números, valorizando o contexto escolar e as múltiplas dimensões do aprender.

Com o último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador elaborado para medir a qualidade da educação nas escolas do país, combinando dois componentes o desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi de 87,1 e o rendimento (fluxo escolar) de 4,6 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023⁴).

⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – Resultados de 2023. Brasília: INEP, 2024. Disponível em:

Essa avaliação demonstrou que em Minas Gerais a proficiência do Ensino Médio foi 4,0, em uma escala de 0 a 10 conforme informado pela SEE-MG, não apresentou melhorias na aprendizagem e nem no desempenho nas taxas de rendimento. Pois quanto maior as notas, maior o aprendizado x fluxo 0,87. Quanto maior o valor, maior a aprovação- Ideb 4 Meta 5,3⁵. O índice é o mesmo desde 2019.

No gráfico 1, é apresentado a série histórica de Minas Gerais em comparação com os demais Estados da Federação do resultado do IDEB no ensino médio. No ano de 2005 Minas Gerais alcançou o 2º lugar no ranking, com resultados positivos. Nos demais anos há uma oscilação de resultados nos dados, variando do 3º lugar, 4º lugar e caindo para o 7º lugar em 2015. Em 2019 ficou na 8ª posição, em 2021 caiu para a 9ª e em 2021, último IDEB realizado, o resultado de Minas Gerais no ensino médio foi 11º lugar.

Gráfico 1: Resultado da rede estadual do Minas Gerais no IDEB
Série histórica IDEB Ensino Médio e posição no ranking | Minas Gerais | Rede estadual | 2005 – 2023



Fonte: Elaborado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (2025) 95, 01 das matrículas do ensino médio em Minas Gerais está na rede estadual

O desempenho de Minas Gerais no IDEB do ensino médio, que inicialmente apresentou bons resultados em 2005, com a 2ª colocação nacional, mas ao longo dos anos sofreu oscilações até chegar ao 11º lugar em 2021, pode ser explicado por um conjunto de fatores estruturais, pedagógicos e sociais que impactam diretamente a qualidade da educação. Entre eles, destaca-se a complexidade do ensino médio, etapa historicamente marcada por desafios como a evasão escolar, o baixo engajamento dos estudantes e as dificuldades em articular uma formação integral que contemple tanto a dimensão acadêmica quanto a preparação para o mundo do trabalho.

Somam-se a isso os impactos da pandemia de Covid-19, que afetaram diretamente os

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaGVhZGVjMzIwZWQzM2IzZS00NmE0LTkwNjUtZjI1YjMyNTVhZGY0IiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWVhZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acessado em 15 de abril de 2025.

⁵ <https://qedu.org.br/uf/31-minas-gerais/ideb>

resultados de 2021, aprofundando desigualdades de acesso e permanência. Assim, a queda de posição no ranking reflete não apenas os desafios internos do sistema mineiro de ensino, mas também a dificuldade nacional de consolidar políticas consistentes para o ensino médio que garantam equidade, permanência e aprendizagem significativa aos estudantes.

Com esse resultado é possível observar que ainda há muito trabalho a ser realizado no ensino médio, para que o Estado de Minas Gerais possa alcançar as metas projetadas para o Ensino Médio. Dentre essas ações é possível sinalizar a formação continuada aos educadores, para que possam lidar com as diversidades e lacunas presentes nas salas de aula, focado em metodologias ativas e estratégias de ensino, para que haja redução das lacunas por meio da recomposição das aprendizagens e o fortalecimento da equidade promovendo um ambiente mais inclusivo em que todos os estudantes têm acesso a oportunidades equitativas de aprendizado.

Partindo desse pressuposto, o papel do gestor escolar configura-se como elemento estratégico na promoção da qualidade do ensino, uma vez que suas ações de liderança, organização e acompanhamento pedagógico podem impactar diretamente o processo de ensino e de aprendizagem. A forma como a gestão é conduzida influencia na criação de um ambiente escolar democrático, participativo e voltado para a construção coletiva de práticas pedagógicas que favoreçam a melhoria dos resultados educacionais, na tentativa de redução dos entraves sociais.

Se observarmos a influência das diferenças sociais dos alunos no desempenho escolar e conseqüentemente no trabalho desenvolvido pela escola, encontradas nas análises de Bourdieu (1998, p. 3) outro fator importante que deve ser ponderado para o cômputo dos resultados, é a questão cultural. Embora o aspecto econômico seja importante para a análise da questão, há também a dimensão cultural que, transforma-se em um tipo de capital que pode ser mobilizado para influenciar o sucesso escolar: aspecto que chamou de “capital cultural”.

Desse modo, pode-se concluir que a elaboração dos índices, precisa ponderar o contexto em que a escola realiza seu trabalho, pois o nível socioeconômico- NSE dos alunos é a variável que mais se correlaciona com suas notas, tendo a maior parte de sua variabilidade explicada pelos fatores externos à escola (Freitas, 2011), como também aponta DiCarlos (2010, p. 77):

[...] no panorama geral, cerca de 60 por cento dos resultados do desempenho é explicado pelo aluno e as características da família (a maioria é imperceptível, mas provavelmente substancialmente se refere ao rendimento/pobreza). Fatores de escolaridade observáveis e não observáveis explicam cerca de 20 por cento, a maior parte deste (10-15 por cento) se deve a efeitos de professores. O resto da variação

(cerca de 20 por cento) é inexplicável (erro). Em outras palavras, embora as estimativas precisas variem, a preponderância da evidência mostra que as diferenças de realização entre os alunos são, predominantemente, atribuíveis a fatores externos das escolas e salas de aula [...] (DiCarlos, 2010, p. 77).

A citação de DiCarlos (2010) evidencia um ponto forte no debate sobre qualidade e equidade educacional: a constatação de que grande parte do desempenho dos estudantes é fortemente condicionada por fatores externos à escola, sobretudo pelo contexto socioeconômico e familiar. Esse dado reforça a compreensão de que as desigualdades estruturais exercem impacto direto sobre as oportunidades de aprendizagem, confirmando a ideia de que a escola, embora seja espaço privilegiado de transformação social, não pode, isoladamente, compensar todas as carências originadas fora dela.

Essa reflexão de DiCarlos (2010), corrobora o argumento de que a gestão escolar democrática deve assumir o compromisso de articular políticas públicas, comunidade e escola, de modo a reduzir as disparidades e potencializar os efeitos positivos da ação pedagógica sobre o desenvolvimento dos estudantes, sobretudo em regiões marcadas por vulnerabilidades, como ocorre na SRE de Januária-MG.

Dessa forma, a investigação das ações e estratégias de gestão democráticas implementadas no Ensino Médio da região permite compreender a escola como espaço de participação, aprendizagem transformadora e desenvolvimento comunitário, articulando políticas públicas às necessidades concretas dos sujeitos, conforme explicitado nos objetivos a seguir.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender como a gestão escolar democrática, mediada pelo papel do gestor escolar, contribui para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio da rede estadual de Minas Gerais, na Superintendência Regional de Ensino de Januária.

1.2.2 Objetivos Específicos

i) Compreender a função da gestão escolar no desenvolvimento de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio;

ii) Avaliar as estratégias de gestores escolares na promoção de um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento dos alunos;

iii) Analisar as políticas educacionais que tratam da importância e da influência do gestor escolar nas práticas docentes;

iv) Analisar como o gestor escolar pode atuar no contexto escolar e, principalmente, nas práticas pedagógicas dos docentes por meio das ações pensadas e direcionadas por essa gestão;

v) Elaborar um caderno pedagógico com práticas transformadoras como resultado/produto desta investigação, para disponibilizar à rede de educação básica, uma coletânea de boas práticas pedagógicas, contribuindo para as ações futuras da gestão escolar no ensino médio.

Partindo desses objetivos, este estudo se justifica pelo fato de que os desafios enfrentados pela gestão escolar, especialmente no que se refere ao incentivo às práticas docentes no ensino médio, podem revelar a necessidade de promover estratégias pedagógicas capazes de fortalecer a aprendizagem dos estudantes. Compreender como tais estratégias são planejadas e implementadas torna-se fundamental para garantir o desenvolvimento das habilidades essenciais ao prosseguimento das trajetórias acadêmicas, evitando lacunas de aprendizagem e assegurando condições adequadas para o avanço dos educandos.

Justifica-se, ainda, pela necessidade de investigar de que maneira a gestão escolar se posiciona diante das práticas docentes e como acompanha, orienta e apoia o trabalho dos professores do ensino médio. Além disso, torna-se relevante verificar se a execução dessas práticas pedagógicas atende às demandas e expectativas dos estudantes, assegurando-lhes oportunidades de aprender com qualidade, pertinência e eficácia.

A escolha do tema “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG” fundamenta-se pela necessidade de compreender como a articulação entre gestão e docência pode contribuir de maneira efetiva para a melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas. Tal análise torna-se ainda mais relevante em contextos marcados por vulnerabilidade social e desafios estruturais, características presentes em diversas instituições vinculadas à Superintendência Regional de Ensino de Januária. Assim, investigar as ações e estratégias desenvolvidas pelos gestores escolares permite identificar em que medida elas favorecem práticas pedagógicas mais qualificadas, colaborativas e alinhadas às necessidades reais dos estudantes.

A gestão escolar que atua de forma democrática, planejada e colaborativa, torna-se fundamental para impulsionar mudanças pedagógicas significativas e garantir o uso adequado

dos recursos disponíveis. O autor, Libâneo (2013, p. 302) enfatiza que “a gestão escolar deve constituir-se em um processo político-pedagógico voltado para a formação de cidadãos críticos e participativos, cabendo ao gestor promover as condições para o desenvolvimento de práticas docentes inovadoras e coerentes com as demandas educacionais atuais”.

Portanto, estudar as ações e estratégias desenvolvidas no Ensino Médio da SRE de Januária possibilita não apenas compreender os avanços e os desafios enfrentados no cotidiano escolar, mas também propor caminhos que favoreçam uma educação transformadora, equitativa e de qualidade para todos os estudantes. Tal análise evidencia, ainda, a importância de investigar como a gestão escolar se posiciona diante das práticas docentes, considerando sua atuação junto aos professores do Ensino Médio e sua capacidade de apoiar, orientar e qualificar o trabalho pedagógico.

Além disso, torna-se essencial verificar se a execução dessas práticas pedagógicas atende, de fato, aos anseios e necessidades dos estudantes, garantindo-lhes oportunidades reais de aprendizagem com qualidade e eficácia. Nesse sentido, Paro (2012, p. 124) destaca que “a gestão democrática da escola pública deve estar orientada para criar condições objetivas para que o trabalho pedagógico se realize de forma plena, articulando os meios e os fins da educação escolar”. Essa perspectiva reforça a compreensão de que uma gestão comprometida, participativa e articulada desempenha papel decisivo na promoção de práticas educativas mais consistentes e significativas.

A luta pela gestão democrática da escola pública, segundo Paro (2012), está relacionada à construção de uma educação comprometida com a cidadania, a justiça social e a participação coletiva. A democratização da gestão escolar não se limita à criação de conselhos ou mecanismos formais de participação, mas implica uma transformação profunda na cultura institucional da escola, baseada na valorização da escuta, do diálogo e da corresponsabilidade entre todos os sujeitos do processo educativo.

Paro (2012) sustenta que “a gestão democrática é uma exigência política e ética da educação pública, pois se trata de garantir à população o direito de participar efetivamente das decisões que dizem respeito à sua formação e à vida da comunidade escolar” (Paro, 2012, p. 34).

Sob esse ponto de vista, a gestão escolar deve romper com práticas autoritárias e tecnicistas, muitas vezes herdadas de modelos empresariais, e se orientar por princípios como a transparência, a coletividade e a construção de projetos pedagógicos que respondam às necessidades reais dos estudantes. A luta por essa gestão democrática é, portanto, uma luta

por uma escola pública de qualidade, entendida como um espaço de formação crítica, de resistência às desigualdades e de emancipação social.

Práticas docentes transformadoras tornam-se mais difíceis de serem efetivadas quando a gestão não está comprometida com o planejamento participativo, os debates coletivos, a escuta ativa e o acompanhamento sistemático das ações pedagógicas. A escolha do tema busca contribuir para o fortalecimento da educação no ensino médio regional, por meio da análise de experiências concretas e da identificação de estratégias que promovam a equidade, a inclusão e o sucesso escolar dos estudantes.

As práticas pedagógicas não devem ser entendidas como simples técnicas ou métodos a serem aplicados mecanicamente, mas como processos dinâmicos e reflexivos que envolvem a interação entre professores, estudantes e o contexto social em que estão inseridos. É fundamental que essas práticas promovam a autonomia dos alunos, o diálogo e a problematização da realidade, possibilitando a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico. Sem esse compromisso ético e político, as práticas pedagógicas correm o risco de reproduzir a cultura dominante e manter as desigualdades educacionais (Souza, 2014, p. 112).

A relação entre a função pedagógica da gestão escolar e a produção do conhecimento, na perspectiva de (Saviani, 1997, p. 127), enfatiza que a função da escola — e por extensão da sua gestão — é proporcionar ao estudante o acesso ao conhecimento sistematizado como instrumento para reflexão e transformação social. Defendendo a ideia de que a gestão escolar deve construir sua ação pedagógica com base na concepção de que o conhecimento não é mero conteúdo, mas sim um instrumento de emancipação — e que essa visão orienta todo o trabalho do gestor, articulando a formação docente, o currículo e a organização da escola.

Defende-se, neste trabalho, a tese de que a gestão escolar democrática, através da organização das ações, é condição essencial para a consolidação de uma educação de qualidade socialmente referenciada no Ensino Médio, na medida em que promove a participação efetiva de gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade nos processos decisórios e pedagógicos.

A democratização da gestão não se limita a cumprir dispositivos legais, como preveem a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/1996, mas se apresenta como prática transformadora capaz de articular o Projeto Político-pedagógico às necessidades reais da escola e às especificidades dos territórios em que está inserida (Libâneo, 2012; Paro, 2017; Lück, 2009).

No cenário da Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG, marcado por diversidade cultural, a gestão democrática se mostra ainda mais relevante, pois possibilita

criar estratégias coletivas para enfrentar desafios que possam contribuir para a garantia da permanência e da aprendizagem significativa. Somente por meio de uma gestão escolar pautada na participação e no diálogo é possível potencializar práticas docentes transformadoras e promover uma escola mais inclusiva, equitativa e comprometida com o desenvolvimento local e regional.

Os caminhos metodológicos adotados nesta pesquisa alinham-se à perspectiva qualitativa, tendo em vista que o objetivo central é compreender de forma aprofundada como a gestão escolar democrática se concretiza no Ensino Médio da SRE de Januária/MG. Segundo Flick (2009, p. 16), a pesquisa qualitativa é adequada para explorar processos sociais complexos, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas.

Nessa mesma direção, Laville e Dionne (1999, p. 43) defendem que a investigação qualitativa busca captar a riqueza das interações humanas, permitindo interpretar as ações no contexto em que ocorrem, sem reduzi-las a meros indicadores numéricos. Mattar (2005, p. 31) complementa ao destacar que a escolha do método deve estar vinculada ao problema de pesquisa, sendo necessário selecionar técnicas que possibilitem compreender o fenômeno estudado em sua totalidade. Assim, a metodologia deste estudo apoia-se na análise documental, entrevistas com gestores escolares e na observação do cotidiano escolar, de modo a captar as estratégias e ações que revelam a materialização da gestão democrática.

No campo da gestão escolar democrática e da transformação das práticas pedagógicas, diversos autores têm contribuído para fundamentar teoricamente o tema. Ciavatta (2006, p. 72) enfatiza que a escola deve organizar o currículo e as práticas docentes de maneira integrada, considerando os contextos sociais e culturais dos estudantes, o que reforça a necessidade de gestão participativa que articule decisões pedagógicas e políticas.

Frigotto (2011, p. 88) destaca a centralidade da gestão escolar como mecanismo para promover justiça social, ressaltando que a democratização das decisões administrativas e pedagógicas contribui para reduzir desigualdades educacionais e ampliar oportunidades de aprendizagem. Moran (2015, p. 53) amplia a discussão ao apresentar metodologias inovadoras e práticas de ensino mediadas por tecnologias digitais, mostrando que a liderança escolar é fundamental para apoiar professores na implementação de estratégias transformadoras e ativas.

Paro (2017, p. 45), por sua vez, reforça que a gestão democrática deve ser entendida como um processo contínuo de participação e corresponsabilização, em que todos os segmentos da comunidade escolar são envolvidos na construção de um Projeto Político-Pedagógico coerente e efetivo. A articulação das ideias desses autores sustenta a premissa de

que uma gestão escolar democrática e participativa é condição necessária para promover práticas docentes transformadoras e melhorar os processos de ensino-aprendizagem, sobretudo em contextos complexos como o da SRE de Januária/MG.

1.3 A ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em 8 (oito) seções, estruturadas de modo a conduzir o leitor da fundamentação teórica à análise empírica e às proposições práticas decorrentes da pesquisa.

A primeira seção apresenta o Memorial, que aborda a experiência de tornar-se pesquisadora, trazendo relatos e reflexões sobre a trajetória de formação que culminou na construção da identidade profissional e acadêmica da autora. Esse memorial se configura como um exercício intelectual que busca evidenciar os caminhos percorridos, as escolhas realizadas, os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas ao longo do processo investigativo. Assim, compreende-se que tal trajetória não se resume a um procedimento metodológico, mas constitui um movimento contínuo de amadurecimento pessoal, profissional e científico, que fundamenta e orienta a pesquisa desenvolvida.

A seção 1 (um) constitui a introdução do trabalho e tem como propósito apresentar a pesquisa desenvolvida. Nele, realiza-se a apresentação do tema e a contextualização da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária/MG, espaço em que se insere o objeto de estudo. Além disso, esta seção expõe o problema de pesquisa, explicitando as questões que orientam a investigação, bem como os objetivos geral e específicos, que delimitam as metas a serem alcançadas. Também contempla a justificativa, evidenciando a relevância acadêmica da pesquisa, e a defesa da tese, que fundamenta o posicionamento teórico e crítico adotado.

Na seção 2 (dois), são explicitados os instrumentos utilizados, bem como a caracterização do universo investigado; além disso, detalham-se as etapas da análise qualitativa, evidenciando o percurso seguido para interpretar os dados de forma rigorosa e fundamentada. O aporte teórico-metodológico se ancora em autores de referência, como Flick, Laville e Mattar, que oferecem subsídios para a compreensão e aplicação das técnicas qualitativas no campo da pesquisa em educação, assegurando a coerência e a legitimidade científica do estudo.

A seção 3 (três) é dedicado às considerações sobre a gestão escolar, apresentando uma análise dos conceitos e as teorias da gestão democrática, ressaltando a importância da

participação coletiva, e da construção de uma escola comprometida com a formação integral dos estudantes. Assim, as considerações apresentadas visam contribuir para o fortalecimento de práticas mais inclusivas e participativas, capazes de responder às demandas contemporâneas da educação.

A seção 4(quatro) concentra-se na análise do papel do gestor escolar no ambiente de aprendizagem, destacando a importância na qualidade do processo educativo. Nesse espaço, apresenta-se ainda as políticas educacionais para o Ensino Médio, buscando aproximar a escola das necessidades contemporâneas dos estudantes.

A seção 5 (cinco) apresenta os desafios e tendências na gestão escolar e no ensino médio. E essa etapa final da educação básica, enfrenta múltiplos desafios que muitas vezes podem comprometer a efetivação de seu papel formativo previsto na legislação e nas políticas educacionais, reafirmando a necessidade de políticas públicas consistentes e de uma gestão escolar democrática e participativa capaz de transformar tais obstáculos em oportunidades de inovação e inclusão.

Na seção 6 (seis) apresenta-se as práticas pedagógicas transformadoras no ensino médio, que buscam promover uma aprendizagem significativa, crítica e contextualizada para os estudantes.

As seções 7 (sete) e 8 (oito) retratam a análise dos dados e propõe o Caderno Pedagógico de Práticas Exitosas como produto da pesquisa, elaborado com o propósito de sistematizar, documentar e disseminar estratégias bem-sucedidas desenvolvidas por gestores escolares do ensino médio da Superintendência Regional de Ensino de Januária.

Na Conclusão, apresenta-se a gestão escolar democrática das escolas públicas do ensino médio, da Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG, revela-se como um elemento estruturante para o fortalecimento da qualidade da educação pública e para a consolidação de uma cultura escolar pautada na participação e na corresponsabilidade.

A investigação evidenciou que, quando o gestor escolar pauta sua atuação em princípios de diálogo, transparência e cooperação, cria-se um cenário favorável à construção de ambientes educacionais mais inclusivos, equitativos e comprometidos com a valorização dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. As ações e estratégias desenvolvidas revelam que o papel da gestão ultrapassa a esfera meramente administrativa, abrangendo também a liderança pedagógica e a articulação de práticas coletivas capazes de responder aos desafios decorrentes das transformações sociais, políticas e educacionais contemporâneas.

Nesse cenário, a gestão democrática contribui para a promoção de práticas docentes transformadoras, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes e o alinhamento da

escola às demandas de uma sociedade que exige cidadãos críticos, participativos e preparados para enfrentar as complexidades do mundo atual. Assim, constata-se que, ao ser orientada por princípios democráticos, a gestão escolar constitui-se em ferramenta essencial para a efetivação de políticas públicas educacionais, para a melhoria da aprendizagem e para o fortalecimento do ensino médio como etapa estratégica da educação básica.

A seguir serão apresentados os aspectos referentes à metodologia adotada, ao universo de estudo e ao corpus de análise, com o propósito de explicitar o percurso investigativo que orientou a pesquisa. A exposição desses elementos visa garantir clareza quanto aos procedimentos empregados, aos sujeitos e ao contexto em que o estudo foi desenvolvido, bem como à definição do material empírico selecionado para análise, assegurando a coerência entre os objetivos propostos e a construção dos resultados obtidos.

2 METODOLOGIA, UNIVERSO DE ESTUDO E *CORPUS* DE ANÁLISE

A presente seção, tem como finalidade expor a metodologia adotada nesta pesquisa, descrevendo os procedimentos que orientaram a construção do estudo e apresentando o corpus selecionado para análise. A definição do percurso metodológico fundamenta-se nos pressupostos da abordagem qualitativa, considerada mais adequada para investigações que buscam compreender em profundidade fenômenos educacionais, uma vez que permite captar significados, contextos e especificidades relacionados às práticas e estratégias de gestão escolar democrática. Tal abordagem possibilita a análise interpretativa da realidade investigada, favorecendo a identificação de aspectos que não seriam apreendidos por métodos puramente quantitativos, e, assim, assegura maior rigor na compreensão dos processos e dinâmicas presentes no objeto de estudo.

Além disso, são explicitados os critérios utilizados para a escolha do corpus, a forma de coleta dos dados e os instrumentos de análise empregados, para garantir a consistência, a coerência e a transparência do processo investigativo.

2.1 SRE DE JANUÁRIA, MG

Esta seção demonstra o universo investigado e traz uma breve descrição sobre o município de Januária, onde está sediada a Superintendência Regional de Ensino da região. Apresenta, ainda, a organização da SRE de Januária, no que tange às suas esferas hierárquicas, apresentando o seu organograma e a finalidade das diretorias Educacional, de Pessoal e Administrativa e Financeira. Também é apresentado o quantitativo de escolas por município, para que melhor compreender o seu funcionamento. A análise foi realizada com base no Decreto 45.849 de 27 de dezembro de 2011, bem como, dados obtidos do site da SEE de Minas Gerais e Site da Prefeitura Municipal de Januária.

Januária é um município brasileiro do estado de Minas Geras, situado na região do Médio São Francisco, localizada ao lado esquerdo do rio do mesmo nome, está a 595,4 quilômetros da capital Belo Horizonte e, conforme dados do IBGE (2022), possui uma extensão territorial de 6.661,588 km², com população residente de 65.150 pessoas e densidade demográfica de 9,78 hab/km². Sua economia concentra-se na agricultura, na pecuária e nos serviços gerais. Januária é uma das principais cidades do Norte de Minas, sendo cidade polo da microrregião do alto médio São Francisco. Municipalizada em 1860, Januária é cidade-sede da SRE que atende a 19 municípios. No campo educacional o IBGE informa: Taxa de

escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]: 96,4 %; IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]: 5,3. Comparando a outros municípios no país, IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2023]: 4,3.

Existem três versões que dão conta da criação do município. De acordo com a primeira versão, o nome do município é uma alusão ao influente fazendeiro Januário Cardoso de Almeida, que morava na região e era proprietário da fazenda Itapiraçaba, localizada onde hoje se encontra o município. Outras versões, porém, atribuem o nome a uma homenagem à Princesa Januária, irmã do Imperador Dom Pedro II e, ainda, à escrava Januária que, fugindo do cativeiro, teria se instalado no Porto do Salgado (atual município de Januária), estabelecendo ali uma estalagem, onde os barqueiros e tropeiros do povoado se encontravam.

O município se situa às margens do rio São Francisco⁶, que oferece praias fluviais temporárias, pesca, cachoeiras, destacando-se também grutas de formação calcária, com algumas pinturas rupestres. A presença do casario colonial no município pode ser observada na Avenida São Francisco e ruas transversais.

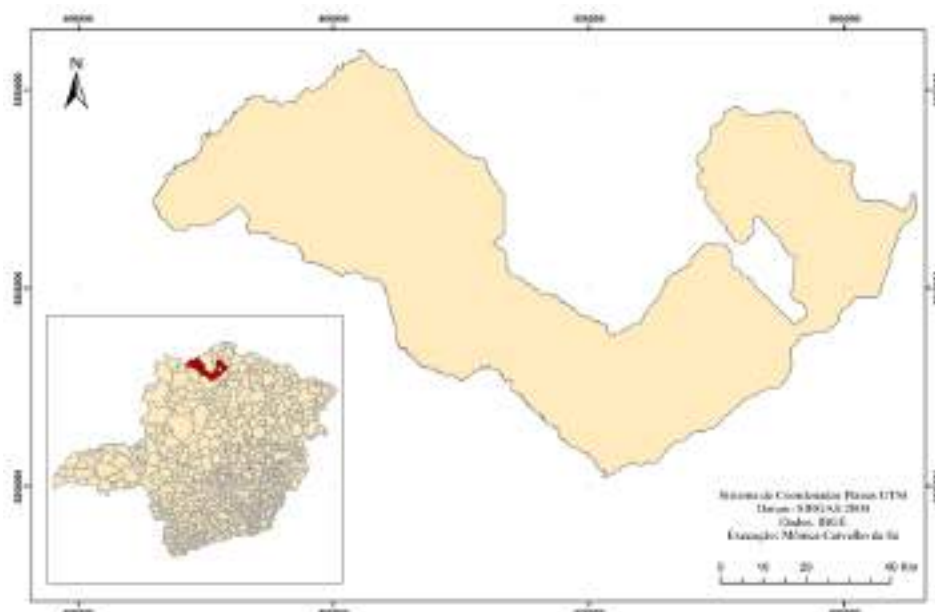
Januária, com seus três séculos de história, encanta não apenas os visitantes, mas também a própria população local. O município se destaca por seus atrativos históricos e culturais, além de suas belíssimas e variadas belezas naturais. Reconhecida como terra de gente hospitaleira, Januária já ocupou posição de grande relevância como porto e entreposto comercial durante os tempos áureos da navegação a vapor no “Velho Chico”.

O município busca o seu desenvolvimento na prestação de serviços, no artesanato, na produção da cachaça de alta qualidade, no extrativismo de frutos e essências do cerrado, e, principalmente, no incremento da atividade turística.

A figura 1 apresenta o mapa de Minas Gerais com a localização do Município de Januária, sede da Superintendência Regional de Ensino.

⁶ O Rio São Francisco é um dos mais importantes cursos d'água do Brasil, tanto do ponto de vista geográfico quanto histórico, cultural e socioeconômico. Com aproximadamente 2.914 km de extensão, ele nasce na Serra da Canastra, em Minas Gerais, e percorre os estados da Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe, até desaguar no Oceano Atlântico. Conhecido como “Velho Chico”, o rio é vital para a vida de milhões de pessoas, abastecendo comunidades, irrigando lavouras, movimentando usinas hidrelétricas e servindo como via de transporte. Além disso, ele possui grande importância simbólica para os povos ribeirinhos, indígenas e quilombolas, que há séculos desenvolvem relações de subsistência e cultura com suas águas. Conforme aponta Nogueira (2010, p. 15), “o São Francisco é mais que um rio; é um elo integrador de paisagens, culturas e histórias, sendo responsável pela formação de uma identidade regional que atravessa gerações”. No entanto, o rio enfrenta graves ameaças decorrentes da poluição, do desmatamento, da degradação ambiental e da exploração desenfreada de seus recursos hídricos, o que exige políticas públicas para sua preservação e revitalização.

Figura 1: Região em que se localiza Januária



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Janu%C3%A1ria#/media/Ficheiro:MinasGerais_Municip_Januaria.svg

A Superintendência Regional de Ensino de Januária foi criada em 2012, e com base no Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023, no artigo 56, determina que têm como competência exercer, em âmbito regional, as ações de supervisão técnico-pedagógica, administrativa e financeira, de pessoal, de orientação normativa, de cooperação, de articulação e de integração do Estado com os municípios, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais, com atribuições de:

- I – promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado nas instituições educacionais do sistema de ensino de Minas Gerais;
- II – orientar as escolas estaduais na elaboração, no acompanhamento e na avaliação dos planos, programas e projetos educacionais, integrando as suas ações com os municípios de sua área de atuação;
- III – planejar, coordenar, acompanhar e controlar as atividades relativas a sua gestão orçamentária, financeira e patrimonial;
- IV – fomentar e acompanhar a celebração e a execução de convênios, contratos e termos de compromisso com Caixas Escolares afetos a sua área de atuação;
- V – zelar pelo cumprimento das normas de administração de pessoal, responsabilizando-se pelo seu cumprimento;
- VI – orientar a gestão de recursos humanos, observando a política e as diretrizes da Administração Pública estadual e federal, no que couber;
- VII – coordenar as ações de avaliação de desempenho e do desenvolvimento de recursos humanos, no âmbito de sua área de abrangência, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado;
- VIII – coordenar o serviço de Inspeção Escolar, garantindo o alinhamento do trabalho de inspeção com as políticas e diretrizes estabelecidas pela Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar, e do regular fluxo de informações entre as unidades de ensino, a Superintendência Regional de Ensino e a Unidade Central;

IX – realizar a inspeção das escolas vinculadas ao sistema de ensino de Minas Gerais e a avaliação da qualidade de seus cursos, em todas as etapas da Educação Básica;

X – organizar e atribuir aos inspetores escolares os respectivos setores de Inspeção Escolar, conforme orientações da Superintendência de Regulação e Inspeção Escolar, e estabelecer critérios complementares para atribuição dos setores de trabalho, caso seja necessário;

XI – coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais (Decreto nº 48.709, artigo 56, p. 62).

É estruturada pela SEE-MG como SRE de Porte II, sendo organizada com 3 diretorias: a Diretoria Administrativa e Financeira, que tem como competência programar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as atividades orçamentárias, financeiras e administrativas, em âmbito regional, com a orientação, a supervisão técnica. A Diretoria Educacional, que tem como competência coordenar, no âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e de atendimento escolar, sob a orientação, a supervisão técnica. A Diretoria de Pessoal a quem cabe planejar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as ações de administração de pessoal e de gestão de pessoas, em âmbito regional.

Figura 2: Organograma da Superintendência Regional de Ensino de Januária



Fonte: Autora, maio de 2025.

A Superintendência Regional de Ensino de Januária, unidade, onde foi desenvolvida a pesquisa relacionada ao presente trabalho, pertence ao órgão central da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que está localizado na capital mineira, Belo Horizonte, composta por 47 (quarenta e sete) Superintendências Regionais de Ensino, distribuídas pelo estado. Ela engloba 134 escolas, distribuídas em 19 municípios, com 222 endereços, com algumas escolas com turmas vinculadas, que funcionam em outros endereços distintos da escola sede.

No quadro 1 estão listados os municípios que compõem a regional e quantidade de escolas de ensino médio em cada um deles.

Quadro 1: Quantidade de escolas por município

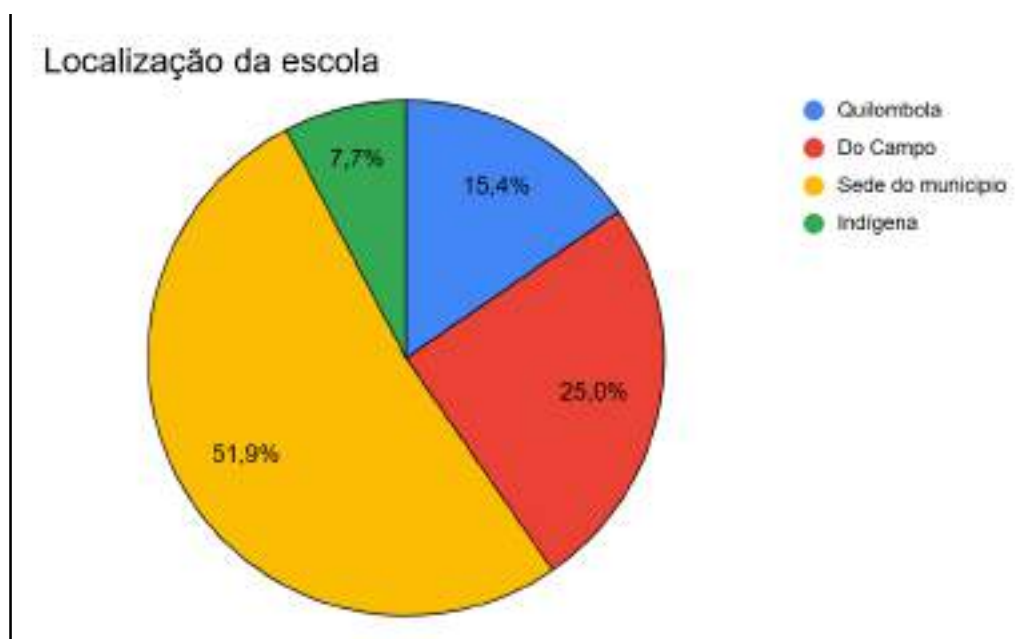
MUNICÍPIOS DA SRE DE JANUÁRIA		ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS
01	Bonito de Minas	06
02	Chapada Gaúcha	03
03	Cônego Marinho	05
04	Ibiracatu	03
05	Icarái de Minas	05
06	Itacarambi	03
07	Januária	32
08	Juvenília	04
09	Manga	05
10	Matias Cardoso	03
11	Miravânia	02
12	Montalvânia	07
13	Pedras de Maria da Cruz	04
14	Pintópolis	03
15	São Francisco	18
16	São João das Missões	13
17	Ubái	05
18	Urucuia	01
19	Varzelândia	12

Fonte: Elaborado pela autora, com base em documentos da SRE (2025).

É importante ressaltar que, das 13 instituições educacionais do município de São João das Missões, 11 são escolas indígenas pertencentes à Tribo Indígena Xakriabá. Conforme IBGE (2022), a população Indígena Xakriabá corresponde a 79,84% da população de São João das Missões, sendo o município com maior número de indígenas de Minas Gerais.

No ano de 2025, de acordo com a enturmação de 23 de fevereiro de 2025, são atendidos 13.813 estudantes matriculados e frequentes no ensino médio; com escolas que apresentam uma diversidade geográfica significativa. Estão distribuídas entre a zona urbana da sede municipal representando 51,9% das instituições; e as áreas rurais, incluindo comunidades do campo, sendo 25,0%; escolas localizadas em territórios quilombolas com 15,4% e indígenas com 7,7%. Essa distribuição territorial impõe diferentes demandas à gestão escolar, considerando as especificidades culturais, sociais e logísticas de cada contexto, o que requer ações pedagógicas sensíveis às realidades locais e políticas educacionais inclusivas e contextualizadas.

Gráfico 2: Localização das Escolas



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

No total, conforme dados atualizados do Painel de Frequência Diária-MG (<https://dados.educacao.mg.gov.br/>), a enturmação de fevereiro de 2025, na rede estadual da SRE de Januária atende a 13.813 (treze mil, oitocentos e treze) estudantes matriculados e frequentes no ensino médio. Esses dados reforçam a importância de um olhar atento às especificidades locais na implementação de políticas educacionais, sobretudo considerando a diversidade territorial, étnica, cultural e socioeconômica da região.

O quadro 2 apresenta a relação nominal das 102 escolas públicas estaduais de ensino médio, pertencentes à jurisdição da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária. Esta caracterização institucional permite dimensionar a abrangência e a diversidade do território pesquisado, evidenciando a complexidade administrativa e pedagógica enfrentada pela rede estadual mineira.

Quadro 2: Escolas Públicas de Ensino Médio da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária

Nº	MUNICÍPIO	ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO
1.	BONITO DE MINAS	EE CESÁRIO NUNES DOS SANTOS
2.	BONITO DE MINAS	EE DE SUMIDOURO
3.	BONITO DE MINAS	EE MANOEL PEREIRA MAGALHÃES
4.	BONITO DE MINAS	EE PROFESSOR HENRIQUE DE MATOS
5.	BONITO DE MINAS	EE SÃO JOSÉ DO GIBÃO
6.	CHAPADA GAÚCHA	EE DA FAZENDA SANTA CATARINA
7.	CHAPADA GAÚCHA	EE MOACIR CÂNDIDO
8.	CHAPADA GAÚCHA	EE SERRA DAS ARARAS
9.	CÔNEGO MARINHO	EE PROFª. MARIA GIL DE A. DOS SANTOS
10.	CÔNEGO MARINHO	EE DE CÔNEGO MARINHO
11.	CÔNEGO MARINHO	EE DE CRUZ DOS ARAÚJOS
12.	CÔNEGO MARINHO	EE DE OLHOS D'ÁGUA
13.	CÔNEGO MARINHO	EE ENS.FUND.E MÉDIO -VACA PRETA
14.	IBIRACATU	EE MARIA BARBOSA LEITE
15.	IBIRACATU	EE ORLANDO AMADOR MELO
16.	IBIRACATU	EE VICENTE MARTINS PEREIRA
17.	ICARAÍ DE MINAS	EE JOSÉ BERNARDINO
18.	ICARAÍ DE MINAS	EE LÍDIA VIEIRA GUIMARÃES
19.	ICARAÍ DE MINAS	EE MANOEL TIBÉRIO
20.	ICARAÍ DE MINAS	EE OLHOS D'ÁGUA
21.	ICARAÍ DE MINAS	EE SANTOS REIS
22.	ITACARAMBI	EE DA VILA FLORENTINA
23.	ITACARAMBI	EE PROFESSOR JOSEFINO BARBOSA
24.	ITACARAMBI	EE SATURNINO ÂNGELO DA SILVA
25.	JANUÁRIA	EE ANTÔNIO CORREA E SILVA
26.	JANUÁRIA	EE CAIO MARTINS
27.	JANUÁRIA	EE CÔNEGO RAMIRO LEITE
28.	JANUÁRIA	EE DE ENSINO MÉDIO - ESTIVA
29.	JANUÁRIA	EE DOUTOR TANCREDO DE ALMEIDA NEVES
30.	JANUÁRIA	EE EULER TUPINA BASTOS
31.	JANUÁRIA	EE FAUSTINO PACHECO
32.	JANUÁRIA	EE FELIPE DIAS CORRÊA
33.	JANUÁRIA	EE FRANCISCO VIANA DE MATOS
34.	JANUÁRIA	EE JOSÉ MANOEL CIRINO
35.	JANUÁRIA	EE MARIA ROSA NUNES
36.	JANUÁRIA	EE MONSENHOR FLORISVAL MONTALVÃO
37.	JANUÁRIA	EE OLEGÁRIO MACIEL
38.	JANUÁRIA	EE PIO XII

39.	JANUÁRIA	EE PROFESSOR BATISTINHA
40.	JANUÁRIA	EE PROFESSORA ZINA PORTO
41.	JANUÁRIA	EE SÃO JOSÉ
42.	JANUÁRIA	EE SIMÃO VIANNA DA CUNHA PEREIRA
43.	JUVENÍLIA	EE ANTÔNIO ORTIGA
44.	JUVENÍLIA	EE DE MONTE REI
45.	JUVENÍLIA	EE MANOEL FERNANDES DA SILVA
46.	MANGA	EE DE BREJO SÃO CAETANO DO JAPURÉ
47.	MANGA	EE MINISTRO PETRÔNIO PORTELA
48.	MANGA	EE PRESIDENTE OLEGÁRIO MACIEL
49.	MANGA	EE PROFESSOR JOSÉ RIBEIRO CAMPOS
50.	MATIAS CARDOSO	EE DE ENSINO MÉDIO
51.	MATIAS CARDOSO	EE DO POVOADO DE RANCHO GRANDE
52.	MATIAS CARDOSO	EE DOM BOSCO
53.	MIRAVÂNIA	EE DONA MARIA CARLOS DA MOTA
54.	MONTALVÂNIA	EE DA VILA NOVO HORIZONTE
55.	MONTALVÂNIA	EE DE CACHOEIRA
56.	MONTALVÂNIA	EE DE MONTALVÂNIA
57.	MONTALVÂNIA	EE DO POVOADO SANTA RITA DE CANABRAVA
58.	MONTALVÂNIA	EE INCONFIDENTES
59.	MONTALVÂNIA	EE SÃO SEBASTIÃO DE POÇÕES
60.	PEDRAS DE MARIA DA CRUZ	EE DE PEDRAS DE MARIA DA CRUZ
61.	PEDRAS DE MARIA DA CRUZ	EE DE POÇÃOZINHO
62.	PEDRAS DE MARIA DA CRUZ	EE DONA CILA
63.	PINTÓPOLIS	EE ARTUR JOSÉ DOS PASSOS
64.	PINTÓPOLIS	EE PRIMAVERA
65.	PINTÓPOLIS	EE RIACHO FUNDO
66.	SÃO FRANCISCO	EE ADÃO VIEIRA DA ROCHA
67.	SÃO FRANCISCO	EE ADEMAR CANGUSSU
68.	SÃO FRANCISCO	EE BARREIRA DOS ÍNDIOS
69.	SÃO FRANCISCO	EE BRASILIANO BRAZ
70.	SÃO FRANCISCO	EE DA FAZENDA PASSAGEM FUNDA
71.	SÃO FRANCISCO	EE DONA ALICE MENDONÇA
72.	SÃO FRANCISCO	EE DOUTOR TARCÍSIO GENEROSO
73.	SÃO FRANCISCO	EE ELPÍDIO FONSECA
74.	SÃO FRANCISCO	EE EPAMINONDAS LEITE
75.	SÃO FRANCISCO	EE JOSÉ FRANCISCO GUIMARÃES
76.	SÃO FRANCISCO	EE MESTRA HERCÍLIA
77.	SÃO FRANCISCO	EE SAGRADA FAMÍLIA
78.	SÃO FRANCISCO	EE SEBASTIANA PEREIRA DA SILVA
79.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE ALINE DIAS NEVES
80.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL - ALDEIA CAATINGUINHA
81.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE ELIAZAR JOSÉ RODRIGUES
82.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA ALDEIA ITAPICURU
83.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA ALDEIA RIACHO DO BREJO
84.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA BUKIMUJU
85.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA BUKINUK

86.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA KUHINAN XACRIABÁ
87.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA MAMBUKA
88.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA OAYTOMORIM
89.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA UIKITU KUHINÃ
90.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE INDÍGENA XUKURANK
91.	SÃO JOÃO DAS MISSÕES	EE DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL - ALDEIA SUMARÉ 2
92.	UBAÍ	EE DOUTOR LUCÍLIO MESQUITA SOBRINHO
93.	UBAÍ	EE GUSTAVO FREIRE
94.	UBAÍ	EE MARIA BATISTA CAVALCANTI
95.	URUCUIA	EE ANTÔNIO ESTEVES DOS ANJOS
96.	VARZELÂNDIA	EE DEPUTADO EDGAR PEREIRA
97.	VARZELÂNDIA	EE DEUSÂNIA DE BRITO SALES
98.	VARZELÂNDIA	EE JOÃO ALVES DOS SANTOS
99.	VARZELÂNDIA	EE JOÃO CARDOSO GODINHO
100.	VARZELÂNDIA	EE JUCA VELOSO
101.	VARZELÂNDIA	EE MANOEL ALVES DE ALMEIDA
102.	VARZELÂNDIA	EE PADRE JOSÉ SILVEIRA

Fonte: Elaborado pela autora, com base em documentos da SRE de Januária (2025).

A utilização do quadro contendo o nome dos municípios e das escolas incluídas na pesquisa, tem como objetivo organizar e apresentar de forma clara e sistemática as unidades escolares participantes do estudo. Essa abordagem permite a visualização rápida do universo pesquisado, facilitando a compreensão do contexto.

Além disso, o quadro proporciona transparência metodológica, demonstrando a amplitude da amostra e garantindo que os dados coletados possam ser interpretados de maneira consistente e comparativa, fortalecendo a credibilidade e a objetividade da pesquisa.

Os gestores escolares foram organizados em 19 grupos, conforme os municípios onde as escolas estão localizadas. Cada grupo foi formado pelos gestores das escolas de um determinado município, garantindo uma distribuição equitativa e representativa dos diferentes contextos de atuação.

A organização dos gestores escolares em grupos por município, assegura-se a análise da gestão escolar democrática considerando as especificidades de cada contexto local. A distribuição equitativa permite comparar práticas, desafios e estratégias entre diferentes regiões, garantindo representatividade e diversidade na amostra. Além disso, ao agrupar os gestores de acordo com o território de atuação, a pesquisa consegue identificar padrões, particularidades e necessidades comuns dentro de cada município, oferecendo subsídios mais precisos para compreender como as ações e estratégias são implementadas nas escolas públicas de ensino médio.

Na SRE de Januária, a pesquisadora desenvolve suas atividades como Superintendente Regional de Ensino, gerenciando a condução e implementação das políticas educacionais e projetos preconizados pela Secretaria de Estado de Educação – SEE-MG no âmbito da SRE de Januária. Dentre essas atribuições está a Coordenação do trabalho com os Gestores Escolares das escolas de Ensino Médio, público-alvo desta pesquisa.

Conforme estabelecido na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 304, de 9 de agosto de 2000 (p. 1-2), no desenvolvimento da pesquisa envolvendo gestores das escolas indígenas da etnia Xakriabá, foram consideradas as especificidades do grupo, de modo a atender às necessidades relacionadas à promoção e manutenção do bem-estar, à preservação e proteção da diversidade biológica e cultural, à saúde individual e coletiva, bem como à contribuição para o desenvolvimento do conhecimento e de tecnologias próprias.

Na pesquisa, foram respeitadas a visão de mundo, os costumes, as atitudes estéticas, as crenças religiosas, a organização social, as filosofias próprias, as diferenças linguísticas dos participantes, garantindo que tais aspectos não colocassem em risco a integridade física, mental ou social. Todas as ações foram conduzidas com base no consentimento individual e/ou coletivo, quando necessário. Todos os participantes da pesquisa são maiores de 18 anos, e não houve necessidade de solicitação de consentimento dos pais e/ou responsáveis. Os aspectos éticos foram observados durante a coleta de informações, sendo previamente informado aos participantes o Termo de Consentimento. A participação foi considerada como anuência ao responder ao questionário, assegurando o respeito à vontade e à integridade dos envolvidos na pesquisa.

O uso do questionário na pesquisa apresentou relevância significativa, pois possibilitou a coleta de dados de forma sistemática e organizada, garantindo maior abrangência e rapidez no acesso às informações. Sua aplicação mostrou-se adaptável a diferentes contextos, contemplando tanto questões fechadas, que favorecem a análise quantitativa, quanto questões abertas, que permitem interpretações qualitativas mais aprofundadas.

Para Para Laville e Dionne (1999, p. 189):

O questionário constitui um dos instrumentos mais utilizados na pesquisa, pois oferece ao pesquisador a possibilidade de reunir, em pouco tempo, dados provenientes de um grande número de pessoas, garantindo a uniformidade das perguntas e permitindo a análise comparativa dos resultados obtidos (Laville; Dionne, 1999, p. 189).

Para os autores Laville e Dionne (1999, p. 214), a análise de conteúdo qualitativo envolve um processo de interpretação sistemática e rigorosa dos significados presentes nos textos, documentos, falas ou quaisquer outros materiais coletados na pesquisa. Não se trata apenas de contabilizar a frequência de palavras ou expressões, mas de compreender os sentidos latentes que emergem das informações, buscando revelar dimensões subjetivas e sociais. Como afirmam os autores:

A análise de conteúdo qualitativo exige que o pesquisador vá além da simples descrição dos dados. Trata-se de identificar categorias de sentido, estabelecer relações entre elas e interpretar o conteúdo a partir de um quadro teórico, de modo a compreender como os discursos expressam práticas, representações e valores de um determinado grupo social (Laville; Dionne, 1999, p. 214).

Desse modo, para Laville e Dionne (1999, p. 214), a análise qualitativa do conteúdo é uma ferramenta central da pesquisa em ciências humanas, pois possibilita a articulação entre o material empírico e a interpretação crítica, permitindo que os dados coletados sejam compreendidos de forma mais profunda e contextualizada.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A orientação metodológica assenta sobre uma abordagem qualitativa, por meio de revisão de literatura especializada no tema, análise de documentos públicos e com questionário aplicado aos gestores escolares do Ensino Médio, para levantamento sobre a influência da gestão escolar na aprendizagem de cada estudante do ensino médio.

Na ótica de Christian Laville, a pesquisa documental é considerada uma técnica de coleta de dados que permite ao pesquisador analisar documentos como fontes primárias para investigar fenômenos sociais e institucionais. Para Laville (1999), os documentos não são apenas registros neutros de fatos, mas produtos de práticas sociais, carregados de significados, valores e intenções de seus autores. Portanto, a análise documental exige do pesquisador um olhar crítico e interpretativo, capaz de compreender o contexto de produção do documento e extrair informações relevantes para a pesquisa.

Laville (1999, p. 115) destaca que:

A pesquisa documental consiste na utilização sistemática de documentos como fontes de informação, permitindo compreender práticas, decisões e processos institucionais, sendo fundamental interpretar o conteúdo à luz do contexto em que foram produzidos (Laville, 1999, p. 115).

Nesse sentido, a pesquisa documental não se limita à simples coleta de informações, mas envolve processos analíticos que transformam os documentos em dados significativos, permitindo a construção de conhecimento científico sólido, especialmente em estudos sociais, educativos e organizacionais.

Por meio do resultado obtido junto aos gestores, foi elaborado um produto educacional como material de consulta, apoio e aplicação para os gestores escolares. O produto educacional foi elaborado durante a pesquisa, resultando no “Caderno pedagógico de práticas transformadoras da gestão escolar do ensino médio”.

O produto da pesquisa na ótica de Uwe Flick (2009), não se limita à obtenção de dados ou à confirmação de hipóteses, mas se refere ao conhecimento construído a partir do processo investigativo, considerando a complexidade, a profundidade e o contexto dos fenômenos estudados.

Flick (2009, p. 23) enfatiza que:

O produto de uma pesquisa qualitativa é o entendimento aprofundado dos significados, práticas e contextos sociais, permitindo ao pesquisador interpretar fenômenos complexos e oferecer explicações fundamentadas na experiência dos participantes (Flick, 2009, p. 23).

Ou seja, na pesquisa qualitativa, o produto não é apenas um relatório ou um conjunto de números, mas sim uma compreensão interpretativa e contextualizada que contribui para o avanço do conhecimento em uma determinada área. Esse produto pode se manifestar em descrições detalhadas, categorias analíticas, teorias emergentes e recomendações práticas, sempre respeitando a subjetividade e a complexidade dos dados coletados.

Dessa forma, espera-se que a pesquisa contribua para a promoção de uma educação mais participativa e alinhada às demandas contemporâneas, proporcionando que a gestão escolar conheça práticas pedagógicas mais eficazes e implemente uma gestão participativa e democrática, com vistas à melhoria dos resultados educacionais e do processo de aprendizagem dos estudantes.

A análise dos dados nesta pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se de técnicas de análise de conteúdo, conforme proposto por Flick, (2009, p. 23). A pesquisa qualitativa permite ao pesquisador explorar as experiências, percepções e significados atribuídos pelos participantes, oferecendo insights valiosos que podem não ser capturados por abordagens quantitativas.

A pesquisa bibliográfica, voltada para a revisão sistemática, foi conduzida com base nas produções acadêmicas disponíveis sobre o tema, incluindo dissertações de mestrado e artigos publicados que abordam as questões centrais da investigação. Dessa forma, possibilitou-se a análise da gestão escolar democrática no ensino médio, considerando a articulação de princípios pedagógicos, administrativos e sociais, com o objetivo de assegurar a participação e o engajamento da comunidade escolar.

Para embasar o estudo sobre gestão escolar democrática no Ensino Médio, foram consultados autores que tratam de diferentes dimensões do tema, abrangendo aspectos pedagógicos, administrativos e sociais da escola.

Jamil Cury enfatiza a importância da mediação do gestor no desenvolvimento humano e no ambiente escolar (Cury, 2009, p. 112). Frigotto destaca o equilíbrio entre organização administrativa e valorização do trabalho coletivo (Frigotto, 2010, p. 78), enquanto Ciavatta ressalta a dimensão ética e política da liderança escolar (Ciavatta, 2001, p. 56). Hernandez defende a promoção da autonomia de professores e alunos por meio de práticas participativas (Hernandez, 2004, p. 89). Severino aponta o planejamento e a avaliação contínua como instrumentos essenciais para a qualidade educacional (Severino, 2010, p. 64), e Moran enfatiza o papel da inovação e das tecnologias educacionais no fortalecimento de práticas democráticas (Moran, 2015, p. 102). A análise dessas perspectivas oferece um panorama teórico consistente para compreender as ações e estratégias de gestão escolar democrática na SRE de Januária-MG.

Assim, a gestão escolar democrática configura-se, como um processo dinâmico, que alia liderança, planejamento e participação coletiva, buscando melhorias efetivas na aprendizagem e na convivência escolar.

A pesquisa bibliográfica é compreendida como uma etapa fundamental do processo investigativo, destinada à revisão, análise e sistematização de produções científicas já publicadas sobre um determinado tema.

Segundo Mattar (2021, p. 87):

A pesquisa bibliográfica consiste na coleta, análise e interpretação de informações já produzidas e registradas em livros, artigos, periódicos e demais fontes documentais, com o objetivo de compreender o estado da arte sobre um determinado problema e fundamentar teoricamente a investigação (Mattar, 2021, p. 87).

Desse modo, a pesquisa bibliográfica não se limita a resumir conteúdos, mas exige leitura crítica e interpretação das obras, permitindo ao pesquisador identificar lacunas,

construir argumentos e situar sua investigação na condição do conhecimento existente. No campo educacional, essa abordagem fornece suporte para planejamento metodológico, formulação de hipóteses e fundamentação teórica, tornando-se indispensável para a construção de estudos sólidos e rigorosos.

No contexto de uma abordagem qualitativa, busca-se observar, descrever e compreender a atuação dos gestores escolares com base em informações bibliográficas, documentais e teóricas previamente disponíveis, além de analisar a relevância de sua participação nas estratégias pedagógicas.

O objetivo da pesquisa consistiu em compreender de que forma a atuação da gestão escolar pode contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o alcance dos objetivos estabelecidos pelo estudo.

Utilizou-se do questionário, como uma ferramenta estruturada de coleta de dados, utilizada para obter informações de um grupo de indivíduos, os gestores escolares da rede estadual do ensino médio da SRE de Januária.

Segundo Laville (1999), o questionário permite ao pesquisador organizar previamente as perguntas, definindo tanto a forma quanto a sequência, com o objetivo de garantir que os dados obtidos sejam comparáveis, sistemáticos e analisáveis. Para ele, o questionário é um Instrumento de coleta padronizado, e as perguntas devem ser claras, objetivas e uniformes para todos os respondentes, de forma a reduzir ambiguidades e vieses.

Deve ter adequação ao objetivo da pesquisa, refletindo exatamente as informações que o estudo busca levantar, evitando perguntas irrelevantes; bem como ter flexibilidade metodológica, pois embora seja estruturado, o questionário pode ser aplicado em formatos diferentes — presencial, on-line, por telefone — dependendo do contexto e do público-alvo e ainda permite realizar a análise sistemática, pois as respostas obtidas permitem a organização e análise quantitativa ou qualitativa, dependendo do tipo de pesquisa (exploratória, descritiva, explicativa).

Em termos práticos, Laville (1999, p. 112) ressalta que o questionário apresenta melhores resultados quando bem planejado, pois um instrumento mal formulado pode comprometer a validade e a confiabilidade dos dados da pesquisa.

O questionário utilizado na pesquisa foi composto por vinte (20) perguntas, sendo dezesseis (16) fechadas e quatro (4) abertas, com o objetivo de compreender a percepção dos gestores escolares acerca das ações desenvolvidas em suas instituições e dos impactos dessas ações na escola e na comunidade em que está inserida. O tempo estimado para o preenchimento do instrumento foi de aproximadamente 15 minutos, sendo o questionário

respondido ao longo de um período de dez dias e devolvido por meio eletrônico. O instrumento foi previamente aprovado pelo Comitê de Ética, sob o número CAAE: 85993924.4.0000.5145.

Os dados coletados foram posteriormente analisados em consonância com os objetivos da pesquisa. O universo investigado compreendeu os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, totalizando cento e duas (102) instituições distribuídas em dezenove (19) municípios pertencentes à Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG.

O estudo teve como foco compreender de que forma a gestão escolar democrática, mediada pelo papel do gestor, contribui para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio na rede estadual de Minas Gerais, no contexto da referida Superintendência.

2.2.1 Etapas da Análise Qualitativa

O levantamento bibliográfico realizado para a temática “Gestão escolar democrática no Ensino Médio: ações e estratégias na Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG” não se limitou a mapear produções existentes, mas permitiu também identificar lacunas significativas no debate acadêmico e nas práticas educacionais. A literatura nacional evidencia avanços no campo da gestão democrática, ressaltando a importância da participação coletiva, da valorização docente e da liderança escolar, mas observa-se que grande parte dos estudos concentra-se em análises generalistas, deixando de lado realidades específicas, como a das escolas vinculadas à SRE de Januária-MG, marcadas por desafios socioeconômicos, geográficos e culturais particulares.

Nesse sentido, o levantamento aponta para a necessidade de aprofundar reflexões que articulem teoria e prática, situando como as políticas públicas de gestão democrática são interpretadas e operacionalizadas em territórios de maior vulnerabilidade. Assim, “a revisão bibliográfica cumpre uma dupla função: ao mesmo tempo em que fornece um panorama consolidado da produção acadêmica, evidencia a escassez de investigações sobre determinadas regiões, justificando a pertinência e relevância do presente estudo” (Laville; Dionne, 1999, p. 67).

Desse modo, foram percorridas várias etapas: Primeiramente, definiu-se o tema central “Gestão escolar democrática no Ensino Médio: ações e estratégias na SRE de Januária” e os descritores relacionados, como gestão escolar democrática, ensino médio, escola pública e

liderança educacional, que orientaram as buscas em bases de dados, bibliotecas virtuais e legislações pertinentes.

Em seguida, realizou-se o levantamento bibliográfico para a revisão sistemática com base nas produções acadêmicas existentes acerca do tema, nos repositórios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Biblioteca virtual da Universidade de Uberaba -UNIUBE, constituído de dissertações de mestrado e artigos publicados, que abordem as questões centrais da pesquisa, além de legislações educacionais (Constituição Federal/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB/1996). Essas fontes foram essenciais para aprofundar a compreensão sobre a gestão escolar, sobre as escolas públicas e o ensino médio. Posteriormente, procedeu-se à leitura exploratória e ao fichamento das fontes, destacando conceitos, argumentos e contribuições centrais.

Por fim, realizou-se a análise crítica e comparativa das produções encontradas, organizando-as em eixos temáticos que serviram de base para a construção do referencial teórico, permitindo identificar avanços e lacunas no debate acadêmico.

A análise qualitativa dos dados coletados foi estruturada em etapas sistemáticas, com o objetivo de interpretar de forma aprofundada as percepções e práticas dos gestores escolares sobre a gestão democrática no ensino médio. Inicialmente, os dados foram organizados, permitindo identificar categorias e padrões emergentes. Em seguida, realizou-se a codificação, processo que facilita a sistematização das informações e a construção de relações significativas entre os elementos analisados. Por fim, procedeu-se à interpretação crítica, considerando o referencial teórico e o contexto da Superintendência Regional de Ensino- SRE de Januária-MG, de modo a extrair conclusões consistentes e fundamentadas sobre as ações e estratégias de gestão escolar adotadas.

Segundo Flick (2018, p. 128-130), a análise qualitativa de dados deve seguir etapas sistemáticas que garantam rigor e consistência na interpretação das informações. A primeira etapa envolveu a organização e familiarização com os dados, permitindo conhecer o material coletado, em seguida, ocorreu a codificação, na qual segmentos de informação foram identificados e categorizados de acordo com o tema e conceitos relevantes para a pesquisa.

A terceira etapa foi a interpretação, que buscou compreender os significados e as relações entre as respostas e vivências, articulando-os com o referencial teórico. Por fim, houve a reflexão crítica, etapa em que os resultados foram analisados à luz do contexto da pesquisa, garantindo validade, coerência e relevância das conclusões. Esse procedimento sistemático orientou a investigação sobre as ações e estratégias de gestão escolar democrática

na Superintendência Regional de Ensino - SRE de Januária-MG, oferecendo uma visão aprofundada das práticas dos gestores escolares.

Flick (2018, p. 176) destaca que as etapas da análise qualitativa compreendem, inicialmente, o registro e a preparação dos dados, seguido pela codificação e categorização, que permite identificar padrões emergentes. A partir disso, ocorre a interpretação reflexiva, na qual o pesquisador articula os achados com o referencial teórico, culminando na construção de uma narrativa explicativa que faça sentido dos fenômenos observados.

A análise quantitativa dos dados coletados por meio de questionários deverá seguir um processo rigoroso e sistemático, conforme Mattar (2005, p. 50).

A análise quantitativa, realizada por meio do questionário, seguiu fases sistemáticas que asseguraram rigor e objetividade na interpretação dos dados. Inicialmente, procedeu-se à verificação do preenchimento dos questionários, garantindo que estivessem devidamente respondidos, com atenção à completude e à qualidade das informações.

Posteriormente, realizou-se a codificação das respostas, organizando os dados em gráficos e tabelas, de modo a facilitar a compreensão das informações obtidas. Por fim, os resultados foram interpretados com base no referencial teórico e nas especificidades da SRE de Januária-MG, identificando padrões e relações que subsidiem as conclusões acerca das ações e estratégias de gestão escolar democrática.

Conforme estabelecido na Resolução 510/16 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e na Carta Circular nº 1/2021 da CONEP, a coleta de dados foi realizada de forma virtual, assegurando que os participantes pudessem preservar cópia do questionário em seus arquivos. Foi garantido também o direito de não responder a qualquer questão, sem necessidade de justificativa, inclusive nas perguntas obrigatórias, assim como a possibilidade de se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Não houve nenhuma intervenção direta no ambiente escolar ou entre os participantes, assegurando que os métodos utilizados não apresentassem riscos físicos, psicológicos, morais, sociais ou legais. Considerando que temas relacionados à gestão escolar podem gerar desconforto ou sensação de exposição, adotou-se uma postura ética, cuidadosa e empática, garantindo que nenhuma informação fosse divulgada individualmente. Os dados foram apresentados exclusivamente de forma agregada, de modo a impedir a identificação de participantes ou instituições.

No caso de ocorrência de danos aos participantes, previstos ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), será assegurado o direito à devida assistência e à possibilidade de requerer indenização. Situações envolvendo pessoas com autonomia

reduzida, ou submetidas a relações de dependência ou autoridade, serão tratadas como condições de vulnerabilidade, independentemente do nível de risco associado à pesquisa.

Os riscos previstos incluem resistência por parte dos participantes, diversidade de contextos educacionais nas escolas selecionadas, dificuldades logísticas, como deslocamentos e agendamentos, limitações de tempo e de recursos, interpretações subjetivas por parte do pesquisador, receio de exposição ou violação de sigilo durante o preenchimento dos formulários, além do cansaço decorrente do tempo dedicado às respostas.

Considerando que os formulários foram aplicados de forma on-line, foram levados em conta fatores como qualidade da conexão, disponibilidade de tempo e possíveis desconfortos ao responder às questões. Antes da aplicação do questionário, a pesquisa foi apresentada aos participantes, incluindo informações sobre identificação, contatos, objetivos, justificativa do convite, riscos e benefícios, natureza da participação e retorno ao participante, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi lido e assinado por todos os envolvidos.

Foram observadas as exigências da Lei Geral de Proteção de Dados-LGPD, especialmente o art. 7º, inciso IV, assegurando a confidencialidade e a anonimização dos dados pessoais na coleta e divulgação dos resultados. Aos participantes foi dada a opção de não responder as questões que consideraram inadequadas, conforme previsto nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde -CNS 466/2012, CNS 304/2000, respeitando as especificidades culturais e linguísticas dos envolvidos.

A participação no estudo ocorreu de forma voluntária, sem qualquer tipo de pagamento ou custo. Entretanto, foi assegurado aos participantes o direito de solicitar ressarcimento ou indenização em caso de ocorrência de algum dano. Em conformidade com a Carta Circular nº 01/2021 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), os convites para participação não utilizaram listas que permitissem identificação por terceiros e foram enviados individualmente, acompanhados do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), antes do acesso ao questionário.

O pesquisador é responsável pelo armazenamento seguro dos dados, garantindo o sigilo e a confidencialidade das informações. Após a coleta, os dados foram transferidos para um dispositivo local, e excluídos de quaisquer plataformas virtuais, ambientes compartilhados ou serviços de nuvem, incluindo os registros de consentimento.

Os participantes da pesquisa foram submetidos aos riscos e às medidas protetivas descritas no Quadro 3.

Quadro 3: Riscos e medidas protetivas

RISCOS	MEDIDAS
Resistência dos participantes	Desistir a qualquer momento de Participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo
Diversidade de contextos educacionais nas escolas selecionadas	Seus dados serão anonimizados e armazenados sob responsabilidade da pesquisadora (LGPD).
Dificuldades logísticas, como deslocamentos em áreas remotas ou problemas de agendamento	Será disponibilizada alternativa offline
Falta de tempo e de recursos	Questões práticas e de respostas rápidas, sem ônus.
Interpretações subjetivas do pesquisador	Será garantida a confidencialidade das informações pessoais
Receio de exposição e quebra de sigilo	Seus dados serão anonimizados e armazenados sob responsabilidade da pesquisadora (LGPD).
Cansaço ao responder questionários	Tempo limitado (15 minutos) e liberdade para pausar/resgatar. O questionário pode ser interrompido e retomado a qualquer momento.
Problemas de conexão on-line	Será disponibilizada alternativa offline (e.g., formulário impresso), caso ocorram problemas técnicos, entre em contato via (38) 9 9742-9874
Constrangimento com perguntas	Respostas opcionais e garantia de não identificação.
Resolução CNS 466/12 e LEI Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (LGPD - Art. 7º, IV - para a realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais).	

Fonte: Elaborado pela autora

A utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) garantiu a transparência e o respeito aos participantes da pesquisa, assegurando que todos estivessem devidamente informados sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo. Além disso, o TCLE reforçou os princípios éticos de voluntariedade, sigilo e autonomia, essenciais em investigações científicas envolvendo seres humanos. Por meio da adoção desse instrumento, a pesquisa atendeu às exigências éticas e legais, conferindo credibilidade ao processo investigativo e legitimidade aos resultados obtidos na coleta de dados.

2.2.3 A Coleta de Dados

Na pesquisa qualitativa, a seleção das técnicas de coleta de dados mostrou-se fundamental, uma vez que está diretamente relacionada ao objetivo de compreender significados, valores, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos em determinado fenômeno. Diferentemente da abordagem quantitativa, baseada em instrumentos padronizados

e mensuráveis, a pesquisa qualitativa valoriza a profundidade, a subjetividade e a singularidade dos dados obtidos.

A análise documental, segundo Flick é entendida como um método sistemático de investigação que permite ao pesquisador interpretar documentos produzidos em contextos sociais específicos, de modo a compreender práticas, significados e processos sociais.

Flick (2009, p. 142) afirma que “a análise de documentos envolve mais do que a simples leitura de textos; trata-se de examinar o conteúdo, a forma e o contexto de produção dos documentos, buscando extrair informações significativas sobre a realidade estudada e suas relações sociais.”

Nessa perspectiva exige que o pesquisador adote uma postura crítica e interpretativa, considerando tanto a intencionalidade dos autores quanto às condições de produção e circulação dos documentos. Essa abordagem é especialmente relevante em pesquisas qualitativas, pois permite compreender fenômenos complexos a partir de fontes indiretas, complementando entrevistas, observações e outros instrumentos de coleta de dados.

Nesta pesquisa qualitativa, o papel do pesquisador é considerado o principal instrumento de coleta de dados. Baseando-se na postura ética, empírica e reflexiva, para estabelecer vínculos de confiança com os participantes e interpretar com profundidade os significados emergentes. Isso exige uma atitude dialógica, escuta ativa e abertura ao imprevisível.

A metodologia deste estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica com caráter exploratório. Segundo Flick (2009, p.122), a pesquisa exploratória é particularmente apropriada quando o conhecimento disponível sobre determinado fenômeno ainda é limitado e fragmentado. Nesses casos, ela possibilita ao pesquisador familiarizar-se com o campo de estudo, levantar hipóteses iniciais e identificar aspectos relevantes que podem ser aprofundados em etapas posteriores da investigação (Flick, 2009, p. 122).

A visão de Flick (2009), sobre a pesquisa qualitativa parte do entendimento de que ela se constitui como um processo dinâmico de construção de sentidos, voltado para a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências e práticas sociais. Para o autor, diferentemente da pesquisa quantitativa, que busca mensurar e generalizar resultados, a pesquisa qualitativa enfatiza a interpretação, a profundidade e a contextualização dos fenômenos investigados, reconhecendo a realidade como socialmente construída e múltipla.

Nesse sentido, Flick destaca que a pesquisa qualitativa é particularmente relevante quando o conhecimento disponível sobre determinado objeto é escasso ou fragmentado, permitindo ao pesquisador explorar novas perspectivas, levantar hipóteses e compreender a complexidade das interações humanas. Além disso, o autor ressalta a importância da reflexividade, isto é, da consciência crítica do pesquisador sobre suas escolhas metodológicas e sua influência no processo investigativo, garantindo maior rigor e transparência científica. Assim, a proposta de Flick contribui para consolidar a pesquisa qualitativa como abordagem indispensável na investigação de fenômenos educacionais e sociais, sobretudo quando se busca compreender realidades complexas e em constante transformação.

Os autores Christian Laville e Jean Dionne (1999), discutem a importância da pesquisa exploratória como etapa inicial do processo investigativo, destacando sua função em levantar hipóteses, identificar variáveis relevantes e compreender o contexto do problema de pesquisa. Eles enfatizam que, embora a pesquisa exploratória não tenha como objetivo fornecer respostas definitivas, ela é essencial para orientar as etapas subsequentes da pesquisa, como a definição do problema e a escolha da metodologia apropriada.

Essa abordagem permite ao pesquisador familiarizar-se com o campo de estudo, proporcionando uma base sólida para a formulação de questões de pesquisa mais precisas e relevantes. Além disso, a pesquisa exploratória contribui para a construção de um referencial teórico robusto, ao identificar lacunas no conhecimento existente e sugerir novas áreas de investigação. Portanto, segundo Laville e Dionne (1999), a pesquisa exploratória desempenha um papel crucial na construção do saber científico, servindo como alicerce para o desenvolvimento de estudos mais aprofundados e direcionados.

Para Mattar e Ramos (2021), a pesquisa bibliográfica como etapa inicial do processo investigativo é de suma importância, destacando sua função em levantar hipóteses, identificar variáveis relevantes e compreender o contexto do problema de pesquisa. Eles enfatizam que, embora a pesquisa bibliográfica não tenha como objetivo fornecer respostas definitivas, ela é essencial para orientar as etapas subsequentes da pesquisa, como a definição do problema e a escolha da metodologia apropriada. Essa abordagem permite ao pesquisador familiarizar-se com o campo de estudo, proporcionando uma base sólida para a formulação de questões de pesquisa mais precisas e relevantes.

Além disso, a pesquisa bibliográfica contribui para a construção de um referencial teórico robusto, ao identificar lacunas no conhecimento existente e sugerir novas áreas de investigação. Para eles a pesquisa bibliográfica desempenha um papel crucial na construção

do saber científico, servindo como alicerce para o desenvolvimento de estudos mais aprofundados e direcionados.

Para dar continuidade à discussão proposta neste trabalho, é pertinente anunciar que a próxima seção será dedicada à temática “Gestão Escolar: revisitando o conceito”. A intenção é retomar as bases conceituais da gestão no contexto educacional, a fim de construir uma compreensão mais ampla e crítica sobre seu papel no cotidiano escolar. Esse movimento de retomada conceitual permitirá não apenas resgatar definições consagradas pela literatura especializada, mas também refletir sobre como tais concepções têm se atualizado, frente às transformações sociais, políticas e normativas que impactam a escola pública contemporânea.

3 GESTÃO ESCOLAR: REVISITANDO O CONCEITO

3.1 APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

Esta seção apresenta reflexões sobre a gestão escolar, o ingresso na carreira de gestor escolar em Minas Gerais e os principais modelos teóricos que orientam as práticas administrativas e pedagógicas no ambiente educacional. Ao abordar os modelos de gestão centralizada, participativa e democrática, a seção busca evidenciar os fundamentos que sustentam cada perspectiva, bem como as implicações práticas para o cotidiano das escolas. Para tanto, serão discutidos os principais conceitos, fundamentos e desafios que permeiam a atuação dos gestores educacionais, à luz de autores que contribuem para o entendimento das práticas de liderança, planejamento, participação e organização do trabalho pedagógico no ambiente escolar.

A discussão parte do entendimento de que a forma como a gestão é concebida e implementada impacta diretamente a qualidade do ensino, a participação da comunidade escolar e os processos de tomada de decisão, sendo, portanto, essencial para a construção de instituições educacionais mais justas, satisfatórias e comprometidas com a formação integral dos estudantes.

3.2 TEORIAS DA GESTÃO ESCOLAR

O campo da gestão escolar apresenta estudos e práticas que são essenciais para o desenvolvimento pedagógico de qualquer instituição educacional. Abarcando a teoria e prática nas questões pedagógicas e administrativas, destacando conceitos, ferramentas e métodos no ambiente escolar, a organização e administração da escola se dá de maneira mais participativa e democrática.

Dessa forma, uma gestão escolar democrática pode produzir efeitos positivos, como o desempenho dos estudantes, transformar o ambiente propício para a aprendizagem significativa, beneficiando não só o público atendido pela escola, mas também professores e toda comunidade escolar. Segundo Souza (2023, p. 17):

A palavra gestão, em seu sentido original, vem do termo latino “*gestio*”, que abarca a ação de dirigir, de administrar e de gerir a vida. Erroneamente pode ser compreendida apenas como função burocrática e de caráter impositivo, não empático e distante de uma visão humanista. Porém, se concebermos a escola como instituição que cuida da qualidade da educação das pessoas, com base nos princípios democráticos, nos aproximamos muito mais da interpretação da gestão enquanto

aquela que organiza os processos e articula saberes e fazeres em prol da cidadania (Souza, 2023, p. 17).

Destaca-se que, a gestão tem o papel de dirigir uma determinada instituição, e na educação, o sentido de gestão vai muito além do conceito de administrar. Diversas vezes a gestão é vista de forma limitada, sendo associada apenas a funções burocráticas e impessoais, afastadas de uma abordagem humanista e empática. Nesse ponto, faz-se necessário destacar os seguintes conceitos, segundo apresenta Dourado (2012, p. 61):

Gestão: Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto; Sinônimo de administração, visa à racionalização de recursos materiais, recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade; Gestão Escolar: Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar; Implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder; Diz respeito a todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões (Dourado, 2012, p. 61).

Nesse contexto, a gestão vai além de um simples controle de processos administrativos, pois se envolve diretamente na organização e articulação de saberes e práticas em favor da cidadania, buscando sempre a melhoria da qualidade educacional. A gestão escolar é entendida como uma ferramenta essencial para promover a inclusão e o desenvolvimento integral dos indivíduos na sociedade.

A gestão democrática da educação, segundo Souza (2010), configura-se como um elemento fundamental para a transformação das escolas em espaços de participação, diálogo e inclusão social. Diferentemente de modelos tradicionais de gestão centrados na hierarquia e na burocracia, a gestão democrática propõe a ampliação da participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo — gestores, professores, estudantes, familiares e comunidade — na tomada de decisões que impactam diretamente a vida escolar.

Para Souza (2010, p. 45), “a gestão democrática não se limita a um mecanismo formal de consulta, mas deve ser um processo contínuo e coletivo que fortaleça a corresponsabilidade e o compromisso ético com a qualidade da educação e a justiça social”. Enfatizando que essa forma de gestão exige o reconhecimento das diferenças culturais e sociais presentes na escola, promovendo o respeito à diversidade e a construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Além disso, Souza (2010), destaca que a gestão democrática enfrenta desafios significativos em contextos marcados por desigualdades estruturais e pela cultura autoritária arraigada em muitas instituições escolares. Isso requer não apenas vontade política, mas

também formação específica para gestores e professores, que precisam estar preparados para lidar com conflitos, articular interesses diversos e fomentar um ambiente colaborativo. Segundo o estudioso, “sem a democratização da gestão, as escolas tendem a reproduzir as desigualdades sociais, mantendo práticas excludentes e dificultando a construção de um projeto pedagógico verdadeiramente transformador” (Souza, 2010, p. 47).

Portanto, a gestão democrática, na visão de Souza (2010), é um processo complexo e permanente que demanda mudança cultural, compromisso coletivo e investimento em formação e recursos. Somente será possível construir escolas públicas que sejam efetivamente espaços de aprendizagem, cidadania e equidade.

No contexto da gestão democrática, destaca-se a relevância do gestor escolar exercer a liderança de forma descentralizada, uma vez que a gestão centralizadora se mostra incompatível com o princípio de administrar em parceria com a comunidade escolar, promovendo ações conjuntas voltadas ao benefício dos estudantes.

A democratização da educação é um assunto também discutido atualmente, sendo este um ponto importante no trabalho do gestor escolar. Segundo Dourado (2012, p. 60):

Apesar das lutas em prol da democratização da educação pública e de qualidade fazerem parte das reivindicações de diversos segmentos da sociedade há algumas décadas, elas se intensificaram na década de 1980, resultando na aprovação do princípio de gestão democrática do ensino público, consignado no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (Dourado, 2012, p. 60).

A citação de Dourado (2012) revela que a conquista da gestão democrática na educação pública é fruto de um processo histórico marcado por lutas sociais e políticas, especialmente intensificadas na década de 1980, período de redemocratização do país. Esse contexto resultou na incorporação do princípio da gestão democrática como um direito constitucional, estabelecido no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, representando um marco importante para a educação brasileira.

Mais do que um dispositivo legal, esse princípio reflete a necessidade de construir escolas mais participativas, nas quais professores, estudantes, famílias e comunidade tenham voz ativa nos processos decisórios. Assim, a gestão democrática consolida-se como um eixo fundamental para garantir não apenas a qualidade da educação, mas também a efetivação de práticas que promovam cidadania, inclusão e justiça social.

A gestão democrática, embora prevista legalmente como princípio da educação nacional, tem sido alvo de críticas no campo acadêmico, especialmente quando se observa

sua implementação nas escolas públicas sob a influência de reformas educacionais de caráter neoliberal.

Frigotto (2011, p. 67) alerta que, nesse cenário, a noção de gestão democrática pode ser esvaziada de seu sentido político e transformada em mero instrumento de legitimação de políticas de ajuste, afirmando que “a democracia na escola, quando reduzida a procedimentos formais, perde sua potência emancipatória e se converte em estratégia de adaptação às exigências do mercado”. Essa leitura crítica mostra que, em vez de possibilitar a participação efetiva da comunidade escolar e a construção de um projeto pedagógico autônomo, a gestão democrática, muitas vezes, é capturada por lógicas gerencialistas que reforçam a responsabilização e o controle, em detrimento da emancipação e da justiça social.

Assim, na contramão do papel de gestão democrática, Souza (2023, p. 19), destaca que:

No período que antecedeu a Constituição Federal de 1988, a gestão escolar era concebida como administração escolar e abarcava obrigações de caráter administrativo e organizacional do universo acadêmico da rede pública e privada. Com perfil centralizador, a administração escolar não previa a participação efetiva dos demais segmentos da comunidade escolar (pais, professores, estudantes e demais funcionários). Dessa maneira as decisões em relação às demandas escolares eram tomadas em caráter unilateral, na representatividade do diretor de cada unidade escolar, com respaldo nas leis educacionais vigentes (Souza, 2023, p. 19).

O autor Souza (2023) evidencia como, antes da Constituição Federal de 1988, a gestão escolar estava estruturada sob um modelo centralizador e autoritário, identificado pelo termo “administração escolar”. Nesse formato, as funções da escola eram compreendidas quase exclusivamente sob a ótica administrativa e organizacional, reduzindo o espaço escolar a uma instância de execução de normas e diretrizes impostas de cima para baixo.

O gestor escolar concentrava o poder de decisão, sem abertura para a participação efetiva da comunidade escolar — pais, professores, estudantes e funcionários —, o que limitava a democratização das práticas educativas e o protagonismo coletivo. Essa lógica unilateral refletia não apenas a estrutura das leis educacionais da época, mas também a própria organização política de um país que vivia sob forte centralização do poder e apresentava como a gestão escolar democrática, instituída posteriormente, representou uma ruptura significativa com esse modelo excludente e verticalizado.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 estabeleceram um marco fundamental para a gestão democrática nas escolas brasileiras. A partir dessas normativas, as instituições públicas passaram a adotar princípios

que incentivam a participação ativa da comunidade escolar na construção do projeto pedagógico.

Os autores Siqueira e Bartholo (2020, p. 2) destacam que além da Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, outras normativas descrevem a gestão democrática, sendo este, um tema de extrema relevância para discussões no campo educacional:

A gestão democrática é um tema relevante para o campo da educação brasileira, principalmente quando analisado sob uma perspectiva legislativa, tendo sido incorporado pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), promulgado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) e reiterado pelos Planos Nacionais de Educação (PNE) de 2001 (BRASIL, 2001) e 2014 (BRASIL, 2014) (Siqueira e Bartholo, 2020, p. 2).

Dessa forma, observa-se que a gestão democrática, inicialmente consolidada na Constituição de 1988 e reforçada pela LDB e pelos sucessivos Planos Nacionais de Educação, vem sendo continuamente reafirmada e ampliada no ordenamento jurídico brasileiro. A recente promulgação da Lei nº 14.644/2023 representa mais um avanço nesse percurso, ao regulamentar de forma mais específica mecanismos de participação, como os Conselhos Escolares e os Fóruns dos Conselhos Escolares, reforçando a centralidade do princípio democrático na organização e no funcionamento das instituições de ensino.

Nessa vertente, a Lei nº 14.644, de 02 de agosto de 2023, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares, está presente na Lei nº 14.644, de 2023: “Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (Lei nº 14.644, 2023).

É fato que a Lei 14.644, se tornou mais efetiva para os municípios e estados, porém, em relação às instituições privadas, existe uma recomendação para que a gestão seja pautada no princípio da gestão democrática, conforme a rede pública de ensino.

Essa perspectiva reforça a ideia de que a educação deve ser um processo coletivo, no qual professores, estudantes, gestores e familiares compartilham responsabilidades na definição das diretrizes educacionais e na busca por melhorias no ensino.

[...] os sistemas de ensino público e privado da educação básica, definiram normas diferenciadas para a implementação da gestão democrática, com base nos princípios de participação dos educadores no projeto pedagógico de suas unidades escolares de atuação, participação efetiva e atuante da comunidade nos conselhos escolares e

autonomia pedagógica e administrativa, com base nas normas vigentes (Souza, 2023, p. 25).

A citação evidencia que, embora a gestão democrática seja um princípio garantido em legislações e políticas educacionais, sua implementação ocorre de maneira diferenciada nos sistemas público e privado da educação básica. Souza (2023) destaca que esse processo se pauta na participação dos educadores na construção e execução do projeto pedagógico, no envolvimento da comunidade escolar por meio dos conselhos e na autonomia pedagógica e administrativa de cada instituição.

Isso significa que a gestão democrática não se reduz a uma formalidade legal, mas exige práticas concretas de diálogo, corresponsabilidade e descentralização do poder, favorecendo a construção de um espaço educativo mais participativo e comprometido com a formação cidadã. Ao mesmo tempo, a citação aponta para a complexidade de operacionalizar tais princípios, já que cada rede de ensino interpreta e aplica as normas de acordo com suas especificidades e limites institucionais.

Um dos aspectos centrais dessa gestão democrática é o fortalecimento dos conselhos escolares, espaços nos quais a comunidade tem voz ativa na tomada de decisões sobre o funcionamento da escola. Nessa perspectiva, destaca-se a Lei 14.644 de 08 de agosto de 2023, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares, onde cita: “Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de: VIII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)”.

Essa participação efetiva garante que as demandas locais sejam consideradas, tornando a escola mais conectada com a realidade dos alunos. Além disso, o envolvimento da comunidade nos processos administrativos e pedagógicos promove maior transparência e corresponsabilidade, estimulando um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo.

Nessa perspectiva de Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares, Dourado (2012, p. 71), salienta:

O conselho escolar constitui-se um dos mais importantes mecanismos de democratização da gestão de uma escola, pois quanto mais ativa e ampla for a participação dos membros do conselho escolar na vida da escola, maiores serão as possibilidades de fortalecimento dos mecanismos de participação e de decisão coletivos (Dourado, 2012, p. 73).

Outro ponto relevante previsto nas normativas é a autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares. Essa autonomia permite que cada escola tenha flexibilidade para adaptar seu projeto pedagógico de acordo com as necessidades específicas da comunidade que atende, respeitando as diretrizes nacionais e estaduais. A gestão democrática não apenas descentraliza o poder de decisão, mas também possibilita uma educação mais contextualizada e alinhada aos desafios sociais contemporâneos.

Destaca-se que a autonomia pedagógica e administrativa das escolas de Minas Gerais é apresentada em documentos estaduais, dentre eles está o Parecer CEE/MG nº 1.132 (1997, p. 12), que cita em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Lei 9.394/96): “O Regimento Escolar expressará a efetiva autonomia administrativa e pedagógica da escola, construída coletivamente.”

O mesmo Parecer ainda apresenta que “a análise da Lei 9.394/96 permite concluir que esta considera a autonomia, a flexibilidade e a liberdade como meios necessários ao resgate dos compromissos da escola e dos educadores com uma aprendizagem de qualidade” (Parecer CEE/MG nº 1.132, 1997, p. 1).

Já com a evolução do conceito de gestão democrática, a Constituição Federal (1988, p. 127) introduz a importância dessa forma de liderar o ensino, nas instituições públicas: “Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto - Seção I Da Educação - Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. É notório que, a gestão democrática é um viés importante para a qualidade do processo educacional, visto que a Constituição Federal de 1988, lei principal que rege as demais legislações do nosso país, ressalta que o caráter democrático deve estar presente em todas as instituições públicas brasileiras.

Nesse cenário, Rodrigues e Silva (2021, p. 834), destacam:

A Gestão Democrática é tida como norteadora das práticas organizacionais escolares do cenário educacional brasileiro desde o texto da Constituição da República de 1988, na forma da lei e para o ensino público. Reconhece-se o texto constitucional como um documento inicial e primordial para o debate acerca do tema em âmbito nacional, uma vez que este, para além de institucionalizar, possibilita uma visão macro da educação brasileira. E, por consequência, evidencia seus movimentos e dinamismo dentro e fora da sala de aula [...] (Rodrigues e Silva, 2021, p. 834).

Os autores ressaltam a centralidade da gestão democrática como princípio estruturante da educação pública brasileira desde a Constituição Federal de 1988, que a consagrou como diretriz legal e política. Ao reconhecerem o texto constitucional como marco inicial desse

debate, Rodrigues e Silva (2021) apontam para sua relevância não apenas no plano normativo, mas também como referência para a compreensão da educação em sua totalidade, abrangendo tanto as instâncias organizacionais quanto às práticas pedagógicas cotidianas. A gestão democrática configura-se como elemento que ultrapassa a dimensão formal da legislação, expressando-se no dinamismo das relações escolares e na construção de uma cultura de participação e corresponsabilidade dentro e fora da sala de aula.

Cabe destacar que, além da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) também destaca a relevância do caráter da gestão democrática, ressaltando sua importância conforme cita Souza (2023, p. 26):

Além da Constituição Federal, outro marco histórico para a educação foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios que norteiam a Constituição e enaltece a gestão democrática enquanto valor para o processo de desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem (Souza, 2023, p. 26).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sendo o principal documento que rege a educação, ponto chave para todos os educadores e gestores escolares, apresenta o conceito de gestão democrática, salientando o seu valor no ambiente educacional, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar.

Ainda no âmbito dos documentos norteadores que atuam para a normatização/institucionalização da gestão democrática como princípio da educação brasileira, deve-se ressaltar a Lei 9394/96, amplamente conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta, reforça o texto original da Constituição da República, ressaltando a gestão democrática como um dos 12 princípios do ensino nacional, mas continua fazendo referência apenas ao ensino público (Rodrigues e Silva, 2021, p. 836).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o artigo 12 estabelece:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.
- VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a

execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Incluído pela Lei nº 10.287, de 2001)

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019)

XII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, os Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023) (Lei 9.394, 1996, p. 6-8).

14: Outro ponto de destaque na Lei 9.394/96, refere-se à gestão colegiada, citada no Art.

Artigo 14

§ 2º O Fórum dos Conselhos Escolares é um colegiado de caráter deliberativo que tem como finalidades o fortalecimento dos Conselhos Escolares de sua circunscrição e a efetivação do processo democrático nas unidades educacionais e nas diferentes instâncias decisórias, com vistas a melhorar a qualidade da educação, norteados pelos seguintes princípios: (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

I – democratização da gestão; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

II – democratização do acesso e permanência; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

III – qualidade social da educação. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023) (Lei 9.394, 1996, p. 6-8).

Desse modo, a relevância da gestão democrática ultrapassa a forma antiga e unilateral de gerir uma instituição escolar, ressaltando a importância de trabalhar em conjunto com a comunidade escolar, numa perspectiva de propor um ambiente adequado e acolhedor, onde todos se sintam inseridos, abarcando o currículo escolar e as habilidades que devem ser trabalhadas com estudantes e profissionais da educação.

Rodrigues e Silva (2021, p. 837), destaca que o artigo 14 da Lei 9.394/96, é um marco fundamental para entendimento sobre o conceito de gestão democrática na prática:

O artigo 14 é um artigo de destaque para se entender a gestão democrática no âmbito da LDB, justamente por caracterizar e definir como a educação nacional compreenderia este conceito, sendo que importantes pistas podem ser percebidas ao se realizar uma leitura crítica e sistematizada deste escrito. [...] Percebe-se que a concretização desta perspectiva de gestão passa por elementos fundantes como: a composição de colegiados ou conselhos escolares com membros da comunidade, participação da comunidade escolar na construção, elaboração e execução do projeto político-pedagógico, escolha de dirigentes escolares, autonomia e

descentralização dos processos de gestão e de tomada de decisões (Rodrigues e Silva, 2021, p. 837).

Rodrigues e Silva (2021) mostram que o artigo 14 da LDB é central para compreender a gestão democrática na educação brasileira, pois não apenas estabelece a necessidade de participação da comunidade escolar, mas também orienta sobre os mecanismos concretos para sua efetivação. A gestão democrática não se limita à mera presença de fóruns ou órgãos colegiados, mas implica a inclusão ativa de diferentes atores — professores, estudantes, pais e comunidade — na tomada de decisões que afetam o cotidiano da escola.

A referência à elaboração e execução do projeto político-pedagógico, à escolha de dirigentes escolares e à autonomia da gestão indica que a democratização da escola depende de estruturas participativas e de processos descentralizados, nos quais o diálogo e a corresponsabilidade orientam as práticas administrativas e pedagógicas.

Em outras palavras, a concretização da gestão democrática envolve tanto a formalização de espaços institucionais de participação, quanto a efetiva valorização da voz e das contribuições da comunidade escolar, fortalecendo a legitimidade e a qualidade das decisões educacionais.

Sobre a gestão democrática, Souza (2023, p. 34) salienta que:

A visão de uma gestão democrática ultrapassa as questões conceituais que enfatizam a importância de uma sociedade democrática e abarca vínculos com a comunidade local, estruturando o currículo da escola de acordo com as verdadeiras demandas apontadas pelos indivíduos que fazem parte da comunidade escolar (Souza, 2023, p. 34).

A gestão democrática na educação vai além de um conceito abstrato e se manifesta na prática por meio da participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões. Ao considerar as reais demandas dos estudantes, professores, funcionários e famílias, a escola se torna um espaço mais inclusivo e coerente com a realidade local. Desse modo, a gestão democrática não apenas fortalece a cidadania e a participação social, mas também assegura que o currículo e as práticas pedagógicas reflitam as necessidades e expectativas da comunidade, tornando o ensino mais significativo e contextualizado.

A luta, conforme defende Paro (2012), deve ser entendida como uma utopia no sentido mais profundo e transformador do termo — não como algo inalcançável, mas como um horizonte ético e político a ser constantemente perseguido. Em um contexto marcado pelo avanço do modelo de Estado neoliberal, que valoriza a lógica do mercado, da competição e da

eficiência técnica, a gestão escolar sofre pressões que a afastam de sua função social e pedagógica, aproximando-a de práticas empresariais voltadas à produtividade e ao controle.

Paro (2012) critica duramente essa tendência, afirmando que “a gestão democrática da escola pública é uma utopia no sentido forte do termo: um ideal ético que orienta a prática e denuncia as injustiças do presente” (Paro, 2012, p. 23). Para ele, o neoliberalismo reduz a educação a um serviço, transforma estudantes em ‘clientes’ e impõe à escola metas e avaliações que desconsideram a complexidade do processo educativo e das desigualdades sociais.

Nesse cenário, a gestão democrática se apresenta como resistência, pois propõe uma escola construída com a participação efetiva de todos os seus sujeitos — professores, estudantes, famílias e comunidade — é orientada por valores como equidade, diálogo, autonomia e emancipação. Perseguir essa utopia é, em última instância, lutar por uma escola pública verdadeiramente comprometida com a formação cidadã e com a transformação social.

Rodrigues (2025), contribui significativamente para o debate sobre a gestão democrática ao destacar seu caráter emancipatório e transformador, especialmente nas escolas do campo. Em sua proposta, ele argumenta que esse modelo de gestão deve ir além de meras formalidades participativas, promovendo uma horizontalização das relações sociais na escola, com a comunidade escolar organizada coletivamente em diferentes espaços decisórios. Essa abordagem visa transformar o ambiente escolar e, por extensão, as estruturas sociais mais amplas em torno da educação.

A gestão escolar configura-se como um campo de estudo fundamental para o desenvolvimento da educação, por envolver a organização, o planejamento e a implementação de estratégias que assegurem o adequado funcionamento das instituições de ensino. Ao longo da história, diferentes teorias foram elaboradas com o objetivo de compreender e aprimorar a administração escolar, buscando a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho dos estudantes.

Ao refletir sobre os desafios da prática educativa, torna-se imprescindível considerar que o processo de ensino-aprendizagem não se limita a seguir planos previamente estruturados. A realidade escolar é marcada pela complexidade, pela imprevisibilidade e pelas constantes mudanças que exigem flexibilidade dos educadores. Nesse sentido, Morin (2000, p. 71) ressalta a importância de uma educação que prepare para lidar com o inesperado, fundamentada em princípios estratégicos que se constroem no decorrer da ação, a partir das circunstâncias e informações disponíveis.

A educação deve incluir o ensino das estratégias que permitam enfrentar os imprevistos, o inesperado, o incerto. Ela deve incluir o ensino dos princípios da estratégia, que, diferentemente de um programa que desenvolve uma sequência de ações previamente definidas para atingir um objetivo, elabora-se durante a ação em função das informações obtidas e dos acasos encontrados. A estratégia comporta, pois, decisões tomadas a partir de informações incertas, suscetíveis de serem desmentidas, modificadas ou confirmadas no desenrolar da ação (Morin, 2000, p. 71).

A gestão escolar é um elemento fundamental para o funcionamento adequado das instituições de ensino, pois sua principal função é organizar e mobilizar os recursos disponíveis de maneira estratégica. Como destaca Lück (2009), essa gestão deve ser orientada para promover mudanças significativas que potencializam os processos educacionais. Dessa forma, o papel da gestão da escola vai além da administração burocrática, exigindo uma visão ampla e proativa que favoreça o desenvolvimento contínuo da escola e de seus alunos.

A gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de caráter abrangente e orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de modo que se tornem cada vez mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos. Como tal, ela envolve áreas e dimensões que, em conjunto, tornam possível a realização desses objetivos (Lück 2009, p. 74).

Para que a gestão escolar cumpra sua função de transformar e fortalecer a aprendizagem, é necessário considerar suas diversas dimensões, como a gestão pedagógica, administrativa, financeira, de pessoas, de comunicação, gestão do tempo, da tecnologia educacional e de pessoal. Cada uma dessas áreas desempenha um papel essencial na criação de um ambiente educacional favorável ao ensino de qualidade. A integração dessas dimensões permite que a escola funcione de maneira equilibrada, garantindo que os processos educacionais sejam continuamente aprimorados e alinhados às necessidades dos estudantes.

As dimensões de organização dizem respeito a todas aquelas que tenham por objetivo a preparação, a ordenação, a provisão de recursos, a sistematização e a retroalimentação do trabalho a ser realizado. Elas objetivam garantir uma estrutura básica necessária para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar. Elas diretamente não promovem os resultados desejados, mas são imprescindíveis para que as dimensões capazes de fazê-lo sejam realizadas de maneira mais efetiva (Lück, 2008, p. 98).

Essas dimensões envolvem a fundamentação conceitual e legal da educação e da gestão educacional, o planejamento, o monitoramento e avaliação das ações promovidas na escola, e a gestão de seus resultados de modo que todas as demais dimensões e ações

educacionais sejam realizadas com foco na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social.

As dimensões de implementação são aquelas desempenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar. Elas se propõem a promover transformações das práticas educacionais, de modo a ampliar e melhorar o seu alcance educacional (Lück, 2008, p. 99).

As competências de implementação envolvem a gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão da cultura escolar e gestão do cotidiano escolar, com foco direto na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social.

O primeiro sentido de organização e gestão da escola está ligado à ideia de que a escola, enquanto instituição, é uma unidade social em que pessoas trabalham juntas (lugar de interação, lugar de relações) para alcançar determinados objetivos e, especificamente, o de promover o ensino e a aprendizagem dos alunos. Essa atividade conjunta precisa ser estruturada, organizada e gerida. Ou seja, organização e a gestão da escola dizem respeito à estrutura de funcionamento, às formas de coordenação e gestão do trabalho, ao provimento e utilização dos recursos materiais e financeiros, aos procedimentos administrativos, às formas de relacionamento entre as pessoas (Libâneo, 2015, p. 74).

A citação de Libâneo (2015) reforça que a organização e gestão escolar não se restringem a aspectos burocráticos ou meramente administrativos, mas abrangem a escola em sua dimensão de unidade social, onde diferentes sujeitos interagem com vistas a um objetivo comum: a promoção da aprendizagem dos alunos. Ao afirmar que a escola é um “lugar de interação” e de “relações”, Libâneo (2015), destaca o caráter coletivo do trabalho educativo, que exige não apenas planejamento e coordenação, mas também a construção de vínculos, diálogo e cooperação entre gestores, professores, funcionários, estudantes e comunidade.

Estudos mostram (por exemplo, Engeström, 2001; Lave e Wengler, 2002; Lave, 1988), como as ações humanas podem alterar o modo de funcionar das organizações, ainda que se reconheça sua forte influência no comportamento das pessoas. Destaca-se, nessa visão, o caráter transformador da atividade humana, ou seja, de como a atuação das pessoas pode modificar o ambiente organizacional.

É importante considerar algumas dimensões da liderança educacional porque diferentes perspectivas contribuem para compreender como o gestor escolar pode mobilizar sua equipe em prol de melhores resultados pedagógicos e institucionais. A liderança transformacional, por exemplo, conforme destacam Leithwood, Jantzi e Steinbach (2002), vai

além da simples execução de tarefas administrativas: ela se caracteriza pela capacidade de inspirar, motivar e engajar professores e demais membros da comunidade escolar em torno de uma visão compartilhada de futuro.

Nesse modelo, o líder atua como mediador de significados, estimulando a inovação, fortalecendo a confiança e promovendo o desenvolvimento profissional coletivo. É nessa perspectiva que a escola é vista como lugar de aprendizagem, de compartilhamento de saberes e experiências, ou seja, um espaço educativo que gera efeitos nas aprendizagens de professores e alunos. Ressalta-se, portanto, o papel dos aspectos sociais, culturais e institucionais, presente nas práticas de organização e gestão, na motivação e aprendizagem das pessoas da escola.

Ainda segundo Leithwood, Jantzi e Steinbach (2002), os estudos sobre liderança educacional apresentam diferentes tipos ou modelos de liderança, que ajudam a compreender como o gestor escolar pode influenciar os processos pedagógicos e organizacionais. A liderança transformacional já citada acima, a liderança transacional que fundamenta-se em trocas e recompensas, valorizando o cumprimento de tarefas e regras estabelecidas, com foco mais administrativo do que pedagógico; a liderança instrucional (ou pedagógica) que concentra-se diretamente no ensino e na aprendizagem, apoiando práticas docentes, acompanhando o currículo e priorizando o desempenho dos alunos; a liderança moral que é orientada por valores éticos, justiça social e compromisso com a formação integral dos estudantes e a liderança participativa (ou democrática) que incentiva a participação dos diferentes atores escolares na tomada de decisões, promovendo corresponsabilidade e fortalecimento da cultura colaborativa. E essas tipologias mostram que a liderança escolar não é única, mas plural, podendo se articular de forma híbrida conforme as demandas institucionais, sociais e culturais de cada escola.

A identificação e compreensão dos tipos de liderança propostas por Leithwood, Jantzi e Steinbach (2002), permitem analisar de forma mais abrangente as diferentes formas de atuação dos gestores escolares e seus impactos no ambiente educacional. Cada modelo – transformacional, transacional, instrucional, moral e participativo – oferece dimensões específicas que, quando articuladas, contribuem para o fortalecimento da gestão escolar e para a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Compreender esses diferentes enfoques ajuda o gestor a adotar práticas mais flexíveis, ajustando sua atuação às necessidades concretas da escola pública, o que pode favorecer tanto o desenvolvimento profissional dos professores quanto a aprendizagem dos estudantes.

Assim, para o desenvolvimento da equipe docente, onde o gestor é um facilitador do crescimento profissional dos professores, que deve incentivar a formação contínua; que pode promover o trabalho colaborativo entre professores, fortalecendo comunidades de aprendizagem e fornecendo *feedback* construtivo, com o estabelecimento de metas de desenvolvimento, quando utilizam uma das dimensões propostas, pode facilitar as ações dentro do ambiente escolar para a construção de uma cultura positiva.

E essa construção de uma cultura escolar positiva, que apoie o aprendizado, criando canais de comunicação abertos entre alunos, professores e comunidade; garantindo um ambiente físico e emocional seguro e acolhedor; implementando práticas que valorizem a diversidade e promovam a inclusão; favorece o trabalho da gestão.

Uma liderança educacional com qualidade se traduz na capacidade do gestor escolar ser um agente de transformação que mobiliza pessoas, organiza processos e promove um ambiente rico em oportunidades para o aprendizado. Implementando estratégias transformadoras, o gestor consegue não apenas responder aos desafios, mas também contribuir para a construção de uma educação que transforme vidas e comunidades.

Orientar professores, coordenar a construção e atualização do Projeto Político Pedagógico, analisar os resultados de aprendizagem dos estudantes e liderar a elaboração de caminhos de melhoria, garantir espaços de participação da comunidade escolar, administrar finanças, pessoas e estrutura e muito mais. São tantas as responsabilidades de quem assume a Gestão em Educação que compreender seu total escopo, assim como definir seu significado, não são tarefas simples.

A aprendizagem significativa representa um importante caminho para ressignificar o ensino médio, promovendo uma formação mais crítica, reflexiva e contextualizada. Para isso, é imprescindível repensar práticas pedagógicas, rever o papel do professor e valorizar os saberes dos estudantes. Ao tornar a escola um espaço de construção de sentidos e de preparação para a vida em sociedade, contribui-se para uma educação mais humanizadora e transformadora.

A seção que trata dos significados e dimensões da gestão escolar tem como objetivo esclarecer os diferentes aspectos que compõem a administração das instituições de ensino, evidenciando sua complexidade e abrangência. Nela, são analisadas as múltiplas funções da gestão, além dos impactos que essas áreas exercem sobre a organização escolar, o processo de ensino-aprendizagem e a participação da comunidade.

O estudo dessas dimensões permite compreender como a gestão escolar pode contribuir para a melhoria da qualidade educacional e para a construção de práticas mais democráticas e efetivas no contexto escolar.

3.3 SIGNIFICADOS E DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR

A seção dedicada aos significados e dimensões da gestão escolar tem como objetivo introduzir a compreensão das múltiplas funções e responsabilidades que caracterizam a administração das instituições de ensino; destacando sua relevância para a organização institucional, a qualidade do ensino e o fortalecimento do processo de aprendizagem.

A gestão escolar é um elemento fundamental para o funcionamento democrático das instituições de ensino, pois envolve a organização, o planejamento e a condução das atividades pedagógicas e administrativas. Mais do que apenas um conjunto de tarefas burocráticas, a gestão escolar está diretamente ligada à qualidade da educação, uma vez que influencia o ambiente escolar, o desenvolvimento dos estudantes e a atuação dos professores.

Nesse sentido, compreender seu significado é essencial para garantir um processo educativo que atenda às necessidades da comunidade escolar e contribua para a formação cidadã. Além disso, a gestão escolar pode assumir diferentes formas, variando entre modelos mais centralizados e autoritários até abordagens democráticas e participativas (Sander, 1995, p. 1 a 8).

O relacionamento com a comunidade escolar, onde haja interação com pais e/ou responsáveis, fortalecendo a gestão democrática; por meio de reuniões regulares com a comunidade; transparência nos processos de decisão e engajamento em programas sociais e parcerias locais. A avaliação para a melhoria contínua, criando uma cultura de avaliação permanente para identificar pontos fortes e áreas de melhoria; incluindo aí as avaliações regulares dos projetos pedagógicos; o uso de dados para tomar decisões embasadas e a adaptação das práticas com base nos resultados das avaliações.

A compreensão dos modelos de gestão escolar é fundamental para analisar como as escolas organizam suas ações pedagógicas e administrativas, especialmente no contexto das reformas educacionais. Benno Sander (1995) distingue diferentes modelos de gestão, entre os quais se destacam o modelo tecnocrático, centrado na eficiência e no controle, e o modelo democrático participativo, voltado à autonomia e à construção coletiva.

Segundo Sander (1995):

O modelo tecnocrático de gestão educacional se inspira na administração científica e enfatiza a padronização, a hierarquia e o controle burocrático, enquanto o modelo democrático valoriza a participação de todos os segmentos da comunidade escolar no processo decisório (Sander, 1995, p. 47).

Essa distinção é crucial para se compreender os impactos das escolhas de gestão sobre as práticas pedagógicas, uma vez que o modelo democrático participativo, tende a fortalecer o engajamento dos professores, alunos e famílias, promovendo maior integração entre os objetivos educacionais e os interesses da comunidade escolar.

Uma gestão de resultados busca equilibrar esses aspectos, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e inovador. Para isso, é necessário considerar fatores como a integração da comunidade, a autonomia da escola e a construção de um currículo alinhado às demandas sociais. Dessa forma, entender o significado da gestão escolar permite refletir sobre sua importância na construção de uma educação mais inclusiva e transformadora.

Sob esse ponto de vista, Lück (2009, p. 80) ressalta que:

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (Lück, 2009, p. 80).

O gestor escolar desempenha um papel de articulador no ambiente escolar, direcionando os atores que estão inseridos na escola, mobilizando e tornando os processos mais dinâmicos, rumo à melhoria dos resultados educacionais, onde todos os esforços estão direcionados para a aprendizagem dos estudantes. Dessa maneira, Lück (2009, p. 60) cita que:

Compete, pois, à gestão escolar estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar a cultura das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, sem as quais todos os esforços e gastos são despendidos sem muito resultado, o que, no entanto, tem acontecido na educação brasileira, uma vez que se tem adotado, até recentemente, a prática de buscar soluções tópicas, localizadas, quando, de fato, os problemas são globais e inter-relacionados (Lück 2009, p. 60).

Para tanto, o gestor escolar precisa estar atento à gestão democrática, cumprindo seu papel de articulador e mobilizador, conforme citou Lück (2009, p. 60), buscando soluções práticas para os problemas da instituição e melhoria na qualidade da educação.

Partindo desse pressuposto, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) determina em seu artigo 12, incisos de I a VII, algumas incumbências que devem ser observadas pelos gestores escolares, perante os princípios democráticos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola (Brasil, 1996, p. 3).

A gestão democrática deve integrar princípios fundamentais da organização e da administração das instituições escolares e traz a prerrogativa da existência de mecanismo de coparticipação na gestão das instituições destinadas à educação e ao ensino de crianças e adolescentes, os pais ou responsáveis.

A gestão escolar democrática deve ser norteadada pelos princípios da integração da escola com os servidores, comunidade escolar e com a sociedade em geral. A tarefa de gerir a escola, não é fácil e demanda da equipe de tomada de decisões, que nem sempre contam com a participação dos seus usuários (Souza, 2023, p. 58).

Pensar em gestão democrática em uma abordagem contextualizada com as questões administrativas, a gestão de pessoas e as demandas curriculares dentro de um cenário em constante evolução se faz necessário. Reconhecer a historicidade da escola permite que gestores escolares entendam que os problemas atuais não são isolados, mas sim resultados de processos sociais, políticos e econômicos mais amplos. Portanto, pensar a educação considerando esse dinamismo histórico favorece a formulação de estratégias inovadoras, sensíveis às realidades locais e capazes de promover mudanças significativas no ambiente escolar.

Dessa forma, Oliveira (2012, p. 15) assevera que:

Pensar educação com base nas mudanças históricas e na mudança da escola é ponto crucial para a necessária contextualização dos diferentes desafios (administrativos, de recursos humanos, curriculares) que se colocam para o universo da educação pública escolar brasileira (Oliveira, 2012, p. 15).

Embora o gestor escolar desempenhe um papel relevante na mediação das políticas educacionais e na organização do trabalho pedagógico, é reducionista e contraproducente considerá-lo como único responsável pela resolução dos problemas da escola e pela melhoria da qualidade da educação. Esse tipo de abordagem tende a reforçar uma lógica centralizadora e individualizante, que desresponsabiliza outros sujeitos e dimensões institucionais fundamentais no processo educativo.

A escola é uma organização complexa, atravessada por múltiplas determinações sociais, históricas, econômicas e políticas. Portanto, os desafios que enfrenta exigem ações coletivas, planejamentos participativos e a constituição de espaços democráticos de diálogo e decisão. Atribuir ao gestor escolar a centralidade absoluta na condução e definição dos caminhos a serem trilhados para alcançar os objetivos educacionais não apenas ignora a importância do protagonismo docente e da comunidade escolar, como também desconsidera os limites estruturais e as contradições que marcam o cotidiano das instituições de ensino.

Para Paro (2010, p. 141), “não é a figura do diretor isoladamente que garante o bom funcionamento da escola, mas a forma como ele atua em consonância com a coletividade, valorizando a participação democrática e a construção conjunta das decisões”. O autor critica modelos de gestão que reforçam uma concepção empresarial e hierarquizada da escola, deslocando o foco da ação educativa para uma lógica gerencial, muitas vezes em desconexão com os interesses formativos dos estudantes e a realidade vivida pelos professores. O sucesso da escola não deve ser medido apenas pela capacidade de liderança do gestor, mas pela articulação dialógica entre todos os sujeitos do processo educativo — professores, estudantes, comunidade, equipe pedagógica e instâncias administrativas.

A ênfase desproporcional no papel do gestor pode, inclusive, levar à desresponsabilização dos demais atores ou à sobrecarga das funções gestoras, enfraquecendo o potencial emancipador da escola pública. Portanto, é fundamental compreender a escola como um espaço de corresponsabilidade e cooperação, no qual o gestor é parte integrante de um conjunto mais amplo de sujeitos e condições que, em sua complexidade, definem os rumos e os resultados do processo educativo.

Atribuir centralidade exclusiva às ações do gestor escolar como condição para o sucesso da escola é uma concepção reducionista, que desconsidera a complexidade das relações sociais, políticas e pedagógicas que constituem o espaço escolar. Segundo Frigotto (2003), essa visão está atrelada a uma lógica gerencialista imposta pelas reformas neoliberais, que deslocam o debate educacional do campo da formação humana para o da eficiência administrativa e dos resultados mensuráveis.

Como crítica o Frigotto (2003),

As reformas educacionais empreendidas sob o ideário do neoliberalismo não colocam o foco nos sujeitos do processo educativo, mas sim nos mecanismos de controle, avaliação e responsabilização, transferindo para a escola e seus gestores a ‘culpa’ pelo fracasso educacional (Frigotto, 2003, p. 47).

Essa perspectiva ignora que a qualidade da educação é resultado de uma construção coletiva, profundamente condicionada pelas políticas públicas, pelas condições materiais da escola, pelo envolvimento da comunidade e, sobretudo, pelo trabalho docente. Frigotto argumenta que a escola não pode ser pensada como uma empresa, nem o gestor como um “gerente” encarregado de fazer a “máquina funcionar”, pois isso esvazia o papel pedagógico e social da educação e despolitiza o debate sobre suas finalidades.

O sucesso escolar, portanto, não pode ser atribuído unicamente à figura do gestor, mas à capacidade da escola de articular-se como um projeto coletivo, crítico e comprometido com a transformação social. A gestão deve ser entendida como parte de um processo democrático mais amplo, em que o protagonismo de todos os sujeitos escolares é fundamental.

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola (Oliveira, 2012, p. 4)

A citação de Oliveira (2012, p. 4) reforça essa ideia ao enfatizar que pensar a educação a partir das transformações históricas é fundamental para enfrentar os múltiplos desafios que se apresentam à escola pública brasileira. Em outras palavras, a eficiência da gestão escolar não se resume a técnicas ou processos, mas requer uma compreensão crítica e contextualizada da realidade educacional.

A partir desse cenário, é importante promover uma atuação mais estratégica, participativa e alinhada às necessidades da comunidade escolar, numa perspectiva diferente, menos imediatista, utilitarista e gerencialista do papel da gestão, evidenciando evidenciar que a gestão escolar deve ser compreendida como um processo coletivo e político, que se constrói por meio da escuta, do diálogo e da articulação entre os diversos sujeitos escolares, em sintonia com as demandas e potenciais da comunidade.

A seguir, será apresentada a gestão pedagógica, enfocando sua importância no planejamento, organização e acompanhamento das práticas educativas dentro da escola. Essa

dimensão da gestão escolar é fundamental para articular o currículo, orientar as práticas docentes e promover a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem, garantindo que as estratégias pedagógicas estejam alinhadas às necessidades dos estudantes e aos objetivos institucionais.

3.3.1 Gestão Pedagógica

A gestão pedagógica é um dos pilares essenciais da gestão escolar, pois está diretamente relacionada à organização do ensino e à qualidade do aprendizado dos alunos. Sua principal função é garantir que as práticas educacionais estejam alinhadas às diretrizes curriculares, promovendo um ensino significativo e adequado às necessidades da comunidade escolar. Para isso, é fundamental que gestores, coordenadores pedagógicos e professores trabalhem de forma colaborativa na construção de um planejamento coeso, que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes.

A gestão pedagógica é de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (Lück, 2009, p. 95).

Além de planejar e organizar o currículo escolar, a gestão pedagógica também envolve o acompanhamento do desempenho dos alunos e a capacitação contínua dos professores. A formação docente é um elemento essencial para a melhoria do ensino, pois permite que os educadores adotem metodologias inovadoras no processo de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, destaca-se a importância de destacar o conceito de metodologias inovadoras, que, conforme Kenski (2012, p. 44), metodologias inovadoras são práticas pedagógicas que utilizam novos recursos, linguagens e formas de organização didática para tornar o processo de ensino mais significativo, participativo e crítico.

Em consonância com Kenski (2012), Moran (2015) acrescenta que as metodologias inovadoras são estratégias de ensino que rompem com o modelo tradicional, estimulando o protagonismo do estudante e integrando novas tecnologias, colaboração e resolução de problemas reais. Assim, Moran (2015, p. 18) cita que “as metodologias ativas são pontos de

partida para avançar em processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas.”

A gestão pedagógica não se limita a questões burocráticas, mas busca promover um ambiente escolar dinâmico, que valorize a autonomia dos estudantes e estimule a construção do conhecimento de maneira crítica e reflexiva.

Souza (2023, p. 25), destaca:

Relaciona-se à organização, planejamento e execução dos projetos pedagógicos. Esse pilar abarca a gerência de recursos humanos, o aprimoramento de metodologias de ensino, a capacitação dos docentes e a avaliação das metas do ensino e do desempenho do corpo discente. Os parâmetros para o planejamento- aprendizagem sustentam-se nesse pilar e deixam claro o papel da escola na construção social, política e econômica da sociedade (Souza, 2023, p. 25).

Outro aspecto fundamental da gestão pedagógica é a criação de estratégias que tornem a escola um espaço acolhedor e inclusivo para todos os alunos. Isso envolve a implementação de práticas que respeitem a diversidade, incentivem a participação ativa dos estudantes e fortaleçam o vínculo entre a escola e a comunidade.

Ao garantir que a aprendizagem seja um processo democrático e acessível, a gestão pedagógica contribui para a construção de uma educação de qualidade, capaz de formar cidadãos críticos e preparados para os desafios da sociedade. Para tanto, a construção do Projeto Político Pedagógico, documento construído por todos os segmentos da escola e comunidade escolar, é essencial na condução das ações pedagógicas.

Nesse sentido, Veiga (2003, p. 268), destaca:

Falar em inovação e projeto político-pedagógico tem sentido se não esquecermos qual é a preocupação fundamental que enfrenta o sistema educativo: melhorar a qualidade da educação pública para que todos aprendam mais e melhor. Essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação em função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente (Veiga, 2003, p. 268).

A citação de Veiga (2003, p. 268) ressalta que a inovação e a construção do projeto político-pedagógico só adquirem sentido quando se articulam ao objetivo central da educação: promover a qualidade do ensino público de modo a garantir que todos aprendam de forma significativa.

Essa perspectiva coloca a escola como espaço de transformação social, em que a melhoria das condições de aprendizagem não é apenas uma meta institucional, mas uma exigência ética voltada para a equidade e para o direito à educação. O projeto político-pedagógico assume o papel de orientar a prática educativa, traduzindo princípios democráticos em ações pedagógicas que assegurem o desenvolvimento integral do educando.

Além disso, Veiga (2003) enfatiza a tríplice finalidade da educação — a formação da pessoa, da cidadania e do trabalho — como dimensões indissociáveis no processo educativo. Desenvolver o educando implica não apenas transmitir conhecimentos, mas também formar sujeitos críticos, capazes de compreender e intervir na realidade em que vivem. A preparação para o exercício da cidadania e para a inserção no mundo do trabalho revela-se, portanto, como um compromisso da escola em formar indivíduos aptos a participar das decisões políticas, contribuir nos processos produtivos e, ao mesmo tempo, desenvolver-se em sua dimensão pessoal e social.

Nesse sentido, ao compreender a educação como prática social orientada para o desenvolvimento humano, a cidadania e o trabalho, torna-se imprescindível reconhecer o papel do gestor escolar na efetivação desses princípios no cotidiano da escola. É ele quem articula os diferentes setores e profissionais, promovendo a integração entre as dimensões pedagógicas e administrativas de modo a assegurar que o projeto político-pedagógico se concretize na prática.

Por conseguinte, Souza (2023, p. 63) destaca que o gestor escolar busca atender às necessidades de todos os setores da escola de forma integrativa, oferecendo suporte aos envolvidos na formação dos alunos e reconhecendo que todos os profissionais da instituição, independentemente da função que desempenham, são educadores em potencial.

Busca atender às necessidades de todos os setores da escola de forma integrativa, oferecendo suporte para os envolvidos na formação dos alunos, considerando que os profissionais que atuam na escola, independentemente dos cargos que executam, são educadores em potencial (Souza, 2023, p. 63).

Para tanto, o gestor ao tratar do projeto político-pedagógico (PPP), deve destacar que sua relevância não se limita ao documento em si, mas está diretamente ligada ao processo de sua construção. O modo como o PPP é elaborado revela o grau de envolvimento da comunidade escolar e, conseqüentemente, o quanto ele reflete os princípios da gestão democrática.

Nesse sentido, a participação coletiva, que inclui professores, gestores, estudantes e demais profissionais da escola, torna-se um elemento essencial para que o projeto cumpra sua função de orientar práticas pedagógicas coerentes com as necessidades reais da instituição. Logo, um projeto que teve sua elaboração não apenas centralizada, mas realizada integralmente pela equipe diretiva da escola, ou ainda que apenas seguiu um modelo determinado pela secretaria de educação, será certamente menos democrático do que um PPP que foi elaborado com a efetiva participação dos sujeitos da escola.

Nessa perspectiva, Souza (2019, p. 275), cita:

Logo, um projeto que teve sua elaboração não apenas centralizada, mas realizada integralmente pela equipe diretiva da escola, ou ainda que apenas seguiu um modelo determinado pela secretaria de educação, será certamente menos democrático do que um PPP que foi elaborado com a efetiva participação dos sujeitos da escola. Isto representa dizer que a forma como o PPP é construído indica o quanto ele potencialmente é capaz de servir de instrumento em favor da gestão democrática na escola (Souza, 2019, p. 275).

A análise de Souza (2019, p. 275) reforça que o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) está intimamente relacionado à consolidação da gestão democrática na escola. Quando a construção do documento ocorre de forma participativa, envolvendo os diferentes sujeitos da comunidade escolar, ele deixa de ser apenas um texto formal para se tornar um instrumento vivo, capaz de orientar práticas pedagógicas contextualizadas e legitimadas coletivamente. Nesse sentido, a maneira como o PPP é produzido traduz o compromisso da instituição com a democratização das decisões e com a promoção de uma educação que valorize a voz de todos os seus atores.

A partir dessa compreensão, evidencia-se que a efetividade do PPP está também vinculada ao acompanhamento de suas metas e à avaliação contínua dos resultados alcançados. A gestão pedagógica assume, portanto, papel fundamental nesse processo, garantindo que os objetivos definidos sejam monitorados, revisitados e ajustados de acordo com as necessidades dos estudantes e da comunidade. Trata-se de uma dinâmica articulada e permanente, voltada a assegurar que a aprendizagem ocorra de forma significativa e que a escola cumpra sua função social de promover o desenvolvimento integral dos educandos.

Assim, as metas educacionais e a avaliação dos resultados também são de responsabilidade da gestão pedagógica. Trata-se de um processo contínuo e articulado que visa promover a aprendizagem de forma significativa, garantindo condições favoráveis ao desenvolvimento integral dos estudantes.

A gestão pedagógica, portanto, não se limita ao acompanhamento do currículo, mas envolve o planejamento coletivo, a valorização da equipe, a mediação de conflitos e a construção de uma cultura colaborativa, onde todos os atores escolares se reconhecem como corresponsáveis pela qualidade da educação ofertada. Essa perspectiva amplia a função da gestão escolar como articuladora de saberes e práticas comprometidas com a equidade, a democracia e o protagonismo da comunidade escolar.

A seguir, será abordada a gestão administrativa, destacando seu papel na organização e coordenação dos recursos, processos e atividades que garantem o funcionamento eficiente da escola. Essa dimensão da gestão escolar é fundamental para assegurar a infraestrutura, o planejamento operacional, a alocação de recursos e a manutenção das rotinas institucionais, contribuindo para a criação de um ambiente escolar estruturado e favorável ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

3.3.2 Gestão Administrativa

A gestão administrativa também é um dos pilares fundamentais da gestão escolar, pois é responsável por garantir o bom funcionamento da instituição de ensino em seus aspectos operacionais, financeiros e estruturais. Uma administração organizada e com metas claras, possibilita que professores, alunos e demais membros da comunidade escolar disponham de um ambiente adequado para o desenvolvimento das atividades educacionais. Para isso, a gestão administrativa deve atuar na organização dos recursos materiais e humanos, promovendo uma infraestrutura segura, organizada e favorável ao processo de ensino e de aprendizagem.

Além do gerenciamento de recursos, a gestão administrativa envolve a elaboração de planejamentos estratégicos para a escola, garantindo que as metas institucionais sejam alcançadas. Isso inclui a gestão do orçamento escolar, a manutenção da infraestrutura, o fornecimento de materiais didáticos e o cumprimento das normas legais e burocráticas. Um bom planejamento administrativo não apenas assegura a sustentabilidade financeira da escola, mas também contribui para a melhoria da qualidade do ensino, permitindo investimentos em inovação e formação profissional para os educadores.

Outro aspecto essencial da gestão administrativa é a transparência e a participação da comunidade escolar nos processos decisórios. Quando a administração é conduzida de forma democrática, com a colaboração de professores, funcionários, estudantes e responsáveis, há um maior compromisso com a execução de um trabalho adequado e alinhado às necessidades

da escola. Dessa forma, a gestão administrativa vai além da simples organização de recursos, tornando-se um instrumento essencial para a construção de uma escola mais democrática, participativa e comprometida com a qualidade da educação.

A gestão administrativa deve se preocupar também com as necessidades estruturais da escola, disponibilização de materiais, aquisição de material de consumo e permanente para o bom funcionamento da unidade escolar.

As responsabilidades legais e éticas do gestor escolar na função de gestor são variadas e consideradas relevantes, principalmente a sua capacidade de gerir pessoas e de coordenar um pluralismo de ideais e concepções, que devem ser respeitadas e valorizadas. Partindo desse contexto, mesmo sem ocupar cargos formais de liderança, todos os membros da equipe escolar impactam o funcionamento da instituição, seja por meio de ações propositivas ou de omissões. Quando essa influência é exercida sem consciência ou responsabilidade, contribui para entraves no processo educativo. Portanto, cabe ao gestor não apenas promover boas práticas administrativas, mas também estimular o engajamento coletivo, o senso de pertencimento e a responsabilidade compartilhada, combatendo a apatia institucional e fortalecendo a cultura organizacional da escola.

Diante disso, Lück (2011, p. 37) aponta que:

Cabe lembrar que toda pessoa tem um poder de influência sobre o contexto de que faz parte, exercendo-o, independentemente de sua consciência desse fato e da direção e intenção de sua atividade. Todavia, a falta de consciência dessa interferência resulta em uma falta de consciência de poder de participação que tem, do que decorrem resultados negativos para a organização social e para as próprias pessoas que constituem os contextos de atuação em educação. Faltas, omissões, descuidos e incompetência são aspectos que exercem esse poder negativo, responsável por fracassos e involuções (Lück, 2011, p. 37).

A citação de Lück (2011) complementa e aprofunda a perspectiva apresentada por Chiavenato (2004), ao destacar que o exercício da liderança e da gestão escolar não depende apenas da adoção de práticas estruturadas, como autoridade, informação, recompensas e desenvolvimento de competências, mas também da consciência crítica sobre o papel e a influência que cada indivíduo exerce no ambiente escolar.

No meio educacional, os tipos de liderança variam de acordo com os estilos de gestão, os objetivos pedagógicos e o modo como as relações interpessoais são construídas no ambiente escolar. A primeira apresentada, denominada de Liderança Autocrática, é

caracterizada pela centralização das decisões na figura do gestor escolar, que define metas, procedimentos e ações sem escuta ou participação coletiva.

Esse modelo pode até gerar resultados rápidos em termos organizacionais, mas compromete o desenvolvimento de uma cultura democrática e participativa. Conforme Lück (2009), esse estilo não favorece a construção de um projeto educativo coletivo e tende a desestimular o protagonismo dos demais sujeitos escolares.

Na liderança autocrática, o líder fixa diretrizes, sem qualquer participação do grupo. Ele determina as providências e as técnicas para execução das tarefas, uma de cada vez, de modo imprevisível para o grupo. O líder normalmente é dominador, e pessoal nos elogios e críticas ao trabalho de cada membro (Chiavenato, 2005, p. 360).

O segundo tipo de liderança, a Liderança Democrática (ou participativa), o gestor atua como mediador, promovendo a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões. A liderança democrática valoriza o diálogo, a escuta e o trabalho colaborativo. Paro (2012) defende que esse é o estilo mais compatível com o ideal de gestão democrática da escola pública, pois reconhece a escola como espaço de formação humana e de exercício da cidadania.

A liderança democrática, também chamada de participativa, é um estilo no qual as decisões são construídas coletivamente, valorizando a escuta e a participação de todos os envolvidos. Em vez de centralizar o poder no líder, esse modelo busca estimular a corresponsabilidade, o diálogo e a cooperação no processo de tomada de decisões.

Segundo Chiavenato (2005, p. 139), “na liderança democrática, o líder consulta o grupo antes de tomar decisões, incentiva a participação e valoriza as opiniões, criando um clima de colaboração que aumenta o comprometimento dos membros da equipe”.

A citação de Chiavenato (2005, p. 139) confirma que a liderança democrática se fundamenta no princípio da participação coletiva, rompendo com modelos centralizadores e autoritários. Ao destacar que o líder consulta o grupo antes de tomar decisões, o autor reforça a importância do diálogo e da escuta ativa como mecanismos de fortalecimento das relações interpessoais dentro da organização.

Esse estilo de liderança valoriza as contribuições dos membros da equipe, promovendo um ambiente de cooperação, confiança e corresponsabilidade. Além disso, ao incentivar a participação e criar um clima de colaboração, a liderança democrática não apenas auxilia na melhoria da qualidade das decisões tomadas, mas também favorece o engajamento e o

sentimento de pertencimento dos integrantes. No contexto educacional, isso significa que gestores escolares que adotam esse modelo conseguem construir comunidades escolares mais unidas, críticas e comprometidas com o desenvolvimento coletivo.

Na Liderança Liberal (ou *laissez-faire*), o foco é no estilo em que o gestor adota, ou seja, uma postura de não intervenção, permitindo que os grupos ajam livremente. Embora possa parecer democrática, essa liderança tende à omissão e à ausência de coordenação, o que pode gerar desorganização e conflitos não resolvidos. Segundo Libâneo (2013), esse modelo pode ser problemático quando não há clareza de propósitos ou uma cultura escolar estruturada.

Segundo Chiavenato (2005, p. 139), “na liderança liberal, o líder praticamente não interfere nas decisões do grupo, limitando-se a fornecer recursos ou informações quando solicitado, assumindo uma postura de não intervenção”.

Esse estilo pode ser útil em equipes altamente qualificadas e autônomas, que não necessitam de supervisão constante, mas tende a gerar falta de direção, desmotivação ou dispersão quando os membros do grupo não possuem experiência suficiente ou não estão alinhados com os objetivos organizacionais. No contexto escolar, uma liderança liberal mal aplicada pode resultar em desorganização, baixa integração entre professores e queda no engajamento de estudantes, comprometendo o ambiente de aprendizagem.

A Liderança Transformacional, inspirada em estudos de Burns (1978) e Bass (1990), visa motivar os membros da organização escolar por meio de valores, visão compartilhada e inspiração. No contexto educacional, essa abordagem busca envolver professores, estudantes e comunidade em torno de um propósito educativo comum, promovendo mudanças significativas. Lück (2009) aponta que a liderança transformacional é fundamental para promover inovação e engajamento.

É um estilo em que o líder vai além da simples administração de tarefas, buscando inspirar, motivar e engajar os membros do grupo para alcançar objetivos comuns e promover mudanças significativas na organização. Esse tipo de liderança se caracteriza por estimular a visão, a criatividade e o desenvolvimento pessoal dos subordinados, promovendo um ambiente de confiança, compromisso e inovação.

Segundo Bass (1998, p. 21), “a liderança transformacional é aquela em que o líder aumenta a motivação, a moral e o desempenho dos seguidores ao concentrar-se em valores, ética, padrões e objetivos compartilhados”.

No contexto educacional, a liderança transformacional se manifesta quando gestores escolares inspiram professores, estudantes e a comunidade escolar a se engajar em projetos

inovadores, no desenvolvimento da aprendizagem e na construção de uma escola mais democrática e inclusiva.

Diferente da liderança autocrática, que centraliza o poder, ou da liberal, que se abstém de intervir, a liderança transformacional busca transformar tanto as pessoas quanto a própria instituição, promovendo melhorias contínuas e mudanças estruturais que fortalecem a cultura escolar e o desempenho acadêmico.

Por fim, a Liderança Pedagógica está centrada na ação educativa e no aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. O gestor pedagógico se ocupa do desenvolvimento profissional dos docentes, do acompanhamento das práticas pedagógicas e da criação de condições para que o projeto político-pedagógico da escola se concretize. Segundo Oliveira (2010), a liderança pedagógica é essencial para garantir a qualidade social da educação e fortalecer o papel formador da escola.

A liderança pedagógica é um estilo de liderança exercido pelo gestor escolar que prioriza o processo de ensino e aprendizagem, colocando o desenvolvimento educacional dos alunos como foco central de sua atuação. Esse tipo de liderança vai além das funções administrativas, envolvendo acompanhamento do trabalho docente, orientação pedagógica, planejamento curricular e incentivo à inovação e à melhoria contínua das práticas educativas.

Segundo Fullan (2001, p. 27), “a liderança pedagógica é aquela que mobiliza pessoas em torno da melhoria do aprendizado dos alunos, promovendo colaboração, reflexão crítica e desenvolvimento profissional contínuo dos professores”.

No contexto escolar, a liderança pedagógica se manifesta quando o gestor atua como mediador e facilitador do processo de ensino, apoiando os professores, promovendo a integração entre equipe e comunidade, e garantindo que as decisões administrativas estejam alinhadas aos objetivos educacionais. Diferentemente de modelos meramente administrativos ou centralizadores, esse tipo de liderança busca fortalecer a aprendizagem e a formação integral dos alunos, contribuindo para a construção de uma escola transformadora, democrática e inovadora.

Além dos aspectos pedagógicos e organizacionais, a gestão escolar também envolve a administração financeira, que constitui uma dimensão essencial para o funcionamento da instituição. A gestão financeira refere-se ao planejamento, controle e aplicação dos recursos disponíveis, buscando garantir que sejam utilizados de maneira transparente, responsável e em consonância com as prioridades definidas no projeto político-pedagógico. A seguir, vamos discutir essa dimensão fundamental, pois a qualidade das ações educativas está diretamente

relacionada à forma como os recursos são geridos e aplicados em benefício da comunidade escolar.

3.3.3 Gestão Financeira

A gestão financeira é um dos pilares mais importantes na administração de uma instituição de ensino, pois é por meio dela que a escola pode garantir o bom funcionamento e a implementação de ações pedagógicas de qualidade. Uma gestão financeira coerente, permite que os recursos sejam aplicados de maneira estratégica, priorizando investimentos essenciais para o desenvolvimento do ensino e bem-estar dos alunos, como a infraestrutura, o pagamento de salários e a aquisição de materiais didáticos. Além disso, é fundamental que o gestor tenha um controle rigoroso do fluxo de caixa, evitando desperdícios e possibilitando a realização de projetos inovadores.

Outro aspecto relevante da gestão financeira na escola é a capacidade de planejar o orçamento de forma clara e objetiva. O gestor deve ser capaz de elaborar um planejamento que atenda às necessidades da instituição, sem comprometer a saúde financeira a longo prazo. A elaboração de um orçamento coerente, envolve a análise detalhada das receitas e despesas, o que possibilita a identificação de áreas que demandam mais atenção ou que possam ser otimizadas. Isso também permite que a escola esteja preparada para lidar com eventuais crises financeiras, com o devido planejamento de contingências.

Além disso, a gestão financeira na escola deve contemplar a transparência e a prestação de contas, não apenas para os órgãos públicos, mas também para a comunidade escolar, como pais, professores e alunos. Isso fortalece a confiança entre todos os envolvidos e assegura que os recursos estão sendo bem utilizados. A transparência na administração financeira contribui para a construção de um ambiente de respeito e colaboração, no qual todos se sentem responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento da escola.

Nesse contexto, Schuch (2007, p. 8) aponta que

Os recursos públicos repassados às escolas trazem na sua concepção a exigência de que o planejamento, acompanhamento e controle do uso dos recursos sejam realizados com a participação da comunidade escolar, dando visibilidade à gestão financeira (Schuch, 2007, p. 8).

É o setor da escola responsável pela organização e disponibilização de recursos para as demandas existentes, garantindo que ações planejadas possam ser executadas conforme os

recursos financeiros disponíveis. Para a execução das ações é preciso planejamento dos recursos compatíveis com as demandas.

As instâncias colegiadas desempenham um papel essencial na democratização da gestão das escolas públicas em Minas Gerais, incluindo a gestão do ensino médio, objeto desta pesquisa, sendo espaços fundamentais para o exercício da participação, da corresponsabilidade e do controle social sobre os processos educacionais. Entre os colegiados mais relevantes estão o Colegiado Escolar, a Associação de Pais e Mestres (APM), o Conselho de Escola e o Grêmio Estudantil, todos previstos pela legislação estadual e pelas diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG).

Essas instâncias possibilitam a articulação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar — direção, professores, funcionários, estudantes e responsáveis — na construção de um projeto pedagógico coletivo, promovendo maior transparência, legitimidade e eficácia nas decisões escolares.

3.3.4 O Projeto Político-Pedagógico como um Aliado à Gestão

De acordo com a Resolução SEE-MG nº 4.245/2020, que regulamenta o funcionamento das instâncias colegiadas no estado, o Colegiado Escolar é o principal órgão deliberativo da escola, responsável por acompanhar e participar ativamente das ações pedagógicas, administrativas e financeiras.

Cabe a ele discutir e aprovar o Projeto Político-pedagógico (PPP), o Plano de Aplicação dos recursos financeiros, bem como mediar conflitos e avaliar os resultados das ações escolares. A atuação desses colegiados reforça o princípio da gestão democrática, previsto na Constituição Federal de 1988 (art. 206, inciso VI) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que estabelece como diretriz a participação da comunidade escolar nos processos decisórios.

O Projeto Político-pedagógico (PPP) é, segundo Veiga (2013), a espinha dorsal da organização escolar e o instrumento essencial para garantir a intencionalidade, a identidade e a coerência das ações educativas dentro da escola. Diferentemente de um simples plano burocrático, o PPP deve ser construído de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar — professores, gestores, estudantes, pais e demais funcionários — para que reflita os valores, os objetivos e as necessidades do coletivo.

Para Veiga (2013, p. 14), “o projeto político-pedagógico é político por estar comprometido com a formação do cidadão para uma sociedade mais justa, igualitária, e

pedagógica porque se materializa nas ações educativas concretas, no fazer pedagógico cotidiano”. Ela reforça a ideia de que o PPP precisa nascer do diálogo e da reflexão crítica, como resposta às demandas da realidade vivida na escola, e não como um documento engessado imposto de cima para baixo.

Além disso, Veiga defende que o PPP deve ser compreendido como um processo contínuo de construção e reconstrução, sujeito às mudanças e aos desafios históricos, sociais e culturais enfrentados pela escola. Não se trata de um documento acabado, mas de uma proposta viva, que exige revisões periódicas e coerência entre teoria e prática. “A elaboração do projeto político-pedagógico não é uma ação pontual, mas permanente, que requer o envolvimento, o comprometimento e a corresponsabilidade de todos os sujeitos escolares” (Veiga, 2013, p. 25).

O PPP tem uma função organizadora e articuladora das práticas pedagógicas e administrativas, garantindo que a escola atue de forma planejada, crítica e alinhada com os princípios da gestão democrática, sendo, portanto, sob a perspectiva de Veiga (2013) um instrumento essencial para a autonomia da escola e para a efetivação de uma educação com sentido, comprometida com a transformação social.

A construção deste documento normativo da comunidade escolar deve partir de um diagnóstico realista da comunidade escolar e culminar em ações que garantam o direito à aprendizagem, ao desenvolvimento humano e à participação democrática. A clareza dos princípios e das metas do PPP fortalece a identidade da escola, orienta as decisões pedagógicas e contribui para a superação da fragmentação do trabalho educativo, promovendo uma educação integral, crítica e emancipadora.

Baseando na defesa de Paro (2010), a gestão democrática não deve ser apenas um princípio formal, mas uma prática efetiva, em que os sujeitos escolares tenham voz ativa nas decisões que afetam a vida escolar. Para Paro (2010), “a participação nos colegiados não é uma concessão da direção, mas um direito da comunidade escolar de atuar na formulação e controle das ações pedagógicas e administrativas da escola” (Paro, 2010, p. 84). O fortalecimento das instâncias colegiadas nas escolas públicas de Minas Gerais não apenas garante maior eficiência administrativa, mas também promove a formação cidadã, ao possibilitar que estudantes, pais e profissionais se envolvam ativamente nos rumos da educação.

Contudo, a efetividade desses colegiados ainda enfrenta desafios, como o desconhecimento de suas atribuições por parte da comunidade, a baixa participação nas reuniões e, por vezes, a centralização de decisões na figura da direção escolar. Para superar

essas limitações, é necessário investir em formação continuada, em canais de comunicação transparentes e em ações que valorizem a cultura da participação. Somente será possível consolidar a gestão democrática como um instrumento de transformação da escola pública, alinhada aos interesses coletivos e à promoção da equidade e da qualidade social da educação.

A seguir, será apresentada a gestão de pessoas, com foco na organização, desenvolvimento e motivação dos profissionais que atuam na instituição escolar. Essa dimensão da gestão escolar é essencial para promover as relações interpessoais.

3.3.5 Gestão de Pessoas

A gestão de pessoas na escola é fundamental para garantir o bom funcionamento de uma instituição de ensino. Ela envolve o planejamento, a organização e o desenvolvimento das pessoas que atuam no ambiente escolar, sejam professores, funcionários administrativos ou auxiliares. A capacitação dos profissionais é essencial para criar um ambiente propício ao aprendizado e ao crescimento dos estudantes. Um bom gestor deve garantir que os profissionais da educação possuam as habilidades necessárias e sejam motivados, reconhecendo a importância de cada um no processo educativo.

Quando falamos em gestão de pessoas, Chiavenato (2014, p. 09), cita:

Falar de gestão de pessoas é falar de gente, de mentalidade, de inteligência, de vitalidade, ação e pro ação. A Gestão de Pessoas é uma das áreas que mais tem sofrido mudanças e transformações nestes últimos anos. Não apenas nos seus aspectos tangíveis e concretos, como principalmente nos aspectos conceituais e intangíveis. A visão que se tem hoje da área é totalmente diferente de sua tradicional configuração, quando recebia o nome de Administração de Recursos Humanos (ARH). Muita coisa mudou (Chiavenato, 2014, p. 09).

A gestão de pessoas envolve a criação de um ambiente de trabalho saudável e colaborativo. Isso inclui a valorização do bem-estar dos profissionais, a promoção do trabalho em equipe e a implementação de estratégias que incentivem a participação ativa de todos nas decisões da escola. O clima organizacional influencia diretamente o desempenho dos educadores e, conseqüentemente, a qualidade do ensino. A gestão de pessoas deve estar atenta às necessidades dos colaboradores, criando um espaço de diálogo e escuta e de empatia.

Esse trecho destaca a importância do clima organizacional como elemento central para o bom funcionamento da escola e para a qualidade da aprendizagem. Quando a gestão escolar promove um ambiente baseado em diálogo, escuta e empatia, cria-se uma rede de confiança

que fortalece tanto a motivação quanto o engajamento dos educadores. Pois, não basta apenas definir metas ou cobrar resultados: é preciso cuidar das relações humanas no espaço escolar.

Assim, a gestão de pessoas no contexto escolar deve ser entendida como uma prática estratégica, voltada não apenas para a administração de recursos humanos, mas para a construção de uma cultura colaborativa e democrática, onde todos se sintam parte do processo educacional.

A compreensão humana é, ao mesmo tempo, meio e fim da comunicação humana. Ela necessita de empatia, identificação, abertura à alteridade. A educação para a compreensão requer, pois, a reforma das mentalidades. É necessário, por um lado, estudar a incompreensão humana em suas raízes, formas e efeitos; por outro, desenvolver a compreensão como qualidade e exigência humanas que, ao mesmo tempo, necessitam da razão e da emoção (Morin, 2000, p. 76).

A citação de Morin (2000, p. 76) revela que a compreensão humana deve ser vista como elemento essencial no processo educativo, tanto como meio — isto é, como prática cotidiana das relações escolares — quanto como fim, ou seja, como objetivo formativo da educação. Ao afirmar que a compreensão exige empatia, identificação e abertura à alteridade, o autor (Morin.2000), chama atenção para a necessidade de desenvolvermos a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, reconhecendo sua diversidade e singularidade; aponta ainda que a educação para a compreensão não pode se limitar a transmitir conteúdos, mas deve promover uma verdadeira reforma das mentalidades, enfrentando as raízes da incompreensão, como preconceitos, intolerâncias e exclusões.

Assim, compreender o outro envolve tanto a dimensão racional (reflexão crítica, análise) quanto a dimensão emocional (afetividade, empatia), o que reforça a ideia de que a formação integral do ser humano depende da articulação entre razão e emoção no processo educativo, impactando nos resultados dos profissionais.

Outro aspecto importante da gestão de pessoas escolar é o acompanhamento contínuo do desempenho dos profissionais. Avaliações regulares e feedback construtivo são ferramentas que permitem identificar pontos fortes e áreas que necessitam de melhoria. Dessa forma, é possível planejar ações de capacitação e desenvolvimento para que os colaboradores se aprimorem constantemente. As avaliações também são uma forma de motivar os profissionais a se dedicarem cada vez mais à sua função, sabendo que seu esforço será reconhecido.

O acompanhamento contínuo do desempenho dos profissionais é um elemento fundamental para a melhoria da qualidade educacional, pois permite identificar tanto avanços

quanto lacunas nas práticas pedagógicas e administrativas. Trata-se de um processo sistemático de observação, registro e análise das atividades dos professores e demais colaboradores, com o objetivo de oferecer *feedbacks* construtivos, subsidiar a formação continuada e promover ajustes nas estratégias de ensino.

Além disso, esse acompanhamento pode contribuir para a construção de uma cultura de responsabilidade compartilhada, em que gestores e profissionais refletem sobre suas práticas e buscam constantemente aprimorar os resultados de aprendizagem dos estudantes. Quando bem estruturado, o acompanhamento contínuo não se limita à fiscalização, mas se configura como uma ferramenta de desenvolvimento profissional, valorização do trabalho docente e fortalecimento da gestão democrática, permitindo que decisões pedagógicas sejam baseadas em evidências concretas do desempenho escolar.

A gestão de pessoas na escola não pode se limitar apenas ao setor administrativo, mas deve estar diretamente ligada à missão pedagógica da instituição. Ao alinhar as ações de gestão de pessoas com os objetivos educacionais, cria-se uma sinergia que contribui para o alcance de resultados satisfatórios.

A valorização dos profissionais e a criação de um ambiente de trabalho que favoreça a colaboração e o desenvolvimento são essenciais para a construção de uma escola de sucesso, capaz de oferecer uma educação de qualidade a seus alunos.

Na próxima, será abordada a gestão da comunicação, destacando sua importância na articulação das informações internas e externas da instituição escolar. Essa dimensão da gestão escolar é fundamental para promover a circulação eficaz de dados, garantir transparência nos processos, fortalecer a participação da comunidade educativa e apoiar a construção de um ambiente institucional integrado e colaborativo.

3.3.6 Gestão de Comunicação

A gestão de comunicação é um dos pilares fundamentais para o sucesso de uma instituição de ensino. Ela envolve a troca de informações entre gestores, professores, alunos, famílias e a comunidade escolar. Uma comunicação clara e bem estruturada fortalece o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional, garantindo que objetivos e diretrizes sejam compreendidos e seguidos adequadamente. Gentilini (2001, p. 42) afirma que “a gestão educacional envolve não apenas a organização e a administração dos recursos, mas também a comunicação efetiva entre todos os atores envolvidos no processo educativo”.

No ambiente escolar, a boa comunicação começa com a transparência na transmissão de informações. Quando a escola adota canais de comunicação acessíveis e confiáveis, como reuniões, plataformas digitais e boletins informativos, evita-se a disseminação de informações equivocadas. A clareza na comunicação interna também contribui para um ambiente de trabalho harmonioso entre os educadores e demais profissionais da escola. Sob esse ponto de vista, Maros et al (2010, p. 02) corrobora:

A desinformação em relação aos eventos e atividades desenvolvidas na instituição escolar prejudica o contato interpessoal, deixa o processo de comunicação interna vulnerável e alvo de ruídos, de diversas interpretações, colocando toda a instituição à mercê de subjetividades e com menor aproveitamento das ações criadas (Maros et al, 2010, p. 02).

A boa visibilidade da escola, com campanhas e ações voltadas para a comunidade escolar nos processos de matrículas, projetos fazem parte desse pilar, e os gestores escolares devem estar atentos às demandas com ampla divulgação.

A gestão da comunicação é um dos pilares fundamentais para o bom funcionamento da escola e para a construção de um ambiente organizacional saudável e democrático. No contexto escolar, comunicar bem não se restringe à simples transmissão de informações, mas envolve criar canais de escuta ativa, garantir a transparência nas decisões e promover o diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Gentilini (2006, p. 91) enfatiza que “uma comunicação clara e objetiva é condição básica para o exercício da liderança e da administração participativa, pois facilita o entendimento mútuo, fortalece os vínculos e motiva a equipe a trabalhar de forma colaborativa”. Dessa forma, o gestor escolar precisa assumir a comunicação como uma estratégia de gestão, criando espaços formais e informais de diálogo com professores, estudantes, pais e funcionários, favorecendo a resolução de conflitos, o engajamento nas ações da escola e a construção de uma cultura de confiança. Quando bem gerida, a comunicação torna-se uma ferramenta poderosa para fortalecer a identidade institucional e potencializar os resultados pedagógicos.

A comunicação com os alunos também deve ser uma prioridade. O diálogo aberto e respeitoso promove um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, permitindo que os estudantes expressem suas opiniões, dúvidas e dificuldades. Além disso, estratégias comunicacionais bem planejadas incentivam a participação ativa dos alunos em projetos e atividades escolares, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

É importante destacar que, o diálogo com a comunidade escolar deve estar presente no ambiente escolar, tendo em vista a gestão democrática. Por conseguinte, Souza (2024, p. 8) apresenta que:

O diálogo, contudo, é mais do que um ato comunicacional. Requer atenção no outro buscando encontrar razão na razão alheia, por isso o diálogo é um processo de alteridade. Disso decorre que o consenso não é o ponto de partida, mas o objetivo do diálogo, o qual nem sempre é possível. Para lidar com isso os procedimentos da democracia se apresentarão. O diálogo como constituidor do princípio da gestão democrática demanda que as pessoas na educação escolar se disponham a argumentar, mas mais importante, realmente se disponham a escutar (Souza, 2024, p. 8).

Outro aspecto essencial da gestão de comunicação é a parceria com as famílias. Escola e responsáveis devem estar juntos em prol do sucesso do aluno. Informações sobre o desempenho acadêmico, comportamento e eventos devem ser compartilhadas regularmente, utilizando meios diversos de comunicação, como reuniões presenciais, aplicativos escolares e mensagens personalizadas. Para isso, é necessário que a escola pratique uma gestão democrática que de acordo com as orientações da SEE do Paraná (2010, p. 56):

Deve estar baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola. É imprescindível que cada um destes sujeitos tenha clareza e conhecimento de seu papel enquanto participante da comunidade escolar (SEE do Paraná, 2010, p. 56).

Ainda de acordo com Cavalcante (1998, p. 155), “a comunicação efetiva entre pais e escola é fundamental para o engajamento dos alunos, pois permite que os pais estejam informados e envolvidos no processo educativo, o que pode aumentar a motivação e o desempenho dos alunos”. Dessa forma, a boa comunicação entre escola e família pode influenciar positivamente na aprendizagem dos estudantes.

A tecnologia tem um papel crucial na modernização da comunicação escolar. Ferramentas digitais, como plataformas de ensino à distância, redes sociais e sistemas de gestão escolar, facilitam a troca de informações de forma rápida e segura. No entanto, é fundamental garantir que todos os envolvidos tenham acesso e saibam utilizar esses recursos para evitar barreiras na comunicação.

A tecnologia, de fato, tem desempenhado um papel central na modernização da comunicação escolar. Ferramentas digitais como plataformas de ensino remoto, redes sociais, aplicativos de mensagens e sistemas de gestão escolar vêm facilitando a troca de informações

de forma mais ágil, ampliando as possibilidades de interação entre gestores, professores, estudantes e famílias. No entanto, é imprescindível que essa leitura não se restrinja a uma visão otimista ou tecnicista.

É preciso problematizar o uso das tecnologias no contexto escolar, especialmente à luz das desigualdades sociais e educacionais que se aprofundaram durante a pandemia da COVID-19. O ensino remoto emergencial evidenciou de maneira brutal o abismo existente entre aqueles que tinham acesso à internet, equipamentos adequados e condições materiais e afetivas de aprendizagem, e aqueles que, privados desses recursos, foram relegados à margem do processo educativo.

Ao mesmo tempo em que as tecnologias oferecem novas possibilidades para a gestão e a comunicação escolar, elas também podem se tornar mecanismos de exclusão, quando não acompanhadas de políticas públicas que garantam acesso universal, formação digital crítica e uso pedagógico intencional. A escola, enquanto espaço de formação humana integral, não pode naturalizar as desigualdades produzidas ou ampliadas por essa lógica tecnológica excludente.

Relembrar o período pandêmico é, portanto, uma exigência ética e política. Não apenas para que não se esqueçam os horrores vividos por milhões de estudantes e educadores, mas também para que se fortaleça o compromisso com uma educação que enfrente as injustiças estruturais e promova, de fato, a inclusão e a equidade. A comunicação escolar mediada por tecnologias deve ser pensada como direito e como instrumento de democratização, não como privilégio ou solução mágica.

O autor Pretto (1996), critica o uso tecnicista e descontextualizado das tecnologias na educação; argumenta que não basta inserir equipamentos nas escolas — é necessário repensar as práticas pedagógicas e o papel político da escola. Para Pretto (1996), a tecnologia deve ser apropriada de forma crítica e criativa, e não apenas como ferramenta de controle ou eficiência; quando adotadas de forma acrítica, podem reforçar práticas pedagógicas conservadoras e pouco significativas.

Pretto (1996) apresenta que a simples inserção de recursos tecnológicos no ambiente escolar não garante inovação nem aprendizagem significativa se não estiver articulada a uma proposta pedagógica crítica, participativa e voltada à transformação social. Como ele afirma, “o uso das tecnologias, quando desvinculado de um projeto político-pedagógico, torna-se apenas mais uma forma de reprodução de modelos tradicionais de ensino, agora revestidos de aparente modernidade” (Pretto, 1996, p. 44).

Pretto (1996) alerta que a tecnologia, sozinha, não transforma a escola: é o uso intencional, criativo e contextualizado, a partir da realidade dos sujeitos, que dá sentido pedagógico às ferramentas digitais. Defende uma abordagem que supere a lógica instrumental e tecnocrática, propondo o uso das tecnologias como meios para a construção coletiva do conhecimento e para o fortalecimento da cidadania ativa e crítica.

Já para Silveira (2008), que tem uma visão crítica e ao mesmo tempo propositiva sobre o uso da tecnologia na sociedade contemporânea, especialmente no campo da educação, a tecnologia deve ser compreendida não como um fim em si mesma, mas como uma mediação social e cultural que pode tanto libertar quanto controlar, dependendo do modo como é apropriada.

Em sua análise, Silveira (2008) defende o uso crítico, ético e participativo das tecnologias, destacando o potencial das redes digitais para promover a colaboração, a autonomia intelectual e a democratização do conhecimento. A tecnologia não é neutra, sua utilização sempre carrega valores e interesses que devem ser compreendidos e debatidos” (Silveira, 2008, p. 74).

O autor Silveira (2008), alerta para os riscos da naturalização de plataformas comerciais e da dependência de *softwares* proprietários, que muitas vezes limitam a liberdade dos usuários e impõem lógicas de vigilância e consumo. Silveira (2008), propõe uma abordagem que valorize o software livre, a cultura digital aberta e o desenvolvimento da autonomia tecnológica dos estudantes, rompendo com modelos passivos de aprendizagem e incentivando práticas pedagógicas mais críticas e emancipatórias.

Na sequência, será apresentada a gestão do tempo, evidenciando sua relevância para a organização eficiente das atividades escolares e a otimização dos processos educativos. Essa dimensão da gestão escolar é importante para garantir que os recursos temporais sejam utilizados de maneira estratégica, favorecendo a execução de planejamentos pedagógicos, administrativos e institucionais, e contribuindo para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem.

3.3.7 Gestão do Tempo

Dentre os pilares da gestão escolar, a gestão do tempo é essencial para uma administração de sucesso. Ela envolve a capacidade de planejar, organizar e distribuir as atividades de maneira estratégica para garantir que os objetivos educacionais sejam atingidos dentro dos prazos estabelecidos. No contexto escolar, uma boa gestão do tempo não só

melhora a produtividade da equipe, mas também contribui para um ambiente mais organizado e harmonioso, onde as necessidades de estudantes, professores e gestores são atendidas de forma equilibrada.

Para que esse pilar seja consistente, é importante que o gestor escolar tenha uma visão clara das prioridades. Isso inclui entender quais tarefas são necessárias e essenciais para o funcionamento da escola e quais podem ser delegadas ou adiadas. A capacidade de definir prioridades de maneira assertiva ajuda a evitar sobrecarga de trabalho e a garantir que as questões mais importantes sejam tratadas com a devida atenção.

Além disso, o gestor escolar precisa elaborar cronogramas que contemplem todas as demandas da instituição, como reuniões pedagógicas, avaliações de desempenho, formações continuadas para professores, entre outras. Esse planejamento deve ser flexível, permitindo ajustes quando surgirem imprevistos, mas sem comprometer as atividades essenciais do dia a dia escolar. Tendo em vista as demandas que o gestor da escola deve atender, esse pilar deve ser bem trabalhado junto aos demais colaboradores, para que todos tenham responsabilidades e possam cumprir nos prazos determinados.

Para Drucker (1999), “O tempo é o recurso mais escasso e, a menos que seja gerenciado, nada mais pode ser gerenciado” (Drucker, 1999, p. 63).

Ao afirmar que, sem gerenciar o tempo, nada mais pode ser gerenciado, Drucker (1999), realça que o uso desse recurso impacta a organização do trabalho, a definição de prioridades e a tomada de decisões; pois o gestor escolar precisa equilibrar múltiplas demandas — administrativas, pedagógicas e relacionais — e, para isso, o planejamento do tempo torna-se indispensável. A má gestão do tempo compromete a eficácia das ações, gera sobrecarga e reduz a qualidade dos resultados; enquanto o uso consciente e planejado permite ao gestor direcionar esforços para atividades que realmente contribuem para a melhoria da aprendizagem e do clima escolar. Dessa forma, a citação reforça que a gestão do tempo não é apenas uma questão de organização pessoal, mas um elemento fundamental para a eficiência e a efetividade da gestão escolar.

Além do planejamento, a gestão do tempo envolve uma comunicação contínua entre todos os membros da equipe escolar. Professores, funcionários administrativos e alunos precisam estar cientes das tarefas, prazos e responsabilidades estabelecidos. A falta de comunicação pode gerar confusão e desorganização, comprometendo o andamento das atividades escolares. Uma boa prática é utilizar ferramentas de organização, como calendários compartilhados e agendas digitais, que auxiliam na transparência e no acompanhamento das atividades.

A gestão do tempo na escola exige planejamento intencional e estratégico, capaz de articular as dimensões pedagógica, administrativa e relacional, de modo a garantir que o tempo disponível seja utilizado prioritariamente em função da aprendizagem dos alunos e da formação contínua dos professores (Perrella, 2007, p. 41).

Essa perspectiva reforça que o tempo escolar não deve ser visto apenas como um recurso cronológico, mas como um elemento qualitativo, vinculado à finalidade educacional da escola e à construção de uma gestão transformadora, que valorize o trabalho coletivo e evite o desperdício com tarefas desconectadas da missão educativa.

A gestão do tempo também está relacionada à capacidade de delegar tarefas. O gestor escolar precisa confiar em sua equipe e saber quando e como delegar responsabilidades de forma objetivas. Delegar permite que o gestor se concentre nas questões mais estratégicas da gestão escolar, ao mesmo tempo em que capacita os outros membros da equipe a se desenvolverem e a contribuírem para o sucesso da escola.

A utilização de tecnologia pode ser uma aliada importante na gestão do tempo escolar. Ferramentas digitais, como aplicativos de agenda, plataformas de gestão de tarefas e sistemas de comunicação interna, são recursos que podem otimizar o tempo da equipe escolar. Essas ferramentas ajudam na organização de atividades, facilitam a comunicação e tornam o acompanhamento do progresso das tarefas mais ágil e preciso, permitindo uma gestão com resultados claros e objetivos.

É essencial que o gestor escolar esteja atento ao equilíbrio entre a eficiência e o cuidado com o bem-estar da equipe. A gestão do tempo não deve ser uma ferramenta para sobrecarregar os colaboradores, mas sim para otimizar as atividades e garantir que todos possam cumprir suas funções sem prejuízo da qualidade do trabalho ou da saúde mental. Ao promover uma gestão do tempo equilibrada, o gestor contribui para um ambiente escolar mais saudável, produtivo e focado nos resultados educacionais.

A seguir, será abordada a gestão da tecnologia educacional, destacando sua importância na integração de recursos digitais e ferramentas tecnológicas ao processo educativo. Essa dimensão da gestão escolar contribui para apoiar práticas pedagógicas inovadoras, otimizar o ensino-aprendizagem e promover a capacitação de docentes e estudantes para a utilização eficiente das tecnologias disponíveis, contribuindo para a modernização e o aprimoramento das atividades escolares.

3.3.8 Gestão da Tecnologia Educacional

A gestão da tecnologia educacional no ambiente escolar está atrelada com o desenvolvimento de um ambiente escolar inovador e adaptado às necessidades do século XXI. No cenário atual, as tecnologias digitais têm se tornado ferramentas indispensáveis para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem. A implementação dessas tecnologias na escola não só facilita o acesso à informação, mas também permite a personalização do ensino, atendendo às necessidades específicas de cada aluno e promovendo uma educação mais inclusiva e dinâmica.

O uso das tecnologias no contexto escolar tem sido amplamente debatido por educadores e pesquisadores, especialmente diante da tendência de sua incorporação acrítica e instrumental nos processos pedagógicos. Apesar do potencial das ferramentas digitais para enriquecer o ensino e ampliar o acesso ao conhecimento, sua aplicação muitas vezes ocorre de forma descontextualizada, descolada das realidades sociais e culturais dos estudantes e alheia a um projeto pedagógico crítico.

Segundo Pretto (2008, p. 105), “não é a tecnologia que faz a diferença na educação, mas a intencionalidade pedagógica com que ela é usada e a articulação com projetos coletivos de formação cidadã”. Essa afirmação destaca que a simples presença de computadores, tablets ou internet nas escolas não garante inovação ou transformação educativa se não houver um redirecionamento das práticas escolares tradicionais.

O risco do uso tecnicista reside na reprodução de uma lógica de ensino centrada na transmissão unidirecional de conteúdos, onde o aluno permanece passivo, mesmo diante de recursos digitais. Além disso, o uso indiscriminado de plataformas digitais privadas pode comprometer a autonomia pedagógica da escola e expor dados sensíveis de estudantes e professores.

Desse modo, é necessário que o uso das tecnologias seja orientado por uma perspectiva pedagógica crítica, que valorize a construção coletiva do conhecimento, o protagonismo discente e a formação para a cidadania digital, superando visões simplistas e mercadológicas do ensino mediado por tecnologia.

Um dos aspectos mais importantes da gestão da tecnologia educacional é garantir que a infraestrutura tecnológica da escola esteja adequada e funcional. Isso inclui a disponibilidade de equipamentos, como computadores, tablets, lousas digitais e acesso à internet de qualidade. A infraestrutura precisa ser planejada de forma estratégica para garantir que todos os estudantes e professores tenham acesso aos recursos necessários para as

atividades pedagógicas. Além disso, é fundamental que a equipe técnica da escola esteja treinada para realizar a manutenção e garantir o bom funcionamento da tecnologia utilizada.

De acordo com Almeida e Rubim (2004, p. 2):

O envolvimento dos gestores escolares na articulação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, na liderança do processo de inserção das TIC na escola em seus âmbitos administrativo e pedagógico e, ainda, na criação de condições para a formação continuada e em serviço dos seus profissionais, pode contribuir e significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço articulador e produtor de conhecimentos compartilhados (Almeida e Rubim, 2004, p. 2).

A capacitação contínua dos professores é outro pilar importante na gestão da tecnologia educacional. Para que as ferramentas digitais sejam efetivamente incorporadas ao processo de ensino e de aprendizagem, os educadores precisam estar preparados para utilizá-las de forma pedagógica.

A formação de professores em tecnologia educacional é uma condição indispensável para que o uso das ferramentas digitais nas escolas transcenda o simples domínio técnico e se torne uma prática pedagógica intencional, crítica e transformadora. O desafio não está apenas em inserir equipamentos e plataformas digitais no ambiente escolar, mas em promover uma formação que capacite os docentes a integrar essas tecnologias de forma significativa aos seus objetivos pedagógicos.

Como afirma Moran (2007, p. 15), “não basta colocar computadores nas escolas; é preciso formar professores que saibam pensar pedagogicamente com e sobre as tecnologias”. Essa formação deve ir além dos aspectos operacionais e abordar questões como o letramento digital, a curadoria de conteúdos, a ética no uso da informação, a cultura participativa e o papel das tecnologias na construção de conhecimento.

Além disso, é essencial que a formação esteja inserida em uma perspectiva contínua, reflexiva e colaborativa, possibilitando que os professores desenvolvam autonomia e criatividade no uso de recursos digitais. Quando bem conduzida, a formação em tecnologia educacional contribui não apenas para o enriquecimento das práticas de ensino, mas também para a inclusão digital dos estudantes, para o fortalecimento da cultura escolar e para a construção de uma educação mais conectada com as demandas do século XXI.

A formação de professores em tecnologias educacionais deve ser permanente e abrangente, abordando tanto o uso de ferramentas digitais quanto às metodologias de ensino que aproveitam o potencial dessas tecnologias. Isso permitirá que os docentes explorem novas formas de ensino e se sintam confiantes ao integrar as tecnologias em suas aulas. Atrelada à

mudanças oriundas da revolução tecnológica responsável pela inserção de tais recursos como facilitadores e qualificadores dos processos escolares.

Portanto, é preciso repensar a formação docente em tecnologias educacionais a partir de uma perspectiva emancipadora, que valorize a autoria docente, promova o letramento digital crítico e esteja integrada a um projeto pedagógico coletivo e transformador. Além disso, a gestão da tecnologia educacional deve promover a conscientização sobre a importância do uso responsável das ferramentas digitais. Isso envolve ensinar os alunos a utilizarem as tecnologias de maneira ética, segura e produtiva.

A escola deve ter políticas claras sobre o uso de dispositivos, redes sociais e internet, incentivando os estudantes a desenvolverem habilidades críticas e responsáveis para navegar no mundo digital. A segurança on-line e o combate à desinformação são questões cada vez mais relevantes, e a escola desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos digitais responsáveis.

A integração de plataformas de aprendizagem digital é uma estratégia poderosa na gestão da tecnologia educacional. Essas plataformas oferecem recursos como aulas virtuais, atividades interativas, fóruns de discussão e avaliações on-line, que podem enriquecer o processo educativo. A gestão escolar precisa escolher e implementar ferramentas que se alinhem com os objetivos pedagógicos da instituição, garantindo que as plataformas sejam intuitivas, acessíveis e que contribuam efetivamente para o aprendizado dos alunos.

A gestão da tecnologia educacional também envolve o uso de dados e informações para melhorar o desempenho escolar. Ferramentas de análise de dados podem ser utilizadas para monitorar o progresso dos alunos, identificar dificuldades de aprendizagem e personalizar o ensino de acordo com as necessidades individuais. A coleta e análise de dados também permitem que os gestores escolares tomem decisões mais informadas sobre a implementação de novas tecnologias ou a adequação das existentes, sempre com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino.

A gestão da tecnologia educacional deve ser orientada por uma visão de longo prazo. Isso significa que as decisões sobre a aquisição de tecnologias, a capacitação de professores e a implementação de ferramentas pedagógicas devem ser planejadas de forma a acompanhar as tendências e inovações tecnológicas. Além disso, é importante que a gestão esteja atenta às necessidades dos alunos e da comunidade escolar, adaptando as tecnologias conforme as mudanças no contexto educacional e social. A gestão da tecnologia educacional é um processo contínuo e evolutivo, que visa a transformação do ambiente escolar em um espaço mais interativo, colaborativo e inovador.

A seguir, será apresentada a gestão democrática e participativa, ressaltando sua relevância na promoção da participação coletiva e do engajamento de todos os sujeitos da comunidade escolar. Essa dimensão da gestão escolar é fundamental para a construção de processos de tomada de decisões compartilhadas, para o fortalecimento da transparência e da corresponsabilidade, bem como para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam de maneira mais efetiva às necessidades dos estudantes e da instituição.

3.3.9 Gestão Democrática e Participativa

Além dos pilares primordiais da gestão escolar, destacadas as competências de gestão democrática e participativa também são importantes no processo de gerir uma instituição escolar. Para tanto, o gestor deve apresentar os seguintes aspectos, apresentados na Figura 3.

Figura 3: Aspectos do Gestor Escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A gestão democrática e participativa deve ser implementada na escola, uma vez que a comunidade escolar está presente e atuante nas ações que envolvem os estudantes. Dessa forma, Lück (2009, p. 94) cita sobre a democracia:

A democracia constitui-se em característica fundamental de sociedades e grupos centrados na prática dos direitos humanos, por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens e dos serviços produzidos em seu contexto, mas também, e sobretudo, seu direito e seu dever de assumir responsabilidade pela produção e melhoria desses bens e serviços. Com essa perspectiva, direitos e deveres são dois conceitos indissociáveis, de modo que, falando-se de um, remete-se ao

outro necessariamente. E é nessa junção que se estabelece a verdadeira democracia, construída mediante participação qualificada pela cidadania e construção do bem comum (Lück, 2009, p. 94).

Conforme indicado por Carvalho (1979, p. 22), “[...] à medida que a consciência social se desenvolve, o dever vai sendo transformado em vontade coletiva”, isto é, vai-se criando no interior da escola uma cultura própria orientada pela realização dos ideais da educação, que passam a fazer parte do modo de ser e de fazer da escola e, por isso mesmo, não precisa ser imposta de fora para dentro” apresenta uma visão idealizada e, em certa medida, ingênua da dinâmica escolar.

Embora a construção de uma cultura escolar própria seja um processo real e desejável, afirmar que ela se orienta naturalmente pelos ideais da educação e se consolida sem pressões externas ignora as tensões políticas, sociais e econômicas que atravessam o cotidiano escolar. A escola não é uma ilha autônoma; ela está inserida em um contexto de políticas públicas, diretrizes curriculares, avaliações externas e exigências burocráticas que influenciam, e muitas vezes limitam, sua capacidade de construir uma cultura verdadeiramente emancipadora.

Além disso, como apontam Apple (2003) e Giroux (1997), o currículo e a organização da escola são constantemente moldados por disputas ideológicas e interesses hegemônicos que operam de fora para dentro, naturalizando práticas e valores que nem sempre se alinham com os ideais democráticos e críticos da educação.

Ao tratar esses processos como “naturais”, corre-se o risco de obscurecer os conflitos, as resistências e as possibilidades de transformação que emergem no interior das instituições. É preciso reconhecer que a cultura escolar é historicamente construída em meio a contradições e que, para realizar os ideais da educação emancipadora, é necessário um projeto político-pedagógico crítico e intencional, que enfrente os condicionantes externos e promova a participação ativa de todos os sujeitos escolares.

A construção da consciência e responsabilidade social sobre o papel de todos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (inclusive deles próprios com esse fim), constitui-se, pois, em condição imprescindível para a construção de escola democrática e realização de gestão democrática. Essa condição se constrói mediante uma perspectiva proativa, empreendedora, competente e orientada por elevado espírito educacional, critérios que qualificam a participação no ambiente escolar e no desenvolvimento dos estudantes.

Quando se trata de desenvolvimento, é importante considerar que há estudiosos que tratam desse assunto, dentre os mais influentes teóricos do desenvolvimento Piaget (1971) e

Vygotsky (1991) se destacam, tanto pela eminência de seus estudos sobre o desenvolvimento humano, quanto pela importante abrangência que deram ao processo de aprendizagem.

Piaget (1971), estudioso da área biológica e psicológica combinou ambas as áreas de conhecimento e de acordo com Jobim e Souza e Kramer (1991) marcado pela biologia, defendeu a constituição de uma epistemologia científica, livre de influências filosóficas ou ideológicas, com o objetivo de elucidar a atividade científica a partir de uma psicologia da inteligência.

Vygotsky (1991), com uma formação e vida acadêmica totalmente voltada às artes e às ciências humanas, marcado, conforme Jobim e Souza e Kramer (1991), pelos estudos da estética e da literatura, pesquisava processos de mudança na história do sujeito buscando uma psicologia historicamente fundamentada, enraizada no materialismo histórico dialético. Almejava compreender como o sujeito se torna capaz de produzir símbolos, a linguagem que nos permite organizar a realidade e nos comunicar. Entendia que o homem se diferencia dos animais ao usar instrumentos para otimizar sua relação com o mundo, incluindo-se aí instrumentos psicológicos, os símbolos.

Partindo desse pressuposto, a função do social é acentuada em seus estudos; para ele é essencial o papel do outro como mediador do conhecimento, conforme Leite et al (2009), Vygotsky balizou o desenvolvimento intelectual a partir das relações históricos sociais, dessa forma, de acordo com Kramer e Souza (1991) em sua compreensão, a criança não pode ser reduzida, identificada ou confundida com uma etapa do desenvolvimento. Devido a esse enfoque nas relações sociais para o desenvolvimento, a teoria de Vygotsky é denominada Teoria Histórico-Cultural.

O desenvolvimento humano se estabelece, a partir de uma conjuntura de relações interdependentes entre o indivíduo conhecedor e o objeto a ser conhecido, o que envolve mecanismos extremamente complexos de entrelaçamento entre os fatores como a maturação do organismo, a experiência vivida com objetos, o contexto social e principalmente a adaptação e a equilíbrio do organismo ao meio.

Ao ressaltar o papel do gestor escolar, afirma Lück (2005, p. 47):

Um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico (Lück, 2005, p. 47).

A citação de Lück (2005, p. 47) apresenta uma visão rica e abrangente sobre o papel do gestor escolar, destacando-o não como mero executor de tarefas administrativas, mas como um sujeito político e pedagógico central na mediação das relações sociais, culturais e educativas que permeiam o cotidiano da escola. Valoriza a atuação do gestor como articulador da diversidade e construtor de uma unidade significativa, o que é particularmente relevante na gestão democrática e inclusiva da educação.

Contudo, embora a citação reforce uma perspectiva mais humanizada e relacional da gestão escolar, ela também pode ser objeto de crítica por eventualmente superestimar a capacidade do gestor escolar de controlar ou orquestrar todas as dinâmicas sociais da escola. A imagem do “orquestrador” pode sugerir um grau de centralidade e domínio que, na prática, é frequentemente limitado pelas condições estruturais, pelas pressões externas (como políticas públicas e burocracias institucionais), bem como pela autonomia e protagonismo de outros sujeitos escolares.

Como apontam Paro (2012) e Oliveira (2010), o papel do gestor não deve ser visto como o de um condutor isolado, mas sim como parte de um processo coletivo, dialógico e conflituoso de construção da escola pública como espaço democrático. A escola não é um sistema harmônico que pode ser “orquestrado” sem tensões; pelo contrário, ela é campo de disputas, e o gestor deve agir como mediador crítico dessas contradições, promovendo a escuta, a participação e a corresponsabilidade.

Dessa forma, tanto as contribuições de Piaget quanto as de Vygotsky são essenciais para fundamentar práticas pedagógicas transformadoras no ensino médio, considerando o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. A atuação consciente e estratégica do gestor escolar, como destaca Lück (2005), é indispensável para articular esses referenciais teóricos às práticas cotidianas, promovendo um ambiente educacional que favoreça aprendizagens significativas e o pleno desenvolvimento dos alunos.

Embora a atuação consciente e estratégica do gestor escolar seja valorizada como elemento fundamental para a articulação entre referenciais teóricos e práticas pedagógicas, é importante reconhecer que, na realidade das escolas públicas brasileiras, essa função enfrenta múltiplos desafios estruturais, políticos e culturais que limitam sua efetividade. A gestão escolar, muitas vezes sobrecarregada com demandas burocráticas e administrativas, encontra dificuldades para exercer uma liderança verdadeiramente pedagógica e transformadora.

A ideia de que o gestor possa, isoladamente, promover aprendizagens significativas e o pleno desenvolvimento dos alunos, como sugere Lück (2005), corre o risco de responsabilizar excessivamente esse profissional por resultados que dependem de fatores

muito mais amplos, como condições de trabalho, financiamento da educação, participação da comunidade e valorização docente. Além disso, a distância entre os referenciais teóricos e as condições concretas de funcionamento das escolas, especialmente em contextos de vulnerabilidade social, exige uma análise crítica e contextualizada da atuação gestora, sob pena de se produzirem discursos idealizados e pouco aplicáveis à prática cotidiana.

A integração entre teoria, prática docente e gestão escolar é essencial para que a escola cumpra seu papel social e formativo de maneira coerente. Quando a gestão escolar se articula com o trabalho pedagógico e com os fundamentos teóricos da educação, cria-se um ambiente propício à reflexão crítica, à inovação e à construção coletiva do conhecimento. Essa integração rompe com a visão fragmentada da escola, promovendo uma atuação mais consciente e intencional tanto por parte dos gestores quanto dos docentes.

Como afirma Libâneo (2012, p. 103), “a separação entre a gestão e a prática pedagógica compromete a qualidade da educação, pois ambas se completam e se condicionam mutuamente”. Desse modo, é fundamental que os gestores escolares compreendam os processos de ensino e aprendizagem não como um campo isolado da administração, mas como o eixo central de sua ação.

Do mesmo modo, os professores precisam perceber a gestão como um elemento estruturante de sua prática cotidiana, influenciando diretamente nas condições de trabalho, no clima escolar e nas possibilidades de inovação pedagógica. Portanto, somente com uma atuação articulada e colaborativa entre teoria, prática e gestão é possível construir uma escola democrática, reflexiva e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Na próxima seção, será apresentada a gestão democrática e participativa, ressaltando sua relevância na promoção da participação coletiva e do engajamento de todos os sujeitos da comunidade escolar. Essa dimensão da gestão escolar é necessária para a construção de processos de tomada de decisões compartilhadas, para o fortalecimento da transparência e da corresponsabilidade, bem como para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam de maneira mais efetiva às necessidades dos estudantes e da instituição

3.4 O INGRESSO NA CARREIRA DE GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS

O ingresso na carreira de gestor escolar nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, é regulado por um conjunto de normas que visam assegurar a gestão democrática das

instituições de ensino, seguindo um processo que inclui certificação ocupacional, que pode ser exercida por servidor da rede contratado ou efetivo. A certificação inclui inscrição, prova objetiva de certificação e a eleição direta com votação na escola pela comunidade escolar.

Para candidatar-se ao cargo de gestor de escola estadual em Minas Gerais, o servidor deve atender aos critérios estabelecidos pela Resolução SEE-MG nº 4.782, de 04 de novembro de 2022: possuir curso superior em Pedagogia ou licenciatura plena, ou bacharelado/tecnólogo acrescido de formação pedagógica de docentes. Ter experiência profissional, comprovar exercício em escola estadual por um período mínimo de dois anos, consecutivos ou não, nos últimos cinco anos anteriores à data de inscrição. Possuir Certificação Ocupacional de Gestor de Escola Estadual vigente na data de inscrição; bem como estar em situação regular junto à Receita Federal do Brasil, apto a exercer plenamente a presidência da Caixa Escolar, em especial, a movimentação financeira e bancária, e em dia com as obrigações eleitorais. Além disso, é necessário que o candidato esteja em exercício na escola para a qual pretende candidatar-se.

O processo seletivo para é conduzido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e envolve as seguintes etapas: a inscrição, onde os servidores interessados devem constituir chapa completa, composta por um candidato ao cargo de gestor escolar e por um ou mais candidatos à função de vice-diretor, conforme o quantitativo definido em Resolução que estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais.

O plano de gestão, a chapa deve apresentar, no ato de inscrição, um plano de gestão, que contemple as dimensões pedagógica, de pessoas, administrativa e financeira, na perspectiva democrática, participativa e transparente, voltada para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes da respectiva unidade escolar. Em seguida faz-se a análise da comissão organizadora, que analisa a conformidade dos documentos apresentados e em seguida ocorre a escolha pelo colegiado escolar, em reunião realizada para esse fim, com ampla divulgação e participação da comunidade escolar e, por fim, acontece a nomeação do servidor eleito será legitimada por ato do titular da SEE-MG e formalizada por meio de publicação no Diário Oficial dos Poderes do Estado de Minas Gerais.

O ingresso na carreira de gestor escolar em Minas Gerais exige não apenas qualificação acadêmica e experiência profissional, mas também um compromisso com a gestão democrática e a melhoria contínua da qualidade educacional. Os desafios enfrentados pelos gestores incluem a gestão de recursos, a liderança pedagógica, o engajamento da comunidade escolar e a implementação de políticas educacionais. Entretanto, a atuação dos

gestores, em colaboração com professores e demais profissionais da educação, devem estar baseadas nas teorias educacionais que permeiam a gestão escolar.

Diante disso, em conformidade com a legislação:

O cargo de provimento em comissão de gestor, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, será exercido em regime de dedicação exclusiva por Professor de Educação Básica ou Especialista em Educação Básica, ocupante de cargo efetivo ou de função pública estável ou convocado para o exercício de funções de magistério da SEE-MG, vedado ao seu ocupante exercer outro cargo na Administração Pública, direta ou indireta, em qualquer ente da Federação. O candidato eleito exerce o mandato de Gestor escolar por 04 (quatro) anos, podendo se candidatar mais de uma vez (Resolução SEE nº 4.782, 2022, p. 01).

Esse trecho da Resolução SEE-MG nº 4.782/2022, salienta que o cargo de gestor escolar em Minas Gerais é de natureza estratégica e exige dedicação integral, o que reforça a responsabilidade do profissional na condução do processo educativo e administrativo da escola.

Ao estabelecer que apenas professores ou especialistas em educação com vínculo efetivo ou estável podem ocupar a função, a norma assegura que o gestor tenha experiência prévia na educação básica e conheça a realidade escolar, favorecendo uma gestão mais próxima das demandas pedagógicas. Além disso, o caráter eletivo e o mandato de quatro anos permitem a renovação ou continuidade da liderança, de acordo com a aprovação da comunidade escolar, fortalecendo o princípio da gestão democrática previsto na legislação educacional brasileira.

Dessa forma, o cargo não se limita a uma função administrativa, mas se configura como espaço de liderança pedagógica e de articulação coletiva, exigindo do gestor capacidade de mobilizar professores, estudantes e comunidade em prol da qualidade da educação. Assim, a gestão democrática se mostra importante, não apenas como modelo administrativo, mas como estratégia para fortalecer a coesão da equipe escolar, com a participação da comunidade na escolha dos seus gestores, como ocorre em Minas Gerais.

Segundo Sobral e Furtado (2019, p. 210), destacam que:

De acordo com essa perspectiva, a liderança não ‘está’ em características ou qualidades individuais, quer dos líderes ou dos liderados; ao contrário, ela emerge ‘no espaço’ entre eles, isto é, nos relacionamentos interpessoais e trocas sociais entre eles estabelecidos (Sobral e Furtado, 2019, p. 210).

Nesse contexto, conforme cita os autores Sobral e Furtado, ao reconhecer que a liderança se constrói no espaço relacional entre líderes e liderados, amplia-se a compreensão

de sua natureza como fenômeno compartilhado e cocriado. O desenvolvimento de práticas de comunicação, cooperação e respeito mútuo torna-se essencial para que a liderança seja efetiva, sustentável e capaz de gerar transformações positivas tanto para os indivíduos quanto para a instituição em que estão inseridos.

Ao analisar o autor Edgar Morin (2002), ao tratar dos desafios da complexidade, ele propõe uma ruptura com os modelos de pensamento reducionistas que fragmentam os saberes, isolam as disciplinas e dificultam a compreensão do real em sua totalidade. Para o estudioso, a complexidade exige uma reforma do pensamento que considere a incerteza, a ambiguidade e a articulação entre diferentes formas de conhecimento.

Morin (2002) alerta que a educação deve promover a religação dos saberes como resposta às demandas do século XXI: “A complexidade não está no objeto do conhecimento, mas na maneira de conhecer, ou melhor, na maneira de articular os conhecimentos” (Morin, 2002, p. 564). O autor destaca a necessidade de superar a compartimentalização dos saberes, adotando uma postura epistemológica integradora e reflexiva, capaz de lidar com a imprevisibilidade e com as múltiplas dimensões.

Para Guimarães (2004, p. 133), o trabalho com projetos vai além da simples execução de atividades temáticas, pois requer intencionalidade didática, planejamento consciente e abertura à escuta e participação ativa dos estudantes. Ela afirma que “o trabalho com projetos de ensino se configura como uma estratégia didática que permite reorganizar o currículo escolar a partir de temas significativos para os alunos e para a sociedade, promovendo aprendizagens mais contextualizadas” (Guimarães, 2004, p. 133).

Guimarães (2004) defende que os projetos devem partir de problemas reais e relevantes, proporcionando ao aluno o papel de sujeito no processo de construção do conhecimento histórico. A abordagem por projetos, segundo ela, rompe com o modelo transmissivo tradicional e contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas, investigativas e sociais, em consonância com uma perspectiva emancipatória da educação.

Lück (2009, p. 102), aponta que:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais ensino, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (Lück, 2009, p. 102).

A gestão escolar tem se consolidado como um dos pilares fundamentais para a promoção de uma educação de qualidade, especialmente no Ensino Médio, que enfrenta inúmeros desafios relacionados à evasão, à desmotivação discente e à fragmentação das práticas pedagógicas. Diante desse cenário, torna-se imprescindível investigar o papel do gestor escolar como articulador de práticas docentes transformadoras, capazes de fomentar ambientes educativos mais dinâmicos, democráticos e inclusivos.

A abordagem da complexidade proposta por Edgar Morin convida a uma profunda revisão do modo como conhecemos e organizamos os saberes. Para ele, é preciso superar a fragmentação disciplinar e adotar um pensamento que articule as múltiplas dimensões da realidade. Morin afirma que “a complexidade não está nas coisas em si, mas na nossa maneira de conhecê-las e de pensá-las. É um desafio que exige a religação dos saberes dispersos, a contextualização e a articulação entre os conhecimentos” (Morin, 2002, p. 564). Nesse sentido, a educação deve promover uma reforma do pensamento, que permita aos sujeitos compreenderem os fenômenos em sua totalidade, reconhecendo a incerteza, a contradição e a interdependência entre os elementos que compõem o mundo contemporâneo.

Ao analisar as políticas educacionais que destacam a relevância da liderança escolar, é possível perceber que o gestor não deve apenas ocupar um cargo administrativo, mas sim desempenhar uma função estratégica na mediação das relações pedagógicas, na construção coletiva do projeto político-pedagógico e no incentivo à formação continuada dos professores (Paro, 2010, p. 143). Como afirma Heloísa Lück (2009, p. 25), “a eficácia da escola depende, em grande parte, da capacidade de liderança de sua direção e da forma como promove o trabalho coletivo, centrado no ensino e na aprendizagem”.

Compreender como a gestão escolar influencia diretamente no desenvolvimento de práticas docentes transformadoras permite identificar estratégias que potencializam a aprendizagem dos alunos, promovem o protagonismo juvenil e fortalecem a cultura de colaboração no espaço escolar. As ações intencionais do gestor, quando pautadas na escuta, no planejamento participativo e na valorização do trabalho docente, impactam significativamente os resultados pedagógicos e contribuem para a construção de uma escola mais justa e equitativa (Libâneo, 2012, p. 56).

Ademais, avaliar as estratégias utilizadas por gestores para a criação de ambientes propícios ao aprendizado revela-se essencial em um momento em que se discutem reformas curriculares e novas metodologias de ensino. Isso porque a gestão escolar deve ir além do cumprimento burocrático de normas, assumindo um papel ativo na inovação pedagógica, na

mediação de conflitos e na condução de um processo educacional humanizado e significativo (Camargo, 2022, p. 97).

Por fim, a elaboração de um caderno pedagógico com práticas transformadoras responde à necessidade de registrar, sistematizar e socializar experiências que têm obtido êxito na promoção da aprendizagem no Ensino Médio, ampliando o repertório de gestores e professores da rede. Esta proposta busca contribuir com ações futuras da gestão escolar, fortalecendo a identidade da escola como espaço de transformação social e desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao pensar sobre a educação básica, há uma reflexão sobre a escola, as práticas e os objetivos, pois sabemos que a aprendizagem, bem como uma educação de qualidade é a razão de existir da escola e todos os seus processos devem estar em consonância para a efetivação da aprendizagem significativa dos alunos, e do bom andamento de todos que nela atuam.

Nesse sentido, sabe-se que o funcionamento de uma escola depende do envolvimento e comprometimento dos atores, sobretudo da equipe gestora. É fundamental compreender a realidade em que vivem, preparar-se para participar da vida econômica, social e política do país e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e humana.

Ademais, destaca-se a importância da discussão sobre o papel da escola e seu impacto na sociedade, assunto relevante na educação. Conforme salienta Libâneo (1994, p. 27), “a função social da escola é a de formar cidadãos conscientes, críticos e participativos, capacitados para atuar na transformação da sociedade.”

Dessa forma, a visão do autor dialoga com Saviani (1995, p. 58) quando cita que “a escola, ao desempenhar seu papel social, deve garantir o acesso aos conhecimentos sistematizados, contribuindo para a formação humana integral.” Ademais, a escola deve pautar sua prática na garantia das habilidades e competências elencadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), voltando seu olhar para a formação integral dos estudantes.

Em consonância com o autor acima, Libâneo (2001, p. 31), complementa que:

A escola tem uma função social específica: a de assegurar a todos os alunos o domínio dos conteúdos científicos, artísticos e éticos indispensáveis ao exercício da cidadania e da vida produtiva. Esse papel é fundamental numa sociedade em que as desigualdades sociais se refletem de forma acentuada nas condições de acesso ao conhecimento. Por isso, a escola precisa ser organizada para garantir a aprendizagem de todos os alunos, especialmente os oriundos das camadas populares (Libâneo, 2001, p. 31).

As discussões atuais destacam a importância da formação integral do ser humano, e a escola está envolvida nesse processo de forma muito ativa. Pensar em uma formação que

prepara o estudante para a sociedade é fundamental na construção do conhecimento. Assim, Saviani (1995, p. 65), falando ainda sobre a função da escola, destaca que:

A escola tem como função social fundamental a transmissão e assimilação crítica dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Ao realizar essa função, a escola contribui para o desenvolvimento da capacidade dos indivíduos de compreender a realidade, de nela intervir de forma consciente e transformadora, e de atuar na construção de uma sociedade mais justa. Portanto, sua função vai além da mera preparação para o mercado de trabalho, sendo, sobretudo, um espaço de formação humana integral (Saviani, 1995, p. 65).

A reflexão de Saviani (1995) ressalta a centralidade da escola como instituição social que não deve ser reduzida a um espaço de treinamento para o mercado de trabalho, mas compreendida como locus privilegiado de formação humana integral. Ao defender a transmissão e a assimilação crítica do conhecimento historicamente produzido, o autor destaca que o papel da escola é garantir aos sujeitos o acesso aos saberes sistematizados que possibilitam não apenas compreender a realidade, mas também transformá-la de forma consciente.

Isso reforça que a gestão escolar democrática deve assumir a responsabilidade de criar condições pedagógicas, estruturais e políticas que assegurem o pleno desenvolvimento dos estudantes como cidadãos críticos, solidários e capazes de atuar na construção de uma sociedade mais justa.

Libâneo (2001, p. 5), expõe a importância do papel da escola na difusão dos saberes científicos:

Há, portanto, um papel insubstituível das escolas e dos professores de propiciar as condições intelectuais para toda a população, de modo a ampliar sua capacidade reflexiva e crítica em relação às condições de produção e de difusão do saber científico e da informação. A informação é necessária, mas por si só ela não propicia o saber. A informação é um caminho de acesso ao conhecimento, é um instrumento de aquisição de conhecimento, mas ela precisa ser analisada e interpretada pelo conhecimento, que possibilita a filtragem e a crítica da informação, de modo que ela não exerça o domínio sobre a consciência e a ação das pessoas (Libâneo, 2001, p. 5).

A citação de Libâneo (2001, p. 5) evidencia a relevância da escola e do trabalho docente na mediação entre informação e conhecimento, destacando que a simples disponibilidade de dados não garante, por si só, a formação crítica dos sujeitos. Ao sublinhar que a informação precisa ser analisada, interpretada e contextualizada, o autor aponta para a função essencial da prática pedagógica: transformar informação em conhecimento significativo, capaz de orientar a consciência e a ação dos indivíduos.

Esse entendimento reforça a necessidade de uma educação que vá além da memorização ou da acumulação de conteúdos, promovendo a reflexão, a criticidade e a autonomia intelectual. Nesse contexto, o papel do professor torna-se importante, já que é ele quem promove situações de aprendizagem que permitem ao estudante apropriar-se dos conhecimentos científicos e culturais de maneira crítica, evitando que a informação se torne mero instrumento de manipulação, desvinculado da função da escola.

A função básica da escola é garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização do indivíduo. Por conseguinte, Lück (2009, p. 67) afirma que:

Já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação (Lück, 2009, p. 67).

A afirmação de Lück (2009, p. 67) chama atenção para o papel dos profissionais da educação na consolidação da qualidade do ensino, destacando que são as práticas pedagógicas e a competência docente que possibilitam transformar os desafios de um mundo globalizado e tecnologicamente orientado em oportunidades de aprendizagem significativa.

Ao enfatizar que a formação dos estudantes deve contemplar não apenas conhecimentos, mas também habilidades e atitudes, o trecho aponta para a necessidade de uma abordagem integral e contextualizada da educação, capaz de preparar sujeitos críticos e autônomos diante do excesso de informações e das rápidas transformações sociais. Essa perspectiva evidencia que investir na formação continuada e na valorização docente é condição indispensável para que as escolas consigam responder, de forma inovadora e consistente, às demandas complexas da contemporaneidade.

Para Demo (2001, p. 21), a qualidade da educação depende fundamentalmente da competência de seus profissionais — professores e gestores — mas não se sustenta apenas com estrutura física ou currículo; exige “bons professores, gestão criativa e ambiente construtivo/participativo”, pois somente assim se concretiza uma educação capaz de enfrentar os desafios de um mundo globalizado, tecnológico e repleto de informação.

Demo (2001) argumenta que a qualidade da educação não depende exclusivamente de fatores tangíveis, como a infraestrutura da escola ou a organização do currículo. Embora esses aspectos sejam importantes, eles não garantem, por si só, um ensino eficaz. Para que a

educação seja realmente de qualidade, é necessário investir na competência dos profissionais, incluindo professores e gestores, pois são eles que conduzem o processo pedagógico e tomam decisões que impactam diretamente a aprendizagem.

A gestão escolar em Minas Gerais enfrenta desafios significativos relacionados à qualidade da educação, à valorização dos profissionais da escola e à efetivação de uma gestão democrática. Embora o estado conte com diretrizes como o “Referencial de Gestão Escolar para a Educação Básica em Minas Gerais” (SEE-MG, 2018), que busca orientar práticas pautadas na liderança pedagógica, na participação da comunidade e no foco na aprendizagem, observa-se uma distância entre a teoria e a prática.

A centralização das decisões nas Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e a carência de autonomia financeira e administrativa nas escolas dificultam a implementação de ações inovadoras e contextualizadas às realidades locais. Além disso, a sobrecarga de tarefas burocráticas imposta aos gestores escolares compromete o tempo necessário para a liderança pedagógica efetiva.

Como aponta Lück (2009, p. 11), uma gestão escolar de qualidade exige o fortalecimento da autonomia das escolas e o desenvolvimento de lideranças capazes de articular o projeto pedagógico com a participação ativa da comunidade, o que ainda é um desafio recorrente em muitas instituições mineiras. Apesar dos avanços normativos, a gestão escolar em Minas Gerais carece de maior investimento na formação continuada de gestores, no fortalecimento da participação social e na valorização das especificidades de cada território educacional.

No ensino médio, a gestão escolar assume contornos ainda mais complexos, pois lida com sujeitos em processo de construção de identidade, fortemente impactados pelas desigualdades sociais e por uma cultura escolar que muitas vezes não dialoga com suas realidades. Gerir uma escola de ensino médio exige, portanto, mais do que capacidade técnica: exige sensibilidade social, compromisso com a formação cidadã e disposição para construir espaços de escuta e participação. A gestão democrática, nesse contexto, deve ser compreendida como prática coletiva que articula dimensões pedagógicas, políticas e administrativas, com o objetivo de garantir uma educação que faça sentido para os jovens e contribua para sua emancipação (Souza, 2012, p. 57).

O trabalho dos gestores escolares nas escolas de ensino médio em Minas Gerais apresenta avanços importantes em termos de normatização e propostas pedagógicas, mas ainda enfrenta desafios estruturais e operacionais que impactam diretamente a qualidade do ensino, muitos gestores atuam sob forte pressão burocrática e com pouca autonomia decisória,

especialmente no Ensino Médio, onde as demandas curriculares e administrativas são mais complexas.

No entanto, essa função é frequentemente prejudicada por políticas centralizadoras e pela carência de formação continuada para os gestores, o que limita a construção de um ambiente escolar capaz de responder às especificidades dos jovens do Ensino Médio. Torna-se necessário o fortalecimento da autonomia escolar, a valorização da liderança pedagógica e o investimento em práticas formativas que qualifiquem os gestores para atuarem como mediadores críticos entre as políticas públicas e as realidades locais.

A liderança de cada gestor escolar junto aos servidores, requer muitas ações e atribuições que vão desde a garantia do cumprimento do calendário escolar, como a melhoria dos índices educacionais, num trabalho em equipe que precisa ser fundamentado na escuta ativa, para alcançar bons resultados. No contexto da gestão escolar, a liderança exercida pelo gestor é um fator determinante para o bom funcionamento da instituição e para a promoção de um ambiente favorável ao ensino e à aprendizagem.

A atuação do gestor escolar não pode se restringir a tarefas burocráticas, mas deve abranger o acompanhamento pedagógico, a motivação da equipe e o estímulo à participação coletiva. Nesse sentido, a prática da escuta ativa torna-se essencial, pois possibilita compreender as demandas dos diferentes segmentos escolares, fortalecer vínculos e construir estratégias conjuntas para alcançar os objetivos educacionais.

No contexto educacional, a liderança vai além da simples posição hierárquica ou da soma de características individuais de quem ocupa o papel de líder. Mais do que se centralizar em atributos pessoais, ela se manifesta nas interações e na qualidade das relações construídas no ambiente de trabalho. Dessa forma, compreender a liderança exige considerar não apenas a figura do líder, mas também os vínculos estabelecidos com os liderados, em um processo dinâmico de trocas que fortaleça a confiança e o engajamento coletivo.

Na próxima seção, será apresentado o novo modelo do Ensino Médio, contextualizando suas diretrizes legais, fundamentos pedagógicos e implicações práticas para a realidade escolar. A análise abordará os principais eixos estruturantes dessa reforma, destacando as mudanças curriculares, a flexibilização dos itinerários formativos e os desafios de implementação enfrentados pelas escolas públicas. Esse debate é fundamental para compreender de que maneira o novo Ensino Médio impacta a organização do trabalho pedagógico, a atuação dos gestores escolares e as possibilidades de construção de aprendizagens significativas para os estudantes.

Na próxima seção, apresenta-se o novo modelo do Ensino Médio, instituído pela Lei nº 14.945/2024 e regulamentado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que representa uma mudança significativa para a etapa final da educação básica; e sua proposta está voltada à flexibilização curricular, à ampliação da carga horária e à oferta de itinerários formativos que permitam aos estudantes escolherem percursos mais alinhados aos seus interesses e projetos de vida.

4 O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM E ESTRATÉGIAS DE LIDERANÇA EDUCACIONAL

Nesta seção, aborda-se o papel do gestor escolar na construção de um ambiente de aprendizagem significativo, democrático e colaborativo, destacando sua atuação como líder educacional comprometido com a melhoria contínua da qualidade do ensino. Serão discutidas as atribuições do gestor no cotidiano escolar, sua capacidade de mobilizar a equipe pedagógica e administrativa, além das estratégias de liderança que favorecem o desenvolvimento de uma cultura institucional voltada para o sucesso dos estudantes. A partir dessa perspectiva, refletiremos sobre como a liderança pode impactar diretamente nos processos de ensino e aprendizagem, promovendo uma gestão mais participativa e inovadora.

O papel do gestor escolar no ambiente de aprendizagem é importante para a construção de uma educação de qualidade e para o desenvolvimento de um ambiente escolar saudável e produtivo. Este profissional está inserido em todos os ambientes que compõem a instituição escolar e perpassa por todos os profissionais que integram a escola, tendo como foco oferecer aos estudantes uma educação de qualidade, transmitindo valores sociais e culturais.

A autora Lück (2009, p. 47) destaca que a escola é uma organização social constituída pela sociedade para cultivar e transmitir valores sociais elevados e contribuir para a formação de seus alunos, mediante experiências de aprendizagem e ambiente educacional condizentes com os fundamentos, princípios e objetivos da educação.

O seu ambiente é considerado de vital importância para o desenvolvimento de aprendizagens significativas que possibilitem aos alunos conhecerem o mundo e conhecerem - se no mundo, como condição para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã. É preciso que os espaços sejam atrativos e que inspirem aprendizagem, que possam despertar a curiosidade e a descoberta dos estudantes.

Ao enfatizar que a escola deve proporcionar experiências de aprendizagem significativas, Luck (2009), reforça a ideia de que o ambiente escolar deve ser estruturado de maneira a promover tanto o conhecimento do mundo quanto o autoconhecimento dos estudantes. Este processo de aprendizagem não se limita ao conteúdo acadêmico, mas também envolve a construção da identidade e da capacidade de atuação cidadã, elementos imprescindíveis para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Dessa forma, o gestor escolar deve estar alinhado com a criação de espaços

educativos que sejam atraentes e que incentivem a curiosidade, pois ambientes estimulantes favorecem a exploração, o questionamento e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Sabemos que o gestor escolar é responsável por todos os setores da instituição escolar, sendo primordial abarcar em seu planejamento as gestões pedagógica, administrativa, financeira e pessoal, principalmente no que se refere à gestão pedagógica, pois a aprendizagem dos estudantes está inteiramente ligada às questões pedagógicas.

O papel do gestor escolar é fundamental nesse processo, para garantir a qualidade de ensino e de aprendizagem para os alunos, assumindo o papel de articulador entre todas as questões que envolvam a gestão pedagógica. Cabe ressaltar que, quando bem gerenciada, a gestão pedagógica é a responsável por garantir os objetivos da escola, por meio de planejamento, acompanhamento e avaliação de desempenho dos alunos, dos professores e de toda a equipe escolar, exigindo um desempenho voltado para discussão, o debate e o relacionamento com a comunidade, com o objetivo de assegurar uma educação participativa e emancipadora (Lück, 2009, p. 47).

Luck (2009) destaca a centralidade do gestor escolar no processo de garantia da qualidade do ensino e da aprendizagem, enfatizando que sua função vai muito além da simples administração de recursos ou cumprimento de normas. O gestor atua como articulador das dimensões pedagógica, administrativa e financeira da escola, coordenando o trabalho de professores, equipe técnica e comunidade escolar de forma integrada.

A gestão pedagógica, quando conduzida de maneira assertiva, envolve o planejamento estratégico, o acompanhamento contínuo e a avaliação sistemática do desempenho dos alunos e profissionais, permitindo identificar dificuldades e promover intervenções pedagógicas adequadas. Uma gestão pedagógica bem-sucedida é também um processo emancipador e participativo, capaz de transformar a escola em um espaço democrático, no qual as decisões são compartilhadas, a aprendizagem é valorizada e os objetivos institucionais são alcançados de forma colaborativa.

A avaliação da aprendizagem escolar, para Luckesi (2022), deve ser compreendida como um processo contínuo, formativo e emancipador, que vai além da simples verificação de acertos e erros. O critica veementemente a prática avaliativa tradicional, pautada na punição, na classificação e na exclusão, e propõe uma abordagem que valorize o desenvolvimento integral do estudante.

Para Luckesi (2022), “a avaliação da aprendizagem não pode ser um instrumento de exclusão, de seleção e de discriminação, mas deve ser um ato amoroso e comprometido com o crescimento do educando” (Luckesi, 2022, p. 59). Essa concepção implica uma mudança de paradigma: de uma avaliação autoritária para uma avaliação dialógica, participativa e centrada nos processos de construção do conhecimento.

No ensino médio, essa perspectiva é especialmente relevante, pois os estudantes estão em uma fase crucial de formação pessoal, social e acadêmica, exigindo práticas pedagógicas mais sensíveis, éticas e comprometidas com o sucesso de todos. Avaliar, nesse contexto, é acompanhar, orientar, intervir pedagogicamente e garantir que cada estudante tenha oportunidades reais de aprender, superando o modelo classificatório e tecnicista ainda presente em muitas escolas.

Além das questões que envolvem o pedagógico da escola, o dia a dia das práticas escolares requer uma visão ampla, moderna e antecipada dos desafios que surgem ao longo do tempo. São desafios que colocam o líder educacional em constante mudança, sendo primordial estar preparado e se capacitar constantemente para resolver todos os desafios.

É necessário que os gestores escolares, junto a sua equipe escolar, promovam um ambiente escolar onde todos os estudantes possam participar ativamente das ações, se sintam pertencentes a escola, em que servidores possam trabalhar práticas pedagógicas diferenciadas e atrativas e que a comunidade escolar participe das decisões e soluções de conflitos em processos flexíveis e adequados.

Ademais, o aprimoramento constante do gestor, por meio de formações continuadas, cursos, palestras, formações, entre outros, é extremamente importante para a construção de uma boa gestão democrática, abarcando as nuances e especificidades da sua escola e do público que pertence à comunidade escolar.

Para Saviani (2010, p. 47):

Os novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenha as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola. No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio (Saviani, 2010, p. 47).

A escola é um espaço que permite a construção, a convivência e a socialização de saberes das pessoas que fazem parte dela, dessa forma torna-se essencial que todos os envolvidos tenham oportunidade para decidir, pensar e compartilhar, desenvolvendo autonomia no processo. O papel do gestor escolar é garantir que a educação seja emancipadora e que os direitos sejam respeitados para toda a comunidade escolar. Além de

administrar, o gestor representa um espaço que tem uma função social muito clara: formar cidadãos que vão transformar a sociedade.

Uma gestão escolar democrática é necessária para o sucesso de qualquer instituição de ensino. Diante da crescente demanda por excelência educacional, é crucial que as escolas adotem práticas e ferramentas que otimizem seus processos administrativos e pedagógicos. É importante que o gestor escolar pratique em sua gestão, maneiras práticas para garantia de uma educação de qualidade, alinhada à formação continuada e melhoria, principalmente na gestão pedagógica para alcançar os melhores resultados.

Entre as estratégias de uma gestão transformadora, destaca-se o planejamento estratégico, que deve estar presente no dia a dia do gestor para controle de prazos, ferramentas utilizadas, novas metodologias, acompanhamento do planejamento dos discentes e índices de aprendizagem dos seus estudantes.

O planejamento estratégico é, sem dúvida, um dos pilares importantes de uma gestão escolar de sucesso, pois proporciona uma visão clara e direcionada para o futuro da instituição. Conforme cita Libâneo (2004), ao estabelecer objetivos claros e bem definidos, a escola pode alinhar suas ações e recursos de maneira mais assertiva, focando nas áreas que necessitam de melhorias. Esse processo permite não apenas uma melhor organização, mas também a criação de um ambiente mais propício ao aprendizado, onde todos os envolvidos sabem exatamente o que se espera deles e como contribuir para o sucesso da instituição.

A ação do gestor escolar será tão limitada quão for limitada sua concepção sobre educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasam e norteiam o seu trabalho (Lück, 2009, p. 15).

Sob a ótica crítica de Dermeval Saviani, a gestão escolar de sucesso não pode ser compreendida apenas em termos de produtividade, resultados e cumprimento de metas, mas deve estar essencialmente vinculada ao compromisso com a formação humana e com a função social da escola. Para o autor, uma gestão realmente transformadora é aquela que promove uma prática educativa comprometida com a transformação social, superando o reducionismo tecnicista que muitas vezes permeia a administração escolar.

A alocação de recursos de forma estratégica é fundamental para o alcance dos objetivos definidos no planejamento. Quando os recursos – sejam financeiros, humanos ou materiais – são direcionados para as áreas mais críticas, é possível otimizar os resultados. Isso inclui investir na capacitação dos professores, atualizar a infraestrutura da escola, adotar

novas tecnologias pedagógicas e desenvolver estratégias específicas para o acompanhamento e suporte aos alunos com maior dificuldade. Essas ações impactam diretamente no desempenho dos estudantes, principalmente nas disciplinas onde se observa um maior desafio ou defasagem.

Outro aspecto importante é a comunicação transparente, que também é um aprendizado de uma gestão que trabalha de forma objetiva e clara junto aos seus liderados. Canais de comunicação bem definidos entre a direção, professores, funcionários, pais e alunos garantem que todos os envolvidos estejam informados sobre as decisões e ações da escola.

Como destaca Saviani (2010):

A transparência na comunicação facilita o engajamento da comunidade escolar, promove uma maior participação e ajuda a evitar conflitos e mal-entendidos. A comunicação clara e frequente fortalece os laços entre a escola e a comunidade, favorecendo a criação de um ambiente colaborativo e inclusivo (Saviani, 2010, p. 100).

É indiscutível que o gestor escolar é essencial na estruturação do ambiente escolar, sendo este ator essencial para direcionar todos os setores da escola, conforme citado anteriormente. Para tanto, o gestor precisa desenvolver competências que permeiam seu trabalho durante a gestão escolar.

Dessa forma, Lück (2009, p. 214), apresenta as Competências de fundamentação da educação e da gestão escolar, que são:

1. Garantir o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.
2. Aplicar nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
3. Promover na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos.
4. Definir, atualizar e implementar padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.
5. Promover e manter na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos.
6. Promover na escola o sentido de unidade e garantir padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade,

de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível.

7. Articular e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora.

8. Adotar em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade (Lück, 2009, p. 214).

Na escola, o gestor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados.

Uma das competências básicas do gestor escolar é promover na comunidade escolar o entendimento do papel de todos em relação à educação e a função social da escola, mediante a adoção de uma filosofia comum e clareza de uma política educacional, de modo a haver unidade e efetividade no trabalho de todos. O desenvolvimento dessa concepção passa pelo estudo contínuo de fundamentos, princípios e diretrizes educacionais, postos tanto na legislação educacional, que define os fins da educação brasileira e organiza e orienta a sua atuação, quanto na literatura educacional de ponta e atual (Penin, 2001, p. 64).

O gestor escolar tem contato direto com todos os atores da comunidade escolar, sendo professores, profissionais que trabalham no ambiente administrativo, estudantes, especialistas e com a comunidade escolar do entorno da escola, por isso, é importante que este esteja engajado em promover e divulgar o papel de cada um na oferta de uma educação de qualidade, promovendo uma gestão democrática e sustentável, onde todos têm voz, direitos e deveres para melhoria dos índices educacionais.

Para que isso ocorra, o aprimoramento é fundamental, por meio de formações continuadas, reuniões pedagógicas, estudos das legislações vigentes, alinhando as ações da escola à luz das leis, decretos e resoluções que apontam o caminho para a educação.

Lück (2009, p. 67) cita em relação à formação contínua dos gestores escolares:

Em consequência, desenvolver, atualizar e rever permanentemente conhecimentos deve fazer parte do dia a dia do diretor escolar e de professores pretendentes a essa função, como um processo de capacitação em serviço, de modo que desenvolva competência para o desempenho efetivo das funções de direção escolar e colaboração com a sua realização. Conhecer, compreender e incorporar em suas ações os fundamentos e princípios da educação, assim como as determinações legais norteadoras dos processos educacionais constitui-se, portanto, uma das primeiras e contínuas preocupações do diretor escolar na busca de realizar um bom trabalho, no

sentido de liderar e orientar sua escola para que melhor e com competência sempre maior desempenhe o seu papel social, realizando seus objetivos educacionais (Lück, 2009, p. 67).

A atuação do gestor escolar vai além da simples administração da instituição de ensino. Sua função exige uma atualização constante de conhecimentos, pois a educação é um campo dinâmico, que demanda adaptação às mudanças pedagógicas, sociais e tecnológicas. Dessa forma, o processo de capacitação deve ser contínuo, permitindo que o gestor compreenda os desafios do ambiente escolar e desenvolva competências para liderar sua equipe. A formação em serviço torna-se, portanto, uma ferramenta essencial para que gestores e futuros gestores adquiram habilidades que garantam uma gestão escolar democrática e inovadora.

Além do domínio das práticas pedagógicas e administrativas, o gestor escolar deve compreender os fundamentos da educação e as diretrizes legais que regulam o ensino. Esse conhecimento permite que sua atuação esteja alinhada às políticas educacionais e aos princípios que orientam a prática docente. Ao incorporar esses aspectos em sua rotina, o gestor não apenas assegura a conformidade legal da escola, mas também fortalece sua capacidade de tomar decisões estratégicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes e a valorização do trabalho docente.

O papel do gestor escolar vai além da burocracia; é um líder que inspira e orienta sua comunidade escolar para alcançar os objetivos educacionais. Sua atuação deve estar pautada em uma visão ampla da educação, garantindo que a escola cumpra sua função social e contribua para a formação cidadã dos alunos. Dessa forma, a busca por aprimoramento contínuo, o compromisso com a aprendizagem e a capacidade de gerir desafios fazem parte do perfil de um gestor escolar competente, comprometido com a excelência educacional.

Por conseguinte, Lück (2009, p. 47), salienta:

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional (Lück, 2009, p. 47)

A citação de Lück (2009) destaca a centralidade da equipe gestora na configuração da cultura e do ambiente escolar como espaços propícios ao desenvolvimento humano e à aprendizagem voltada para a cidadania. Ao apontar que os gestores devem atuar de forma proativa e empreendedora, o trecho reforça a ideia de que a gestão escolar vai além de tarefas burocráticas: ela deve promover intencionalmente a articulação entre escola, comunidade e os bens culturais disponíveis, criando condições para uma prática educativa contextualizada, crítica e transformadora.

O papel do gestor, segundo Lück (2009), envolve também o fortalecimento da autonomia institucional e profissional, ao transformar os desafios cotidianos em oportunidades de desenvolvimento. Isso exige liderança pedagógica sensível e comprometida com a formação cidadã dos alunos e com o crescimento profissional dos educadores. A gestão escolar se afirma como um dos eixos fundamentais para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e socialmente relevante.

Ainda nessa vertente, Silva (2009, p. 34) destaca:

O gestor educacional, também, deve ter disciplina para superar os desafios que são encontrados nas funções de sua responsabilidade. Ao realizar suas funções, deve manter em evidência a necessidade da valorização da escola, dos funcionários e, principalmente, de seus alunos, para que os mesmos se sintam estimulados e incentivados a aprender e assimilar novos conhecimentos (Silva, 2009, p. 34).

Desse modo, o gestor como líder educacional deve construir um ambiente escolar autônomo, de participação e compartilhamento e transparente (Lück, 2015), que incentiva seus profissionais e comunidade escolar a praticarem uma comunicação clara, para que todas as ações e objetivos institucionais sejam traçados em prol da coletividade. Portanto, essa construção deve ter como objetivo central o alcance de “uma educação de qualidade para todos, validando a dimensão democrática da educação” (Cabral; Sousa; Nascimento, 2015).

Essa dimensão democrática se traduz no sentido de gestão democrática, que na prática está centrada na participação de todos os atores da instituição escolar: profissionais, professores, estudantes e comunidade escolar.

A escola democrática constitui-se como um espaço de construção coletiva, onde a participação efetiva de todos os sujeitos escolares — gestores, professores, estudantes, pais e comunidade — é condição fundamental para garantir uma educação de qualidade, inclusiva e socialmente comprometida. Nesse modelo, as decisões não são impostas de forma hierárquica, mas construídas a partir do diálogo, da escuta ativa e do respeito à diversidade.

Como afirma Paro (2010, p. 66), “a escola pública democrática deve possibilitar a participação de todos os envolvidos no processo educativo, numa perspectiva de construção coletiva e de apropriação do saber como bem comum”. Essa concepção rompe com a lógica autoritária e burocrática que historicamente marcou muitas instituições escolares, defendendo uma gestão pautada na transparência, na corresponsabilidade e na valorização do conhecimento como instrumento de emancipação.

Para que essa escola democrática se concretize, é necessário que a gestão escolar atue como mediadora de interesses, promotora do diálogo e articuladora de práticas pedagógicas coerentes com os princípios da cidadania, da justiça social e da equidade. A escola deixa de ser um espaço de reprodução de desigualdades para se tornar um território de formação crítica e transformação social.

Diante do exposto, compreende-se que o papel do gestor escolar ultrapassa as funções meramente administrativas e assume uma dimensão pedagógica e política, voltada para a construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo, participativo e inovador. As estratégias de liderança educacional, quando fundamentadas em princípios democráticos, permitem ao gestor mobilizar professores, estudantes e comunidade em torno de um projeto educativo coletivo, que valoriza a escuta, o diálogo e o compromisso com a qualidade social da educação.

A gestão escolar não deve ser reduzida a um exercício burocrático, mas entendida como prática transformadora capaz de articular pessoas, recursos e saberes em prol da formação integral dos estudantes. Assim, a seção buscou ressaltar que a liderança do gestor é um elemento essencial para potencializar a aprendizagem no Ensino Médio, constituindo-se em base para refletir, no próximo momento, sobre os desafios e perspectivas que se apresentam para a efetivação de uma gestão verdadeiramente democrática.

A próxima seção dedica-se a analisar as aprendizagens significativas e as práticas pedagógicas no Ensino Médio, buscando compreender como estratégias educacionais bem planejadas podem auxiliar na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

5 APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO MÉDIO

Nesta seção, explora-se as concepções de aprendizagens significativas no contexto escolar, compreendendo-as como processos que promovem a construção ativa do conhecimento a partir das vivências, interesses e realidades dos estudantes. A discussão aborda como as práticas pedagógicas podem ser planejadas e conduzidas para favorecer o engajamento dos alunos, a autonomia intelectual e o desenvolvimento de competências essenciais à formação integral.

O ensino médio brasileiro, tradicionalmente foi marcado por um currículo fragmentado, pela ênfase em conteúdos descontextualizados e a preparação para o trabalho e o ingresso na educação superior. Isso pode dificultar o envolvimento dos estudantes e limitar o desenvolvimento de aprendizagens mais profundas e duradouras (Moran, 2013).

A aprendizagem significativa, proposta por David Ausubel (1963), é um conceito central no campo da psicologia educacional e da didática, defendendo que o novo conhecimento só será verdadeiramente assimilado pelo estudante se puder ser relacionado de maneira substancial ao que sabe. Trata-se de um processo ativo, em que o aluno deixa de ser um mero receptor de informações para tornar-se protagonista na construção do saber.

Ainda segundo David Ausubel (1968), a aprendizagem significativa, ocorre quando novos conteúdos são relacionados de maneira substancial e não arbitrária aos conhecimentos existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Diferente da aprendizagem mecânica, onde os conteúdos são memorizados sem conexão com o que se sabe, a aprendizagem significativa promove compreensão, retenção duradoura e capacidade de transferência do conhecimento para novas situações.

Segundo Ausubel (1968, p. 13), “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aluno sabe. Descubra isso e o ensine de acordo”. Essa afirmação destaca a importância do diagnóstico prévio dos saberes dos estudantes, o que exige práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento prévio e promovam sua mobilização em contextos novos. Desse modo, “o fator mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz sabe. Verifique isso e o ensine de acordo” (Ausubel, 1968, p. 11).

Essa premissa destaca a importância do conhecimento prévio como ponto de partida para a construção de novos saberes, desafiando práticas pedagógicas baseadas em simples memorização ou reprodução de conteúdo. Nesse contexto, a atuação do professor deve ser ressignificada. Ele passa a ser um mediador do conhecimento, alguém que organiza situações

de aprendizagem que despertem o interesse, o engajamento e a capacidade crítica dos estudantes.

Como afirma Moreira (2011), “a função do professor, na perspectiva da aprendizagem significativa, é a de facilitar a aprendizagem por meio da organização de conteúdos e estratégias que favoreçam a ancoragem dos novos conhecimentos à estrutura cognitiva do aluno”. Entretanto, quando se valoriza o conhecimento prévio dos alunos e se contextualizam os conteúdos, aumenta-se a chance de promover aprendizagens significativas. Projetos interdisciplinares, metodologias ativas como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida e uso de tecnologias digitais podem favorecer esse processo (Camargo, 2020).

Segundo Ausubel (2003), para que ocorra aprendizagem significativa, é necessário que o conteúdo a ser aprendido esteja logicamente estruturado e seja potencialmente significativo, além de haver uma predisposição do aluno para aprender. Diferente da aprendizagem mecânica, baseada na repetição e na memorização, a aprendizagem significativa envolve a interação entre o novo conhecimento e os conceitos existentes na estrutura cognitiva do estudante.

No plano prático, metodologias ativas como projetos, resolução de problemas, aprendizagem baseada em pesquisa, e uso de tecnologias digitais podem favorecer a aprendizagem significativa. Tais metodologias proporcionam contextos reais ou simulados nos quais o aluno pode aplicar conhecimentos, confrontar ideias e desenvolver competências complexas. Moreira (2006) salienta que “aprender significativamente implica que os conteúdos tenham significado lógico e potencial de significatividade psicológica para o aluno, sendo necessário conhecer seus conhecimentos prévios.”

Conforme salienta Tajra (2021, s/p):

As metodologias ativas constituem um resgate do processo de ensino-aprendizagem por meio de abordagens dinâmicas, lúdicas e, ao mesmo tempo, objetivas, permitindo que o educando se posicione ativamente, enquanto o educador se torna um mediador do processo para atingir os objetivos planejados (Tajra, 2021, s/p).

Diante disso, a adoção de metodologias ativas de ensino, como a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida e o ensino híbrido, tem se mostrado assertiva na promoção de uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Tais metodologias devem ser incentivadas pela gestão escolar.

Moran (2015, p. 17), acrescenta que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos ser criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades para mostrar sua iniciativa (Moran, 2015, p. 17).

As metodologias ativas devem fazer parte das práticas pedagógicas transformadoras no ambiente escolar, visto que os estudantes anseiam cada vez mais por aulas dinâmicas, por conhecimentos diversificados, em tempo real, destacando o avanço da tecnologia ao longo do tempo.

Desse modo, Teutônia; Moura (2020, p. 9), acrescenta que:

O objetivo das Metodologia Ativas é projetar no sujeito aprendente a capacidade de se colocar como agente que desenvolve o protagonismo na conquista da própria aprendizagem, buscando encontrar soluções para um problema ou uma situação que motivem a construção de meios para apontar alternativas que possam agregar conhecimentos e trazer estratégias para se chegar a uma aprendizagem que possa modificar a si mesmo ou o seu entorno (Teutônia; Moura, 2020, p. 9).

Considerando o pensamento de Teutônia e Moura (2020, p. 196), o incentivo à autonomia docente também é um elemento-chave para a transformação pedagógica. Os docentes possuem a tarefa de se aperfeiçoarem para acompanhar os avanços tecnológicos e a mudança estabelecida nos padrões de ensino visto a nova forma de ensinar e aprender. Diante disso, a gestão escolar deve reconhecer a expertise dos professores e promover um ambiente que favoreça a criatividade e a inovação didática, investir em formação continuada de professores e incentivar a troca de experiências e práticas pedagógicas transformadoras.

A avaliação também precisa ser coerente com essa perspectiva. Em vez de se limitar à verificação de acertos e erros, deve buscar compreender o processo de aprendizagem, identificar avanços e lacunas e orientar intervenções pedagógicas. Luckesi (2011) defende uma avaliação emancipadora, voltada para o crescimento do estudante, afirmando que “avaliar é uma ação ética que visa à melhoria da qualidade da aprendizagem do educando” (p. 102).

Moreira (2011), um dos principais estudiosos brasileiros da teoria da aprendizagem significativa, aprofunda o conceito ao afirmar que ela exige três condições fundamentais: (1) o material de aprendizagem deve ser potencialmente significativo, ou seja, lógico e psicologicamente relevante; (2) o aluno deve estar disposto a aprender significativamente; e (3) deve haver uma relação não arbitrária entre o novo e o conhecido. Esses elementos implicam uma abordagem didática centrada no aluno, onde o professor atua como mediador do conhecimento e facilitador da construção de significados.

Embora muitos teóricos da educação reconheçam a importância da motivação e da disposição para aprender, há autores que criticam a ideia de que a aprendizagem significativa depende exclusivamente da disposição do aluno, por considerarem essa visão individualizante, responsabilizadora do estudante e descontextualizada das condições sociais, culturais e institucionais da aprendizagem.

Saviani (1994), em sua pedagogia histórico-crítica, questiona as abordagens que colocam o aluno no centro como sujeito voluntarioso e ativo por natureza. Saviani (1994) argumenta que não se deve esperar que o aluno esteja previamente motivado, pois a motivação pode ser resultado da própria ação educativa e da mediação dos conteúdos sistematizados. A mediação do professor e a organização do ensino são centrais para que o aluno entre em contato com o saber e se engaje.

Para o autor Charlot (200), o aluno não aprende apenas por vontade, mas sim em função da relação que estabelece com o saber, construída historicamente é marcada por fatores sociais e culturais. De acordo com esse pesquisador, a “disposição para aprender” não é natural nem individual, mas resultado de uma complexa rede de significados construídos na trajetória do aluno.

Do ponto de vista pedagógico, a aprendizagem significativa implica práticas que favoreçam o protagonismo discente, o uso de metodologias ativas, a contextualização do conteúdo e a problematização da realidade. Ao vincular o saber escolar à experiência e ao cotidiano dos estudantes, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais relevante e engajador.

Nesse contexto, é fundamental compreender que o papel do professor no ensino médio vai além da simples transmissão de conteúdos. Trata-se de favorecer a aprendizagem significativa, respeitando os processos cognitivos e sociais dos estudantes. Diante disso, “Ensinar não é apenas informar, mas ajudar os alunos a darem sentido ao que aprendem. Isso implica que o ensino médio deve privilegiar métodos que favoreçam a significação e a construção ativa do conhecimento” (Perrenoud, 1999, p. 94).

Em síntese, promover aprendizagens significativas na escola exige que o ensino vá além da mera transmissão de conteúdos, priorizando a construção ativa do conhecimento em contextos ricos de sentido. Isso requer planejamento pedagógico intencional, avaliação formativa e contínua, e sobretudo, uma escuta atenta às experiências, saberes e necessidades dos estudantes, bem como a transformação das práticas pedagógicas, valorizando o conhecimento prévio, a participação ativa do aluno e o desenvolvimento de competências

cognitivas, afetivas e sociais. Ao articular teoria e prática, a educação pode tornar-se verdadeiramente libertadora e formadora de sujeitos críticos e autônomos.

5.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

O ensino médio brasileiro tem sido objeto de amplos debates nas últimas décadas, especialmente diante dos persistentes desafios relacionados à qualidade, à equidade e à função social dessa etapa da educação básica. Para Araújo (2018), o ensino médio no Brasil historicamente se constituiu como um espaço de seletividade, voltado mais à preparação para o ensino superior do que à formação ampla dos sujeitos.

Araújo (2018), em sua análise, aponta que a dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro — que separa a formação propedêutica da formação técnica e profissional — contribuiu para aprofundar desigualdades e limitar o acesso a uma educação de qualidade para amplos setores da juventude, especialmente os mais vulneráveis social e economicamente.

Segundo Araújo (2018, p. 88):

O ensino médio, como última etapa da educação básica, deveria cumprir a função de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos, preparar o jovem para o exercício da cidadania e oferecer-lhe meios para prosseguir nos estudos ou ingressar no mundo do trabalho, mas o que se observa é a perpetuação de um modelo excludente e pouco atrativo para a juventude (Araújo, 2018, p. 88).

Araújo (2018) critica a forma como as reformas educacionais, em especial a Reforma do Ensino Médio instituída pela Lei n.º 13.415/2017, vêm sendo implementadas de forma verticalizada, sem o devido diálogo com os profissionais da educação e com as realidades locais das escolas. Tais reformas acabam reforçando a lógica da flexibilização e da fragmentação curricular, além de transferir para os estudantes a responsabilidade por fazer escolhas complexas em um sistema que ainda oferece poucas condições reais de autonomia; pois a precariedade da infraestrutura escolar, a desarticulação entre a escola e os projetos de vida dos estudantes são fatores que comprometem a efetividade do ensino médio.

Nesse contexto, Araújo defende a construção de um ensino médio integrado, crítico e comprometido com a formação humana integral, em que o conhecimento científico dialogue com a realidade social, cultural e econômica dos estudantes. “É preciso superar a visão de que o ensino médio deve servir apenas ao mercado ou ao vestibular, e resgatar sua função de formação cidadã, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia” (Araújo, 2018, p. 94).

Na perspectiva de Araújo (2018), a superação das desigualdades e dos limites históricos do ensino médio brasileiro passa pela construção de um projeto educacional democrático, plural e comprometido com os direitos da juventude. Isso exige, não apenas reformas legais, mas uma profunda mudança nas concepções pedagógicas, nos processos de gestão e nas políticas públicas voltadas à educação básica.

Historicamente, o ensino médio dualidade ou para o trabalho ou para o ensino superior, o que contribuiu para uma estrutura curricular excessivamente teórica e desarticulada das realidades vividas pelos estudantes. Essa visão reducionista afastou muitos jovens da escola, tornando essa etapa uma das mais problemáticas da educação básica no país.

O nome ‘Ensino Médio’ é uma denominação que, embora consolidada legalmente, carrega ambiguidades quanto ao seu significado e função. Em diversos países, a mesma etapa é chamada de ‘Educação Secundária’, o que sugere um alinhamento mais claro com padrões internacionais (Cury, 2002, p. 147).

Conforme previsto no artigo 35 da LDB/2006, o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, tem como finalidades:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

35 A (revogado) (Brasil, 1996).

A concepção de Ensino Médio voltada à formação plena dos sujeitos parte do princípio de que a escola deve garantir aos estudantes não apenas uma preparação técnica para o mercado de trabalho, mas, sobretudo, uma formação integral que desenvolva suas capacidades críticas, éticas, culturais e políticas. Essa perspectiva considera o estudante como um ser histórico e social, que precisa ser compreendido em sua totalidade, e não apenas como mão de obra futura. Como afirma Frigotto (2018, p. 25), “a formação humana integral exige uma escola que articule o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia com os princípios da equidade, da justiça social e da emancipação humana”.

O Ensino Médio não pode ser reduzido a uma etapa preparatória para o Enem ou para o ensino superior, tampouco pode se submeter exclusivamente às demandas do setor

produtivo. Ele deve promover o acesso ao conhecimento historicamente acumulado, garantindo o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno das potencialidades dos jovens. A escola, portanto, assume o papel de espaço privilegiado para a construção de um projeto de vida autônomo e consciente, fundamentado em valores democráticos e na participação ativa na sociedade.

Ao analisar o discurso do “projeto de vida”, incorporado ao currículo do Ensino Médio, a autora Lopes (2024) pontua que ele atua como uma forma de regulação moral das subjetividades juvenis. Ela argumenta que essa proposta curricular carrega uma lógica neoliberal e ultraconservadora, que visa instituir uma harmonia social impossível e reduzir a educação à formação de sujeitos modelados para o futuro. Segundo Lopes (2024), o discurso em questão busca “instituir a impossível harmonia social, associada à racionalidade neoliberal articulada a demandas ultraconservadoras”. Enfatiza ainda a importância de “deixar o porvir ao porvir” e questiona a normatividade do próprio componente curricular projeto de vida.

O discurso da formação integral é, muitas vezes, esvaziado por políticas educacionais que priorizam resultados imediatos, como o desempenho em avaliações padronizadas e a empregabilidade técnica de curto prazo. A recente reforma do Ensino Médio, por exemplo, tem sido duramente criticada por reduzir o currículo comum e fragmentar o conhecimento, afastando-se do ideal de uma educação que promova a autonomia, a criticidade e a cidadania plena.

Frigotto (2018, p. 27) denuncia que “a proposta de formação integral, quando submetida aos ditames do produtivismo e das demandas empresariais, se transforma em uma simulação de integralidade, pois omite os fundamentos científicos e históricos da formação humana”. Embora o ideal de uma formação plena seja fundamental, sua concretização depende de uma reestruturação profunda das políticas educacionais, com investimentos, valorização docente e superação das desigualdades históricas que marcam o acesso e a permanência de jovens na escola.

A concepção de Ensino Médio, voltada à formação plena dos sujeitos, pressupõe uma educação que articule trabalho, ciência, cultura e cidadania, em oposição a uma visão tecnicista e fragmentada do conhecimento. No entanto, as políticas educacionais recentes têm tensionado esse ideal ao promover reformas que priorizam itinerários formativos voltados à empregabilidade precoce e ao atendimento das demandas do mercado, negligenciando a formação integral dos jovens.

Maria Ciavatta (2012, p. 39) critica essa lógica ao afirmar que “a formação plena só é possível quando se reconhece o jovem como sujeito de direitos, de cultura, de desejos e

necessidades, e não como mero futuro trabalhador adaptável às exigências de um mercado excludente”.

Essa visão reduz o Ensino Médio a um espaço de preparação instrumental para o trabalho, desconsiderando o direito dos estudantes ao acesso aos saberes científicos, filosóficos e artísticos que fundamentam a construção de uma cidadania crítica e emancipadora. A formação plena requer uma escola comprometida com a superação das desigualdades sociais, com a valorização do conhecimento historicamente acumulado e com a escuta atenta às vivências e aspirações juvenis — o que exige não apenas mudanças curriculares, mas transformações estruturais nas condições de oferta do Ensino Médio.

A nova política educacional introduz mudanças importantes, dentre elas, podemos citar os principais pontos destacados pelo Ministério da Educação:

- Aumento da carga horária da formação geral básica de 1.800 para 2.400 horas;
- Reestruturação dos itinerários formativos, agora mais conectados com a realidade local e os interesses dos estudantes;
- Inclusão de temas transversais como educação financeira, cultura digital e habilidades sócioemocionais;
- Integração mais consistente com o ensino técnico e profissionalizante⁷.

Logo, essas mudanças têm a expectativa de tornar o Ensino Médio no Brasil mais significativo, mais próximo da realidade dos estudantes para melhor prepará-los para o futuro. O novo ensino médio propõe uma mudança de mentalidade, onde a escola deve assumir um papel mais ativo na formação de sujeitos críticos, autônomos e aptos para lidar com os desafios do mundo contemporâneo.

Os artigos 35 B e 35 C da LDB (1996), estabelecem:

§ 2º Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de construção de projetos de vida, em perspectiva orientada pelo desenvolvimento integral, nas dimensões física, cognitiva e sócio emocional, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

§ 3º O ensino médio será ofertado de forma presencial, admitido, excepcionalmente, ensino mediado por tecnologia, na forma de regulamento elaborado com a participação dos sistemas estaduais e distrital de ensino. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

§ 4º Para fins de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio em regime de tempo integral, excepcionalmente, os sistemas de ensino poderão reconhecer aprendizagens, competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em experiências extraescolares, mediante formas de comprovação

⁷ Ministério da Educação- MEC. Acesso em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025>

definidas pelos sistemas de ensino e que considerem: (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

I - a experiência de estágio, programas de aprendizagem profissional, trabalho remunerado ou trabalho voluntário supervisionado, desde que explicitada a relação com o currículo do ensino médio; (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

II - a conclusão de cursos de qualificação profissional, desde que comprovada por certificação emitida de acordo com a legislação; e (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

III - a participação comprovada em projetos de extensão universitária ou de iniciação científica ou em atividades de direção em grêmios estudantis. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

Art. 35-C. A formação geral básica, com carga horária mínima total de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, ocorrerá mediante articulação da Base Nacional Comum Curricular e da parte diversificada de que trata o *caput* do art. 26 desta Lei. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024)

Parágrafo único. No caso da formação técnica e profissional prevista no inciso V do *caput* do art. 36 desta Lei, a carga horária mínima da formação geral básica será de 2.100 (duas mil e cem) horas, admitindo-se que até 300 (trezentas) horas da carga horária da formação geral básica sejam destinadas ao aprofundamento de estudos de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular diretamente relacionados à formação técnica profissional oferecida. (Incluído pela Lei nº 14.945, de 2024) (Brasil, LDB, 1996).

Apesar da proposta, a implementação dessa reforma enfrenta desafios. A desigualdade de infraestrutura entre as redes de ensino, a falta de formação continuada para os professores e a escassez de recursos são obstáculos que comprometem a efetividade da mudança. Além disso, há críticas quanto à possível fragmentação do currículo e à precarização da formação dos estudantes das camadas populares, que muitas vezes têm acesso restrito às opções de itinerários formativos.

Nas análises da autora Silva (2018), ela destaca que a proposta do novo ensino médio, reforça desigualdades educacionais, ao flexibilizar o currículo de forma desarticulada da realidade das escolas públicas, sobretudo em regiões periféricas e rurais. A reforma foi construída de maneira autoritária, sem o necessário debate com educadores, estudantes e pesquisadores da área, além de subordinar a educação às demandas do mercado.

Silva (2018, p. 21) afirma que “a proposta de reforma do ensino médio representa uma ruptura com a concepção de formação humana integral, substituindo-a por uma lógica utilitarista e fragmentada, que compromete o direito à educação de qualidade para todos”. Essa crítica evidencia que a reforma desconsidera a diversidade dos contextos escolares e enfraquece disciplinas fundamentais para a formação crítica dos jovens, como Filosofia, Sociologia e Artes. A reforma não promove avanços significativos, mas sim uma profunda mercantilização da educação pública.

Para Edgar Morin:

A compartimentalização do saber, a separação entre as disciplinas, impede muitas vezes de perceber ‘o que é tecido junto’, ou seja, o complexo. Torna impossível apreender o global (que liga as partes) e o essencial (que liga as coisas). O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade, ou seja, o tecido de eventos, ações, interações, retroações, determinações e acasos que constituem o nosso mundo. É necessário promover uma aptidão natural da mente para contextualizar e globalizar, em oposição à educação que isola e compartimenta os saberes (Morin, 2000, p. 31).

Conforme Frigotto (2017), a reforma representada pela Lei nº 13.415/2017 subordina a educação às exigências do capital, promovendo uma formação instrumental e fragmentada que enfraquece a função social da escola pública. Frigotto (2017, p. 20) denuncia que “a proposta de reforma do ensino médio expressa claramente os interesses do setor empresarial, ao reduzir a formação humana à lógica da empregabilidade precoce, esvaziando a formação geral e crítica, sobretudo para os filhos da classe trabalhadora”.

Essa crítica evidencia como a reforma distancia a escola do ideal de educação como direito social, ao limitar o acesso ao conhecimento científico, filosófico e artístico, e ao transformar a escola em um espaço de preparação técnica para o mercado, em detrimento da formação cidadã e emancipatória. Sob a ótica de Frigotto, a reforma representa uma inflexão neoliberal no campo educacional, que aprofunda desigualdades e compromete o papel transformador da educação pública.

Analizando Ciavatta (2019), a estudiosa apresenta uma visão crítica contundente sobre a Reforma do Ensino Médio no Brasil, especialmente no que se refere à sua vinculação com os interesses do mercado e à fragmentação da formação dos jovens. Ao priorizar a lógica da empregabilidade e os itinerários formativos voltados a competências específicas, a reforma desvaloriza a formação geral e integral, restringindo o acesso ao conhecimento científico, histórico e filosófico, principalmente para os estudantes da escola pública.

Ciavatta (2019, p. 35) argumenta que “a reforma do ensino médio está assentada em uma concepção utilitarista da educação, reduzida à lógica do capital e aos interesses empresariais, o que aprofunda a desigualdade social e limita o direito à educação como formação humana”. A crítica de Ciavatta (2019) reforça a ideia de que a proposta fragmenta o currículo e compromete a construção de uma educação voltada à cidadania, à reflexão crítica e à emancipação dos sujeitos, configurando-se como um retrocesso no campo das políticas públicas educacionais.

Segundo Oliveira (2020, p. 89), “As reformas dos anos de 1990 contribuíram para o esmaecimento da noção de direito e de uma concepção de público e de cidadania que (...) orientou o processo constituinte brasileiro” — um processo que resultou em currículos cada

vez mais subordinados a interesses do mercado e medidas de avaliação externa e chama atenção para o fato de que a flexibilização curricular e a descentralização administrativa (pressupostas democratizações) acabam sendo limitadas pelas políticas de resultados que impõem itinerários formativos fragmentados e homogêneos, reduzindo a dimensão crítica e emancipatória da educação.

Oliveira (2020), evidencia que tais políticas não apenas distanciam o Ensino Médio de sua função formativa integral, mas também aprofundam desigualdades e legitimam modelos corporativos na educação pública, prejudicando a construção de uma escola comprometida com a cidadania e o desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Nesse contexto, é fundamental que as políticas educacionais para o ensino médio sejam pensadas a partir de uma perspectiva inclusiva, democrática e articulada com os princípios da equidade. Isso implica investir na valorização dos profissionais da educação, na melhoria das condições físicas e pedagógicas das escolas, e na escuta ativa dos estudantes como sujeitos centrais do processo educativo. “A expressão ‘Ensino Médio’ pode reduzir a etapa a um simples processo de ensino, quando, na verdade, trata-se de um momento crucial de formação humana, ética, política e social” (Arroyo, 2020, p. 147).

Além disso, é imprescindível que essas políticas estejam alinhadas às diretrizes de uma educação integral, que não se restrinja à preparação para o mercado de trabalho ou para o vestibular, mas que contemple o desenvolvimento pleno dos jovens em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e culturais.

A construção de um ensino médio de qualidade passa, portanto, pela superação de modelos excludentes e pela consolidação de uma escola pública que reconheça a diversidade e promova a cidadania crítica e ativa. “O novo ensino médio desafia a ideia de uma formação comum e coloca em risco o direito à educação como formação integral, ao priorizar itinerários formativos com forte viés utilitarista” (Cury, 2018, p. 177).

O trecho citado de Cury (2018) expressa uma crítica contundente à Reforma do Ensino Médio, apontando que ela enfraquece a ideia de uma formação comum, amplia o viés utilitarista da educação e compromete o direito à formação integral.

A implantação do Novo Ensino Médio, pautada na flexibilização curricular e na fragmentação de conteúdos, tem sido amplamente criticada por aprofundar desigualdades estruturais e regulamentar um modelo educacional que desvaloriza o conhecimento científico e humanístico. Malanchen (2014, p. 33) argumentam que “a experiência individual, o conhecimento tático, o cotidiano, a realidade imediata” têm sido privilegiados à custa do

currículo comum ampliado, esvaziando o ensino dos conteúdos historicamente construídos pela sociedade.

O currículo do Novo Ensino Médio é considerado violento por negar às juventudes da rede pública o acesso a conhecimentos que constituem patrimônio cultural comum, aprofundando a dualidade educacional que marca o Ensino Médio no Brasil. Além disso, Pellanda (em reportagem da Folha de São Paulo, 2022) alerta para uma agenda “conteudista e pouco crítica”, destacando que a flexibilização permite contratação de professores sem formação especializada, contribuindo para a precarização docente e o ensino em redes públicas já fragilizadas.

Portanto, longe de representar um avanço formativo, a reforma dá sinais de também institucionalizar desigualdades, reduzindo a função emancipadora da escola e confirmando a urgência de resistências político-pedagógicas que reivindicam um currículo substancial, democrático e universal.

O Novo Ensino Médio representa uma reconfiguração do ensino voltada para uma lógica produtivista e utilitarista, que esvazia o sentido da educação como direito social. Trata-se de uma política que transfere para os jovens a responsabilidade de escolher percursos formativos desiguais, ignorando que a maioria das escolas públicas não dispõe das condições mínimas para ofertar itinerários diversificados. Com isso, o que se apresenta como liberdade de escolha acaba por se converter em uma escolha forçada e limitada. É uma reforma que amplia as desigualdades educacionais e compromete a formação integral dos estudantes, especialmente os de classes populares (Silva, 2021, p. 91).

Os itinerários formativos buscam um planejamento mais estratégico, considerando as demandas regionais e o contexto sociocultural dos alunos. Essa personalização busca permitir um maior engajamento dos estudantes, que podem direcionar seus estudos conforme vocações, interesses profissionais e objetivos pessoais.

No Ensino Médio, os jovens são o público-alvo, identificá-los, ajuda a compreender o contexto em que se insere a educação secundária no Brasil, atualmente. Para Sposito (2005), a juventude é uma fase da vida em que se inicia a busca pela autonomia, marcada pela construção da identidade, pessoal e coletiva, por uma atitude de experimentação. E, têm-se a família e a escola como as instituições responsáveis em garantir a incorporação das lógicas sociais e culturais, contribuindo com sua socialização.

A ideia com a nova proposta do ensino médio de que a escola deixaria de ser apenas um espaço de conteúdo e passaria a ser um espaço real na construção de sonhos, valores,

escolhas, com a possibilidade de oferta dos padrões mínimos de qualidade, ganhou outra visão para muitos estudiosos no assunto.

Essas competências deveriam ser amplamente valorizadas pelo mercado de trabalho para fortalecerem o protagonismo dos alunos em suas trajetórias futuras, com uma conexão com a realidade e preparação mais contextualizada para o futuro.

Cury (2002)⁸ ressalta que:

O padrão mínimo é um limite entre o caráter humano da vida e de suas condições e o terreno da animalidade. A recuperação da liberdade humana, capaz de fazer opções, e o avanço pela igualdade, patamar maior da cidadania, são hoje aspirações que fluem das várias camadas sociais, especialmente das que foram excluídas da participação dos bens sociais. Quanto mais amadurecidas forem nossas propostas e seriamente discutidas, menores serão nossas ilusões e maiores as perspectivas de ir traçando um horizonte promissor para a democratização e universalização da educação básica (Cury, 2002, p.39).

Nessa perspectiva, divergente do que apregoa Cury (2022), a autora Silva (2021) alega que:

A aprovação e implementação do Novo Ensino Médio ocorreram de forma apressada e sem o devido diálogo com os principais atores da comunidade escolar, como estudantes, professores e gestores. Essa ausência de debate aprofundado e democrático fragiliza a legitimidade da reforma e compromete sua efetividade. Ao ignorar as realidades e necessidades locais, a política educacional impõe um modelo homogêneo que não contempla as diversidades regionais e estruturais das escolas públicas brasileiras. Tal processo revela a predominância de uma agenda neoliberal que prioriza a flexibilização e a suposta autonomia em detrimento da participação social e da garantia do direito à educação pública de qualidade (Silva, 2021, p. 75).

Embora desafios ainda existam, o novo Ensino Médio traz um passo importante para aproximar a escola da realidade dos alunos — deixando a educação mais atual, humana e conectada com o que o jovem realmente precisa aprender para o futuro; as atualizações da legislação e os programas de apoio são passos essenciais para garantir que mais jovens brasileiros concluam seus estudos com qualidade e estejam preparados para o futuro.

Com o processo de acesso à educação, os jovens de setores populares passaram a ser o grande público do ensino médio. A sua maioria chega à escola sem incentivos pessoais e familiares, e sem reconhecer sua legitimidade ou utilidade social dos diplomas, não encontrando, na maioria das vezes, sentido nos conteúdos ensinados, no papel do conhecimento e na garantia de expansão do seu capital cultural. Trata-se de uma geração de

⁸ Vale lembrar que, diferentemente do que é citado por Cury (2002, p. 39), a reforma do Ensino Médio não foi amplamente discutida, sendo imposta pela Medida Provisória (MP) 746/2016 (Fonte: Agência Senado).

jovens que depende do trabalho para viver, mas para a qual a escola ainda não se preparou para recebê-la e ajudá-la no seu desenvolvimento (Kuenzer, 2009).

A proposta de reforma do ensino médio, fundamentada na lógica das competências e habilidades, subordinada aos interesses do mercado, acentua a dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro. Enquanto amplia o acesso formal à escola, limita o direito à formação científica, humanística e cultural ampla, principalmente para os filhos da classe trabalhadora (Kuenzer, 2009, p. 25).

Em defesa da reforma do novo ensino médio, Oliveira (2022), ressalta que:

O Novo Ensino Médio representa uma tentativa concreta de tornar o currículo mais atrativo e conectado à realidade dos jovens, promovendo maior protagonismo estudantil e flexibilização dos percursos formativos. Ao permitir que os estudantes escolham parte da sua trajetória educacional, o modelo busca valorizar seus interesses, talentos e projetos de vida. Trata-se de uma proposta que reconhece a diversidade dos sujeitos e rompe com a rigidez curricular historicamente imposta. Ainda que desafios estruturais persistam, o novo desenho curricular pode ser uma oportunidade de reconfigurar a escola como um espaço mais significativo, acolhedor e comprometido com a formação integral (Oliveira, 2022, p. 118).

O Novo Ensino Médio tem sido compreendido por alguns estudiosos como uma oportunidade de modernização e ressignificação da escola brasileira, ao propor uma estrutura curricular mais flexível e conectada às necessidades e interesses dos jovens. Para Oliveira (2022), a reforma representa um avanço na medida em que rompe com o modelo engessado e padronizado, permitindo ao estudante construir trajetórias mais significativas para sua vida pessoal e profissional.

A proposta de integração entre a formação geral e a técnica também é vista como uma possibilidade de articulação mais efetiva entre escola e mundo do trabalho, valorizando saberes múltiplos e promovendo a inclusão de jovens em situação de vulnerabilidade. Embora ainda existam desafios para a sua plena implementação — como infraestrutura e formação docente —, o Novo Ensino Médio pode ser um caminho promissor para fortalecer a educação integral, desde que acompanhado de políticas públicas estruturantes e investimento contínuo nas redes de ensino.

Para Dayrrel (2007), mesmo reconhecendo que há uma crise de legitimidade da escola e da família como unidades socializadoras da juventude, é possível identificar que a educação ainda ocupa um lugar simbólico importante na vida dos jovens. A ampliação e acesso da escola secundária no Brasil é um avanço que pode contribuir na formação da juventude. Mas, é importante que a escola média entenda que não pode ser mais a mesma, pois “seus muros se ruíram” (Dayrrel, 2007, p. 1125). Novas estratégias de valorização das culturas juvenis que

chegam à escola precisam ser encontradas, tanto pelas políticas que norteiam seu funcionamento, como pela formação dos professores que atuam neste segmento.

Com a ampliação de acesso ao Ensino Médio nas últimas duas décadas, uma das questões centrais que alerta para uma crise do modelo atual Ensino Médio é o baixo desempenho dos alunos. Os índices elevados de reprovação e evasão associados aos baixos resultados dos alunos em avaliações de larga escala, as críticas dos professores e do próprio mercado de trabalho à falta de formação dos jovens reforçam esta ideia. De um lado, têm-se os alunos que concluem esta etapa de ensino com pouco domínio da leitura e escrita e baixa proficiência em matemática e, por outro lado, um número expressivo de jovens que desiste desta fase de ensino, pois deposita nela poucas expectativas e interesse.

De acordo com o Censo da Educação Básica (2024) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

Ensino fundamental – A maior parte dos alunos da educação básica se concentra no ensino fundamental – 26 milhões de matrículas. Ao todo, 120,9 mil escolas (67,5%) ofertam alguma das suas etapas: 103,1 mil atendem alunos nos anos iniciais (1º ao 5º) e 61,7 mil cobrem os anos finais (6º a 9º).

A rede municipal é a principal responsável pela oferta do 1º ao 5º ano, com 69,7% das matrículas, o que representa 86,8% de toda a rede pública. Nessa etapa, 19,6% dos alunos frequentam escolas privadas – essa rede cresceu 2,2% entre 2023 e 2024. No total, 11,5 milhões de alunos frequentam os anos finais (uma queda de 1,5%, em relação a 2023). A rede estadual atende 4,5 milhões de estudantes (39,3%) e a municipal, 5,0 milhões (43,6%). As escolas privadas representam 17,0% das matrículas do 6º ao 9º ano.

Ensino médio – Em 2024, foram registradas 7,8 milhões de matrículas no ensino médio (um aumento de 1,5%, em relação a 2023). Ao cruzar informações do Censo Escolar com a PNAD, verificou-se que 93,4% da população de 15 a 17 anos frequenta a escola.

A rede estadual tem a maior participação nessa etapa educacional (83,1%), com 6,5 milhões de alunos. As escolas estaduais também concentram a maioria dos estudantes de escolas públicas (95,8%). A rede federal participa com mais de 243 mil alunos (3,1%). A rede privada possui cerca de 1 milhão de matriculados (13,2%). De acordo com o Censo, 82,5% dos alunos do ensino médio estudam no turno diurno e 17,5% dos estudantes estudam à noite.

- 94,5% dos alunos frequentam escolas urbanas.
- 42,2% das escolas de ensino médio atendem mais de 500 estudantes (INEP, 2023).

Em consonância com o parágrafo anterior, as Diretrizes para a implementação da Reforma do Ensino Médio (2018), apresentam:

A flexibilização curricular e a oferta de itinerários formativos na Reforma do Ensino Médio têm potencial para aumentar o engajamento dos estudantes, o que pode contribuir para a diminuição da reprovação e da evasão escolar, já que os alunos passam a ter mais interesse nas áreas que escolhem estudar (Diretrizes para a implementação da Reforma do Ensino Médio, 2018).

Moraes e Alavarse (2011) constatarem que na rede pública um a cada quatro alunos que frequentam o Ensino Médio fica reprovado. Observa-se, ainda, que nos últimos anos pouco se avançou na superação destes índices, pois as taxas de aprovação têm-se mantido estáveis; são números preocupantes de uma realidade longe da democratização desse segmento de ensino.

Se procurarmos traçar um cenário atual das políticas públicas para o Ensino Médio, dois caminhos se colocaram como importantes para a compreensão desse quadro: a abordagem histórica e a concepção de educação secundária adotada. Cury (1998) identifica por meio de uma perspectiva histórica que há uma alternância entre três funções do Ensino Médio, a formativa, a propedêutica e a profissionalizante, encontradas nas diferentes políticas educacionais que regem esta fase do ensino desde a sua criação.

Ao longo dos anos, o dualismo social marcado pela diferença entre classes foi cada vez mais sendo reproduzido pela escola com a organização de uma educação profissional paralela ao ensino secundário propedêutico. A função formativa para o Ensino Médio aparece depois com a tentativa de equiparação do ensino profissional ao ensino secundário.

A partir dos anos de 1990, Cury (1998) LDB no 9.394/96 (Brasil, 1996), na qual o Ensino Médio é reconhecido como a última etapa da educação básica, as três funções do Ensino Médio estão mantidas, função formativa, propedêutica e profissionalizante.

Nos anos 2000, marcados por novas políticas para o Ensino Médio, na busca por resgatar os princípios da LDB no 9.394/96, uma educação média de importância socialmente estratégica com uma base científico teórico que permita a formação integral e transformadora (Frigotto, 2005; Ciavatta, 2011; Kuenzer, 2009; Melo; Duarte, 2011).

A contextualização no Novo Ensino Médio é um dos pilares centrais da proposta de reformulação curricular, que busca aproximar a escola das realidades, interesses e projetos de vida dos estudantes. Essa diretriz visa superar o modelo tradicional, baseado em disciplinas fragmentadas e alheias ao cotidiano dos alunos, e construir uma formação mais flexível, integrada e conectada às demandas do século XXI.

Preparar os alunos para os desafios do século XXI exige uma educação que vá além da simples transmissão de conteúdos. É necessário desenvolver competências como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação, empatia, colaboração, consciência global e sustentabilidade. A UNESCO (2015, p. 14) afirma que “a educação do século XXI precisa preparar os alunos para um mundo em rápida transformação, marcado por desafios ambientais, tecnológicos, sociais e éticos”.

Para isso, a escola deve proporcionar vivências significativas que articulem teoria e prática, incentivem a criatividade e a autonomia dos estudantes, e os tornem agentes ativos na

construção de uma sociedade mais justa e sustentável. O foco passa a ser formar cidadãos globais, conscientes de seu papel no mundo e capazes de atuar de forma responsável e solidária frente às complexidades do tempo presente.

Não se trata apenas de transmitir conhecimento, mas de desenvolver competências que permitam aos estudantes pensar de forma crítica, agir com responsabilidade, colaborar com os outros e participar ativamente na construção de sociedades mais justas, pacíficas e sustentáveis. Essa preparação deve considerar a complexidade dos problemas globais e locais, promovendo a empatia, a criatividade, a capacidade de adaptação e a consciência planetária.

A proposta dos itinerários formativos, por exemplo, oferece aos estudantes a possibilidade de aprofundar conhecimentos em áreas de interesse, favorecendo o engajamento e a construção de sentido no processo educativo. No entanto, a efetiva contextualização do ensino ainda enfrenta desafios, especialmente quando não há condições adequadas de implementação, como formação docente específica, tempo para planejamento e materiais pedagógicos adequados.

De acordo com Ramos (2021, p. 42), “o novo ensino médio propõe a contextualização como princípio educativo, mas sua concretização depende de uma mudança profunda na cultura escolar e na valorização dos saberes juvenis e territoriais”. Para que a contextualização não se torne apenas um discurso vazio, é necessário garantir infraestrutura, formação e autonomia às escolas, permitindo que elas adaptem suas práticas às realidades locais e aos sujeitos que nelas aprendem e ensinam.

5.2 O NOVO MODELO DO ENSINO MÉDIO

Com a implementação do novo modelo do Ensino Médio instituído pela Lei nº 14.945/2024, que estabelece diretrizes para o ensino médio, a aprendizagem significativa se tornou ainda mais desafiadora. A norma, que passa a valer em 2025, altera a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e revogou a Lei nº 13.415/2017, que dispõe sobre a reforma do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais, e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando

as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. A nova legislação traz elementos como metodologias investigativas, conexão com a realidade comunitária, caráter formativo do trabalho e articulação entre diferentes saberes, valorizando uma formação integral dos estudantes.

Para a autora Silva (2018), o novo currículo do Ensino Médio, estruturado pela BNCC e regulamentado pela Reforma do Ensino Médio (Lei nº 14.945/2024), representa um retrocesso pedagógico que reedita “um discurso velho e empoeirado”, centrado na ideia de competências e habilidades voltadas ao mundo do trabalho.

Silva (2018, p.13) aponta uma proposta “pragmática, despolitizada e a-histórica”, que retira das escolas a função social de promover uma formação crítica e ampla, substituindo-a por uma lógica tecnicista, voltada à eficiência e à produtividade. A autora afirma que “a base comum nacional é apresentada como novidade, mas trata-se, na verdade, de um retorno à racionalidade das reformas dos anos de 1990, sob nova roupagem” (Silva, 2018, p. 13). O novo currículo enfraquece a formação geral e integral dos estudantes, aprofundando as desigualdades educacionais ao propor itinerários formativos que tendem a se fragmentar e adaptar ao interesse de redes e instituições privadas.

O currículo não é apenas um conjunto de conteúdos a serem transmitidos, mas sim um construto político, cultural e pedagógico que expressa intenções, valores e práticas da sociedade em relação à formação dos sujeitos, segundo (Sacristán, 2000). Ele critica a visão tecnicista e burocrática do currículo que reduz a educação a padrões e objetivos mensuráveis, desconsiderando a complexidade da ação educativa; defendendo uma concepção crítica e emancipadora do currículo, que considere o contexto, as experiências dos alunos e os conflitos inerentes ao processo educativo.

Segundo Sacristán (2000, p. 49), “O currículo não é um simples instrumento técnico de transmissão de conhecimentos, mas uma forma de selecionar, organizar e transmitir uma determinada cultura, em função de determinados interesses e objetivos sociais” (Sacristán, 2000, p. 49).

A nova reforma do Ensino Médio no Brasil, instituída pela 14.945/2024, tem sido alvo de críticas por parte de diversos pesquisadores e educadores, especialmente por sua concepção tecnicista e pelo processo de formulação e implementação verticalizado, sem ampla participação da comunidade escolar. Ao privilegiar a lógica da flexibilização curricular e dos itinerários formativos, a reforma tende a acentuar desigualdades, uma vez que muitas escolas públicas não dispõem da infraestrutura necessária para ofertar todas as opções aos estudantes.

Logo, Oliveira e Dourado (2021, p. 43) alertam que “a reforma do ensino médio, ao ser imposta por medida provisória, demonstra o caráter autoritário da proposta e revela seu alinhamento a interesses empresariais, em detrimento de uma concepção emancipatória de educação”. Além disso, a ênfase nas competências e habilidades, em detrimento de conteúdos mais densos e da formação humanística, reforça uma visão instrumental da educação, voltada mais à adaptação ao mercado de trabalho do que à formação crítica do sujeito. Para eles, a reforma do Ensino Médio representa um retrocesso em termos de equidade, diálogo democrático e compromisso com uma educação pública de qualidade.

A gestão escolar desempenha um papel importante na qualidade do ensino médio, sendo elo principal na articulação de diferentes aspectos administrativos, pedagógicos e humanos dentro da escola. Em um cenário educacional cada vez mais dinâmico e desafiador, a atuação da equipe gestora torna-se essencial para garantir um ambiente de aprendizado equitativo e inovador.

A proposta de Novo Ensino Médio apresentada pela 14.945/2024, segundo Silva (2021), representa uma reorganização da etapa final da educação básica orientada por interesses econômicos, e não pedagógicos. A autora afirma que essa reforma “deseestrutura o currículo escolar e fragmenta a formação dos jovens ao privilegiar a formação técnica e profissional, esvaziando a formação geral e humana” (Silva, 2021, p. 27).

Ainda nesse contexto, Silva (2021) destaca que o novo modelo aprofunda desigualdades ao oferecer formações diferentes conforme as condições das redes e escolas, criando itinerários formativos que são, muitas vezes, ilusórios. A autora também aponta que a lógica mercantil da reforma subordina a educação aos interesses do mercado, com forte presença de instituições privadas na formulação das políticas públicas. A reforma representa uma ruptura com os princípios de uma educação emancipadora e democrática, substituindo-os por uma formação adaptativa e utilitarista (Silva, 2021).

Refletir sobre as possibilidades de práticas pedagógicas distintas ao fortalecimento das aprendizagens implica considerar a diversidade de formas de aprender e, conseqüentemente, a necessidade de utilizar metodologias de ensino variadas para favorecer esses processos. Nesse contexto, tanto a gestão escolar quanto os professores precisam planejar e implementar ações diferenciadas que possibilitem o aprendizado no tempo adequado para cada aluno.

O gestor escolar desempenha um papel relevante ao garantir a qualidade pedagógica da instituição, sendo crucial que, ao assumir essa função, ele reconheça sua responsabilidade na condução adequada dos processos educacionais. O gestor exerce um papel de influência, e, segundo Lück (2011, p. 35), aqueles que ocupam cargos de liderança têm um poder legítimo

de influência, pois sua atuação está relacionada à obtenção dos objetivos e resultados da instituição. Não assumir essa liderança, portanto, representa o não cumprimento de suas responsabilidades.

A noção de competências, incorporada como um dispositivo capaz de produzir mudanças na organização curricular do ensino médio com vistas a superar os limites da excessiva disciplinarização e baseado no acúmulo de informações, mostra-se limitada por seu caráter pragmático e a-histórico. Ela reproduz em outras bases os limites postos pelo currículo disciplinar e sequencial, pois não realiza a inversão necessária, ou seja, não permite o aprendizado e o exercício da reflexão com a profundidade que a formação cultural exige. (...) O caráter prescritivo do currículo, pensado e proposto do lado de fora da escola, afirma a dimensão autoritária dos enunciadores do discurso oficial e reitera uma perspectiva tradicional de proposição curricular... verifica-se um profundo desrespeito pela condição do professor, que é tomado como incapaz de exercer a análise e a crítica. Dada essa suposta incapacidade, outros pensarão e proporão por ele (Silva, 2018, p. 13).

A crítica apresentada por Silva (2018, p. 13) reverbera as limitações do modelo de currículo baseado na noção de competências, apontando que, apesar de se apresentar como uma alternativa para superar a fragmentação disciplinar e o acúmulo de informações, ele mantém um caráter pragmático e descolado da historicidade da formação cultural. Essa proposta curricular não promove a reflexão crítica e aprofundada necessária à formação integral dos estudantes, mas reforça uma lógica prescritiva, imposta externamente à escola e aos professores.

Ao assumir que o docente não teria capacidade de análise e elaboração curricular, tal perspectiva reafirma práticas autoritárias, retirando da escola e de seus profissionais a autonomia pedagógica. A citação revela que, longe de democratizar o processo educativo, o currículo por competências pode reproduzir antigos problemas, enfraquecendo a função crítica da educação e desconsiderando o professor como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Encerrar a seção com essa perspectiva reforça a importância da integração entre teoria, prática docente e gestão escolar como pilares de uma educação comprometida com a formação dos adolescentes.

Dando continuidade à estrutura desta pesquisa, a próxima seção, dedica-se a discutir o papel do gestor escolar no ambiente de aprendizagem e as estratégias de liderança educacional. Nesse espaço, busca-se compreender como o gestor atua não apenas como administrador, mas sobretudo como líder pedagógico capaz de mobilizar a comunidade escolar, fomentar práticas colaborativas e promover um clima organizacional favorável ao ensino e à aprendizagem. Além disso, serão analisadas as diferentes formas de liderança

presentes no contexto escolar e como elas se articulam às demandas da educação contemporânea, destacando estratégias que fortalecem a gestão democrática e a transformação das práticas docentes.

5.2.1 Ensino Médio em Minas Gerais

O contexto histórico do Novo Ensino Médio em Minas Gerais⁹ está inserido em um processo nacional de reformas educacionais que se intensificaram a partir da aprovação da Lei Lei nº 14.945/2024, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu novas diretrizes curriculares para essa etapa da educação básica. Em Minas Gerais, a implementação da reforma começou a ser organizada com a elaboração do Currículo Referência de Minas Gerais e, posteriormente, com o início da aplicação do novo modelo em escolas-piloto.

O Estado foi um dos primeiros a adotar políticas para viabilizar os itinerários formativos e a ampliação da carga horária, seguindo as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, essa adoção ocorreu de forma acelerada e muitas vezes sem o devido diálogo com as comunidades escolares, o que gerou críticas de educadores e pesquisadores quanto à falta de infraestrutura, à sobrecarga docente e à ausência de escuta dos estudantes.

Conforme aponta Ferreira (2021, p. 108), “em Minas Gerais, a implementação do novo ensino médio refletiu a lógica de uma política educacional que priorizou a gestão técnica em detrimento do debate pedagógico, reproduzindo desigualdades históricas entre as escolas da capital e do interior”. O processo mineiro de adesão ao Novo Ensino Médio ilustra como reformas educacionais podem aprofundar desafios históricos quando não são acompanhadas de planejamento participativo, formação continuada e investimento adequado.

No Estado de Minas Gerais, a resolução SEE- MG nº 4.908, de 11 de setembro de 2023, dispõe sobre as matrizes curriculares do Ensino Médio e das modalidades de ensino, que foram adotadas com início em 2024, pelas Escolas Estaduais de Minas Gerais, nos diversos níveis e modalidades de ensino. Entende-se por matriz curricular a organização dos componentes curriculares e da carga horária, distribuídos em módulos-aulas e em atividades complementares. O Ensino Médio tem duração de 3 (três) anos, com carga horária de 1000:00

⁹ Para conhecer mais sobre o Novo Ensino Médio em Minas Gerais. Acesso em <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/ens-medio/conteudo-de-apoio>

(um mil horas), distribuídas em 40 (quarenta) semanas letivas. As matrizes curriculares do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio estão organizadas em duas partes indissociáveis:

I - Formação Geral Básica: com carga horária anual de 600 (seiscentas) horas, compõe a parte comum a todos os anos e está organizada em quatro Áreas do Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) e os seus respectivos Componentes Curriculares; II- Itinerário Formativo: com a carga horária anual de 400 (quatrocentas) horas, compõe a parte diversificada em todos os anos e está organizado em unidades Curriculares e os seus respectivos Componentes Curriculares (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

No Ensino Médio Diurno a carga horária diária é de 6 (seis) módulos-aulas de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 30 (trinta) módulos-aulas semanais. O itinerário formativo é composto pelas seguintes Unidades Curriculares:

I . Projeto de vida: composta pelo Componente Curricular (Projeto de vida), de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;
 II . Eletivas: composta pelos dois Componentes Curriculares (eletiva 1 e eletiva 2), de oferta anual, definidos pela escola e estudantes a partir do Catálogo de Eletivas, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;
 III. Preparação para o Mundo do Trabalho, de oferta anual, composta pelos componentes curriculares:
 a) Dois Componentes Curriculares: Introdução ao Mundo do Trabalho e Tecnologia e Inovação, no 1º ano;
 b) Um Componente Curricular: Tecnologia e Inovação, nos 2º e 3º anos.
 IV. Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, de oferta anual, sendo:
 a- Aprofundamento Integrado ofertado no 1º ano, compreendendo os 4 (quatro) Componentes Curriculares: Práticas Comunicativas e Criativas, Humanidades e Ciências Sociais, Núcleo de Inovação Matemática e Saberes, e Investigação da Natureza.
 b- Aprofundamentos Optativos no 2º e 3º ano nas Áreas do Conhecimento estão disponibilizados em 12 (doze) possibilidades de arranjos curriculares, cuja opção poderá ser cursada no 2º ou no 3º ano (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

A matriz curricular ofertada nas escolas para cada turma de 2º e 3º anos é definida de acordo com as orientações previstas nas Diretrizes para o Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento 2024, assegurando aos estudantes a escolha do seu Itinerário Formativo.

Os estudantes do 3º ano escolhem o aprofundamento diferente daquele já cursado no 2º ano. Desse modo, as escolas devem observar a seguinte organização semanal dos componentes curriculares no quadro de horários:

I - Para o 1º ano, apenas os componentes das seguintes unidades Curriculares do Itinerário Formativo deverão ser ofertados no 6º horário: Eletivas e Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento.
 II - Para os 2º e 3º anos, apenas os componentes das unidades Curriculares do Itinerário Formativo Eletivas e Aprofundamentos deverão ser ofertados nos 5º e 6º horários, possibilitando uma enturmação para essas unidades Curriculares distinta da

enturmação da turma de origem, favorecendo o deslocamento de estudantes e valorizando as escolhas realizadas (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

A Correção de Fluxo no Ensino Médio, compreendidos o 1º e 2º anos, é organizada em dois períodos semestrais com carga horária de 500 (quinhentas horas) cada, distribuídas em 20 semanas letivas semestrais. A carga horária diária será de 6 (seis) módulos-aulas de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 30 (trinta) módulos aula semanais. O Ensino Médio Noturno tem carga horária diária de 4 (quatro) módulos- aula de 50 (cinquenta) minutos cada.

Parágrafo Único. Em um dos dias da semana são ofertados 5 (cinco) módulos-aulas de 50 (cinquenta) minutos, para a oferta do componente curricular de Educação Física em horário alternativo, antes do início do turno.

No Ensino Médio Noturno, o itinerário formativo é composto pelas seguintes Unidades Curriculares:

I . Projeto de vida: composta por um Componente Curricular (Projeto de vida), de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio e as Atividades Complementares a ele vinculado;

II . Eletivas: composta por um Componente Curricular (Eletiva 1), de oferta anual, definido pela escola e estudantes a partir do Catálogo de Eletivas, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação;

III. Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento:

a-1º ano é ofertado o Aprofundamento de Linguagens e suas Tecnologias com o Componente Curricular: Práticas Comunicativas e Criativas e as Atividades Complementares a ele vinculado;

b - 2º ano é ofertado o Aprofundamento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com o Componente Curricular de: Humanidades e Ciências Sociais e as Atividades Complementares a ele vinculado;

c - 3ºano é ofertado o Aprofundamento Integrado de Matemática e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com um Componente Curricular que corresponde às áreas: Núcleo de Inovação Matemática e Saberes e Investigação da Natureza e as Atividades Complementares a ele vinculado (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

As Atividades Complementares compreendem vivências e experiências que complementam a formação dos componentes curriculares a elas vinculados, por meio de projetos, trabalhos, pesquisas, visitas técnicas, entre outras, aplicadas à realidade local, definidas pelos professores que ministram os componentes curriculares. Os estudantes podem realizar as Atividades Complementares em diferentes tempos e espaços extraescolares. O professor(a) cumprirá, de forma presencial na escola, a carga horária atribuída para orientação aos estudantes e elaboração das atividades complementares conforme o quadro de horários e o Documento orientador das Atividades Complementares.

A carga horária prevista na matriz curricular para as atividades complementares será:

a) Projeto de Vida: com carga horária de 100 (cem) horas, em cada ano.

b) Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento: com carga horária de 200 (duzentas) horas em cada ano (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

Com a implantação das novas matrizes curriculares do ensino médio, os estudantes tiveram novos itinerários formativos adequados à sua realidade, aos seus anseios e perspectivas. A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) implantou em 2025 as novas diretrizes curriculares do ensino médio.

Por meio da Resolução SEE-MG nº 5.084, 21 de outubro de 2024, que dispõe sobre as matrizes curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio e das modalidades de ensino na Rede Estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas; ficou revogada, a partir de 1º de janeiro de 2025 a Resolução SEE-MG nº 4.908/2023.

As principais mudanças que visam aprimorar o ensino, com foco em inovação, leitura e qualificação profissional. Dentre as principais mudanças para 2025, a inclusão de uma aula extra do componente “Projeto de Vida” para os alunos do 1º ano; uma vez desenvolve papel essencial ao promover o desenvolvimento das competências sócioemocionais dos estudantes, num espaço para a escuta, o diálogo e o estímulo à reflexão. Outras mudanças incluem a reformulação do itinerário formativo nas áreas de tecnologia e inovação, voltado para o 1º período do ensino médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) noturna, focado no desenvolvimento científico, empreendedorismo e criatividade.

Segundo Figueiredo (2021), “as mudanças implementadas em Minas Gerais apontam para uma reorganização pedagógica que valoriza a escuta dos estudantes, a articulação entre teoria e prática e a construção de saberes significativos para a juventude” (Figueiredo, 2021, p. 84).

O Estado também tem investido na formação de professores, na produção de materiais didáticos próprios e na implementação de estratégias pedagógicas inovadoras, como os Núcleos de Aprofundamento e os componentes eletivos. Ainda que os desafios de infraestrutura e equidade persistam, as políticas educacionais mineiras revelam um esforço para qualificar o ensino médio público, ampliando as possibilidades de desenvolvimento integral e inserção social e profissional dos jovens.

O Ensino Médio parcial (ensino regular) tem duração de 3 (três) anos, com carga horária anual de 1000h (mil horas), distribuídas em 40 (quarenta) semanas letivas. As matrizes curriculares do 1º, 2º e 3ºo anos do Ensino Médio parcial estão organizadas em duas partes indissociáveis:

I - Formação Geral Básica: com carga horária anual de 800h (oitocentas horas), compõe a parte comum a todos os anos e está organizada em quatro Áreas do Conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) seus respectivos Componentes Curriculares e/ou Atividades complementares.

II - Itinerário Formativo: com a carga horária anual de 200 h (duzentas horas), compõe a parte diversificada em todos os anos e está organizado em Unidades Curriculares e seus respectivos Componentes Curricular e/ou Atividades complementares (Resolução SEE nº 4.908, 2023, p. 01).

A rede estadual mineira incorporou um modelo de ensino médio parcial com carga horária diferenciada no primeiro ano, com ampliação de componentes centrais como Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, além da inclusão de Itinerários Formativos e eletivas específicas regionais.

No Ensino Médio parcial, o componente curricular Língua Portuguesa deverá contemplar em seu planejamento anual a oferta de 1 (uma) aula semanal dedicada, obrigatoriamente, à consolidação de competências de leitura e escrita. No 1º e 2º anos, o foco pedagógico será na leitura literária, sendo esta compreendida como a fruição de obras de literatura, o exercício da imaginação e criatividade, o letramento em diversos gêneros textuais a formação plena do leitor, ampliando o repertório cultural literário dos estudantes em obras clássicas e contemporâneas. “Minas Gerais tem buscado inovar no ensino médio por meio de políticas de educação integral e do uso de tecnologias, embora a efetividade dessas ações ainda demande avaliações mais aprofundadas” (Gomes, 2023, p. 255).

No 3º ano, o foco será na produção textual e na redação, como forma de aprimoramento da comunicação escrita capaz de expressar com clareza e consciência crítica a argumentação propositiva os diversos contextos da atualidade, preparando o jovem para o mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos.

No ensino médio noturno a carga horária destinada às atividades complementares de Língua Portuguesa deverá seguir o exposto nos parágrafos anteriores.

Para o Ensino Médio parcial diurno a carga horária diária é de 6 (seis) módulos-aulas de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 30 (trinta) módulos-aulas semanais.

O Itinerário Formativo é composto pelas seguintes Unidades Curriculares:

I - Projeto de Vida: composta pelo componente curricular Projeto de Vida, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;

II - Eletivas: composta pelo componente curricular Eletiva, de oferta exclusiva para o 1º ano do Ensino Médio parcial diurno, definido pela escola e estudantes a partir do Catálogo de Eletivas, oferecidas.

III - Preparação para o Mundo do Trabalho: composta pelo componente curricular Tecnologia e Inovação, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio;

IV - Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, de oferta anual para os 2º e 3º anos do Ensino Médio, organizado da seguinte forma:

a) No 2º ano do ensino médio parcial diurno, aprofundamento nas áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Linguagens e suas Tecnologias, com macrotema Cidadania Global e os seguintes componentes curriculares:

1. Emergência Climática Global, para a área de Ciências da Natureza;
2. Educomunicação e Ambientalismo, para a área de Linguagens;

b) No 3º ano do ensino médio parcial diurno, aprofundamento em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias, com macrotema Economia e Trabalho e os seguintes componentes curriculares:

1. Desenvolvimento Econômico e Trabalho, para a área de Ciências Humanas e Sociais.
2. Finanças, Economia e Trabalho, para a área da Matemática (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

A escola deverá observar a seguinte organização semanal dos componentes curriculares no quadro de horários:

I - Os componentes curriculares da Formação Geral Básica não poderão ser ofertados no 6º horário.

II - Os componentes curriculares do Itinerário Formativo deverão ser ofertados obrigatoriamente no horário em todos os dias da semana, sendo o excedente distribuído conforme melhor organização da escola.

A Correção de Fluxo no Ensino Médio parcial, compreendidos o 1º e 2º anos, será organizada em dois períodos semestrais com carga horária de 500h (quinhentas horas) cada, distribuídas em 20 (vinte) semanas letivas semestrais. A carga horária diária será de 6 (seis) módulos- aulas de 50 (cinquenta) minutos, totalizando 30 (trinta) módulos-aulas semanais.

O Ensino Médio parcial noturno terá carga horária diária de 4 (quatro) módulos- aulas de 50 (cinquenta) minutos cada. Em um dos dias da semana serão ofertados 5 (cinco) módulos aula de 50 (cinquenta) minutos, para a oferta do componente curricular Educação Física em horário alternativo, antes do início do turno. Para o cumprimento da carga horária do Ensino Médio no noturno será utilizado o ensino mediado por tecnologia, na forma de atividades complementares, conforme Resolução própria e demais normativas da Secretaria de Estado de Educação que tratam de Educação Híbrida e Ensino Mediado por Tecnologia.

No Ensino Médio noturno, o Itinerário Formativo é composto pelas seguintes Unidades Curriculares:

I - Projeto de Vida: composta pelo componente curricular Projeto de Vida, de oferta anual, em todos os anos do Ensino Médio e as Atividades Complementares a ele vinculados,

II - Preparação para o Mundo do Trabalho: composta pelo componente curricular Tecnologia e Inovação, ofertado no 1º ano do Ensino Médio e as Atividades Complementares a ele vinculado

III - Aprofundamento nas Áreas do Conhecimento, sendo:

- a) No 2º ano: unidade curricular de Aprofundamento Integrado de Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com o componente curricular Práticas Comunicativas e Humanidades oferta anual, e as Atividades Complementares a ele vinculados,
- b) No 3º ano: unidade curricular de Aprofundamento Integrado de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias com o componente curricular Núcleo de Inovação Matemática e Saber Investigação da Natureza, de oferta anual, e as Atividades Complementares a ele vinculados (Resolução SEE Nº 4.908, 2023, p. 01).

As Atividades Complementares compreendem atividades que integram a formação dos estudantes como foco pedagógico contextualizado às temáticas transversais e atualidade. Os estudantes poderão realizar as Atividades Complementares em diferentes tempos e espaços extraescolares, mediados por tecnologia preferencialmente, e, em outra forma distinta, apenas em casos justificados e autorizados pela Superintendência Regional de Ensino. O professor(a) cumprirá, de forma presencial na escola, a carga horária atribuída para orientação aos estudantes e elaboração das atividades complementares, quando necessário, conforme o quadro horário e o Documento Orientador das Atividades Complementares.

Importante ressaltar que o ensino médio mineiro em 2025 conta com investimentos financeiros para fomento à leitura e à escrita. As novas diretrizes estão alinhadas ao Projeto de Leitura e Escrita, uma iniciativa que conta com o maior investimento realizado pelo Governo de Minas no setor, totalizando R\$212 milhões. O projeto busca fortalecer a prática da leitura literária no 1º e 2º anos e intensificar a produção textual no 3º ano, especialmente na preparação para o Enem, com o apoio da plataforma Enem MG.

Segundo informações do *site* da SEE-MG (<https://www.educacao.mg.gov.br>), o Ensino Médio Integral e Profissionalizante, segue uma arquitetura curricular semelhante ao ensino regular, mas, com maior carga horária para aprofundamento de vivências e experiências educacionais. Em resposta à defasagem de aprendizado ocasionada pela pandemia, as novas diretrizes dobram as aulas de língua portuguesa e matemática, de três para seis semanais.

O uso da Plataforma Enem-MG, embora ofereça recursos como simulados, trilhas de aprendizagem personalizadas e correções automatizadas de redações com inteligência artificial, a plataforma tem sido criticada por adotar uma lógica tecnicista e conteudista, voltada exclusivamente ao desempenho em avaliações padronizadas.

Como alerta Moran (2015), o uso das tecnologias na educação precisa ser orientado por intencionalidades formativas mais amplas, que promovam o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia dos estudantes. Quando esse uso se restringe à lógica da

performance e da mensuração, corre-se o risco de esvaziar o papel formativo da escola, reduzindo a educação à preparação para provas.

Além disso, autores como Kenski (2012) destacam que a mediação tecnológica, por mais avançada que seja, não substitui a mediação docente na construção de aprendizagens significativas. O uso da Plataforma Enem-MG deve ser analisado criticamente: embora seja um instrumento complementar útil, sua efetividade depende de políticas de formação docente, estrutura escolar adequada e integração com projetos pedagógicos que superem o foco exclusivo nos resultados do Enem e valorizem a formação integral do estudante.

A seguir, serão apresentados os principais programas e projetos desenvolvidos pelo Estado de Minas Gerais voltados para o Ensino Médio. Esta seção tem como objetivo evidenciar as iniciativas que buscam fortalecer a aprendizagem, aprimorar a gestão escolar e promover a formação integral dos estudantes, contemplando aspectos pedagógicos, tecnológicos e sócioemocionais.

5.3 PROGRAMAS E PROJETOS DO ESTADO DE MINAS GERAIS PARA O ENSINO MÉDIO

5.3.1 Projeto Trilhas de Futuro

A resolução SEE Nº 4.583, de 21 de junho de 2021, criou o Projeto Trilhas de Futuro¹⁰, sob a gestão da Secretaria de Estado de Educação - SEE, com o objetivo de ofertar cursos técnicos e de qualificação profissional, prioritariamente aos estudantes regularmente matriculados no ensino médio da rede pública estadual e aos egressos que concluíram esse nível de ensino em escola estadual do Estado de Minas Gerais.

O Projeto Trilhas de Futuro nas Escolas, maior programa de formação profissionalizante do Governo de Minas, iniciou uma nova etapa, expandindo a disponibilidade de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para dentro das escolas da rede estadual de ensino, com o lançamento do Trilhas de Futuro nas Escolas. Em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Governo de Minas oferece 9,6 mil vagas para estudantes do 1º ano do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI) em 153 escolas estaduais.

O estudante selecionado para frequentar um dos cursos técnicos ou de qualificação profissional, ofertados pelo Projeto Trilhas de Futuro tem garantida a gratuidade do ensino;

¹⁰ Para saber mais sobre o Programa Trilhas de Futuro. Acesso em: <https://www.trilhasdefuturo.mg.gov.br/>

sendo vedada a acumulação de vagas concomitantes com a garantia da gratuidade concedida. A SEE-MG concede mediante disponibilidade orçamentária, diretamente ou por meio de instituição contratada, vale-transporte e vale-alimentação ao jovem selecionado de forma a viabilizar a sua efetiva participação nos cursos, sendo os mesmos regulamentos por meio de instrumento próprio. Os cursos ofertados pelo Projeto Trilhas de Futuro são realizados nos formatos de:

A) Cursos de formação inicial e continuada;

B) Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluindo saídas intermediárias de qualificação profissional técnica e cursos de especialização profissional técnica.

5.3.2 Plataforma Enem MG

A Plataforma Enem MG¹¹, desenvolvida pela Editora Estudo Play, alia tecnologia e inteligência artificial para transformar a preparação dos estudantes. A ferramenta disponibiliza recursos alinhados à matriz de conteúdos do exame. Um dos grandes diferenciais é o uso de inteligência artificial para a correção de redações manuscritas e a geração de trilhas personalizadas de estudos. A partir da aplicação de simulados, a plataforma analisa e mapeia as dificuldades dos estudantes, disponibilizando relatórios de desempenho detalhados. Com isso, a ferramenta otimiza a evolução dos alunos e fortalece o suporte pedagógico para as escolas.

Em parceria com a *Britannica Education*, líder mundial em conteúdo educacional, a plataforma assegura acesso a materiais de alta qualidade, alinhados às exigências do Enem. Em 2024, a plataforma alcançou resultados significativos em Minas Gerais, com mais de 1 milhão de acessos, 600 mil redações corrigidas por IA, 750 mil cadernos de simulados impressos e uma adesão de 85% dos estudantes cadastrados.

Desde março de 2025, estudantes do ensino médio e dos dois últimos períodos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) possuem acesso às funcionalidades da plataforma pelo aplicativo Enem MG ou pelo site ([enem.educacao.mg.gov.br](https://www.enem.educacao.mg.gov.br)).

A plataforma Enem MG foi uma das principais novidades da Educação em 2024, beneficiando mais de 264 mil estudantes e obtendo excelentes resultados no Enem. O estado conquistou o primeiro lugar em redações com notas entre 980 e mil pontos, e liderou o

¹¹ Para conhecer mais a Plataforma Enem MG - Acesso em <https://www.enem.educacao.mg.gov.br/plataforma/>

ranking nacional de redações com notas entre 950 e 980 pontos, o que resultou em milhares de acessos a universidades públicas.

Para estudantes do primeiro ano do ensino médio, serão liberados os testes de redação com temas previamente alinhados com a equipe pedagógica, além da correção automática de redação, livros digitais das quatro áreas de conhecimento e bancos de imagens e conteúdo da *Britannica Education*.

Os estudantes dos 2º e 3º ano do ensino médio e 3º e 4º períodos da EJA podem utilizar todas as funcionalidades citadas, além das aulas ao vivo, banco de videoaulas, trilhas personalizadas, relatório de questões, simulados, simulador Sisu e certificado individual de desempenho. (SEE-MG, 2025).

5.3.3 Programa Ensino Médio em Tempo Integral

O Programa de Ensino Médio em Tempo Integral de Minas Gerais tem o compromisso de promover a formação integral e a inclusão social dos adolescentes e jovens, propiciando-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e de exercício efetivo da cidadania. O Modelo Pedagógico da Escola da Escolha adotado para o EMTI em Minas Gerais possui como centralidade o jovem e seu Projeto de Vida.

O componente curricular “Projeto de Vida”¹² no Ensino Médio, instituído pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), representa uma proposta inovadora voltada à formação integral dos estudantes. No entanto, sua implementação tem suscitado críticas quanto à falta de estrutura e à superficialidade com que vem sendo tratado em muitas escolas. Embora a ideia de estimular os jovens a refletirem sobre suas metas pessoais, acadêmicas e profissionais seja relevante, na prática, o projeto tem sido, por vezes, esvaziado de sentido, especialmente quando não está articulado com uma formação docente adequada e com a realidade socioeconômica dos estudantes.

Isso significa que todo o currículo, todos os processos pedagógicos e todas as ações da escola devem ser movimentados para garantir que o estudante tenha condições de concretizar seu Projeto de Vida e de se tornar um sujeito autônomo, solidário e competente. A sustentação desse modelo consiste em apresentar os modelos pedagógico e de gestão como estruturas indissociáveis, conforme suas especificidades. Podemos considerar que se trata de um modelo

¹² Para conhecer o Projeto de vida. Acesso em: seliga.educacao.mg.gov.br/ensino-medio/projeto-de-vida

pedagógico consistente e um modelo de gestão comprometido com os resultados. A interdependência existente permite transformar a intenção educativa em ação efetiva.

O projeto escolar fundamenta-se nos princípios educativos do modelo escola da escolha e é operacionalizado pelo currículo, cuja prática pedagógica se orienta por três Eixos Formativos: formação acadêmica de excelência, formação para a vida e formação de competências para o Século XXI. Toda a equipe e espaço escolar participam ativamente do processo educativo, do portão à sala de aula, passando por espaços de alimentação, biblioteca etc.

Por fim, criar condições para a construção do Projeto de Vida dos estudantes envolve vários atores e deve considerar a perspectiva de uma formação que permitirá ao estudante desenvolver uma visão do seu próprio futuro, sendo capaz de transformá-la em realidade para atuar nas três dimensões da sua vida: pessoal, social e produtiva.

A iniciativa da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), está em conformidade com a meta do Plano Estadual de Educação de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a alcançar o atendimento a 25% dos estudantes da educação básica. (SEE-MG, 2025).

Sob outra ótica, a implementação do Ensino Médio em Tempo Integral em Minas Gerais enfrenta desafios estruturais e pedagógicos significativos que comprometem seus objetivos declarados. Embora o percentual de matrículas tenha reduzido de 24,9% em 2022 para 18,2% em 2024, conforme aponta o texto do (Repositório UFMG+7Assembleia Legislativa de Minas Gerais+7repositorio.ufjf.br+7Serviços e Informações do Brasil), pesquisas demonstram que a ampliação da jornada escolar ocorreu de forma mecânica — aumento de carga horária sem qualificação curricular, culminando em escolas sobrecarregadas e sem efetiva educação integral.

A escassa infraestrutura adequada nas escolas públicas, com apenas 0,6 % delas contando com estrutura completa, intensifica a precariedade e põe em risco a permanência: em várias unidades houve retração drástica de matrículas e relatos de evasão motivada pela falta de diálogo com a comunidade escolar e pela compatibilização com o trabalho dos estudantes. A carência de formação continuada dos professores e de escuta ativa dos alunos e profissionais eleva a percepção de que o modelo serve mais à lógica burocrática do sistema do que aos estudantes: o tempo integral se torna exaustão, não oportunidade.

5.3.4 Programa de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional

O Programa de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional¹³ tem o compromisso de promover a formação integral e a inclusão social dos adolescentes e jovens, propiciando-lhes oportunidades de desenvolvimento humano, o exercício efetivo da cidadania e a preparação técnica de nível médio para o mundo do trabalho. A matriz curricular das turmas EMTI Profissional está também organizada em Itinerários Formativos, onde deverão ser organizados tempos e espaços formativos que possibilitem o conhecimento e compreensão das estruturas norteadoras do mundo do trabalho, assim como construir e desenvolver os saberes, as habilidades e as competências necessárias a participação estudante nos espaços sociais produtivos.

A formação do estudante do EMTI profissional se dará de forma integrada orientada por uma educação interdimensional das competências para o mundo do trabalho. Para o exercício do curso técnico específico estarão aliadas aos princípios interdimensionais. O EMTI profissional conta com 19 cursos, com matrizes curriculares que se diferenciam no eixo formativo específico para cada curso. Os professores recebem orientação e formação voltadas a subsidiar a ação profissional cotidiana. O acompanhamento dos processos de construção de conhecimentos e das aprendizagens deve ser feito com a utilização de diversos instrumentos de registro, individuais e coletivos. Estes registros devem validar qualitativa e quantitativamente o processo de desenvolvimento e aprendizagem da turma e de cada um dos seus estudantes. (SEE-MG, 2025).

Com a expansão, estão previstas algumas alterações na matriz curricular do EMTI. Para além da oferta da matriz de 9h/aulas, a SEE-MG ofertará uma matriz curricular de 7h/aula diárias em algumas escolas, possibilitando mais acesso à educação integral. Também haverá diversificação nos componentes curriculares das atividades integradoras. O Laboratório de Aprendizagens é um dos componentes curriculares que movimenta os eixos cultura, arte e lazer.

5.3.5 Passaporte Mineiro do Conhecimento

O Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento¹⁴ é uma iniciativa da Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) em parceria com a Fundação Helena Antipoff (FHA)

¹³ Para conhecer mais sobre Programa de Ensino Médio em Tempo Integral Profissional, Acesso: <https://www.educacao.mg.gov.br/servicos/educacao-profissional/>

¹⁴ Para conhecer mais sobre o Programa Passaporte Mineiro do Conhecimento. Acesso: <https://www.educacao.mg.gov.br/estudantes-da-rede-estadual-de-ensino-ja-podem-se-inscrever-na-segunda-edicao-do-passaporte-mineiro-do-conhecimento/>

(instituição vinculada à SEE-MG) para ofertar a estudantes do Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), formação acadêmica em instituições estrangeiras, além de experiências culturais e pedagógicas que possam ser compartilhadas, posteriormente, nas escolas estaduais de Minas Gerais em uma perspectiva de consolidação da Educação Interdimensional, que tem como objetivo proporcionar aos alunos da rede pública acesso à educação intercultural e ao desenvolvimento de competências globais.

O projeto busca expandir os horizontes dos estudantes, conectando-os a desafios globais e incentivando o pensamento crítico, a empatia e a cidadania ativa. Além de promover um ambiente escolar mais inclusivo, a iniciativa contribui para a conscientização sobre temas relevantes, alinhados aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU.

Para isso, são realizadas palestras e oficinas, que estimulam a troca de conhecimento, a reflexão sobre questões globais e a valorização da diversidade cultural. Como grande diferencial, o projeto também oferece bolsas de intercâmbio estudantil, com duração de um ano letivo, possibilitando que os participantes vivenciem novas culturas, aprimorem seus conhecimentos e ampliem suas perspectivas sobre o mundo. A diversidade de destinos, abrangendo todos os continentes, reforça o compromisso com a pluralidade e o desenvolvimento global dos estudantes.

O Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento nasceu a partir da experiência do anteriormente conhecido como Projeto Cidadão Global de Minas para o Mundo, que foi idealizado pela Fundação Helena Antipoff, o projeto estabeleceu parcerias concretas entre instituições públicas e empresas privadas, resultando em contrapartidas que modificaram socialmente a região onde as escolas participantes estavam inseridas.

Como resultado, o projeto possibilitou o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para os participantes, criando um ambiente escolar inclusivo e acolhedor. Os estudantes participantes se tornaram agentes multiplicadores, engajando novos estudantes e reproduzindo novos conhecimentos para toda a escola.

Em 2024, a SEE-MG, por meio da Coordenação Geral de Educação Integral e Profissional, ampliou o projeto para 112 escolas que fazem parte do Programa de Fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral, pioneiras na implementação do EMTI, proporcionando a oportunidade para que 150 estudantes, que passaram por todas as etapas do processo seletivo, vivenciam a experiência de conhecer e estudar em outros países ao redor do mundo.

Em 2025, estamos na 2ª edição do programa, dessa vez, todos os estudantes matriculados no 1º Ano das 795 escolas que ofertam o EMTI da rede pública estadual de

Minas Gerais terão a oportunidade de participar do processo seletivo do Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento e, provavelmente, de mudarem suas vidas e de sua comunidade.

O projeto proporcionou uma experiência intercultural significativa, impactando não apenas os estudantes contemplados, mas toda a comunidade escolar. Diante do impacto e da relevância alcançada ao longo de sua trajetória, em 2024, o governador de Minas Gerais, Romeu Zema anunciou oficialmente a expansão do projeto, que passou a ser denominado como Passaporte Mineiro do Conhecimento.

O Governo do Estado reafirmou seu compromisso com a iniciativa, garantindo um aumento significativo no número de bolsas e ampliando o alcance do projeto, beneficiando um maior número de estudantes e municípios em todo o estado de Minas Gerais. Essa ampliação reflete o contínuo esforço para proporcionar experiências internacionais transformadoras e o desenvolvimento de competências globais para os jovens mineiros.

Como resultado dessa expansão, o Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento atualmente abrange 794 escolas do EMTI (Ensino Médio em Tempo Integral), destinado aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio Integral, seja no modelo propedêutico ou profissional. Devido ao sucesso do programa, julga-se importante entender por qual motivo o Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento está sendo oferecido, exclusivamente, em escolas que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral.

O EMTI surge como uma resposta às demandas contemporâneas da educação, buscando oferecer aos estudantes uma formação mais completa e significativa. Esse modelo de ensino ultrapassa a lógica tradicional da escolarização ao proporcionar um ambiente onde o aprendizado se estende para além das disciplinas convencionais, promovendo o desenvolvimento integral dos jovens.

Dentro dessa perspectiva, a proposta de uma Educação Interdimensional se torna essencial para repensar o papel da escola na formação humana. O conceito de Educação Interdimensional se baseia na ideia de que o aprendizado deve envolver múltiplas dimensões do ser humano. Ela busca integrar diferentes formas de conhecimento e experiências para desenvolver o estudante de maneira integral.

O modelo do Ensino Médio em Tempo Integral, além de ampliar a jornada escolar, oferecendo mais tempo para aprendizagens diversas, também não se limita apenas às disciplinas tradicionais, incluindo atividades complementares que proporcionam o desenvolvimento de vários aspectos da vida do estudante.

Sendo assim, o EMTI e a proposta pedagógica de uma Educação Interdimensional possuem pontos de convergência, pois ambas propõem uma formação mais completa dos

estudantes, indo além do ensino tradicional, que geralmente é baseado apenas em conteúdos acadêmicos.

O oferecimento de um programa que concede bolsas integrais de intercâmbio estudantil para o público do EMTI é uma ação para aplicar a proposta da Educação Interdimensional nas escolas mineiras, pois proporcionará tempo e espaço para abordar todas as dimensões do aprendizado.

Com um programa educacional dessa categoria, como a oportunidade de estudar em outro país, o estudante, público do EMTI da rede estadual de Minas Gerais, terá infinitas oportunidades para desenvolver aspectos emocionais, sociais e culturais, promovendo um ensino mais completo e conectado com a realidade.

Portanto, implementar o Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento, exclusivamente, em escolas de EMTI é extremamente pertinente e adequado, visto que esse programa é baseado na perspectiva da Educação Interdimensional, proposta pedagógica que é utilizada nas escolas que ofertam o Ensino em Tempo Integral da rede estadual e que está baseada em três pilares: a educação para valores; a pedagogia da presença; e o protagonismo juvenil.

O projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento tem como objetivos principais:

- Trabalhar a educação como ferramenta para eliminar fronteiras;
- Fomentar o acesso à educação intercultural;
- Oferecer bolsas integrais de intercâmbio estudantil internacional aos estudantes das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, por até um ano letivo;
- Promover palestras e oficinas de formação em competências globais;
- Desenvolver competências sociais e emocionais;
- Incentivar o protagonismo juvenil;
- Promover a inclusão e a diversidade cultural.

Para participar do programa os estudantes das escolas participantes realizam a inscrição on-line por meio do preenchimento de um formulário. Com base nas inscrições realizadas pelos estudantes, será feita a seleção considerando os seguintes critérios: estar regularmente matriculado nas escolas participantes e de acordo com o público-alvo descrito no regulamento; demonstrar bom desempenho acadêmico, com frequência superior a 85% no ano anterior e média superior a 85% nos componentes básicos da BNCC no semestre anterior; não ter sido reprovado na sua trajetória escolar; apresentar interesse e disposição para participar das atividades interculturais da Trilha Formativa; estar disponível para estudar no exterior por um ano letivo; e ter entre 14 e 17 anos e 6 meses na data de embarque.

Os estudantes selecionados iniciarão a trilha formativa, que consiste em palestras e oficinas, abordando temas fundamentados nos 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas (ONU). Por meio dessas atividades, os participantes desenvolvem competências globais, ampliam sua visão de mundo e se preparam para a experiência internacional proporcionada pelo projeto.

Após a trilha formativa, os estudantes deverão realizar uma nova inscrição on-line, expressando sua intenção de concorrer à bolsa de intercâmbio estudantil. Nesse formulário, os participantes deverão manifestar seu interesse em ser selecionados como intercambistas, além de enviar um vídeo motivacional e seu histórico de saúde. Com base nessas informações, serão escolhidos os semifinalistas.

Os semifinalistas passam por entrevistas individuais, considerando os perfis dos estudantes, como adaptabilidade; sociabilidade; interesse em aprender novas culturas e idiomas; competências sociais e emocionais. Os estudantes selecionados terão a oportunidade de participar de um intercâmbio estudantil com duração de até um ano letivo (de 08 a 11 meses), sendo uma experiência educacional que possibilita aos alunos a vivência em outro país, permitindo a imersão em uma nova língua, cultura e hábitos.

Essa experiência promove o aprendizado acadêmico, o desenvolvimento pessoal e a ampliação da visão de mundo dos participantes. Durante o intercâmbio, os estudantes frequentarão instituições de ensino no exterior e foram acolhidos por famílias anfitriãs, proporcionando uma vivência autêntica e enriquecedora.

Após o retorno ao Brasil, os estudantes terão um papel fundamental em contribuir com suas experiências de intercâmbio para enriquecer a comunidade escolar. Além das atividades mencionadas, como palestras, workshops, apresentações e relatórios, espera-se que os estudantes se envolvam ativamente em diversas ações que promovam o intercâmbio de conhecimentos e a compreensão intercultural; realizando palestras e workshops abordando temas relacionados à cultura, história e aprendizados obtidos durante o intercâmbio, compartilhando suas experiências pessoais, desafios enfrentados e conquistas alcançadas.

Podem ainda organizar oficinas culturais, onde os estudantes poderão ensinar aspectos da cultura do país visitado, como culinária, dança, música, arte, entre outros, para os colegas e membros da comunidade escolar; bem como apresentações Artísticas, como peças de teatro, danças folclóricas, exposições de arte ou concertos musicais, inspiradas na cultura do país visitado, como forma de sensibilizar e envolver a comunidade escolar. Está previsto também a produção de material didático como vídeos, guias culturais, cartazes e mentoria e apoio aos novos participantes, os ex-intercambistas podem atuar como mentores para os futuros

participantes do projeto, oferecendo orientações, conselhos e compartilhando suas experiências para ajudar no preparo e adaptação dos novos intercambistas; dentre outras atividades voltadas para o engajamento dos jovens e para celebrar a diversidade e promover a integração entre os estudantes.

Os critérios de homologação da inscrição de participação, é realizada por meio da análise de faixa etária, perfil escolar e interesse dos estudantes, considerando os seguintes critérios, conforme Regulamento do Programa (2025):

A - Estar regularmente matriculado em uma das escolas participantes e conforme o público-alvo;

B - Apresentar bom desempenho escolar e atender aos demais requisitos descritos abaixo:

*Não terem sido reprovados em sua trajetória escolar;

*Apresentar uma frequência acima de 85% no ano anterior;

* Alcançar uma média global igual ou superior a 85% em componentes básicos curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no semestre anterior à seleção.

C - Demonstrar interesse e disposição para participar de atividades interculturais da Trilha Formativa;

D - Apresentar disponibilidade e interesse em estudar no exterior por um período de um ano letivo;

E - Ter no mínimo 14 (quatorze) e no máximo 17 (dezessete) anos e 6 (seis) meses de idade na data de embarque para o exterior.

A seleção para a bolsa de intercâmbio será realizada a partir da inscrição de intenção, na qual os estudantes deverão manifestar seu interesse em pleitear uma vaga como intercambista. Nessa fase, serão avaliados os seguintes aspectos:

A - A motivação e o comprometimento dos estudantes;

B - Demonstrar interesse em aprender novas culturas e outros idiomas;

C - Exibir boa adaptabilidade e sociabilidade;

D - Apresentar senso de coletividade, habilidades e competências globais;

E - Avaliação do Histórico de saúde.

Critérios de desempate

Caso haja empate entre os estudantes durante o processo de seleção, os seguintes critérios serão utilizados para definir os selecionados:

- Maior média global em Língua Portuguesa do ano anterior;

- Maior média global em Matemática do ano anterior;

- Estudante cadastrado no Cadastro Único (CAD Único);

- Maior tempo de matrícula na rede estadual de ensino de Minas Gerais;

- Ter estudado em tempo integral no ensino fundamental.

O intercâmbio tem a duração de até um ano letivo (Regulamento do Passaporte Mineiro do Conhecimento- SEE-MG, 2025, p. 6-9).

O intercâmbio tem previsão de duração entre 8 e 11 meses, correspondendo há um ano letivo no exterior. No entanto, a FHA e SEE-MG poderá definir um período reduzido, se necessário, resultando em intercâmbios de menor duração.

Os destinos do Projeto Passaporte Mineiro do Conhecimento abrangem países de todos os continentes. Os países incluem: África do Sul, Alemanha, Argentina, Austrália,

Bélgica, Canadá, Chile, Costa Rica, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Holanda, Inglaterra, Itália, Japão, México, Nova Zelândia, Suíça e Uruguai.

A pluralidade de destinos reforça o valor da troca cultural e do aprendizado em contextos diversos. No entanto, a alocação dos participantes dependerá das parcerias estabelecidas a cada edição do projeto, não garantindo necessariamente o envio de estudantes para todos os países listados.

O intercâmbio no Ensino Médio (*High School*) é uma modalidade pela qual estudantes estudam um período letivo em outro país, cursando disciplinas equivalentes no currículo do Ensino Médio brasileiro. Os estudantes ficam imersos na cultura e no idioma do país de destino convivendo como um nativo e serão hospedados por famílias anfitriãs, as *host families*; que são famílias cadastradas em programas de intercâmbio que possuem experiência em receber e hospedar estudantes estrangeiros.

Mas, apesar de sua ambição e visibilidade, o Passaporte Mineiro do Conhecimento apresenta limitações estruturais que tensionam sua proposta transformadora. Embora o governo de Minas amplie o programa para 794 escolas de EMTI, beneficiando mais de 94 mil estudantes, são apenas 150 bolsas de intercâmbio disponíveis — solução pontual diante da demanda expressiva. Essa escassez gera expectativa e frustração em grande parte dos alunos, podendo reforçar desigualdades internas.

Além disso, o custo elevado do investimento — cerca de R\$ 20 milhões — suscita questionamentos sobre priorização de recursos, especialmente considerando que outras necessidades básicas da rede escolar, como infraestrutura e formação de professores, permanecem carentes ou subfinanciadas, apontado pelo jornal panorama de minas.

Por fim, o programa, ao focalizar apenas estudantes do EMTI, corre o risco de acentuar a exclusão dos jovens matriculados no ensino médio regular, ampliando disparidades dentro da rede pública estadual e comprometendo uma concepção verdadeiramente inclusiva de política educacional (Jornal Panorama de Minas 2025 de 06 de junho de 2025).

5.3.6 Banca Itinerante

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB no 9.394/1996), a Resolução SEE-MG no 4.948/2024, que organiza a educação básica na rede estadual, e a Resolução SEE-MG no 4.955/2024, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nos Centros Estaduais de Educação Continuada - CESEC, realiza processo de certificação de estudantes da rede estadual por meio

de banca itinerante. Essa ação visa corrigir o fluxo escolar, garantindo a regularização das trajetórias educacionais.

A Banca Itinerante¹⁵ 2025 é uma nova oportunidade aos estudantes aprovados parcialmente na banca de 2024 e aos estudantes em situação de distorção idade/série e com idade igual ou superior a 15 anos completos para Certificação no Ensino Fundamental, ou 18 anos completos para Certificação no Ensino Médio. Poderão se inscrever os estudantes que atendam aos critérios acima e estejam matriculados nos ensinos fundamental ou médio, à exceção do EMTI profissional e da EJA.

5.3.7 Exame de Correção de Fluxo

Reconhecendo a importância do fortalecimento das trajetórias escolares e considerando o elevado número de estudantes com dois anos ou mais de distorção idade/ano de escolaridade, foi implementada uma nova estratégia para a organização dos processos de ensino e aprendizagem. O objetivo é sanar as defasagens identificadas ao longo do percurso educacional. A nova proposta disponibilizada pela Secretaria de Estado de Educação em abril de 2025, foi a realização dos Exames de Correção de Fluxo, para oferecer aos estudantes a oportunidade de atualizar e alinhar sua trajetória acadêmica, contribuindo para seu sucesso escolar e para a redução dos índices de abandono e evasão. A nova proposta também tem como objetivo garantir que os estudantes tenham acesso a recursos e apoio pedagógico adequados para reduzir suas defasagens educacionais.

O público-alvo para o exame são os estudantes matriculados na rede estadual de ensino com 15 anos completos até o dia do exame; para o Ensino Fundamental. Para o Ensino Médio, os estudantes matriculados na rede estadual de ensino com 18 anos completos até o dia do exame. É obrigatória a participação de todos os estudantes que estão no público-alvo no Exame da Correção de Fluxo, conforme Memorando-Circular nº 64/2025/SEE-MG/SB.

Para garantir que as defasagens dos estudantes sejam sanadas, a SEE-MG realizou ações pedagógicas para auxiliar o estudante público-alvo, como material didático digital com foco nas aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental e Médio, sendo que cada aula possui um QR Code que direciona para a videoaula por meio de clique no local ou escaneamento pelo celular e ação de Agrupamento Temporário para estudantes indicados para o exame.

¹⁵ Para conhecer mais sobre a Banca Itinerante: Acesso: <https://www.educacao.mg.gov.br/servicos/exames-de-ensino-fundamental-e-medio/>

A certificação dos estudantes que realizarem o exame de correção de fluxo, é de competência dos CESEC certificadores a revisão da documentação dos estudantes aprovados, total ou parcialmente, encaminhada pelas escolas, procedendo com uma nova verificação dos dados cadastrais no Simade e das digitalizações dos RG, assegurando que os estudantes listados atendam aos requisitos para a certificação; bem como a elaboração e o envio dos certificados às respectivas SREs. Todos os estudantes aprovados poderão prosseguir seus estudos na série compatível com a sua idade.

5.4 PROGRAMAS E PROJETOS DO GOVERNO FEDERAL PARA O ENSINO MÉDIO

5.4.1 Programa Pé de Meia

O Pé-de-Meia¹⁶ é um programa de incentivo financeiro educacional voltado a estudantes matriculados no ensino médio público beneficiários do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico). O programa funciona como uma poupança para promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes nessa etapa de ensino. Seu objetivo é democratizar o acesso e reduzir a desigualdade social entre os jovens, além de fomentar a inclusão educacional e estimular a mobilidade social.

Ao comprovar matrícula e frequência, o estudante recebe o pagamento de incentivo mensal, no valor de R\$200, que pode ser sacado em qualquer momento. No caso da educação de jovens e adultos, ao comprovar matrícula, o estudante recebe um incentivo de R\$200, além de incentivo mensal de R\$225 pela frequência, ambos disponíveis para saque.

O beneficiário do Pé-de-meia ainda recebe R\$1.000 ao final de cada ano concluído, que só podem ser retirados da poupança após a formatura no ensino médio. Considerando as parcelas de incentivo, os depósitos anuais e o adicional de R\$200 pela participação no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), os valores chegam a R\$9.200 por aluno.

As redes ofertantes do ensino médio (federais, estaduais, distrital ou municipais) são responsáveis por captar e informar os dados dos estudantes ao Ministério da Educação (MEC), por meio de sistema informatizado. Com base nessas informações, o MEC define o público contemplado, além de acompanhar e verificar o cumprimento dos requisitos para fins de pagamento dos incentivos. As folhas de pagamento são enviadas à Caixa Econômica Federal, beneficiários por meio do aplicativo Jornada do Estudante.

¹⁶ Para conhecer mais sobre o Programa Pé de Meia. Acesso em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>

O papel do gestor escolar é fundamental para a criação e manutenção de um ambiente de aprendizagem produtivo e inovador. Como líder educacional, o gestor influencia diretamente a cultura da escola, as práticas pedagógicas e o desempenho dos alunos e profissionais. Algumas responsabilidades-chave e estratégias relacionadas à educação em liderança.

5.4.2 Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)

Instituído em 1998, pelo Ministério da Educação, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM¹⁷) tem o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. É fundamental para os estudantes do ensino médio, pois é a principal porta de entrada para universidades públicas (via SISU) e privadas (via PROUNI e FIES) no Brasil; sendo aceito também por instituições internacionais; pois avalia o desempenho dos alunos em diversas áreas do conhecimento, funcionando como uma espécie de diagnóstico da aprendizagem ao final da educação básica.

Diante disso, Dias (2011) assevera que o ENEM se firmou como uma das mais relevantes políticas públicas de avaliação no Brasil, desempenhando simultaneamente as funções de exame para ingresso no ensino superior, mecanismo de indução curricular e parâmetro para aferição da qualidade da educação básica.

É também considerado uma oportunidade de mobilidade social, pois para muitos estudantes, especialmente os de baixa renda, o ENEM representa uma chance real de acesso ao ensino superior gratuito ou subsidiado, promovendo inclusão e equidade; sendo que muitos jovens são motivados a permanecerem no ensino médio e se dedicarem aos estudos, vislumbrando a possibilidade de ingressar na universidade.

Enquanto política pública, representa uma estratégia central do Estado brasileiro para democratizar o acesso ao ensino superior e induzir transformações no ensino médio. “O ENEM tornou-se um instrumento central na democratização do acesso ao ensino superior, especialmente após sua vinculação ao Sisu e ao ProUni, embora reproduza desigualdades educacionais históricas” (Sgarbi, 2013, p. 122).

Qualquer pessoa que concluiu o ensino médio ou está concluindo a etapa pode fazer o Enem para ter acesso à educação superior. Os participantes que ainda não concluíram o ensino médio podem participar como “treineiros” e seus resultados no exame servem somente para

¹⁷ Para conhecer mais sobre o Programa Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Acesso em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>

autoavaliação de conhecimentos. A aplicação do Enem ocorre em dois dias, e a política de acessibilidade e inclusão do INEP garante atendimento especializado e tratamento pelo nome social, além de diversos recursos de acessibilidade. Há também uma aplicação para pessoas privadas de liberdade.

Os participantes fazem provas de quatro áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias, que ao todo somam 180 questões objetivas. Os participantes também são avaliados por meio de uma redação, que exige o desenvolvimento de um texto dissertativo-argumentativo a partir de uma situação-problema.

Em 2004, uma nova porta de acesso ao ensino superior entrou em vigor com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) começou a usar a nota do Enem para concessão de bolsas de estudos integrais e parciais aos participantes. A inclusão do campo de Cadastro de Pessoa Física (CPF) na ficha de inscrição abriu a possibilidade de acompanhamento da trajetória dessa população, ao longo dos anos, mediante estudos realizados pelo Inep. No ano de 2004, dos 1.552.316 inscritos, 63% eram concluintes do ensino médio e 68% tiveram direito à isenção.

Em 2005, por causa do ProUni, houve um aumento considerável de participantes que realizaram o Enem com o objetivo de entrar em uma faculdade. Eles representaram 67% do total de 3.004.491 inscritos. Os jovens com 18 anos ou menos representaram 44% dos participantes. Começa a divulgação da nota por escola.

Com uma década de criação, em 2008, o Inep e o Ministério da Educação (MEC) anunciaram que o Enem se tornaria o processo nacional de seleção para ingresso na educação superior e certificação do ensino médio. Neste ano, mais de 70% dos 4.018.050 inscritos afirmaram que fizeram o Enem para entrar na faculdade ou conseguir pontos para o vestibular. “Apesar de sua expansão e importância, o ENEM ainda enfrenta desafios relacionados à equidade, à padronização dos saberes e ao impacto na prática pedagógica das escolas.” (Bonamino, 2012 p. 76).

Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior. Além disso, os participantes do Enem podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Os resultados do Enem possibilitam, ainda, o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais. O exame passa a ter 180 questões objetivas, 45 para cada área do conhecimento, e a redação.

A aplicação passa a ser em dois dias e o exame começa a certificar a conclusão do ensino médio. Além disso, as matrizes de referência são reformuladas com base nas Matrizes de Referência do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Nesta edição, 4.138.025 pessoas se inscreveram no Enem, aplicado em 5 e 6 de dezembro, em 1.830 cidades. A edição de 2009 também foi marcada pelo vazamento da prova, que exigiu a preparação de um novo instrumento.

Em 2018, o maior exame do país completa 20 anos, e para marcar a data o Enem ganhou um logotipo comemorativo pelos seus 20 anos de existência. A solicitação de isenção da taxa de inscrição passou a ser uma fase anterior à inscrição, e os isentos ausentes no ano anterior tiveram de justificar o motivo da falta para garantir a gratuidade novamente. A mudança trouxe bons resultados: o Enem 2018 teve o menor índice de faltosos desde 2009, quando assumiu o formato em dois dias. O segundo domingo de aplicação ganhou 30 minutos a mais de duração e o quantitativo de detectores de ponto eletrônico aumentou cinco vezes.

Em 2025, o Edital nº 18 de 24 de março de 2025, do Inep, torna público os procedimentos de justificativa de ausência na edição de 2024 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e de solicitação de isenção de pagamento da taxa de inscrição para a edição de 2025, permitindo que jovens de baixa renda possam realizar o exame sem custo com a inscrição; gerando um grande impacto social, pois contribui para a equidade educacional, permitindo que estudantes de diferentes regiões e origens socioeconômicas disputam vagas em igualdade de condições.

O ENEM também atua como política indutora do currículo do ensino médio, pois sua matriz de referência valoriza competências, habilidades e interdisciplinaridade, alinhando-se às diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e é utilizado ainda para diagnosticar desigualdades regionais e socioeconômicas, embasar políticas educacionais e avaliar o impacto de reformas curriculares. “O currículo escolar tem sido fortemente influenciado pelo ENEM, promovendo uma padronização dos conteúdos e práticas que, muitas vezes, não respeita as especificidades regionais e culturais das escolas” (Freitas, 2015 p. 152).

O exame também se tornou uma referência nacional de avaliação, com reconhecimento inclusive por universidades no exterior, reforçando sua legitimidade como política pública e fortalecendo sua função de validação da aprendizagem no final do ciclo básico, pois ao mesmo tempo que amplia o acesso ao ensino superior e estimula mudanças no ensino médio, ainda precisa enfrentar desafios relacionados à efetiva equidade, à melhoria da qualidade do ensino e ao fortalecimento do direito à educação como bem público. “O discurso

meritocrático do ENEM ignora as profundas desigualdades sociais e educacionais do país, reforçando uma lógica de competição injusta para muitos estudantes” (Cury, 2014, p. 77).

A crítica de Cury (2014) de caráter meritocrático do ENEM, aponta que o exame, ao valorizar apenas o desempenho individual, não considera as desigualdades sociais, econômicas e educacionais que marcam a realidade dos estudantes brasileiros. Ou seja, alunos provenientes de contextos menos favorecidos muitas vezes enfrentam limitações estruturais — como falta de recursos, escolas com infraestrutura precária ou menor acesso a apoio pedagógico — que dificultam seu desempenho, independentemente de suas competências.

5.4.3 Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC¹⁸, é um programa que busca ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no Brasil, para os estudantes concluintes do ensino médio, oferecendo vagas em cursos técnicos e de formação inicial e continuada de forma gratuita.

O objetivo é qualificar jovens e adultos para o mercado de trabalho, fornecendo-lhes acesso à educação de qualidade e oportunidades de emprego. Busca expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, ampliar as oportunidades educacionais e de formação profissional qualificada de jovens, trabalhadores e beneficiários de programas de transferência de renda.

É constituído por cinco iniciativas: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Programa Brasil Profissionalizado; Rede e-Tec Brasil; Acordo de Gratuidade com os Serviços Nacionais de Aprendizagem e, Bolsa-Formação.

Para concluir a discussão sobre os programas do ensino médio, é possível afirmar que, apesar dos avanços e dos esforços empreendidos por meio de diferentes iniciativas, ainda persistem desafios estruturais que impactam a qualidade e a equidade da educação ofertada.

A análise desses programas evidencia que a efetividade de suas propostas depende diretamente da forma como são implementados e articulados com as realidades locais e regionais. Diante desse cenário, torna-se pertinente avançar a reflexão para um novo eixo de análise, que abordará as tendências na gestão escolar e no ensino médio, buscando compreender como práticas inovadoras, políticas públicas e metodologias contemporâneas

¹⁸ Para conhecer mais sobre o programa. Acesso em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pronatec>

vêm transformando a escola, seus processos de gestão e o papel do gestor na construção de uma educação mais democrática, inclusiva e de qualidade.

A próxima seção, aborda os principais desafios e tendências na gestão escolar e no Ensino Médio, com o objetivo de analisar os fatores que impactam a organização e o funcionamento das escolas, bem como as práticas pedagógicas adotadas. Essa abordagem permite compreender como as escolas podem adaptar-se às demandas sociais, tecnológicas e educacionais, promovendo melhorias na qualidade do ensino e na experiência de aprendizagem dos estudantes.

6 DESAFIOS E TENDÊNCIAS NA GESTÃO ESCOLAR E NO ENSINO MÉDIO

Nesta seção, discute-se os principais desafios que a gestão escolar enfrenta atualmente, especialmente no Ensino Médio. Aborda-se as mudanças trazidas pelas recentes reformas educacionais, às demandas por inovação pedagógica, além das pressões para uma gestão democrática e participativa. Também são exploradas as tendências que orientam as práticas e políticas educacionais, com o objetivo de apontar caminhos para a melhoria da qualidade e da equidade no ensino.

A gestão escolar no ensino médio enfrenta desafios, devido à rápida evolução da sociedade e às novas demandas educacionais. As escolas precisam se adaptar a um ambiente em constante transformação, onde os alunos, as tecnologias e os métodos de ensino estão mudando constantemente. Nesse cenário, a figura do gestor escolar torna-se cada vez mais crucial, sendo o responsável por coordenar todos os processos administrativos, pedagógicos e financeiros, além de garantir que a qualidade de ensino seja mantida.

O gestor escolar representa no ambiente educacional, um articulador de todas as demandas e áreas da instituição. Está sendo uma tarefa complexa, atualmente, onde os estudantes estão imersos na tecnologia, na rapidez das informações instantâneas, no processo dinâmico das redes sociais, com isso, a escola precisa estar atualizada nas metodologias aplicadas durante as aulas, para evitar diversas problemáticas que impactam na qualidade do ensino.

Diversos problemas encontrados na gestão escolar, principalmente envolvendo o ensino médio, onde a escola lida com estudantes jovens, estão ligados ao contexto social brasileiro, que são refletidos dentro dos muros da escola. Nesse sentido, Souza (2022, p. 34), cita que:

No contexto brasileiro, a gestão escolar enfrenta diversos desafios, como a precarização da infraestrutura escolar, a falta de recursos financeiros, a desvalorização profissional dos professores, a evasão escolar e a violência nas escolas (Souza, 2022, p. 34).

A gestão escolar é desafiada por uma série de fatores, como destaca Souza (2022), esses elementos configuram-se como entraves significativos à efetivação de uma gestão escolar democrática e transformadora, exigindo políticas públicas consistentes e práticas de gestão voltadas para a superação das desigualdades e a promoção de um ambiente escolar inclusivo e de qualidade.

Dentre essas problemáticas, um dos maiores desafios enfrentados pelas escolas do ensino médio é a evasão escolar, que tem se mostrado um problema crescente. Muitos alunos abandonam a escola antes de concluir o ciclo, seja por problemas familiares, falta de motivação ou dificuldades acadêmicas. A gestão escolar precisa desenvolver estratégias para engajar esses alunos, criando um ambiente acolhedor e estimulante que os faça se sentir parte do processo educacional e compreender a importância da educação para seu futuro.

De acordo com Queiroz (2011, p. 02):

[...] a evasão escolar, que não é um problema restrito apenas a algumas unidades escolares, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro, assim como as questões do analfabetismo e da não valorização dos profissionais da educação, expressa na baixa remuneração e nas precárias condições de trabalho (Queiroz, 2011, p. 2).

Outro desafio importante é a formação e a capacitação dos professores. A qualidade do ensino está intrinsecamente ligada à competência dos docentes, que devem estar sempre atualizados com as novas metodologias pedagógicas e tecnologias educacionais. A gestão escolar deve promover ações de desenvolvimento profissional, oferecendo cursos de aperfeiçoamento, workshops e encontros de discussão pedagógica, a fim de garantir que os educadores possuam as ferramentas necessárias para atender às demandas dos estudantes.

Para François Dubet (2011), a qualificação dos docentes é um fator central na promoção de uma escola mais justa, especialmente diante das profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas que impactam as instituições educacionais contemporâneas. Dubet (2011) argumenta que a profissionalização do magistério não pode ser reduzida à simples aquisição de competências técnicas, mas deve considerar a complexidade do trabalho docente, que envolve dimensões éticas, culturais e políticas.

Segundo Dubet (2011, p. 97), “é indispensável valorizar a profissão de professor, reconhecendo o saber pedagógico, o compromisso com os alunos e a capacidade de construir sentido em um espaço institucional marcado por múltiplas tensões”. Ele enfatiza que uma formação docente robusta deve ir além da instrução disciplinar, incorporando a reflexão crítica sobre as desigualdades escolares, as práticas inclusivas e a autonomia profissional. Defende que o fortalecimento da formação inicial e continuada dos professores é uma condição essencial para enfrentar os desafios da escola contemporânea e para garantir que o direito à educação de qualidade seja efetivamente assegurado a todos os estudantes.

Embora a formação dos professores seja um elemento importante, ela não pode ser considerada isoladamente como fator determinante para o desempenho escolar dos alunos;

pois a melhoria educacional também está relacionada a uma teia de fatores sociais, institucionais e culturais que ultrapassam a formação técnica do corpo docente. Como afirma Dubet (2011, p. 96), “não está comprovado que a qualificação dos professores, medida em termos de diplomas ou de formações específicas, tenha um impacto direto na elevação do nível médio dos alunos”.

Dubet (2011) reafirma que destaca que é necessário considerar as condições reais de trabalho, o contexto socioeconômico dos estudantes, a organização escolar e os valores que permeiam o sistema educacional. Apostar exclusivamente na qualificação docente como estratégia para melhorar a educação é uma visão limitada, que ignora as desigualdades estruturais e as múltiplas dimensões que influenciam o processo de ensino-aprendizagem.

Soares (2009, p. 43) destaca que, em sistemas educacionais desiguais como o brasileiro, o impacto da formação docente pode ser neutralizado por fatores estruturais, como a precariedade das condições de trabalho, a rotatividade dos profissionais e a falta de apoio pedagógico contínuo. Portanto, embora a formação seja importante, ela precisa estar articulada a políticas públicas mais amplas, voltadas à valorização da profissão, à equidade educacional e à construção de ambientes escolares colaborativos e inclusivos.

A adaptação às novas tecnologias é outro ponto relevante para a gestão escolar. A digitalização do ensino é uma tendência crescente, no entanto, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades para integrar plenamente as tecnologias na rotina escolar. A gestão precisa planejar e implementar estratégias para a formação dos professores no uso das ferramentas digitais, além de garantir que os alunos tenham acesso a dispositivos e à internet.

As tecnologias educacionais, como plataformas de ensino à distância, aplicativos de aprendizagem e recursos multimídia, podem contribuir para uma educação mais personalizada e dinâmica, para isso, o uso dessas tecnologias exige um bom planejamento da gestão escolar, pois a simples implementação não garante sucesso. É necessário um acompanhamento contínuo, tanto do desempenho dos alunos quanto da eficácia das ferramentas utilizadas.

Além das questões pedagógicas e administrativas, a gestão escolar também precisa lidar com aspectos emocionais e sociais dos estudantes. No ensino médio, os estudantes estão em uma fase de transição e enfrentam diversos desafios relacionados à identidade, relações interpessoais e pressão para escolhas profissionais. A gestão deve promover ações que fortaleçam o apoio psicológico e emocional aos alunos, criando um ambiente seguro e acolhedor.

A parceria entre a escola e a família é um dos pilares para a promoção de uma educação de qualidade. A gestão escolar deve criar canais de comunicação com os pais e

responsáveis, incentivando a participação ativa no processo educativo. Isso pode incluir reuniões periódicas, acompanhamento do desempenho dos alunos e ações conjuntas para solucionar problemas e desafios enfrentados pelos estudantes.

Conforme visto, a gestão escolar está submersa em uma diversidade de nuances e aspectos voltados, principalmente, para a formação integral dos estudantes e qualidade do ensino oferecido no ambiente escolar. O gestor não deve limitar a educação apenas ao conteúdo acadêmico, mas também deve considerar o desenvolvimento emocional, social e ético dos estudantes. A gestão escolar precisa criar um ambiente que estimule a reflexão crítica, a criatividade e o exercício da cidadania, preparando os jovens para se tornarem cidadãos conscientes e responsáveis.

Dessa forma, a promoção da saúde mental dos estudantes é uma preocupação crescente nas escolas. O aumento de casos de ansiedade, depressão e outros problemas psicológicos entre adolescentes exige que a gestão escolar desenvolva estratégias para apoiar a saúde mental dos alunos. Isso pode incluir a criação de programas de apoio psicológico, grupos de acolhimento e a oferta de espaços de escuta e diálogo.

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais é cada vez mais reconhecido como uma necessidade nas escolas de ensino médio. A gestão escolar deve investir em programas que ajudem os alunos a lidarem com suas emoções, a trabalhar em equipe e a se comunicar com assertividade. Essas habilidades são essenciais para o sucesso acadêmico e para a vida pessoal e profissional dos estudantes.

A questão da infraestrutura escolar é outro desafio crítico. Muitas escolas enfrentam problemas como falta de espaços adequados para atividades, pouca ventilação, falta de equipamentos modernos e infraestrutura precária. A gestão escolar precisa buscar soluções criativas para melhorar essas condições, seja por meio de parcerias com a comunidade, seja buscando financiamento público e privado para reformas e melhorias. Desse modo, Bernardo (2020), ressalta que:

A gestão escolar no contexto contemporâneo enfrenta diversos desafios, como: Precarização da infraestrutura escolar: Falta de recursos para a manutenção e a construção de escolas, incluindo problemas como salas de aula em estado precário, falta de laboratórios e bibliotecas (Bernardo, 2020, p. 147).

Pensar em uma escola atrativa e organizada requer do gestor a organização das metas e recursos disponíveis para integração de reformas e ampliações que a instituição necessita. Além dos recursos administrativos, pedagógicos e de pessoal, os recursos financeiros devem

ser administrados com eficiência e eficácia para proporcionar à comunidade escolar um ambiente saudável e convidativo à aprendizagem.

Para tanto, ofertar ambientes diversificados como laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca ampla e organizada, refeitório confortável, quadra, salas de aula equipadas, dentre outros, demonstra a boa administração do gestor perante os recursos disponíveis.

Os investimentos do Estado de Minas Gerais nas escolas públicas de ensino médio têm sido alvo de debates recorrentes entre educadores, pesquisadores e gestores escolares, especialmente diante dos desafios enfrentados pelas instituições no que se refere à infraestrutura, formação docente, recursos didáticos e tecnologias educacionais. Embora haja avanços pontuais, como programas de incentivo ao uso de plataformas digitais e reformas em algumas unidades escolares, muitos desses investimentos ainda são insuficientes frente às necessidades reais da comunidade escolar.

De acordo com Oliveira e Diniz (2022, p. 118), “os recursos destinados pelo Estado à educação pública mineira, em especial ao ensino médio, têm oscilado ao longo dos anos, refletindo uma política educacional marcada por descontinuidades, prioridades econômicas e limitações orçamentárias que impactam diretamente a qualidade da oferta educacional”. Destacam que os investimentos não têm sido distribuídos de maneira equitativa, o que contribui para o aprofundamento das desigualdades entre as escolas da capital, das regiões metropolitanas e do interior, como é o caso das escolas da SRE de Januária. Diante disso, torna-se essencial repensar o financiamento da educação em Minas Gerais, priorizando políticas públicas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes no ensino médio.

O Brasil é o terceiro país com menor investimento por aluno e investe o equivalente a US\$2.981 por aluno-ano, que engloba todos os investimentos públicos na educação pública. A média dos países da OCDE é de US\$10.510 por aluno, ou seja, quase dois terços a mais que o brasileiro.

Aliás, o Brasil só supera o México e a África do Sul, ficando abaixo da Argentina (US\$ 3.367), Turquia (US\$ 3.389), Colômbia (US\$ 3.497), Chile (US\$ 4.867), Costa Rica (US\$ 4.936) e os demais países-membros da OCDE, para não comparar com Luxemburgo (US\$ 23.548), Coreia (US\$ 14.344) ou Finlândia (US\$ 12.110).

Outro ponto que chama atenção é a inclusão social, uma vez que garantir o acesso de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, a um ensino de qualidade é uma exigência legal e moral. A gestão escolar deve promover ações inclusivas, adaptando o currículo e o

ambiente escolar para atender às necessidades de estudantes com diferentes condições físicas e cognitivas, além de capacitar os profissionais para lidar com a diversidade.

O papel do diretor em provocar as mudanças necessárias do sistema em cada nível – o setor escolar central, a escola e cada turma – é essencialmente um papel de facilitação. A mudança não pode ser legislada ou obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado. O diretor pode ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços rumo ao objetivo da inclusão (Sage, 1999, p. 135).

Por conseguinte, o Sage (1999) enfatiza o papel do gestor escolar como grande responsável pela inclusão no ambiente escolar, por meio da gestão democrática que abre espaços e promove trocas de experiências importantes, apresentando possibilidades da inclusão escolar e de acordo com o contexto em que atua na comunidade, favorecendo a formação e a consolidação de equipes de trabalho.

Nesse cenário, Sant’ana (2005, p. 228) cita que “docentes, gestores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas”. O gestor escolar deve estar inserido na organização das reuniões pedagógicas, desenvolvendo ações de acessibilidade, propondo adaptações curriculares pertinentes para garantia da inclusão de estudantes com deficiência, promovendo, principalmente, o intercâmbio de experiências e suporte entre os profissionais e comunidade escolar.

Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores, o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizam com a filosofia da escola (Sant’ana, 2005, p. 228).

A citação de Sant’ana (2005) ressalta a importância da atuação coletiva e articulada entre todos os profissionais da escola — docentes, gestores e funcionários — como condição indispensável para a efetivação da inclusão escolar. A inclusão não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva de um único setor ou profissional; trata-se de um compromisso institucional que exige diálogo, corresponsabilidade e ações integradas.

Portanto, o gestor escolar assume um papel estratégico, não apenas administrativo, mas principalmente pedagógico e formativo. Cabe-lhe promover reuniões pedagógicas com foco na inclusão, fomentar adaptações curriculares que respeitem as singularidades dos estudantes com deficiência e garantir condições de acessibilidade física, comunicacional e

atitudinal. Além disso, ao estimular a troca de experiências entre os profissionais e envolver a comunidade escolar, o gestor contribui para consolidar uma cultura inclusiva e colaborativa.

A gestão escolar inclusiva vai além do cumprimento de normas: ela se fundamenta em princípios éticos e pedagógicos que buscam assegurar o direito de todos à aprendizagem, valorizando a diversidade como elemento constitutivo da escola democrática.

Carvalho (2004, p. 29) aponta alguns dos caminhos para a construção da escola inclusiva:

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresente, dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento (Carvalho, 2004, p. 29).

Em um cenário cada vez mais complexo, a gestão escolar precisa estar preparada para lidar com a multiplicidade de desafios e tendências que surgem constantemente. Isso exige uma liderança comprometida, que seja capaz de pensar estrategicamente e agir de forma colaborativa, envolvendo todos os membros da comunidade escolar na construção de soluções inovadoras para os problemas que surgem.

A seção a seguir dedica-se à análise das práticas pedagógicas transformadoras no Ensino Médio, com o objetivo de identificar e discutir estratégias que promovam aprendizagem significativa, engajamento dos estudantes e desenvolvimento integral. Serão abordadas ações inovadoras, experiências exitosas que contribuem para a construção de um ambiente escolar mais participativo, inclusivo e alinhado às demandas contemporâneas da educação. Esta abordagem permite compreender como os processos pedagógicos podem ser planejados e executados de forma a potencializar o aprendizado e preparar os alunos para os desafios acadêmicos, profissionais e sociais.

7 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS NO ENSINO MÉDIO

O objetivo desta seção, é investigar como as práticas pedagógicas influenciam na aprendizagem dos estudantes do ensino médio. A intenção é evidenciar práticas que mostraram alternativas pedagógicas diferenciadas e que têm potencial para se tornarem referência no trabalho da gestão escolar nas escolas de ensino médio da SRE de Januária.

Quando se fala em prática pedagógica, está se referindo a um ato social em contexto. As práticas docentes são atos culturais “realizados em um coletivo, portanto associadas a alguma teorização, elaborada ou não, mais consciente ou não, e embebidas de sentido” (Gatti, 2020, p. 17). Seu valor é intrínseco. Por isso, a importância de estudá-las.

A gestão escolar desempenha um papel central na promoção da qualidade da educação, sendo responsável por articular os diversos elementos do ambiente educacional. Dentro desse contexto, as práticas pedagógicas transformadoras surgem como estratégias essenciais para o desenvolvimento de uma escola mais inclusiva, democrática e centrada na aprendizagem significativa.

As práticas pedagógicas transformadoras rompem com modelos tradicionais de ensino e aprendizagem, promovendo abordagens que valorizam o protagonismo do estudante, o diálogo, a interdisciplinaridade e o compromisso com a formação cidadã. Tais práticas demandam, portanto, uma gestão escolar alinhada a princípios de inovação e participação coletiva.

Segundo Tafud (2010), às práticas pedagógicas devem ser compreendidas como ações intencionais e reflexivas, desenvolvidas no interior da sala de aula com base em uma concepção crítica de educação, que considera o contexto social, cultural e histórico dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Essas práticas não se resumem à simples aplicação de métodos ou técnicas, mas envolvem decisões pedagógicas conscientes, que buscam promover a autonomia do estudante e a construção coletiva do conhecimento.

Tafud (2010, p. 77) afirma que “as práticas pedagógicas precisam ser ressignificadas constantemente, à luz das transformações sociais e das demandas educacionais, exigindo do professor uma postura investigativa e ética, que vá além da reprodução de conteúdo”. Sustenta que o trabalho docente deve ser orientado por princípios de emancipação, diálogo e compromisso com a formação integral dos estudantes, o que requer a articulação entre teoria e prática, bem como a valorização da experiência pedagógica como espaço de produção de saberes.

Para o autor Tafud, (2010), as práticas pedagógicas transformadoras são aquelas que problematizam a realidade, rompem com a lógica bancária da educação e reconhecem o protagonismo dos sujeitos na construção do conhecimento.

A gestão escolar transformadora deve ser compreendida como um processo dinâmico que integra os aspectos administrativos, pedagógicos e sociais da escola. Essa abordagem exige liderança educacional comprometida com a melhoria contínua e a justiça social no ambiente escolar e que possui uma visão dinâmica na formação de docentes para diversificar cada vez mais as práticas pedagógicas.

O Ensino Médio representa um momento decisivo na formação dos jovens, tanto em termos acadêmicos quanto no desenvolvimento de sua cidadania, autonomia e senso crítico. No entanto, esse segmento educacional tem enfrentado mudanças históricas, o desinteresse estudantil, a rigidez curricular e a desconexão com a realidade dos alunos. Nesse contexto, práticas pedagógicas transformadoras emergem como resposta à necessidade de um ensino mais significativo, contextualizado e emancipador.

A concepção de práticas pedagógicas no ensino médio deve ir além da mera transmissão de conteúdos e abranger uma perspectiva crítica, interdisciplinar e contextualizada, capaz de dialogar com a realidade dos estudantes e promover aprendizagens significativas. Nesse sentido, é fundamental que o professor atue como mediador do conhecimento, estimulando a reflexão, a participação ativa e a construção coletiva do saber.

Como destacam Pimenta e Anastasiou (2014, p. 72), “as práticas pedagógicas no ensino médio não podem ser neutras nem descontextualizadas; elas precisam estar comprometidas com a formação crítica dos estudantes, possibilitando-lhes compreender o mundo em que vivem e atuar sobre ele”. Essa concepção exige que as ações pedagógicas sejam planejadas com intencionalidade, valorizando a diversidade dos sujeitos e integrando diferentes áreas do conhecimento, conforme propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No entanto, para que tais práticas se concretizem, é necessário que o ambiente escolar favoreça a autonomia docente, a gestão democrática e o acesso a recursos adequados. Pensar as práticas pedagógicas no ensino médio implica compreender sua dimensão política e formativa, essencial à construção de uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

As práticas pedagógicas transformadoras têm base em concepções socioconstrutivistas e críticas da educação, como as de Jean Piaget (1945), Lev Vygotsky (1934) e José Pacheco

(1976). Esses referenciais citam uma pedagogia centrada no estudante, dialógica, interdisciplinar e voltada à transformação da realidade.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2014, p. 463–466), as práticas pedagógicas transformadoras apresentam as seguintes características:

- Interdisciplinaridade: ruptura com o ensino compartimentalizado, promovendo conexões entre saberes.
- Aprendizagem ativa: metodologias como projetos, estudos de caso, resolução de problemas e ensino híbrido.
- Tecnologias educacionais: uso crítico e criativo de ferramentas digitais.
- Contextualização: vínculo com a realidade local, cultura dos estudantes e questões sociais contemporâneas.
- Protagonismo juvenil: valorização da voz, das experiências e das decisões dos estudantes no processo educativo (BNCC, 2014, P. 463-466).

As metodologias ativas têm se mostrado potentes no fomento ao engajamento e ao desenvolvimento de competências no Ensino Médio. A aprendizagem no século XXI exige ambientes híbridos, onde o estudante se torna protagonista e o professor, um designer de experiências educacionais significativas (Gabriel, 2023).

Dentre as várias metodologias disponíveis, as que mais se destacam no ensino médio são:

- Aprendizagem baseada em projetos (ABP): quando os alunos investigam temas reais e propõem soluções, desenvolvendo habilidades cognitivas e socioemocionais.
- Sala de aula invertida: quando o estudante acessa conteúdos previamente (vídeos, podcasts, textos) e o tempo de aula é utilizado para debates, atividades colaborativas e aprofundamento.
- Ensino híbrido: quando ocorre integração de momentos presenciais e digitais, com diferentes rotações (estação, laboratório on-line, individualização) (Sciencia & Eucacion Bolema, 2020, p. 67).

O professor deixa de ser o único detentor do saber e passa a atuar como mediador, curador de conteúdos e facilitador de aprendizagens. Para isso, é fundamental participar de formações continuadas com foco em inovação pedagógica; criar ambientes afetivos, seguros e estimulantes; estabelecer relações horizontais com os estudantes e incorporar tecnologias digitais com intencionalidade pedagógica.

As metodologias ativas têm se consolidado como estratégias pedagógicas para tornar o ensino médio mais dinâmico, participativo e centrado no estudante, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, é preciso. Essas metodologias partem do princípio de que os alunos aprendem melhor quando estão engajados em resolver problemas reais, realizar projetos, tomar decisões e refletir sobre sua própria aprendizagem.

No ensino médio, em que há frequentemente desmotivação e distanciamento entre os conteúdos escolares e a vida cotidiana dos estudantes, o uso de metodologias ativas contribui para aproximar o conhecimento da realidade dos jovens e desenvolver competências como o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia.

Conforme aponta Bacich e Moran (2018, p. 28), “as metodologias ativas propõem a superação da centralidade do professor como transmissor de conteúdos e colocam o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, tornando-o mais responsável e participativo”. No entanto, a implementação dessas práticas requer formação docente adequada, apoio institucional e reorganização curricular, de modo que o ensino médio possa responder às necessidades da juventude contemporânea e aos desafios de uma sociedade em constante transformação.

Mas embora as metodologias ativas tenham sido amplamente defendidas como soluções inovadoras para os desafios do ensino médio, sua aplicação prática nas escolas públicas ainda enfrenta diversas limitações estruturais, pedagógicas e culturais. A proposta de colocar o estudante como protagonista do processo de aprendizagem é, sem dúvida, promissor, mas requer condições que muitas vezes não estão presentes nas redes públicas, como formação continuada dos docentes, tempo adequado para planejamento, infraestrutura tecnológica e uma mudança profunda na cultura escolar tradicionalmente centrada na transmissão de conteúdos.

Como alertam Bacich e Moran (2018, p. 45), “não basta adotar uma metodologia ativa sem revisar os pressupostos pedagógicos, os objetivos de aprendizagem e o papel do professor; caso contrário, corremos o risco de transformar propostas inovadoras em simples modismos pedagógicos”. E a adoção das metodologias ativas no ensino médio precisa ser acompanhada de políticas públicas que garantam suporte técnico, recursos didáticos e condições dignas de trabalho para os professores, além de envolver toda a comunidade escolar em um processo de resignificação do ensino e da aprendizagem. Caso contrário, essas metodologias podem se tornar mais um discurso vazio, incapaz de promover mudanças reais na qualidade da educação.

A incorporação de práticas pedagógicas inovadoras e transformadoras no Ensino Médio é fundamental para responder às demandas formativas do século XXI. Tais práticas reposicionam a escola como um espaço de escuta, diálogo e construção coletiva de sentidos, ampliando seu papel na formação cidadã e no desenvolvimento integral dos estudantes. Transformar a prática pedagógica, nesse contexto, significa ampliar as possibilidades de

aprendizagem e participação ativa dos alunos na construção do próprio conhecimento, bem como de seus projetos de vida.

De acordo com Mello (2024), a superação do modelo tradicional de ensino, centrado na simples transmissão de conteúdos, exige o engajamento em propostas que privilegiem a aprendizagem ativa, colaborativa e contextualizada. Para que isso ocorra, torna-se imprescindível que a gestão escolar assuma um papel estratégico na condução de processos pedagógicos e organizacionais que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes.

Nessa perspectiva, Lück (2009) ressalta que a gestão voltada para resultados educacionais deve estar pautada por indicadores de desempenho que orientem as práticas pedagógicas e administrativas da escola. Essa gestão envolve, entre outras ações, a definição de padrões de qualidade, a análise sistemática dos indicadores de rendimento ao longo dos anos, a promoção de mecanismos contínuos de acompanhamento da aprendizagem, e o estabelecimento de metas claras a partir de dados oriundos de avaliações internas e externas.

Argumenta ainda, a importância de utilizar essas informações de maneira pedagógica, identificando áreas que demandam atenção diferenciada e estratégias específicas de intervenção. A gestão de resultados educacionais, não deve ser entendida como um exercício meramente técnico ou burocrático, mas como um instrumento que possibilita à escola assumir com maior clareza seu compromisso com a aprendizagem efetiva e equitativa de seus alunos.

Além disso, Lück (2009) defende que essa gestão deve incluir a análise das diferenças de rendimento entre subgrupos de estudantes, com vistas à superação das desigualdades educacionais. Para isso, a escola precisa adotar sistemas de coleta e análise de dados que permitam o monitoramento contínuo dos processos educacionais e o alinhamento das ações pedagógicas aos objetivos de aprendizagem propostos.

Destaca a importância da transparência e da prestação de contas à comunidade escolar, entendidas como parte integrante de uma gestão democrática e participativa. A disseminação dos resultados, quando acompanhada de reflexão crítica e mobilização coletiva, pode contribuir para o fortalecimento do projeto pedagógico da escola e para o engajamento de todos os seus atores na melhoria da qualidade da educação.

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas, persistem desafios significativos à efetivação de práticas pedagógicas transformadoras no Ensino Médio. Entre esses desafios, destacam-se a resistência a mudanças por parte de docentes e gestores, a rigidez de currículos tradicionais e de avaliações padronizadas, bem como a desigualdade de acesso às tecnologias e à formação continuada. Em contrapartida, observa-se um movimento crescente de

mobilização por meio de políticas públicas e redes colaborativas de educadores que buscam ressignificar a prática docente, promovendo uma educação comprometida com a justiça social.

A construção de uma prática pedagógica crítica, contextualizada e centrada na formação integral dos estudantes exige mudanças profundas na organização curricular, na cultura escolar e no papel do docente. Muitos professores, ainda que comprometidos, enfrentam obstáculos como a sobrecarga de trabalho, a falta de formação continuada e a ausência de apoio pedagógico, o que dificulta a adoção de metodologias inovadoras e participativas.

Como destaca Sacristán (2000, p. 139), “as práticas pedagógicas não devem ser apenas uma coleção de boas intenções ou atividades isoladas, mas sim uma proposta coerente com os objetivos educacionais e sociais da escola”. Dessa forma, práticas verdadeiramente transformadoras no Ensino Médio requerem não apenas vontade individual, mas também políticas educacionais que promovam autonomia docente, planejamento coletivo e a valorização da escola como espaço de produção de sentido, cidadania e emancipação. Sem esses elementos, a inovação pedagógica corre o risco de se restringir a iniciativas pontuais, desconectadas da realidade vivida pelos educandos.

A construção de práticas pedagógicas transformadoras requer, portanto, uma gestão escolar comprometida com a escuta ativa de professores, estudantes, funcionários e famílias. Essa escuta deve subsidiar a elaboração de um projeto político-pedagógico coerente com as necessidades e especificidades da comunidade escolar, promovendo a corresponsabilização de todos no processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, a gestão educacional orientada para resultados, conforme delineada por Lück (2009), constitui uma dimensão essencial para que a escola pública se configure como um espaço de aprendizagem significativa, equitativa e emancipadora. A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, se observa a escola e os problemas educacionais globalmente e se busca, pela visão estratégica e as ações interligadas, abranger, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam e se mantêm em rede.

Cabe ressaltar que a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. O fim último da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola desenvolvam as competências que a sociedade demanda, dentre as quais se evidenciam pensar criativamente; analisar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, oralmente e

por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos.

Uma gestão escolar precisa criar condições para a experimentação pedagógica e para a formação continuada dos profissionais da educação. A transformação não ocorre de forma espontânea, sendo necessário planejamento, acompanhamento e avaliação constante das ações implementadas. As ações da gestão escolar, nesse contexto, vão além da administração de recursos e do cumprimento de metas burocráticas, envolve ainda a atuação na mediação de conflitos, o incentivo de práticas inovadoras articulando saberes, promovendo uma cultura de colaboração entre os membros da escola.

A avaliação das práticas pedagógicas transformadoras deve ser processual, formativa e diagnóstica, privilegiando o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes em detrimento de avaliações meramente classificatórias. Além do desempenho acadêmico, é necessário considerar aspectos socioemocionais e atitudes éticas dos estudantes, promovendo uma formação integral conforme preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A gestão escolar deve garantir espaços para o desenvolvimento dessas competências.

Outro aspecto importante na construção de práticas pedagógicas inovadoras está relacionado à inclusão educacional, sendo este um dos desafios centrais da educação contemporânea. Práticas pedagógicas transformadoras devem ser sensíveis às diversidades culturais, sociais e cognitivas dos estudantes, assegurando o direito de aprender a todos. Dessa forma, Minetto (2008, p. 17-18) salienta:

A educação é responsável pela socialização, ou seja, a possibilidade de convívio, com qualidade, de uma pessoa na sociedade; a socialização viabiliza, portanto, com um caráter cultural acentuado, a integração do indivíduo com o meio. A ação pedagógica conduz o indivíduo para a vida em sociedade, produzindo cultura e usufruindo dela (Minetto, 2008, p. 17-18).

Nessa perspectiva, a gestão escolar deve promover políticas internas de inclusão, capacitar professores para o atendimento da diversidade e estabelecer parcerias com instituições de apoio e assistência social. Para tanto, a escuta dos estudantes e de toda comunidade escolar é fundamental para a transformação pedagógica. Eles devem ser protagonistas do processo educativo e participar ativamente da construção do conhecimento, da avaliação e do planejamento escolar.

Ainda nesta vertente, concomitante ao pensamento de Minetto, Fonseca (2006, p. 103), apresenta:

Os alunos (no plural) são pessoas que têm histórias de vida diferentes, culturas e valores diversos. Por isso, não são mais considerados no singular, meras “tabulas rasas”. Seus conhecimentos prévios, seus interesses, suas motivações, seus comportamentos e suas habilidades são importantes contribuições não apenas como ponto de partida, mas como componentes de todo o processo educativo. Como sujeitos, os alunos não apenas contribuem, mas participam, negociam, constroem, interagem ativamente com os outros alunos, os professores e o conhecimento (Fonseca, 2006, p. 103).

Dar possibilidades de voz ao público inserido no ambiente escolar, conforme cita Fonseca (2006, p. 103), estudantes, professores e toda comunidade escolar é essencial chave para aprimorar as práticas pedagógicas, considerando todas as visões e particularidades dos discentes. A gestão democrática é o alicerce das práticas pedagógicas transformadoras.

A efetivação dos conselhos escolares, a realização de assembleias e a participação ativa dos diferentes segmentos da comunidade escolar são fundamentais para a construção de uma escola cidadã e o uso das tecnologias digitais na educação representa uma oportunidade para reinventar práticas pedagógicas. A gestão escolar precisa garantir infraestrutura adequada, acesso equitativo e formação para que professores e estudantes utilizem tais ferramentas de forma crítica e produtiva.

A gestão escolar deve ser capaz de articular diferentes políticas públicas educacionais, adequando-as ao contexto local e promovendo sua implementação de maneira equitativa, pois uma gestão transformadora busca investir em programas formativos que dialogam com a prática e favorecem a construção coletiva do conhecimento.

A liderança pedagógica deve ser compartilhada. A gestão escolar precisa incentivar a formação de grupos de trabalho, comissões pedagógicas e núcleos de estudos que contribuam para o aprimoramento das práticas docentes. A escuta e valorização da cultura local e dos saberes comunitários são elementos fundamentais para tornar a escola significativa e contextualizada. A gestão escolar deve estabelecer pontes entre o conhecimento acadêmico e as experiências dos sujeitos da comunidade.

Para melhor compreender as tendências identificadas na pesquisa, apresenta-se a seguir a análise dos dados coletados por meio do questionário aplicado aos gestores escolares. O gráfico a seguir, sintetiza as respostas referentes à percepção sobre a eficácia da gestão democrática na implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio.

7.1 O TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

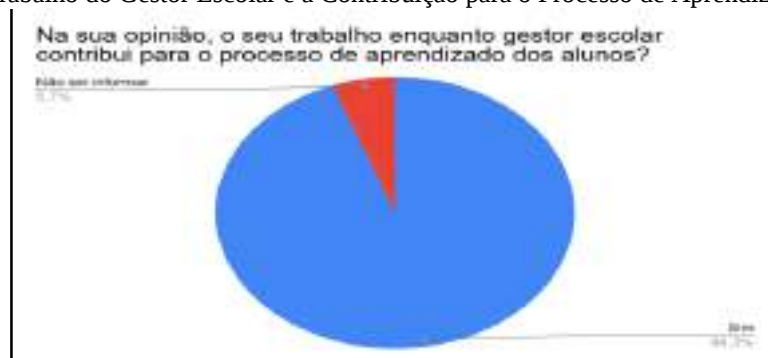
Conforme evidenciado no Gráfico 3, 5,7% dos gestores responderam não saber informar sobre a contribuição de seu trabalho para o processo de aprendizagem dos estudantes, enquanto 94,3% indicaram que suas ações contribuem efetivamente para esse processo. Esses dados revelam que a grande maioria dos gestores escolares reconhece a relevância de sua atuação no processo de aprendizagem dos estudantes, indicando que suas ações e decisões impactam diretamente nos resultados educacionais.

Ao mesmo tempo, a presença de 5,7% que não souberam informar sugere que ainda existem lacunas no conhecimento sobre o próprio papel ou na percepção do impacto das práticas de gestão, o que evidencia a necessidade de formação continuada e reflexão sobre a função do gestor. Os números demonstram que, em geral, a gestão escolar exerce influência positiva no aprendizado, mas também apontam oportunidades para aperfeiçoamento da consciência e da efetividade das ações de liderança pedagógica.

O papel do gestor escolar é importante para garantir a coerência, a efetividade e a continuidade dos projetos pedagógicos nas escolas de ensino médio. Mais do que um administrador, o gestor é um articulador de práticas educativas e políticas escolares que respondem às necessidades da comunidade escolar.

A atuação do gestor não se limita à supervisão de tarefas burocráticas, mas envolve o acompanhamento pedagógico, a mediação entre professores, alunos e comunidade, e a promoção de uma cultura colaborativa para o desenvolvimento de projetos que favoreçam aprendizagens significativas. O sucesso dos projetos pedagógicos está intrinsecamente ligado à capacidade do gestor em mobilizar a equipe, garantir recursos e alinhar ações aos objetivos educacionais da escola.

Gráfico 3: O Trabalho do Gestor Escolar e a Contribuição para o Processo de Aprendizagem dos Alunos



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

A fim de compreender a percepção da comunidade escolar sobre os impactos das práticas de gestão democrática, apresenta-se a seguir a análise dos dados referentes aos impactos positivos estabelecidos pela gestão junto à comunidade. O gráfico sintetiza as respostas obtidas, evidenciando as ações e estratégias que promovem maior engajamento, participação e colaboração entre gestores, professores, estudantes e familiares. A visualização desses dados possibilita identificar os aspectos da gestão que são mais valorizados pela comunidade e que contribuem para o fortalecimento do ambiente escolar.

7.2 IMPACTOS POSITIVOS DA GESTÃO PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Os dados demonstram que os gestores escolares percebem que a gestão escolar exerce impactos positivos diretos sobre a comunidade escolar, destacando diferentes dimensões dessa contribuição. A maioria (66,7%) identifica a melhoria da aprendizagem dos estudantes como o principal efeito da gestão, evidenciando que o foco pedagógico é considerado central para o desenvolvimento da escola e da comunidade.

Além disso, 29,4% dos gestores apontam que uma equipe escolar organizada também é um fator relevante, indicando que a coordenação interna e o trabalho coletivo influenciam positivamente a percepção da comunidade sobre a escola. Por fim, 3,9% destacam a busca ativa de estudantes, mostrando que iniciativas voltadas à inclusão e à participação contribuem para estreitar o vínculo entre a escola e a comunidade.

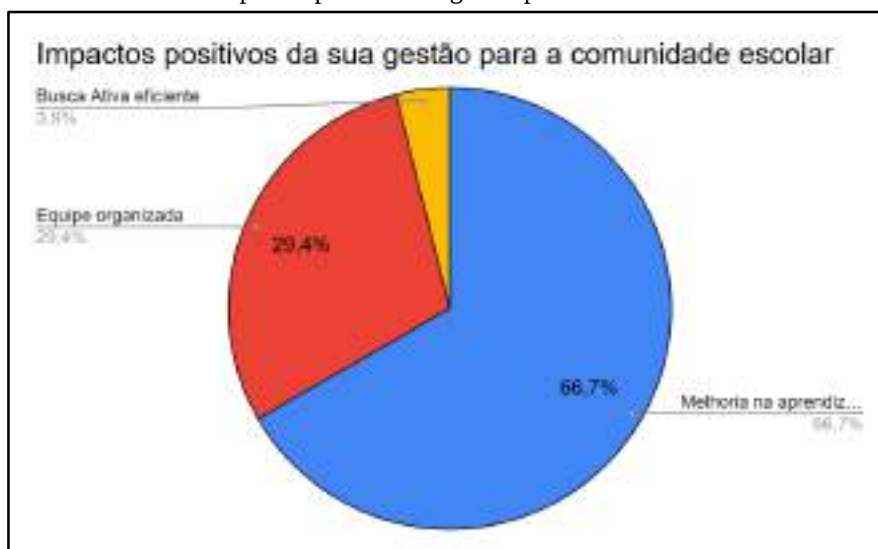
Os dados demonstram que a gestão escolar é percebida como um elemento estratégico que impacta tanto a aprendizagem quanto a organização interna e a integração da escola com a comunidade, evidenciando a importância de práticas democráticas e participativas na condução das instituições de Ensino Médio.

Confirma-se a indagação do objetivo geral, pois os resultados da pesquisa evidenciaram que a gestão escolar democrática, quando mediada pelo papel do gestor escolar, exerce influência direta na implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio.

Observou-se, por meio da análise dos dados coletados, que gestores engajados em práticas participativas e colaborativas promovem maior integração entre professores, estudantes e comunidade escolar, o que se reflete positivamente no ambiente educativo e na organização das práticas pedagógicas.

Esses dados corroboram estudos anteriores que destacam a importância da liderança democrática na efetivação de políticas educacionais e no aprimoramento do desempenho escolar, confirmando que a ação proativa do gestor é determinante para a concretização de mudanças significativas na qualidade do ensino (Luckesi, 2011, p. 72; Camargo, 2020, p. 89).

Gráfico 4: Impactos positivos da gestão para a comunidade escolar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Uma gestão escolar democrática e participativa tem impactos profundos e positivos na vida da comunidade escolar, fortalecendo vínculos, promovendo a inclusão e garantindo melhores condições de aprendizagem. Quando o gestor atua com liderança ética, escuta ativa e compromisso com a coletividade, cria-se um ambiente de confiança e corresponsabilidade entre escola, família e comunidade. Nessa perspectiva, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 279) afirmam que “a gestão democrática da escola pública requer a construção de uma cultura participativa, em que todos os segmentos da comunidade escolar tenham voz e vez na definição dos rumos da escola”.

Como destaca Lück (2009, p. 72), “o gestor escolar precisa ser um agente de transformação, capaz de promover mudanças significativas por meio da articulação de saberes e experiências que dêem sustentação às ações pedagógicas”. Portanto, a construção de um ambiente escolar inovador depende diretamente da liderança do gestor e de sua habilidade em fomentar práticas que valorizem o trabalho colaborativo, a escuta ativa e o planejamento coletivo, tornando o processo educativo mais coerente com as demandas contemporâneas da juventude e da sociedade.

Essa postura colaborativa contribui para a valorização da escola como espaço de transformação social, potencializa projetos pedagógicos e amplia o sentimento de

pertencimento dos sujeitos escolares. Portanto, os impactos positivos da gestão escolar vão além dos muros da escola, influenciando o desenvolvimento humano e social da comunidade.

A construção de uma cultura avaliativa institucional é necessária para que as práticas transformadoras possam ser aperfeiçoadas continuamente. Avaliações internas e externas devem ser utilizadas de maneira crítica e formativa. A gestão escolar deve buscar estratégias para ampliar a participação das famílias no cotidiano escolar, criando canais de diálogo permanentes.

Na questão aberta, onde responderam quais as vantagens em utilizar práticas docentes transformadoras na sala de aula, as respostas obtidas foram as mais variadas: para melhorar o desempenho no processo de ensino aprendizagem, foi uma das respostas mais presentes, bem como para aguçar a curiosidade dos estudantes, para engajar o aluno nas ações, para incentivar os alunos a questionarem, refletirem e construírem conhecimento de forma ativa, desenvolvendo autonomia e senso crítico, respeitando as diferenças culturais, sociais e cognitivas.

Para tornar o aprendizado mais significativo, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a participação ativa dos alunos, valorizando a diversidade, promovendo a inclusão e contribuindo para a formação cidadã, esteve presente em mais de 60% das respostas. Para fortalecer relação entre professor e aluno, tornando o ensino mais humano e contextualizado, para desenvolver habilidades cognitivas, oralidade, interação, proximidade de aluno x professor x escola; para ter aulas dinâmicas e motivacionais; para uma melhor interação aluno/professor no processo ensino-aprendizagem, incentivando o protagonismo juvenil e preparando os estudantes para os desafios fies do mundo real; foram respostas em mais de 30% dos respondentes.

Desse modo, é possível vislumbrar que o trabalho utilizando práticas docentes transformadoras no ensino médio, pode representar um caminho essencial para a promoção de uma aprendizagem mais crítica, participativa e significativa. Essas práticas rompem com modelos tradicionais centrados na transmissão de conteúdos e favorecem a construção ativa do conhecimento pelos estudantes, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, autonomia intelectual e protagonismo juvenil.

Segundo Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Essa perspectiva transforma a sala de aula em um espaço de diálogo, experimentação e reflexão, no qual o estudante deixa de ser um mero receptor e passa a ser sujeito do processo educativo. Assim, práticas docentes

transformadoras contribuem não apenas para melhores resultados de aprendizagem, mas também para a formação cidadã e ética dos jovens.

Segundo Sacristán (2000, p. 139), “as práticas pedagógicas transformadoras devem estar articuladas a um projeto educativo que ultrapasse os limites da mera instrução, promovendo o desenvolvimento humano em sua totalidade”. Ao adotar essas abordagens, o professor deixa de ser apenas um transmissor de saber e passa a ser um mediador que estimula a reflexão, a criatividade e a participação ativa dos alunos.

Essas estratégias contribuem para reduzir o desinteresse e a evasão escolar, uma vez que tornam o processo educativo mais atrativo e significativo. Além disso, permitem a integração entre teoria e prática, aproximando os conteúdos escolares das vivências e dos interesses dos estudantes, o que potencializa a aprendizagem e fortalece o vínculo entre escola e comunidade.

7.3 DESAFIOS PARA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ao se analisar os principais desafios relacionados à adoção de práticas pedagógicas transformadoras, observa-se que a falta de tempo para organização e aplicação dessas práticas foi mencionada em 75% das respostas. Em seguida, destacam-se a deficiência na infraestrutura das salas de aula, a ausência de recursos pedagógicos, tecnológicos e de material didático, presentes em 20% das respostas. A carência de suporte pedagógico, a escassez de formações específicas e a desmotivação das equipes foram apontadas por 15% dos respondentes.

Conforme afirma Larrosa Bondía (2002, p. 21-22):

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. ... Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição ... nem a ‘oposição’ ... nem a ‘imposição’ ... nem a ‘proposição’ ... mas a ‘exposição’, nossa maneira de ‘ex-pormos’, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (Larrosa Bondía 2002, p. 21-22).

Dessa forma, com a ausência de tempo, ocorre o empobrecimento da experiência, pois na sociedade atual, tem-se o excesso de informação, vive-se no ritmo da velocidade e da produtividade e há sempre uma pressão a reagir e emitir opinião, produzir resultados;

impedindo a pausa, o pensamento profundo, tornando a experiência do mundo rasa e empobrecida.

Conforme respostas obtidas, um dos principais desafios enfrentados pelo gestor escolar no ensino médio está relacionado à implementação de práticas pedagógicas transformadoras, que exigem uma mudança cultural na escola e o engajamento de toda a equipe. Para que essas práticas tenham êxito, é indispensável que o gestor atue como articulador, promovendo uma comunicação clara, assertiva e contínua com professores, coordenadores e demais profissionais da instituição.

Segundo Lück (2009, p. 55), “a comunicação é a base das relações humanas e institucionais, sendo imprescindível ao desenvolvimento da liderança, à mobilização da equipe e à consolidação de uma cultura organizacional participativa e democrática”. O gestor precisa desenvolver habilidades comunicativas que favoreçam o diálogo, a escuta ativa e a construção coletiva, criando um ambiente propício à inovação pedagógica e à superação das resistências às mudanças.

Dessa forma, observamos que práticas pedagógicas transformadoras na gestão escolar requerem compromisso ético, visão crítica, planejamento colaborativo e investimento contínuo em formação e infraestrutura. Somente será possível construir uma escola verdadeiramente democrática, inclusiva e voltada para a emancipação dos sujeitos.

8 ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS

A realização da pesquisa com os gestores escolares do ensino médio vinculados à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária/MG teve como propósito central compreender como esses profissionais têm atuado frente aos desafios cotidianos da gestão escolar, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais, limitações estruturais e diversidade cultural.

A gestão escolar, quando pautada em princípios democráticos e na articulação entre os aspectos pedagógicos, administrativos e humanos da escola, constitui elemento essencial para a promoção de uma educação de qualidade. Como destaca Lück (2009, p. 24), “a eficácia da escola depende em grande parte da competência do gestor em mobilizar pessoas, recursos e processos em torno de objetivos educacionais coletivos”.

Nesse contexto, a investigação buscou analisar as práticas, percepções e estratégias utilizadas pelos gestores do ensino médio da SRE de Januária, considerando a diversidade de territórios atendidos — escolas urbanas, rurais, quilombolas e indígenas —, com o intuito de identificar caminhos que favoreçam uma gestão escolar democrática e comprometida com a transformação social.

Essa seção apresenta os dados obtidos nas entrevistas realizadas com os gestores escolares de 102 escolas estaduais de ensino médio da jurisdição da SRE de Januária.

A análise dos dados obtidos junto aos gestores escolares de ensino médio da Superintendência Regional de Ensino de Januária evidenciou que a gestão escolar democrática, mediada pelo papel do gestor, contribui significativamente para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino. Os resultados indicam que gestores que adotam práticas participativas, incentivam a colaboração entre professores, estudantes e comunidade escolar, e promovem espaços de diálogo e tomada de decisão compartilhada, conseguem fortalecer o planejamento pedagógico e a execução de projetos educativos.

A função do gestor escolar no desenvolvimento de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio é estratégica e determinante para garantir uma educação de qualidade, equitativa e centrada no desenvolvimento integral dos estudantes. O gestor escolar, quando assume uma postura pedagógica, torna-se o articulador do projeto político-pedagógico, promovendo uma cultura colaborativa e reflexiva entre os professores. Ele deve incentivar a inovação metodológica, a construção coletiva de saberes e a superação de práticas tradicionais que muitas vezes não dialogam com as realidades e os interesses dos jovens. O gestor, ao

planejar e direcionar suas ações de forma intencional e pedagógica, deve mobilizar a equipe docente, fomentar práticas transformadoras e consolidar uma escola que faça sentido para seus estudantes.

Conforme apresentado na seção Metodologia, este estudo gerou dados quantitativos, que foram analisados qualitativamente, por ser a abordagem mais apropriada para investigar as estratégias e práticas adotadas pelos gestores de escolas públicas estaduais do ensino médio da SRE de Januária, Norte de Minas Gerais, no trabalho da gestão escolar. A metodologia qualitativa é ideal para esta pesquisa, pois permite a coleta e análise de dados de maneira estruturada e objetiva. Portanto, a adoção da metodologia qualitativa nesta pesquisa é justificada pela sua capacidade de proporcionar uma análise sistemática das práticas, de tomada de decisão dos gestores escolares, contribuindo para um entendimento mais aprofundado e abrangente das dinâmicas envolvidas na gestão de escolas públicas.

O questionário buscou identificar o perfil dos participantes, mapear e analisar o conhecimento, sobre as questões do cotidiano escolar, levantadas na revisão de literatura, bem como identificar as principais vantagens e os desafios enfrentados pelos gestores escolares na realização da sua prática enquanto gestor escolar de ensino médio.

Foi possível obter uma visão mais robusta do trabalho de liderança exercido pelo gestor escolar durante as suas atividades escolares, estabelecendo um paralelo com as informações levantadas na revisão de literatura.

8.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para compreender o perfil dos participantes, a primeira parte do questionário abordou aspectos sociodemográficos e profissionais, incluindo cidade e estado de residência, faixa etária, tempo de atuação na Educação Básica, etapa de ensino em que atuam, instituição de vínculo.

A análise do perfil dos gestores escolares revelou uma diversidade etária significativa entre os gestores de 30 a 73 anos de idade. As faixas etárias observadas indicam tanto a presença de profissionais com ampla experiência acumulada ao longo dos anos quanto a inserção de novas lideranças com perspectivas renovadas. Essa variação de idades pode influenciar diretamente o estilo de gestão adotado, a abertura à inovação pedagógica e a forma como se estabelecem as relações com a comunidade escolar, professores e estudantes.

A experiência profissional dos diretores escolares no ensino médio constitui um elemento central para a qualidade da gestão e para o desenvolvimento das práticas

pedagógicas nas instituições. Diretores com trajetórias consolidadas no magistério e na gestão demonstram maior capacidade de compreender as dinâmicas complexas que permeiam o cotidiano escolar, articulando aspectos administrativos, pedagógicos e socioemocionais que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. A vivência acumulada possibilita ao gestor reconhecer demandas da comunidade, mediar conflitos, promover a participação democrática e implementar ações mais coerentes com as necessidades reais dos estudantes. No contexto do ensino médio, etapa marcada por desafios como a heterogeneidade dos jovens, pressões por resultados e constantes reformas curriculares, a experiência profissional torna-se ainda mais relevante, pois permite ao diretor desenvolver estratégias eficazes de liderança pedagógica e de mobilização coletiva. Assim, a experiência não apenas qualifica as decisões do gestor, mas também amplia sua capacidade de promover uma cultura escolar colaborativa, inovadora e orientada para a aprendizagem.

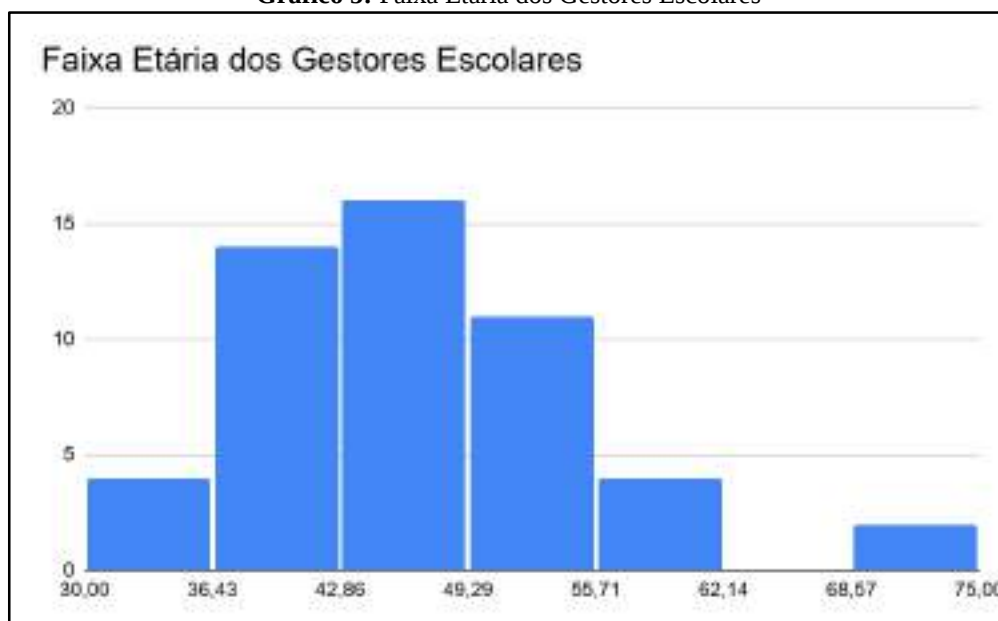
Desse modo, os dados da pesquisa evidenciam que a maior parte dos diretores do ensino médio possui uma experiência profissional consolidada na função. Verificou-se que 22% dos gestores atuam há 12 (doze) anos ou mais na direção escolar, o que favorece uma compreensão aprofundada das demandas institucionais e contribui para o fortalecimento da liderança pedagógica. Além disso, 53% já acumulam mais de 6 (seis) anos de exercício na gestão, demonstrando um quadro predominante de profissionais experientes. Em contraposição, 25% dos diretores possuem menos de 3 (três) anos de atuação na gestão do ensino médio, o que indica a presença de sujeitos ainda em fase de adaptação às complexidades e exigências do cargo. Esses dados reforçam que a experiência profissional desempenha um papel relevante na condução das práticas administrativas e pedagógicas, influenciando diretamente a organização do trabalho escolar e a efetividade das ações implementadas no cotidiano da instituição.

A análise do sexo dos diretores de escolas de ensino médio revela aspectos importantes sobre a distribuição de cargos de liderança no ambiente educacional. Diversos estudos apontam que, embora a docência seja historicamente marcada pela predominância feminina, os espaços de gestão escolar tendem a apresentar uma participação mais equilibrada ou, em alguns contextos, maior presença masculina, refletindo desigualdades estruturais na ocupação de cargos de poder. A composição por sexo na direção influencia não apenas a dinâmica de gestão, mas também a construção de modelos de liderança e a forma como relações de trabalho são estabelecidas no interior da escola. Compreender essa distribuição é fundamental para analisar em que medida persistem padrões de gênero que atravessam as estruturas educacionais e como esses padrões impactam processos decisórios, práticas

pedagógicas e a construção de ambientes escolares mais inclusivos e democráticos. Assim, o levantamento sobre o sexo dos diretores contribui para ampliar a reflexão sobre equidade de gênero na gestão educacional e sobre os desafios ainda presentes para a efetiva democratização do acesso aos cargos de liderança.

Os dados revelam que a liderança das escolas de ensino médio vinculadas à Superintendência Regional de Ensino de Januária–MG apresenta uma composição marcada pela predominância feminina: 59,7% dos cargos de direção são ocupados por mulheres, enquanto 40,3% são exercidos por homens. No que se refere ao perfil étnico-racial dos gestores, observa-se que 68,5% se autodeclaram pardos, 20,5% brancos, 8,2% pretos e 1,4% indígenas. Esses indicadores permitem compreender a diversidade presente na gestão escolar regional, evidenciando a representatividade de diferentes grupos sociais e contribuindo para reflexões acerca da equidade e da composição sociocultural que caracteriza a liderança das instituições de ensino médio.

Gráfico 5: Faixa Etária dos Gestores Escolares



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Todos são residentes em Minas Gerais nas 19 cidades citadas na pesquisa e/ ou localidade que compõem a regional de Januária, as escolas atendem em sua grande maioria anos iniciais e finais, sendo que todas elas atendem o ensino médio. A maioria dos gestores são servidores efetivos da rede estadual e uma parcela pequena são professores contratados que assumiram a gestão escolar em cargo comissionado.

Quase 70% das instituições possuem mais de 55 servidores e a grande parte dos professores do ensino médio são contratados temporariamente, sendo esse fator apontado como insatisfatório para assegurar continuidade pedagógica, afetando vínculos escolares e o desempenho dos estudantes.

Além disso, a instabilidade profissional pode desmotivar o professor e comprometer sua atuação, uma vez que ele pode não ter garantias de permanência na escola. Como destacam Oliveira e Guimarães (2020, p. 114), “a rotatividade docente interfere diretamente na qualidade do ensino, pois impede o planejamento de longo prazo e enfraquece a construção coletiva de uma proposta pedagógica sólida e coerente com a realidade da escola”. A dependência de professores contratados dificulta a efetivação de uma educação de qualidade, contínua e comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos.

8.2 ASPECTOS PEDAGÓGICOS E ADMINISTRATIVOS DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO DA SRE DE JANUÁRIA

8.2.1 Periodicidade de reuniões com a equipe escolar

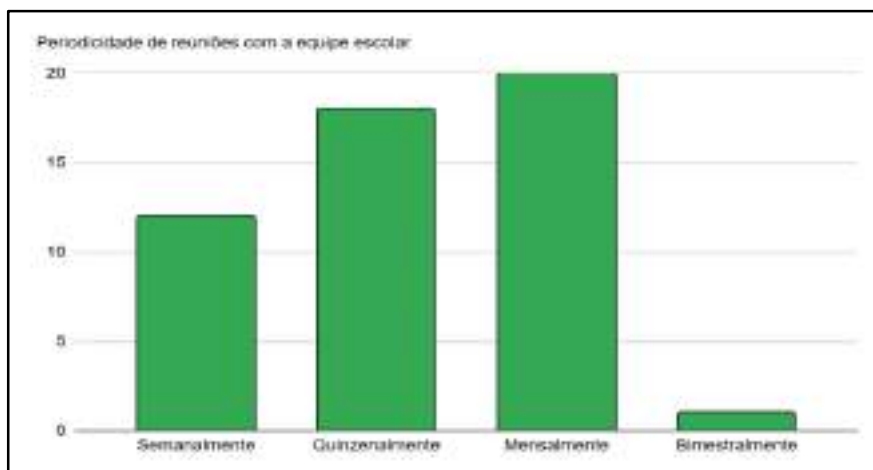
A periodicidade das reuniões nas escolas de ensino médio é um aspecto fundamental para assegurar a articulação entre os diversos segmentos da comunidade escolar e a efetividade da gestão pedagógica, administrativa e financeira. Reuniões regulares com os professores, equipe pedagógica, funcionários e representantes da comunidade permitem o acompanhamento contínuo do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação de metas institucionais e a construção coletiva de soluções para os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

Segundo Paro (2012, p. 136), “a participação efetiva dos sujeitos escolares nos processos de deliberação e planejamento só se concretiza por meio de instâncias permanentes de diálogo, como reuniões sistemáticas que valorizem o saber e a experiência de todos os envolvidos”.

A fim de analisar a organização e a dinâmica da gestão escolar, apresenta-se a seguir o gráfico intitulado “Periodicidade de reuniões com a equipe escolar”. Este gráfico sintetiza a frequência com que os gestores promovem encontros formais com os professores e demais integrantes da equipe pedagógica, evidenciando práticas de planejamento coletivo, acompanhamento das ações escolares e articulação das estratégias voltadas à melhoria da

qualidade do ensino. A visualização desses dados possibilita compreender a regularidade dos espaços de diálogo e a consolidação de uma gestão participativa no contexto do ensino médio.

Gráfico 6: Periodicidade de reuniões com a equipe escolar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Dessa forma, a frequência e a qualidade dessas reuniões impactam diretamente o fortalecimento da gestão democrática e o desenvolvimento de práticas educacionais mais colaborativas e satisfatórias para a aprendizagem nas escolas de ensino médio.

Assim, a pesquisa apontou que semanalmente 23,5% dos gestores realizam reuniões com suas equipes; enquanto 35,3% realizam reuniões quinzenalmente, a maioria dos gestores realiza reuniões mensalmente somando o percentual de 39,2% e bimestralmente apenas 2,0% dos gestores entrevistados.

8.2.2 Frequência da organização de pautas sobre as práticas pedagógicas

Ao indagar na questão três (3), sobre a frequência em que os gestores escolares reúnem com sua equipe para tratar de pautas pedagógicas, a resposta obtida foi de 98%, dos respondentes se reúnem semanalmente com a equipe escolar para tratar de pautas pedagógicas. Isso mostra que a atuação da gestão escolar no desenvolvimento de projetos e ações pedagógicas é fundamental para promover uma educação mais significativa e contextualizada no ensino médio.

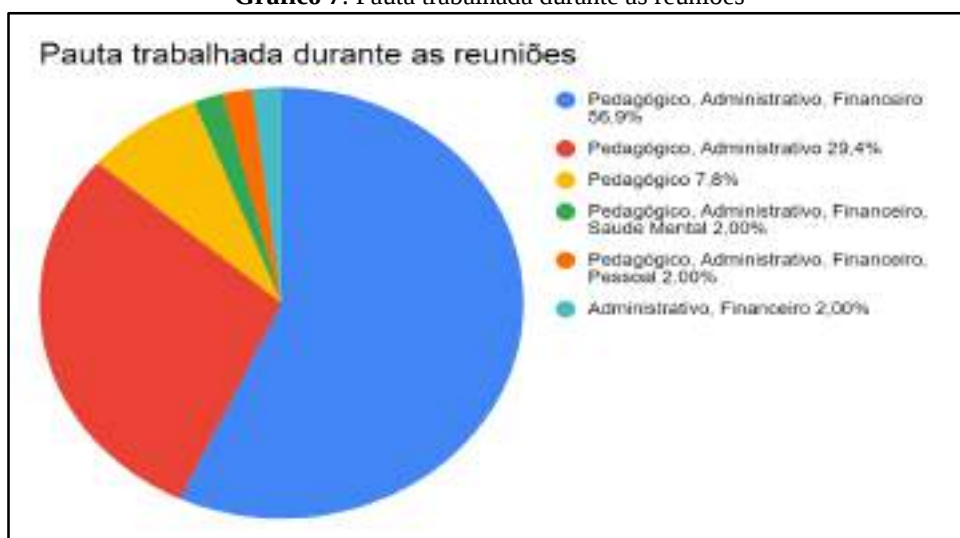
Ao articular as demandas da comunidade escolar com os objetivos educacionais, o gestor cria condições para que os projetos pedagógicos estejam alinhados às reais necessidades dos estudantes e aos desafios contemporâneos da educação. Como destaca

Camargo (2021, p. 68), “a gestão escolar precisa assumir um papel proativo na criação de um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa, promovendo projetos integradores que mobilizem conhecimentos, valores e atitudes”. A gestão deixa de ser apenas administrativa para se tornar um agente articulador de mudanças, fomentando a inovação, o protagonismo juvenil e a melhoria da qualidade do ensino.

Nas escolas de ensino médio pesquisadas, as reuniões administrativas, pedagógicas e financeiras têm desempenhado papel fundamental na organização e no planejamento escolar; ocupando 56,9% das pautas das reuniões realizadas pelos gestores escolares. Pautas realizadas com os temas pedagógico e financeiro apresentaram 29,4% das escolas, enquanto que a saúde mental apenas 2,0% e o tema voltado para as ações de pessoal também apontaram apenas 2,0% das pautas trabalhadas.

Segundo Lück (2009, p. 37), a gestão escolar pressupõe o desenvolvimento de processos participativos de planejamento, execução e avaliação das ações da escola, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar na construção de decisões compartilhadas. Essa perspectiva reforça a importância das reuniões como espaços de diálogo e corresponsabilidade, fundamentais para a construção de uma gestão democrática e voltada à melhoria da qualidade do ensino.

Gráfico 7: Pauta trabalhada durante as reuniões



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Para compreender os temas prioritários discutidos no âmbito da gestão escolar, apresenta-se a seguir o gráfico intitulado “Pauta trabalhada durante as reuniões”. Esse gráfico apresenta os principais assuntos abordados pelos gestores em encontros com a equipe escolar, permitindo analisar como as reuniões são direcionadas para o planejamento pedagógico, a

organização institucional e a implementação de estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino. A representação visual possibilita identificar as áreas de maior foco, evidenciando a atuação da gestão democrática na articulação das ações escolares.

8.2.3 Número de projetos pedagógicos realizados anualmente

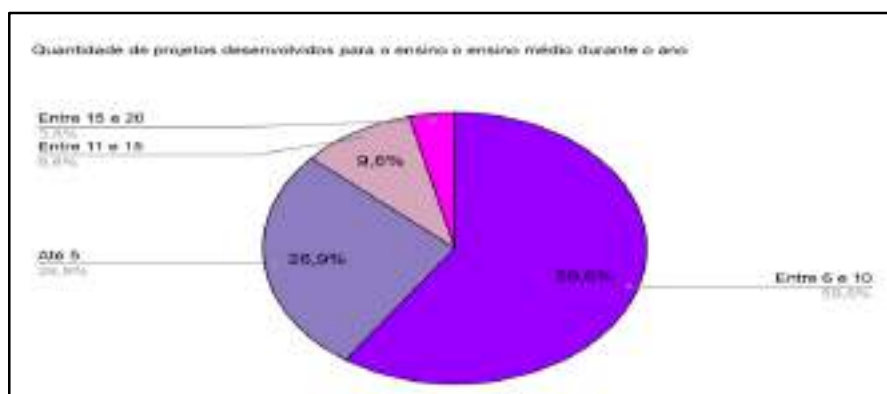
Na questão de número 4 do questionário, os gestores foram questionados sobre quantos projetos pedagógicos para o ensino médio a escola realiza anualmente, e a resposta obtida foi 9,6% realizam de 11 a 15 projetos, 3,8% de 15 a 20 projetos, enquanto 59,6% dos gestores realizam anualmente de 6 a 10 projetos, e 26,9% desenvolvem até 5 projetos.

A quantidade de projetos pedagógicos desenvolvidos nas escolas de ensino médio representa um indicativo importante do dinamismo e do compromisso da equipe gestora com a formação integral dos estudantes. Tais projetos, quando bem planejados e articulados ao Projeto Político-pedagógico (PPP), contribuem para contextualizar o currículo, promover o protagonismo juvenil e enfrentar desafios específicos de cada realidade escolar.

No entanto, observa-se que a quantidade de projetos varia significativamente entre as escolas, dependendo de fatores como infraestrutura, apoio da gestão, formação dos professores e engajamento da comunidade. Para Libâneo (2013, p. 272), “os projetos pedagógicos são instrumentos fundamentais de ação intencional e planejada, capazes de integrar teoria e prática, promovendo a interdisciplinaridade e a construção do conhecimento de forma crítica e significativa”.

A diversidade e o volume de projetos pedagógicos refletem diretamente a vitalidade da escola e sua capacidade de inovar e responder às demandas dos estudantes e do território em que está inserida.

Gráfico 8: Quantidade de Projetos Desenvolvidos



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Para a análise da produção e a diversidade de iniciativas no ambiente escolar, apresenta-se a seguir o gráfico denominado “Quantidade de projetos desenvolvidos”, que demonstra o número de projetos pedagógicos e extracurriculares implementados nas escolas sob a gestão dos participantes da pesquisa, permitindo avaliar o engajamento da equipe escolar e a efetividade das estratégias planejadas pelo gestor. A visualização dos dados contribui para compreender como a gestão democrática favorece a promoção de ações inovadoras e o desenvolvimento integral dos estudantes.

8.2.4 Projetos desenvolvidos no Ensino Médio

Os resultados da pesquisa revelam que 85,8% dos gestores participantes destacaram o desenvolvimento de múltiplos projetos no ensino médio, como feiras, recitais, atividades de intervenção pedagógica, grêmios estudantis, gincanas, palestras, produções de podcast, entrevistas, festivais de literatura e apresentações teatrais, entre outros.

Essas iniciativas evidenciam a efetividade da gestão escolar democrática em fomentar espaços de participação, criatividade e protagonismo estudantil, fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade. Nesse contexto, o papel do gestor escolar se mostra essencial como articulador das ações, promovendo a integração entre diferentes segmentos e assegurando que tais projetos contribuam para a formação integral dos estudantes.

Os dados analisados confirmam que o trabalho com práticas transformadoras no ensino médio exerce influência direta e positiva sobre a aprendizagem dos estudantes. Ao integrar projetos e metodologias inovadoras, como atividades interdisciplinares, uso de recursos tecnológicos, feiras, produções culturais e espaços de protagonismo juvenil, a gestão escolar democrática cria condições para que o ensino ultrapasse a mera transmissão de conteúdos, tornando-se significativo e contextualizado.

Essas práticas ampliam as possibilidades de engajamento, despertam o interesse dos alunos e favorecem o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais indispensáveis para a formação integral, respondendo positivamente à questão de estudo desta pesquisa.

Sabemos que os projetos pedagógicos desenvolvidos nas escolas de ensino médio desempenham um papel essencial na promoção de aprendizagens significativas, no fortalecimento da interdisciplinaridade e no estímulo ao protagonismo juvenil. Ao articular teoria e prática, esses projetos ampliam as possibilidades de construção do conhecimento, tornando o processo educativo mais contextualizado e relevante para os estudantes.

Além disso, permitem o desenvolvimento de competências socioemocionais, o engajamento dos alunos em temáticas sociais e a valorização da diversidade cultural presente nas comunidades escolares.

Segundo Libâneo (2013, p. 272), “os projetos pedagógicos são instrumentos de organização da ação educativa que articulam conteúdos escolares com a realidade dos alunos, proporcionando aprendizagem significativa e formação crítica”. Investir em projetos pedagógicos não é apenas uma estratégia metodológica, mas uma necessidade para garantir uma educação mais humanizada, crítica e transformadora no ensino médio.

Embora os projetos pedagógicos sejam frequentemente apontados como estratégias inovadoras e essenciais para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem no ensino médio, sua efetiva implementação ainda enfrenta obstáculos significativos, como a fragmentação curricular, a sobrecarga docente e a falta de formação continuada. Em muitos casos, esses projetos são desenvolvidos de forma pontual, desvinculados do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o que compromete sua intencionalidade formativa e seu impacto na aprendizagem dos estudantes.

No entanto, quando bem planejados, com participação ativa da comunidade escolar e alinhados às necessidades dos alunos, os projetos podem promover uma educação mais crítica, contextualizada e transformadora. A importância dos projetos pedagógicos está diretamente relacionada à sua capacidade de romper com a lógica tradicional do ensino e de construir percursos de aprendizagem que dialoguem com a realidade dos sujeitos envolvidos.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) constitui uma abordagem metodológica que promove o protagonismo dos estudantes, integrando o conhecimento acadêmico às situações reais e ao desenvolvimento de competências fundamentais para o século XXI. No ensino médio, essa metodologia ganha relevância por articular teoria e prática, estimulando o pensamento crítico, a colaboração, a autonomia e a resolução de problemas complexos.

Segundo o Bueno (2008), a Aprendizagem Baseada em Projetos é “um método de ensino em que os estudantes ganham conhecimento e habilidades trabalhando por um período de tempo prolongado para investigar e responder a uma questão, problema ou desafio autêntico, envolvente e complexo” (p. 8). Essa estratégia rompe com o modelo tradicional centrado na transmissão de conteúdos fragmentados e promove uma aprendizagem significativa ao conectar os conteúdos curriculares às vivências e interesses dos jovens.

No ensino médio, onde frequentemente se observa a desmotivação dos estudantes, a Aprendizagem Baseada em Projetos, surge como um caminho para o engajamento nos processos de investigação ativa e construção do conhecimento, favorecendo também a

interdisciplinaridade e a integração com o mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia e contribuindo para a formação integral dos alunos e responde às diretrizes de uma educação mais contextualizada e voltada para a cidadania.

Quando solicitado para citar os projetos pedagógicos que a escola desenvolveu no ensino médio, e que não obtiveram o resultado esperado, apenas 14,2% responderam que alguns projetos desenvolvidos não obtiveram os resultados esperados. Dentre eles o Projeto de Redação e Simulados do ENEM e o Jovem de Futuro.

8.2.5 Impactos positivos da gestão para a comunidade escolar

Na questão que aborda os impactos positivos da gestão para a comunidade escolar, os dados da pesquisa indicam que 66,7% dos gestores consideram a melhoria da aprendizagem dos estudantes como um dos principais impactos positivos da gestão escolar. Enquanto 29,4% apontam a organização da equipe escolar como um fator relevante, enquanto 3,9% mencionam a busca ativa como elemento que também contribui positivamente para a comunidade escolar.

Uma gestão escolar democrática e participativa tem impactos profundos e positivos na vida da comunidade escolar, fortalecendo vínculos, promovendo a inclusão e garantindo melhores condições de aprendizagem. Quando o gestor atua com liderança ética, escuta ativa e compromisso com a coletividade, cria-se um ambiente de confiança e corresponsabilidade entre escola, família e comunidade. Nessa perspectiva, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 279) afirmam que “a gestão democrática da escola pública requer a construção de uma cultura participativa, em que todos os segmentos da comunidade escolar tenham voz e vez na definição dos rumos da escola”.

Como destaca Lück (2009, p. 72), “o gestor escolar precisa ser um agente de transformação, capaz de promover mudanças significativas por meio da articulação de saberes e experiências que dêem sustentação às ações pedagógicas”. Portanto, a construção de um ambiente escolar inovador depende diretamente da liderança do gestor e de sua habilidade em fomentar práticas que valorizem o trabalho colaborativo, a escuta ativa e o planejamento coletivo, tornando o processo educativo mais coerente com as demandas contemporâneas da juventude e da sociedade.

Essa postura colaborativa contribui para a valorização da escola como espaço de transformação social, potencializa projetos pedagógicos e amplia o sentimento de

pertencimento dos sujeitos escolares. Portanto, os impactos positivos da gestão escolar vão além dos muros da escola, influenciando o desenvolvimento humano e social da comunidade.

8.2.6 Impactos negativos da gestão para a comunidade escolar

Para introduzir a análise do Gráfico 9, é importante destacar que a gestão escolar, quando marcada por falhas em sua organização e condução, pode gerar impactos negativos significativos para toda a comunidade escolar. Esses impactos se refletem não apenas na qualidade do ensino, mas também no clima organizacional, nas relações interpessoais e no nível de engajamento dos estudantes, professores e famílias. Dessa forma, o gráfico evidenciou de maneira objetiva como determinadas fragilidades da gestão afetam o cotidiano escolar, permitindo compreender as consequências diretas e indiretas para o processo educativo e para o fortalecimento da instituição como um espaço de formação integral.

Gráfico 9: Impactos negativos da gestão para a comunidade escolar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Desse modo, os dados revelaram que 26,0% dos gestores não apontaram nenhum impacto negativo da gestão para com a comunidade escolar; enquanto 20% apontaram que a sobrecarga de trabalho das ações pedagógicas têm impactado negativamente nas ações junto à comunidade; 12% não souberam opinar; 8% alegaram dificuldade de articulação da comunidade com a escola; enquanto 6% responderam que a busca ativa escolar não teve boa aceitação das famílias; já 4,0% dos gestores informaram que as limitações orçamentárias e os recursos pré-definidos, a dificuldade de professores para seguir as resoluções, os resultados

da escola medidos apenas pelas mídias sociais, infraestrutura precária e alta rotatividade de professores foram os fatores que impactaram negativamente no seu trabalho.

De acordo com Carvalho (2024, p. 118), O abandono da carreira docente gera diversos impactos negativos, como a instabilidade na rede pública de ensino e o prejuízo na qualidade da educação. A rotatividade excessiva de professores dificulta o planejamento e a organização das escolas, além de prejudicar o acompanhamento individualizado dos alunos. Dado também comprovado no Programa de Mestrado Profissional da UNIUBE, na tese do Heitor Humberto do Nascimento Carvalho: Desprofissionalização Docente: o abandono do magistério na rede pública estadual de ensino de Minas Gerais, 2024.

Quando a gestão escolar é marcada pelos itens acima citados, os impactos negativos junto à comunidade escolar são inevitáveis. A desarticulação entre escola e comunidade enfraquece a participação dos pais, desmotiva os professores e compromete a aprendizagem dos estudantes. A escola deixa de ser vista como um espaço acolhedor e participativo, tornando-se apenas um local de cumprimento de rotinas.

A gestão escolar autoritária, centralizadora ou desarticulada pode causar sérios prejuízos ao ambiente educacional e ao relacionamento com a comunidade escolar. Quando o gestor ignora a escuta ativa, desconsidera a participação dos diversos segmentos e atua com foco exclusivo na burocracia, compromete o desenvolvimento pedagógico e o clima institucional.

Segundo Paro (2010, p. 123), “a escola mal administrada tende a se distanciar da sua função social e a aprofundar desigualdades, tornando-se um espaço desmotivador tanto para alunos quanto para professores”. Isso se reflete em baixa participação da comunidade, conflitos internos, evasão escolar e descrédito da escola enquanto espaço de transformação social. Uma gestão que fragiliza os processos educativos não apenas compromete a qualidade da aprendizagem, mas também rompe os laços de confiança e pertencimento entre escola e sociedade.

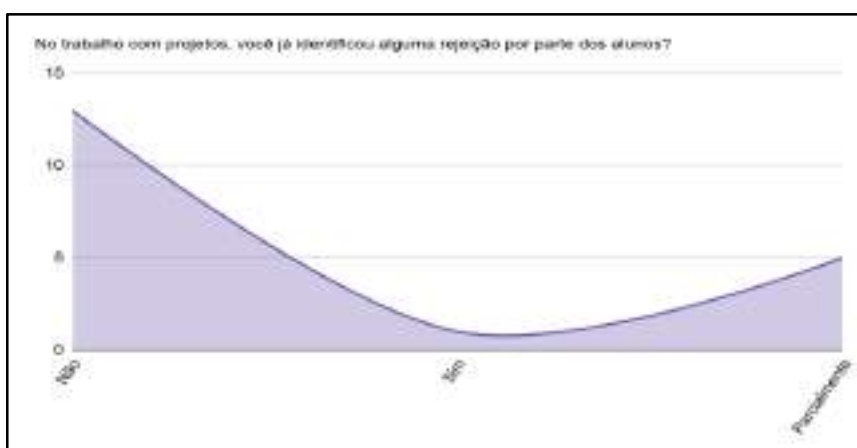
Conforme afirma Lück (2009, p. 27), “uma gestão que não favorece a construção coletiva e participativa enfraquece o compromisso da comunidade escolar com os objetivos educacionais, gerando isolamento, desconfiança e desmotivação”. Práticas gestoras que não dialogam com os pares, não apenas dificultam a implementação de projetos pedagógicos, como também comprometem a função social da escola na formação cidadã e no fortalecimento dos vínculos com a comunidade.

8.2.7 Trabalho com projetos e a rejeição por parte dos alunos

Para albergar os dados do Gráfico 10, pode-se destacar que a percepção dos gestores escolares acerca da aceitação dos projetos pedagógicos pelos estudantes é um aspecto relevante para compreender a eficácia e a aplicabilidade das metodologias ativas no ensino médio.

A análise das respostas evidencia o grau de envolvimento e de receptividade dos alunos frente a práticas inovadoras, revelando tanto avanços quanto desafios no processo de implementação. Assim, os percentuais apresentados permitem identificar como os estudantes têm reagido ao trabalho com projetos, apontando desde a ausência de rejeição até situações em que houve resistência parcial ou total por parte deles.

Gráfico 10: Trabalho com projetos e a rejeição por parte dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Portanto, quando ao serem indagados sobre a rejeição por parte dos alunos sobre o trabalho com projetos, 68,4% dos gestores escolares responderam que não houve rejeição; enquanto 5,3% responderam que sim e 26,3% responderam que parcialmente houve rejeição por parte dos estudantes no desenvolvimento do trabalho com projetos.

Apesar das potencialidades pedagógicas do trabalho com projetos, muitos estudantes do ensino médio demonstram resistência ou rejeição a essa abordagem, o que pode estar relacionado a uma cultura escolar tradicional, centrada na memorização e na passividade. A proposta de protagonismo, investigação e construção coletiva pode causar estranhamento em alunos pouco habituados a assumir um papel ativo no processo de aprendizagem.

Como afirmam Hernández e Ventura (1998, p. 42), “a rejeição inicial dos alunos ao trabalho por projetos está vinculada ao medo do novo e à insegurança diante de um modelo que exige autonomia, responsabilidade e colaboração”. Essa resistência, no entanto, pode ser

superada com a mediação adequada dos docentes e o engajamento da gestão escolar, promovendo um ambiente de confiança, escuta e valorização das experiências dos alunos.

Mas, quando bem conduzido, o trabalho com projetos pedagógicos pode despertar alto nível de engajamento e aceitação por parte dos estudantes do ensino médio, uma vez que permite a conexão entre os conteúdos escolares e suas vivências concretas. Ao participarem ativamente da construção do conhecimento, os alunos se sentem mais motivados, desenvolvem autonomia, espírito crítico e senso de pertencimento à escola.

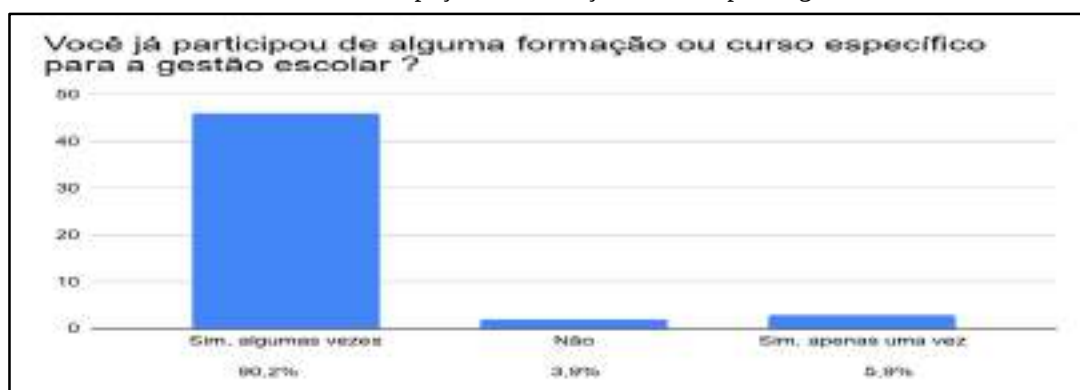
De acordo com Fernando Hernández (1998, p. 71), “os projetos de trabalho despertam o interesse dos estudantes porque rompem com a rotina fragmentada das disciplinas e favorecem a construção de saberes com significado”. Essa abordagem contribui para que o estudante deixe de ser um receptor passivo e se torne protagonista do próprio aprendizado, o que favorece a aprendizagem significativa e fortalece os vínculos com a escola e a comunidade.

8.2.8 Participação em Formação ou Curso para a Gestão Escolar

Ao analisar o aprimoramento profissional dos gestores escolares, apresenta-se a seguir o gráfico intitulado “Participação em formação ou curso para a gestão escolar”. Este gráfico avulta a frequência com que os gestores participaram de cursos, capacitações ou formações voltadas ao desenvolvimento de competências para a gestão democrática e eficiente das escolas.

A visualização dos dados permite compreender como a formação continuada contribui para a qualificação do trabalho do gestor, influenciando diretamente na implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio.

Gráfico 11: Participação em formação ou curso para a gestão escolar



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

O gráfico 11 apresenta que mais de 90%, especificamente 90,2% dos entrevistados já participaram de formação ou curso voltado para a temática da gestão escolar; enquanto 5,9% participaram apenas uma vez e 3,9% ainda não realizaram nenhuma formação na área. A participação dos gestores escolares do ensino médio em cursos de formação continuada em gestão é essencial para o aprimoramento das práticas administrativas e pedagógicas, além de fortalecer o compromisso com uma liderança mais democrática. A formação pode contribuir para a ampliação da visão crítica sobre os desafios educacionais e permite a atualização frente às mudanças nas políticas públicas, na legislação e nas demandas sociais.

Como destaca Heloísa Lück (2000, p. 41), “a formação do gestor escolar é fator decisivo para a melhoria da qualidade da educação, pois amplia sua competência técnica, política e ética no exercício da liderança escolar”. Dessa forma, gestores que investem em sua qualificação estão mais preparados para enfrentar os desafios cotidianos da escola, promover o desenvolvimento da equipe docente e construir um ambiente educativo mais participativo.

8.2.9 Comunicação com a Equipe

A questão 17, com o intuito de compreender as condições oferecidas pelas instituições de ensino no que se refere ao suporte tecnológico, foi realizado o questionamento: *“A escola em que atua oferece recursos tecnológicos necessários para contribuir com o uso de ações transformadoras?”*.

Essa indagação buscou identificar a percepção dos gestores quanto à disponibilidade e adequação dos recursos tecnológicos no ambiente escolar, considerando sua relevância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e estratégias de gestão alinhadas às demandas contemporâneas da educação. A análise dessa questão permite avaliar em que medida a infraestrutura tecnológica existente nas escolas potencializa ou limita a implementação de ações transformadoras voltadas à melhoria da qualidade do ensino médio.

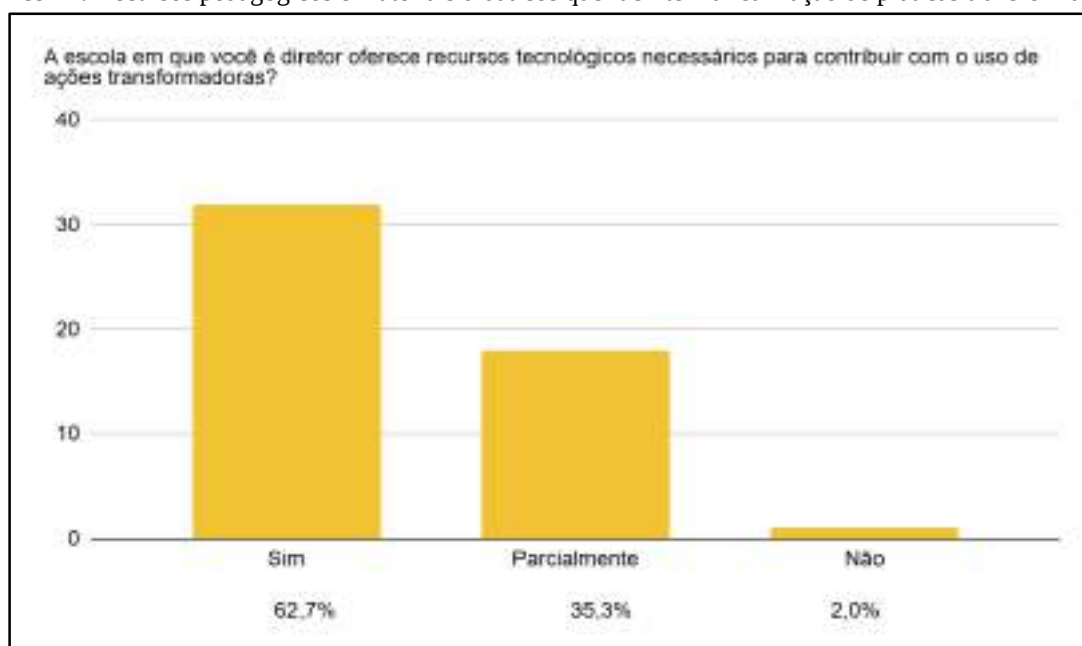
Assim, ao abordar o entrevistado se a escola em que atua, oferece recursos tecnológicos necessários para contribuir com o uso de ações transformadoras, 62,7% responderam que sim, que a escola possui o suporte necessário para o desenvolvimento das ações; enquanto 35,3% responderam que parcialmente e apenas 2,0% responderam; demonstrando que as escolas oferecem o suporte necessário para as ações.

8.2.10 Recursos Pedagógicos e Materiais Didáticos para a Realização de Práticas Transformadoras

Para a análise das condições de apoio oferecidas pelas instituições de ensino ao desenvolvimento das práticas pedagógicas, apresenta-se o gráfico intitulado “Recursos pedagógicos e materiais didáticos que facilitem a realização de práticas transformadoras”. Esse gráfico sintetiza a percepção dos gestores escolares quanto à disponibilidade e à adequação de materiais didáticos e recursos pedagógicos, fundamentais para a implementação de estratégias inovadoras em sala de aula.

A representação visual dos dados possibilita compreender em que medida o acesso a tais recursos contribui para a consolidação de práticas transformadoras que impactam positivamente a qualidade do ensino médio.

Gráfico 12: Recursos pedagógicos e materiais didáticos que facilitem a realização de práticas transformadoras



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

8.2.11 Forma de Comunicação com a Equipe Escolar

Na questão referente à comunicação com a equipe, no que diz respeito à sua realização de forma simples, clara e objetiva — favorecendo a compreensão e facilitando ações transformadoras — os dados obtidos indicam unanimidade nas respostas. Todas as respostas objetivas (100%) apontaram que a comunicação com a equipe escolar é realizada de maneira clara.

A comunicação clara entre a gestão escolar e a equipe é reconhecida como um elemento fundamental para o bom funcionamento da escola, contribuindo diretamente para a construção de um ambiente colaborativo, transparente e orientado a resultados.

Segundo Lück (2009, p. 55), “a comunicação é a base das relações humanas e institucionais, sendo imprescindível ao desenvolvimento da liderança, à mobilização da equipe e à consolidação de uma cultura organizacional participativa e democrática”.

Quando o gestor estabelece canais abertos e objetivos de comunicação, favorece o alinhamento das práticas pedagógicas, a resolução de conflitos e a coesão entre os profissionais, promovendo um clima escolar mais harmônico. O gestor, portanto, deve utilizar a comunicação para fomentar o diálogo, promover o engajamento e alinhar os objetivos pedagógicos, criando condições para que as práticas inovadoras não sejam iniciativas isoladas, mas parte de um projeto institucional coerente, inclusivo e voltado para a formação crítica dos estudantes.

8.2.12 Produto Educacional e Boas Práticas

Ao serem questionados sobre a possibilidade de um produto educacional contendo práticas transformadoras do Ensino Médio facilitar a identificação de boas práticas e contribuir para o sucesso da gestão, 94,1% dos respondentes indicaram que esse recurso educacional auxiliaria nesse processo. Outros 3,9% apontaram que o material ajudaria parcialmente, enquanto apenas 2% consideraram que não haveria contribuição significativa.

O fato de 94,1% dos participantes, avaliam como “positiva” a elaboração e utilização de um produto educacional que reúna práticas transformadoras do ensino médio, sugere que esse produto, pode ser uma ferramenta valiosa para apoiar o trabalho dos gestores escolares diante do desafio de implementar práticas pedagógicas transformadoras. Na conjuntura da escola pública, conforme demonstrado na pesquisa, o gestor enfrenta múltiplas dificuldades, como a resistência à mudança, a falta de formação continuada da equipe e a escassez de recursos, o que torna ainda mais relevante o acesso a experiências bem-sucedidas que sirvam de referência.

Segundo Lück (2009, p. 72), “o gestor escolar precisa ser um agente de transformação, capaz de promover mudanças significativas por meio da articulação de saberes e experiências que dêem sustentação às ações pedagógicas”. Um produto educacional que sistematize boas práticas contribui para o fortalecimento da gestão democrática, facilita o planejamento estratégico e potencializa a formação colaborativa, promovendo uma cultura de inovação e

melhoria contínua da qualidade do ensino. Ao favorecer o compartilhamento de experiências reais e contextualizadas, esse recurso não apenas inspira, mas também orienta a tomada de decisões do gestor em direção a uma escola mais justa e centrada na aprendizagem.

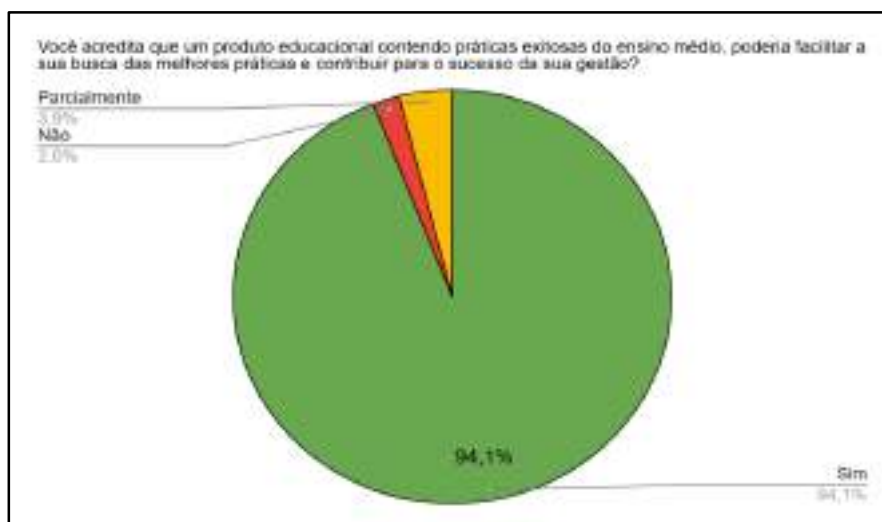
Esses desafios na implementação de práticas pedagógicas transformadoras no ensino médio é multifacetado e exige competências que vão além da administração burocrática. Envolve a capacidade de mobilizar a equipe, articular saberes, superar resistências institucionais e criar uma cultura de inovação comprometida com a aprendizagem significativa dos estudantes. Práticas transformadoras demandam uma gestão participativa, reflexiva e pautada no diálogo constante com os diferentes segmentos da escola. Nesse cenário, a comunicação clara torna-se uma ferramenta estratégica para o engajamento da equipe e o alinhamento das ações pedagógicas.

Para Lück (2011, p. 65), a gestão participativa é compromisso que deve ser assimilado e assumido por todos:

Não se pode pensar em estabelecer o processo de participação na escola apenas parcialmente. Ou ele é considerado como um processo que atinge a todos os segmentos do estabelecimento de ensino, ou corresponderá a simples ativismo utilizado para camuflar um esforço no sentido da manutenção da condição vigente na escola como um todo, em que uns decidem e outros executam, uns se omitem, outro ocupam o espaço da decisão, ou em que ninguém decide e o que todos fazem é continuar atuando como sempre fizeram, sem consideração a resultados e possibilidades de melhoria e desenvolvimento (Lück, 2011, p. 65).

A citação de Lück (2011), reforça a compreensão de que a participação na gestão escolar não pode ser parcial ou restrita a determinados atores, sob pena de se transformar em um mecanismo meramente formal ou simbólico, sem efetividade prática. Quando o processo participativo não é de fato ampliado e integrado a todos os segmentos da comunidade escolar, ele pode servir apenas para legitimar a manutenção de práticas tradicionais e centralizadoras, em que poucos decidem e muitos apenas executam, sem que haja avanços significativos na qualidade da educação.

Nesse sentido, a verdadeira gestão democrática requer a corresponsabilidade e o engajamento coletivo, promovendo espaços de decisão, diálogo e ação conjunta que impactem efetivamente os resultados escolares e favoreçam processos contínuos de melhoria e desenvolvimento institucional.

Gráfico 13: Produto Educacional

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2025)

Os resultados da pesquisa tendem a gerar impacto significativo em diferentes segmentos, com benefícios que se estendem à comunidade escolar e ao campo educacional como um todo. Entre os principais beneficiários, destacam-se os gestores escolares, que poderão ter acesso a práticas de gestão mais alinhadas e adaptadas às necessidades específicas de suas instituições.

A pesquisa pode fornecer orientações para a implementação de estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem dos alunos, bem como contribuir para os professores ao promover a colaboração entre a equipe gestora e fortalecer o trabalho coletivo. Para os estudantes, a pesquisa pode evidenciar aspectos importantes, uma vez que práticas de gestão mais assertivas e estratégias pedagógicas ajustadas às suas realidades colaboram para a criação de um ambiente de aprendizagem mais propício e de qualidade, melhorando suas experiências e resultados educacionais. Além disso, o estudo pode beneficiar acadêmicos e pós-graduandos em educação, servindo como suporte bibliográfico para suas pesquisas.

Além disso, os resultados da pesquisa desenvolvida na dissertação, junto ao produto educacional em formato digital, serão disponibilizados gratuitamente na plataforma EduCapes após a conclusão do estudo. Os benefícios também incluem a contribuição com informações sobre diversas práticas transformadoras mapeadas na pesquisa, bem como o acesso a dados relevantes relacionados ao tema abordado.

A pesquisa direcionada às ações e estratégias utilizadas pelos gestores escolares pode constituir uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio, uma vez que, aliada às discussões diárias, favorece o desenvolvimento da reflexão, do espírito investigativo e da capacidade de argumentação. Além disso, a coleta de dados

possibilita o fornecimento de feedback, permitindo à escola identificar pontos positivos, reconhecer esforços bem-sucedidos e detectar áreas que requerem aprimoramento.

Os benefícios e vantagens decorrentes do desenvolvimento da pesquisa atenderão às necessidades dos gestores das escolas estaduais de Ensino Médio pertencentes à SRE de Januária, incluindo os gestores da etnia Xakriabá. Considera-se, nesse contexto, a promoção e a manutenção do bem-estar, a conservação e proteção da diversidade biológica e cultural, a saúde individual e coletiva.

8.3 O PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional resultante desta pesquisa intitulado de “Caderno Pedagógico de Práticas Transformadoras da Gestão Escolar no Ensino Médio”, elaborado com o propósito de sistematizar, documentar e disseminar estratégias bem-sucedidas desenvolvidas por gestores escolares da Superintendência Regional de Ensino de Januária. O material reuniu experiências práticas que demonstraram impacto positivo na gestão escolar e no fortalecimento de práticas docentes transformadoras, contribuindo diretamente para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

A proposta buscou fortalecer o papel da liderança escolar como agente transformador dos processos pedagógicos, organizacionais e formativos no ensino médio. O caderno evidenciou a importância da gestão democrática, da liderança pedagógica e da formação continuada como elementos-chave para a promoção de práticas docentes inovadoras e centradas no protagonismo estudantil. Por meio da coleta e análise de experiências reais, o material oferece subsídios teórico-práticos que podem servir de referência para outras unidades escolares da rede pública, contribuindo com a construção de ambientes educacionais mais colaborativos, reflexivos e voltados à melhoria da aprendizagem.

O Caderno de Práticas Transformadoras apresenta as seguintes ações:

- 1 A vida em sua Essência
- 2 Acolhimento aos Estudantes do Ensino Médio;
- 3 Acolhimento: “bem - vindos sempre”, bom dia, boa tarde;
- 4 Ambiente Escolar inclusivo e colaborativo
- 5 Aprendendo em grupo;
- 6 Árvore das expectativas;
- 7 Aulão sobre o ENEM;
- 8 Avaliações por Área de Conhecimento

- 9 Banda fanfarra;
- 10 Brincando se aprende matemática;
- 11 Campeonato estudantil do ensino médio da Escola Estadual São José;
- 12 Carinho em Notas e Gestos
- 13 Certificação dos estudantes pelo desempenho nos bimestres letivos;
- 14 Chá literário;
- 15 Combate à violência contra a mulher;
- 16 Comidas típicas dos antepassados;
- 17 Concurso de redação e raciocínio lógico;
- 18 Confeção de jogos – matemáticos;
- 19 Cooperativa JOVCOOP;
- 20 Democracia (identidade e juventude / direitos e deveres / geografia);
- 21 Desafios de um quilombo;
- 22 Empreendedores do recreio;
- 23 Empreendedorismo jovem/projeto Rondon;
- 24 Empreendedorismo na escola;
- 25 Empreendedorismo sustentável;
- 26 ENEM em foco;
- 27 ENEM em foco;
- 28 Escola viva: recriando espaços, cultivando cidadania;
- 29 Estudo da lei de proibição do celular nas escolas;
- 30 Fala sério, Down!;
- 31 Feira do jovem empreendedor;
- 32 Foco no Enem X Projeto de Vida;
- 33 Formatura do Ensino Médio
- 34 Gincana da matemática;
- 35 Gincana de intercâmbio das exatas;
- 36 Gincana de matemática;
- 37 Gincana literária;
- 38 Grupo de teatro escolar “luz e ação”;
- 39 II Feira de Empreendedorismo da Escola Estadual Mestra Hercília;
- 40 Jovem protagonista;
- 41 Misturas: heterogênea e homogênea;
- 42 Momento quilombola;

- 43 Mostra sua UFMG
- 44 Nascente Olhos d'água;
- 45 O esporte como incentivo;
- 46 O futuro é agora;
- 47 Pizza literária;
- 48 Prevenir o estigma e o preconceito na escola;
- 49 Projeto baobá e a matemática (história da geometria);
- 50 Projeto de leitura;
- 51 Projeto de música e dança;
- 52 Projeto Matematikê;
- 53 Projeto todos contra a dengue;
- 54 Projeto transformando vidas através da educação;
- 55 Promovendo saúde na escola: impacto das redes sociais na saúde mental.
- 56 Prosa com músicas;
- 57 Riquezas regionais que estão morrendo;
- 58 Rotação por estações - orações coordenadas;
- 59 Sabão pureza;
- 60 Sala de aula invertida;
- 61 Ser protagonista da própria história;
- 62 Solidariedade nas vulnerabilidades sociais;
- 63 Trabalhando a competência linguística com “soletrando”;
- 64 Valorização da mulher no cenário educacional;
- 65 Valorização da Mulher;
- 66 Valorização das mulheres
- 67 Workshop das profissões.

Além disso, o caderno reafirma o compromisso com a valorização das boas práticas gestoras como ferramenta de fortalecimento da escola pública e de enfrentamento aos desafios estruturais e pedagógicos do ensino médio.

A partir de uma abordagem qualitativa, com base em entrevistas, análise documental e bibliografias de autores renomados, o caderno reúne 67 (sessenta e sete) experiências transformadoras de gestores escolares que conseguiram mobilizar suas equipes, reestruturar processos e gerar avanços no desempenho dos estudantes. O caderno tem como finalidade servir como ferramenta formativa e inspiradora para gestores escolares, promovendo o

intercâmbio de experiências e fortalecendo a cultura de colaboração, inovação e compromisso com a aprendizagem.

A disseminação dessas práticas faz com que o produto educacional contribua para a valorização do trabalho da gestão escolar e para o fortalecimento de políticas educacionais comprometidas com a equidade e a qualidade social da educação.

O caderno estrutura-se em seções organizadas tematicamente, contemplando descrições das ações implementadas, os objetivos pedagógicos perseguidos, os resultados alcançados, bem como orientações para a replicação dessas práticas em outras unidades escolares. Destaca-se aspectos como gestão participativa, acompanhamento pedagógico, estratégias de recomposição das aprendizagens, fortalecimento do protagonismo estudantil e articulação com a comunidade escolar.

O caderno incluiu, além de relatos de experiências transformadoras, reflexões teóricas que fundamentam as práticas, a partir de referenciais como Lück (2009) e Saviani (2012), possibilitando a articulação entre teoria e prática. Esse recurso pretende qualificar a formação continuada dos gestores e professores, funcionando como um guia prático e inspirador para a promoção de ambientes escolares mais democráticos e inovadores.

Por fim, o produto será disponibilizado em formato digital e impresso, assegurando ampla acessibilidade para todos os gestores e demais profissionais da educação vinculados à SRE de Januária. A expectativa é que o Caderno Pedagógico torne-se referência para o desenvolvimento de ações que promovam a equidade e a qualidade educacional no Ensino Médio, contribuindo para a consolidação de práticas transformadoras na rede estadual de ensino.

9 CONCLUSÕES

O objetivo central deste trabalho foi investigar de que maneira, as ações e estratégias adotadas pelos gestores escolares colaboram para a promoção de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio, possibilitando o acesso, a permanência, a aprendizagem e a aprovação com qualidade, à luz das recentes produções científicas acadêmicas, bem como elencar as práticas desenvolvidas pelos gestores escolares, com o intuito de desenvolver um produto pedagógico de apoio e consulta.

Assim, nesta seção, serão apresentados os resultados de cada etapa do trabalho, estabelecendo uma primeira relação entre as informações e dados coletados na pesquisa. A primeira etapa consistiu na fundamentação teórica sobre o tema, por meio de uma revisão sistemática da literatura.

Na segunda etapa, foi realizada a aplicação de questionários com os gestores escolares de ensino médio da SRE de Januária, análise e tabulação dos resultados. Na terceira etapa, desenvolvida após a qualificação, o foco foi o desenvolvimento do produto, caderno pedagógico de práticas transformadoras, apresentadas pelos gestores participantes da pesquisa. Por fim, os dados coletados na revisão da literatura, nos questionários foram consolidados para elaboração da conclusão com os resultados e considerações finais da pesquisa.

Na primeira etapa da pesquisa, ao analisar o referencial teórico que fundamenta este estudo, foi possível identificar uma sinergia e concordância entre os diferentes autores pesquisados. A metodologia científica constitui-se como o alicerce fundamental para o desenvolvimento do conhecimento acadêmico e científico.

Segundo (Severino 2007), a metodologia não se reduz a um conjunto de técnicas ou regras formais, mas representa um modo de pensar e de agir intelectualmente orientado para a produção de conhecimento válido e sistemático. Em sua obra *Metodologia do trabalho científico*, Severino (2007) define que “a metodologia científica é o estudo crítico dos métodos de pesquisa, ou seja, do conjunto de processos utilizados pelo espírito humano na investigação da verdade, no campo da ciência” (Severino, 2007, p. 13).

Essa definição amplia o entendimento do papel da metodologia, que não se limita à instrumentalização do trabalho acadêmico, mas envolve uma postura investigativa e crítica frente ao objeto de estudo. Para Severino, o processo de construção do conhecimento deve ser orientado pela lógica científica, que envolve a formulação de problemas, a construção de hipóteses, a coleta e análise de dados e, sobretudo, a interpretação crítica da realidade. Ele

destaca que “a metodologia é, portanto, um processo racional que permite ao pesquisador organizar sua investigação de forma sistemática, coerente e objetiva” (Severino, 2007, p. 16).

Nesse contexto, a metodologia científica se apresenta como um meio que dá suporte à atividade intelectual, assegurando rigor e clareza na produção do saber. Severino também salienta que o uso adequado da metodologia é essencial para que o trabalho científico atinja sua finalidade básica: a produção de um conhecimento que, além de verdadeiro, seja comunicável, verificável e útil. “A ciência é uma atividade humana que visa produzir conhecimento dotado de validade lógica e empírica, o que exige a adoção de métodos rigorosos e controláveis” (Severino, 2007, p. 21).

Na segunda fase da investigação, foi aplicado um questionário para 102 gestores escolares de ensino médio das escolas estaduais da Superintendência Regional de Ensino de Januária, com objetivo de investigar se a gestão escolar contribui para práticas transformadoras. Ao analisar as respostas, foi possível perceber que o sentido da escola está intrinsecamente relacionado ao seu papel social, cultural e formativo na vida dos indivíduos e da coletividade. Para além de um espaço de transmissão de conteúdos, a escola deve ser compreendida como um lugar de construção de significados, de socialização e de constituição da subjetividade dos estudantes. Isso é perceptível nas respostas dos entrevistados, sobre o sentimento de pertencimento deles com cada escola que atuam.

Para Alves e Garcia (2008, p. 27), “a escola não é apenas um lugar para ensinar conteúdos, mas um espaço de produção de sentidos para a vida dos sujeitos que nela atuam”. O sentido da escola, deve ser analisada por meio de uma reflexão crítica sobre o esvaziamento frente às pressões externas, como a padronização das avaliações e a lógica de mercado que tende a reduzir o processo educativo a resultados mensuráveis. Essa visão exige uma revalorização da escola como espaço de convivência, de troca de saberes, de exercício da cidadania e de formação crítica.

No ensino médio, especialmente, onde os jovens vivenciam intensas transformações e desafios, o resgate do sentido da escola é fundamental para garantir o engajamento, a permanência e o sucesso escolar, pois a instituição precisa dialogar com os anseios dos estudantes, suas culturas e seus projetos de vida, promovendo uma formação integral e significativa.

De maneira geral, a relação entre a gestão escolar e a escola é central para a construção de uma instituição educacional democrática, participativa e comprometida com a aprendizagem de todos; conforme destaca (Nóvoa, 2022, p. 47), “é preciso pensar a escola

como uma organização coletiva, onde a gestão não se separa da vida pedagógica, mas a alimenta e se nutre dela”.

Conforme respostas obtidas pelos gestores entrevistados, a importância de uma liderança que valorize os professores, promova a colaboração e fortaleça a cultura escolar como base para transformar a escola em um espaço coletivo de formação e cidadania; faz toda a diferença. A gestão escolar não deve ser vista apenas como uma função administrativa, mas como uma ação articulada que envolve decisões pedagógicas, políticas e éticas, capazes de mobilizar a comunidade escolar para objetivos comuns.

A terceira e última fase da pesquisa, consistiu na elaboração do caderno pedagógico de práticas transformadoras. O produto educacional intitulado “*Caderno de Práticas Transformadoras da Gestão Escolar no Ensino Médio*” foi desenvolvido a partir de uma pesquisa aplicada com foco na sistematização, documentação e disseminação de estratégias implementadas por gestores escolares vinculados à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária, em Minas Gerais.

A elaboração deste material foi baseada na análise de experiências bem-sucedidas observadas em escolas de diferentes contextos, considerando tanto indicadores objetivos de desempenho quanto percepções qualitativas de estudantes, professores e famílias.

Com base no olhar crítico e fundamentado, a obra busca fornecer aos gestores escolares, educadores e demais profissionais da área um conjunto de referências práticas passíveis de adaptação às diferentes realidades das instituições de ensino.

O caderno apresenta estratégias de liderança inspiradora e participativa, metodologias para o uso inteligente de tecnologias educacionais, formas de promover a integração da comunidade escolar e maneiras de otimizar a aplicação dos recursos disponíveis.

Diante do exposto, a pesquisa realizada alcançou seus objetivos, respondeu às questões de estudo e apontou a relevância do produto educacional proposto.

Com base em pressupostos teóricos da gestão democrática (Paro, 2012), da liderança pedagógica (Lück, 2009) e da gestão participativa (Libâneo, 2004), o caderno tem como objetivo oferecer um referencial teórico-prático para a formação e o aprimoramento da atuação de gestores escolares frente aos desafios do Ensino Médio. As práticas reunidas neste material foram identificadas por meio de entrevistas, revelando experiências inovadoras e bem-sucedidas no campo da gestão educacional, que impactaram positivamente os processos de ensino e aprendizagem, bem como o clima organizacional das escolas.

O caderno busca não apenas valorizar o protagonismo dos gestores escolares, mas também incentivar o compartilhamento de experiências como estratégia formativa e de

fortalecimento da cultura colaborativa entre unidades escolares da rede estadual e ainda contribuir para o aperfeiçoamento da gestão escolar como instrumento de transformação social e de garantia do direito à educação de qualidade para todos os estudantes do Ensino Médio.

A pesquisa evidenciou que uma gestão escolar democrática, articulada com práticas docentes transformadoras, é essencial para a promoção de uma educação de qualidade no ensino médio, especialmente em contextos diversos como os encontrados na SRE de Januária/MG. A atuação do gestor escolar vai além da administração de recursos e espaços; ela se consolida como prática estratégica que articula pessoas, saberes e projetos com o objetivo de fortalecer o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica, inclusiva e contextualizada.

Autores como Lück (2009) ressaltam que o gestor é um agente de transformação quando promove ações articuladas com foco pedagógico, incentivando a inovação e a participação coletiva. “É por meio da liderança educacional que o gestor pode consolidar uma cultura de compromisso com a aprendizagem e com a transformação social” (Luck, 2009, p. 72).

Nesse mesmo sentido, Camargo (2021) destaca que a escola do século XXI exige lideranças que compreendam as dinâmicas sociais e tecnológicas, capazes de favorecer práticas pedagógicas interativas, centradas no protagonismo estudantil e na resolução de problemas reais. Para ele, “a inovação pedagógica só se sustenta em um ambiente onde a gestão cria condições de escuta, apoio e valorização das experiências docentes” (Camargo, 2021, p. 49).

Além disso, Gabriel (2023) aponta que a educação transformadora requer abertura para o novo, sensibilidade para escutar e coragem para romper com práticas escolares que não atendem mais às necessidades do século digital. Como afirma: “uma gestão educacional inteligente é aquela que entende a aprendizagem como processo coletivo, contínuo e integrado com o mundo contemporâneo” (Gabriel, 2023, p. 118).

Foi possível constatar que o gestor escolar, ao atuar de forma democrática, participativa e orientada para resultados pedagógicos, contribui diretamente para a construção de um ambiente propício à inovação e ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Segundo Heloísa Lück (2009, p. 72), o gestor escolar deve ser compreendido como um “agente de transformação”, capaz de articular saberes, promover o trabalho coletivo e sustentar práticas pedagógicas inovadoras. Esse papel é ainda mais relevante quando se

considera a complexidade das demandas sociais, culturais e educacionais que atravessam o cotidiano das escolas públicas brasileiras.

Complementando essa perspectiva, Libâneo (2010, p. 267) afirma que “a gestão escolar democrática exige a criação de condições institucionais que favoreçam a participação de todos os envolvidos no processo educativo, incluindo a valorização da prática docente e o estímulo à autonomia pedagógica”. A articulação entre gestão e prática pedagógica, portanto, é indissociável, uma vez que a eficácia de qualquer proposta transformadora depende da atuação comprometida e colaborativa de toda a equipe escolar.

Ademais, o trabalho docente ganha relevância quando está alinhado a uma proposta pedagógica crítica e transformadora. A análise das práticas desenvolvidas nas escolas revelou que a qualidade da educação está diretamente relacionada à capacidade da gestão em mobilizar a equipe escolar, estabelecer metas coletivas, promover o desenvolvimento profissional docente e garantir condições institucionais para uma prática pedagógica crítica e significativa.

A organização do currículo por projetos de trabalho propõe uma ruptura com a estrutura tradicional fragmentada do ensino, ao favorecer a integração dos saberes escolares com as experiências e interesses dos alunos. Essa abordagem valoriza a construção coletiva do conhecimento e promove a autonomia, o protagonismo juvenil e o pensamento crítico, possibilitando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Os autores Hernández e Ventura (1988, p.32) defendem a ideia de “organizar o currículo por projetos é considerar que o conhecimento não está fora da vida, mas que ele se constrói ao tentar responder às questões que a própria vida apresenta”; ou seja que os projetos de trabalho transformam o currículo em um instrumento vivo, dinâmico e voltado para a realidade dos estudantes.

Essa concepção, corrobora com as respostas dos gestores ao afirmarem que o trabalho com projetos auxilia nas ações pedagógicas, atrai a grande maioria dos estudantes para o trabalho prático e leva a repensar o papel do professor, que deixa de ser o transmissor de conteúdos e passa a atuar como mediador e orientador do processo investigativo dos alunos.

No ensino médio, essa perspectiva curricular é especialmente potente, pois permite articular conteúdos interdisciplinares, desenvolver competências e habilidades previstas na BNCC e dar sentido ao aprendizado, ao conectar o conhecimento escolar com os desafios contemporâneos e os projetos de vida dos jovens.

Ao considerar o contexto específico das escolas da SRE de Januária/MG, caracterizado por múltiplas realidades sociais e culturais, constata-se que a valorização de

práticas transformadoras, a partir de um produto educacional sistematizado, pode servir como instrumento orientador para gestores e professores. Essa proposta permite o compartilhamento de experiências transformadoras, contribuindo para a formação continuada da equipe escolar e para a consolidação de um modelo de gestão comprometido com a equidade, a inclusão e a excelência educacional.

Gallo (2008), ao refletir sobre a transversalidade na educação, propõe uma concepção de escola que ultrapassa os limites da organização disciplinar tradicional, defendendo uma abordagem que promova a articulação entre saberes, sujeitos e práticas. Essa perspectiva está intimamente ligada à forma como a gestão escolar compreende e estrutura o ambiente educativo, pois uma gestão que valoriza a transversalidade precisa ser aberta à escuta, ao diálogo e à construção coletiva do conhecimento.

A gestão escolar deve ser um instrumento de mediação que favoreça a integração curricular, a interdisciplinaridade e a participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo. Isso implica repensar a estrutura escolar para que ela responda às demandas dos jovens, valorize suas trajetórias e estimule uma aprendizagem que faça sentido em suas vidas. A gestão, nesse caso, é responsável por garantir as condições para uma escola inovadora, democrática e conectada com os desafios contemporâneos, conforme apontam os dados coletados na pesquisa realizada.

Portanto, os resultados da pesquisa realizada com gestores escolares do ensino médio indicam que a compreensão da gestão escolar democrática, mediada pelo papel do gestor, contribui efetivamente para a implementação de ações e estratégias voltadas à melhoria da qualidade do ensino. Os dados apontam que gestores que exercem liderança participativa, promovendo a colaboração entre professores, estudantes e comunidade escolar, conseguem organizar melhor o planejamento pedagógico, acompanhar a execução das atividades e estimular práticas inovadoras.

Conclui-se que a interdependência entre gestão escolar democrática e práticas pedagógicas transformadoras é um dos caminhos mais promissores para o avanço da qualidade do ensino médio. Investir na formação crítica do gestor, no fortalecimento da equipe docente e na construção coletiva de projetos pedagógicos inovadores são estratégias fundamentais para enfrentar os desafios educacionais e promover uma escola pública mais justa, significativa e humanizadora.

Investir na qualificação da gestão escolar e na valorização de práticas pedagógicas bem-sucedidas, por meio de ações planejadas e estratégicas, é essencial para o fortalecimento do ensino médio na região de Januária/MG. A sistematização de experiências

transformadoras, como propõe este trabalho, pode servir de referência para outras escolas e redes, contribuindo para uma educação mais equitativa, democrática e transformadora.

Dessa forma, este estudo conclui que o fortalecimento de práticas docentes transformadoras está diretamente relacionado à qualidade da gestão escolar. Investir na formação dos gestores e na sistematização de experiências pedagógicas bem-sucedidas, como um produto educacional que reúna essas práticas, pode contribuir significativamente para orientar decisões e inspirar ações transformadoras nas escolas do ensino médio da SRE de Januária/MG. A construção de um ambiente educacional mais equitativo, inovador e centrado no estudante só será possível com lideranças escolares comprometidas com a transformação social por meio da educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Paulo. **Educação e desigualdade em Minas Gerais**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2021.

ALMEIDA, M.; RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem**. São Paulo: PUC-SP, 2000.

ALVES, Maria Palmira *et al.* **Práticas inovadoras no ensino superior**. Braga: Universidade do Minho, 2012. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/b453/07046016cd306949bf7c5ef33af5b7cc7493.pdf>. Acesso em: 9 maio 2025.

ALVES, N.; GARCIA, R. L. (org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2003.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino médio e juventude: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

ARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

ARDOINO, Jacques. A complexidade. In: MORIN, Edgar (org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

AUSUBEL, D. P. **Educational psychology: a cognitive view**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

AUSUBEL, D. P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York: Grune & Stratton, 1963.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; TRUJILLO, Fernando Sáez. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BASS, Bernard M. From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. **Organizational Dynamics**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 19-31, 1990.

BASS, Bernard M. **Leadership and performance beyond expectations**. 2. ed. New York: Free Press, 1998.

BERNARDO, Elisângela da Silva. Educação em tempo integral: alguns desafios para a gestão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 450-466, abr./jun. 2020.

BONAMINO, Alicia; SOUZA, Rosa Malena. O ENEM como instrumento de avaliação: limites e possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 667-688, out./dez. 2012.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BRASIL. [Presidência da República]. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 304, de 9 de agosto de 2000**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2000. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/legislacao-indigenista/pesquisa/resolucao-n-304-de-09-08-2000.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **[Portal institucional]**. Brasília, DF: FNDE, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em: 12 maio 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2024**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-contextualizam-resultados-do-censo-escolar-2024>. Acesso em: 9 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília, DF: Inep, [2024]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/januar/panorama>. Acesso em: 8 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Defesa. **[Portal institucional]**. Brasília, DF: Ministério da Defesa, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br>. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a implementação da Reforma do Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:

<https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 8 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 24 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: www.in.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Carta Circular nº 1, de 3 de março de 2021**. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília, DF: CNS, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/legislacao/cartas-circulares/carta-circular-no-1-de-3-de-marco-de-2021.pdf/view>. Acesso em: 5 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujas metodologias envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações que possam identificar participantes. Brasília, DF: CNS, 2016. Disponível em: conselho.saude.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n os 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] estabelece a política de fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), definindo novas diretrizes para o ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. **Aprendizagem baseada em projetos**: guia para professores de ensino fundamental e médio. Tradução: Daniel Bueno. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BURNS, James MacGregor. **Leadership**. New York: Harper & Row, 1978.

BUSSMANN, A. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 12. ed. Campinas: Papirus, 1995.

CABRAL, M. S. N.; SOUSA, M. T. C.; NASCIMENTO, A. F. Estilos de liderança no contexto da gestão escolar democrática: algumas apreciações. **Revista Signos**, Lajeado, v. 36, n. 2, p. 115-131, 2015. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/800>. Acesso em: 29 mar. 2025.

- CALLEGARI, C. Panorama do ensino médio. In: SEMINÁRIO ANDIFES “QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO”, 2., 2012, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: Andifes, 2012.
- CAMARGO, F. **A sala de aula inovadora**: estratégias para reinventar o ensino. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora**. Campinas: Papirus, 2021.
- CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora**. São Paulo: DVS Editora, 2022.
- CARVALHO, H. H. N. **Desprofissionalização docente**: o abandono do magistério na rede pública estadual de Minas Gerais. 2024. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberlândia, MG, 2024.
- CARVALHO, José Carlos. **Educação e sociedade**: contribuições para a formação cidadã. São Paulo: Ática, 1979.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CASTRO, C. M. Desventuras do Ensino Médio e seus desencontros com o profissionalizante. In: VELOSO, F. *et al.* (org.). **Educação básica no Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- CAVALCANTE, R. S. C. Colaboração entre pais e escola: educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 153-160, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/ZGvFYjwPPRpppykDDXgF33f/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2024.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4. ed. Barueri: Manole, 2014.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos na empresa**: pessoas, organizações, sistemas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- CIAVATTA, Maria. A nova cultura do trabalho: subjetividades e novas identidades dos trabalhadores. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília, DF: Inep, 2006. p. 72.
- CIAVATTA, Maria. Ensino médio e educação profissional: a reforma que não reforma. In: SAVIANI, Dermeval; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Políticas de educação e trabalho no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2019.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. São Paulo: Senac, 2012.

CIAVATTA, Maria. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Carta aberta pela revogação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017)**. Brasília, DF: CNTE, 8 jun. 2022.

CORREA, Licinia Maria; ALVES, Maria Zenaide; MAIA, Carla Linhares (org.). **Cadernos temáticos**: juventude brasileira e ensino médio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

CUNHA, M. B. D. *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, p. 1-22, 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 7-29, set. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação básica: dilemas e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 113-137, set. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, p. 11-32, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e exclusão**: desafios da democratização da escola pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Liderança na gestão escolar**. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2014. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 8 out. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Rogério; ZANARDI, Fátima (org.). **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DAYRELL, J. A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DELORS, Jacques (org.). **Educação - um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**: o verdadeiro desafio. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

DI CARLO, Matthew. **Sobre a responsabilidade do professor**. Campinas: Avaliação Educacional – Blog do Freitas, 17 dez. 2010. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2012/12/17/sobre-a-responsabilidade-do-professor/>. Acesso em: 10 jul. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**: democratização, qualidade e autonomia. São Paulo: Cortez, 2011.

DOURADO, Luíz Fernandes. **Gestão em educação escolar**. 4. ed. Cuiabá: Ed. UFMT, 2012.

DRUCKER, Peter F. **O gerente eficaz**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** Da igualdade das oportunidades à igualdade das participações. São Paulo: Vozes, 2004.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Da igualdade das chances às competências. São Paulo: Cortez, 2011.

ENGESTRÖM, Yrjö. Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. **Ergonomics**, [s. l.], v. 43, n. 7, p. 960-974, 2000.

FACÓ, Lucileide Germano Bezerra *et al.* Gestão escolar democrática: desafios e perspectivas. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 760-775, jan. 2021.

FERREIRA, A. Inovação pedagógica e as reformas do ensino médio. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-20, 2021.

FERREIRA, Mônica Ribeiro da Silva. **Ensino médio: retrocessos e resistências**. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da Silva (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

FIGUEIREDO, Maria Inês. **Ensino médio em transformação: experiências e desafios da implementação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2018.

FONSECA, T. N. L. **História & ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, H. C. Considerações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enquanto um gênero de governança. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 21, n. 2, p. 361–377, 2023.

FREITAS, Luís Carlos de. **A efetividade da escola: gestão, avaliação e qualidade da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A política educacional do ENEM: avaliação, currículo e controle**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado: educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A reforma do ensino médio: a destruição do público e da igualdade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Biblioteca Freire, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, trabalho e desenvolvimento: tensões e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UFRJ; São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FULLAN, Michael. **Leading in a culture of change**. San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

GABRIEL, Martha. **Educação na era digital: conceitos, estratégias e habilidades**. São Paulo: Senac, 2023.

GALLO, Silvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

GATTI, B. A. **Currículo e formação docente no novo ensino médio**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2019.

GENTILI, Pablo. **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

GENTILINI, J. A. Comunicação, cultura e gestão educacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 54, p. 10-32, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/DfKYd5q7NrBxgkM7wYKbXGR/>. Acesso em: 2 set. 2024.

GENTILINI, João Bosco. **Gestão escolar: administração, supervisão, orientação e inspeção**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica do aprendizado**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOMES, Ricardo. Inovações no ensino médio: o caso de Minas Gerais. **Cadernos de Políticas Educacionais**, [s. l.], v. 15, n. 1, p. 45-62, 2023.

GONZAGA, Luiz. **Ave Maria sertaneja**. Compositores: Julio Ricardo e Osvaldo de Oliveira. In: GONZAGA, Luiz. **A triste partida**. [S. l.]: RCA Victor, 1964. 1 vídeo (3 min 15 s). Publicado pelo canal Luiz Gonzaga. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xzM7wJJ9SIs>. Acesso em: 1 ago. 2025.

GUIMARÃES, S. R. K. **Trabalho com projetos**: uma metodologia de ensino-aprendizagem. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, Selva. Projetos de trabalho: teoria e prática. In: GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2012.

HACAR, M. A. P. dos S.; OLIVEIRA, M. de F. A. de. A Base Nacional Comum Curricular: o que dizem os autores de Educação em Ciências após a homologação do documento? **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1–21, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20343>. Acesso em: 11 maio 2025.

HALLORAN, James D. Mídia, cultura e sociedade: uma perspectiva crítica. In: MATTE

LART, Armand; MATTELART, Michèle. **Comunicação e culturas no mundo**. São Paulo: Loyola, 1990.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2022**: população e domicílios - primeiros resultados. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JOBIM E SOUZA, S.; KRAMER, S. Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos. In: KRAMER, S. (org.). **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. São Paulo: Cortez, 1991.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 6. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KRAWCZYK, N. R. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009.

KRAWCZYK, Nora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Meias verdades da “reforma”. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 33-44, jan./jun. 2017.

KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2009.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011.

LACLAU, E. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LAVE, Jean. **Cognition in practice**: mind, mathematics and culture in everyday life. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Aprendizagem situada**: participação periférica legítima. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, C. *et al.* **Currículo, avaliação e sucesso escolar**. Porto: Porto Editora, 2009.

LEITHWOOD, Kenneth; JANTZI, Doris; STEINBACH, Rosanne. Leadership practices for accountable schools. **Educational Administration Quarterly**, [s. l.], v. 38, n. 4, p. 1-22, 2002.

LEITHWOOD, Kenneth; JANTZI, Doris; STEINBACH, Rosanne. **Liderança para a transformação nas escolas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LEMUS, M. L. A. Democratização da educação. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (org.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola**: objetivos e formas de funcionamento do serviço de aprendizagem de professores e alunos. São Paulo: Vozes, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOANGO, Anny Ocoró. Políticas educativas: tendencias actuales en la producción de conocimientos en América Latina. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 6, e2117373, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 2 ago. 2025.

LOPES, Alice Casimiro. Ensino médio: criando um projeto moral para gerenciar o futuro dos jovens. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 54, e10636, p. 1-24, 2024.

LÜCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÜCK, Heloísa. Transformações necessárias dos gestores escolares. In: LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2015. (Série Cadernos de Gestão).

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e qualidade da educação**: compromisso com a aprendizagem dos alunos. Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **O fazer da supervisão escolar**: construindo a identidade do supervisor escolar. Petrópolis: Vozes, 2000.

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: passado, presente e futuro. São Paulo: Cortez, 2022.

MALANCHEN, Julia. **A pedagogia histórico-crítica e o currículo**: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. 2014. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAROS, Cristiane; SCHMIDT, Patrícia; MACIEL, Marília Crispi de Moraes. Contribuições da educação para a escola como espaço de comunicação participativa e de educação dialógica. **Poiésis**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Tubarão, v. 3, n. 5, jan./jun. 2010.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**: metodologia e planejamento. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MELLO, Cleyson de Moraes *et al.* **Inteligência artificial e educação 6.0**. [S. l.]: [s. n.], 2024.

MELO, S. D. G.; DUARTE, A. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-252, maio/ago. 2011.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi *et al.* **Ensino médio**: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a consulta pública. Rio de Janeiro: ANPED, 2023. Relatório final.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEE/MG nº 1.132/97**. Dispõe sobre a Educação Básica, nos termos da Lei 9.394/96. Belo Horizonte: CEE, 1997.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Diretor escolar e os desafios da gestão de quem abraça a escola como uma família**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/diretor-escolar-e-os-desafios-da-gestao-de-quem-abraca-a-escola-como-uma-familia/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando-Circular nº 64/2025/SEE/SB - ORIENTAÇÃO**, de 28 de março de 2025. Belo Horizonte: SEE-MG, 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Referencial de gestão escolar para a educação básica em Minas Gerais**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Regulamento do Passaporte Mineiro do Conhecimento**: 2. ed. 2025. Belo Horizonte: SEE-MG, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2025/04/0721-Passaporte-Mineiro-Regulamento-2025-1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE-MG nº 4.583, de 21 de junho de 2021**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE-MG nº 4.782, de 4 de novembro de 2022**. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de diretor e para função gratificada de vice-diretor. Belo Horizonte: SEE-MG, 2022. Disponível em: www.sei.mg.gov.br. Acesso em: 1 jul. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE-MG nº 5.084, de 21 de outubro de 2024**. Dispõe sobre as matrizes curriculares da educação infantil, do ensino fundamental e médio [...] para o ano de 2025. Belo Horizonte: SEE-MG, 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE-MG nº 4.908, de 11 de setembro de 2023**. Belo Horizonte: SEE-MG, 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE-MG nº 4.245, de 21 de janeiro de 2020**. Dispõe sobre as instâncias colegiadas das escolas estaduais de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE-MG, 2020.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino de Januária. **Cronograma de contratação 2025**. Januária: SRE Januária, 2025. Disponível em: <https://srejanuaria.educacao.mg.gov.br/index.php/2-uncategorised/2037-cronograma-de-contratacao-2025>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte: Governo do Estado, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINETTO, M. F. **Currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2008.

MORAES, C.; ALAVARSE, O. Ensino médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 783-803, jul./set. 2011.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel; TREVISANI, Fernando (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORÁN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. v. 2. Dis-

ponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 6 maio 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Campinas: Papirus, 2015.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2006.

MOREIRA, M. A. **Teoria da aprendizagem significativa: um referencial para a construção do conhecimento na escola**. São Paulo: EPU, 2011.

MORIN, Edgar. Os desafios da complexidade. In: MORIN, Edgar (org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, M. O. R. Ensino médio em disputa: a BNCC e os desafios da formação integral. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e232490, 2020.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e professores**. Colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230039, p. 1-26, 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidência de atores privados nos sistemas estaduais das regiões Nordeste e Sudeste (2005-2018). In: VENTO, Selma; BERTAGNA, Regiane Helena; GARCIA, Teise (org.). **Estudos da privatização no Brasil**. [S. l.]: [s. n.], 2020. v. 3.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão escolar e qualidade do ensino: a organização do trabalho na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do ensino médio e BNCC: contrarreforma e desconstrução da educação pública**. Campinas: Autores Associados, 2021.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876-900, jul./set. 2018.

OLIVEIRA, Jayr Figueiredo. **Profissão líder: desafios e perspectivas**. 10. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação brasileira**: política, qualidade e desafios. São Paulo: Cortez, 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **Reforma do ensino médio**: fundamentos, disputas e possibilidades. Curitiba: CRV, 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DINIZ, Débora. **Educação pública em Minas Gerais**: políticas, gestão e desafios contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

OLIVEIRA, Marcia Cristina de. **Caminhos para a gestão compartilhada da educação escolar**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2025.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2012.

OLIVEIRA, Matheus de Oliveira; GUIMARÃES, Luís Antônio Monteiro Campos. A importância e os impactos do clima organizacional: um estudo de caso com os professores do ensino superior na modalidade EAD. In: RIBEIRO, Glaucia *et al.* (org.). **Visões sobre ensino e educação**. Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020. p. 114.

PACHECO, J. **Aprender a aprender**: a escola da Ponte. Lisboa: Instituto Piaget, 1976.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Gestão democrática**. Curitiba: SEED, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Os encargos do diretor escolar. In: LIBÂNEO, José Carlos (org.). **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2012.

PELLANDA, Andressa. Agenda conteudista e pouco crítica. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 27 jan. 2022.

PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. Didática e cultura: o ensino comprometido com o social e a contemporaneidade. In: **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

PEREIRA, Sueli Menezes. Políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal: a descentralização e o poder em questão. **Políticas Educativas**, Campinas, v. 1, n. 1, p. 55-72, out. 2007.

PERRELLA, Lúcia Maria Vaz. **Gestão do tempo na escola**: um desafio contemporâneo. São Paulo: Cortez, 2007.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, J. **A epistemologia genética**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PLATAFORMA NOSSO ENSINO MÉDIO. **Ser gestor escolar no ensino médio**: competências e práticas. [S. l.]: Instituto Reúna; Itaú Educação e Trabalho, 2025. Disponível em: https://nossoensinomedio.org.br/wp-content/uploads/2021/04/IG_C15_Texto.pdf. Acesso em: 2 set. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca. Internet na escola: a “sociedade em rede” quer entrar na sala de aula!. In: LÉO, Claudia; PRETTO, Nelson De Luca (org.). **Educação e tecnologia**: trilhando caminhos. Salvador: EDUFBA, 2008.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educação na cibercultura**. São Paulo: Loyola, 2009.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educação, internet e cidadania**: a cultura digital como política pública. Salvador: EDUFBA, 1996.

QUEIROZ, L. D. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Rio de Janeiro: ANPEd, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13.rtf>. Acesso em: 7 abr. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **O novo ensino médio na perspectiva da formação humana integral**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

REIS, B. P. W. Políticas públicas. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (org.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

RODRIGUES, Rodrigo Soares Guimarães; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. Por uma proposta de gestão democrática para escolas do campo. **Revista UFG**, Goiânia, v. 24, n. 30, p. 1-22, 2025.

RODRIGUES, Rodrigo Soares Guimarães; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. Por uma proposta de gestão democrática para escolas do campo. **Revista UFG**, Goiânia, v. 24, n. 30, p. 1-22, 2025.

RODRIGUES, Rodrigo Soares Guimarães; SILVA, Luana Rosa de Araújo. Paulo Freire e gestão democrática: aproximações epistemológicas e formativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 37, n. 2, p. 732-751, maio/ago. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In:

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (org.). **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SALGUEIRO, C.; SILVA; SCHEIBE. Reformas, docência e violência curricular: uma análise a partir do “novo ensino médio”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e233753, 2020.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANDER, Benno. **Gestão da educação**: ensaios sobre a administração educacional. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANT’ANA, Izabella M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago. 2005.

SANTOS, J. G.; PRUS, M. É. **Organização e gestão educacional**. Curitiba: Fael, 2011.

SARTORI, Jerônimo; PIEROZAN, Sandra Simone Höpner (org.). **Gestão escolar e da educação**: temas emergentes. Rio de Janeiro: Autografia, 2023. v. 2.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Ed. comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 11, n. 21/22, p. 1-15, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Gestão democrática da educação pública**: exigência da cidadania. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCHUCH, Cleusa Conceição Terres. **Gestão financeira de duas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul**. 2007. Trabalho apresentado ao Simpósio de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, 2007. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simpósio2007/87.pdf. Acesso em: 24 mar. 2025.

SCIENCIA & EDUCACIÓN. Aprendizagem baseada em projetos no ensino médio: estudo comparativo entre métodos de ensino. **Bolema**, Rio Claro, v. 34, n. 67, p. 411-433, ago. 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2010.

SGARBI, José Carlos. Avaliação e políticas públicas: o ENEM como dispositivo de regulação educacional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 883-906, 2013.

SILVA, Eliene Pereira. A importância do gestor educacional na instituição escolar. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 2, p. 1-15, jul./dez. 2009.

SILVA, Maria Aparecida. **Educação em Minas: desafios e perspectivas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. In: VAZ, Alexandre; RIBEIRO, Monica; BARBOSA, Raquel (org.). **Base Nacional Comum Curricular em debate: do currículo prescrito ao currículo real**. Curitiba: CRV, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Novo ensino médio: a reforma do fim da educação básica como estratégia de privatização. In: SILVA, Mônica Ribeiro da; ARAÚJO, Lúcia de Fátima (org.). **O novo ensino médio em disputa**. Curitiba: CRV, 2021.

SILVA, Mônica Ribeiro da. O golpe na escola: o projeto da nova reforma do ensino médio. In: GENTILI, Pablo; SADDY, Douglas (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Biblioteca Freire, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **Ensino médio em disputa: políticas educacionais e desigualdades**. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Software livre: a luta pela liberdade do conhecimento**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Software livre: a luta pela liberdade do conhecimento**. São Paulo: Conrad, 2008.

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2., 2012, Uberlândia. **Anais eletrônicos** [...]. Uberlândia: EDUFU, 2012. v. 2, n. 1. Disponível em: www.ileel.ufu.br. Acesso em: 01 de maio de 2025.

SIQUEIRA, C. E. B. da C.; BARTHOLO, T. L. Os impactos da gestão democrática na escola pública: uma revisão sistemática. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 14, n. 37, ago. 2020.

SOARES, J. F. A qualidade da educação: diferentes enfoques. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 563-580, out./dez. 2009.

SOARES, José Francisco. **A qualidade da educação básica no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SOARES, M. **Metamemórias – memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1990.

SOBRAL, F.; FURTADO, L. A liderança pós-heroica: tendências atuais e desafios para o ensino da liderança. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 59, n. 3, p. 208-214, maio/jun. 2019.

SOUSA NETO, M. F. de. Na AGB de luta, o fala é nosso: manifesto pela imediata revogação da contra-reforma do ensino médio, BNCC e BNC-Formação. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 110, p. 1–6, 2023. DOI: <https://doi.org/10.61636/bpg.v1i110.3147>. Disponível em: publicacoes.agb.org.br. Acesso em: 22 dez. 2025.

SOUSA, Antônia de Abreu. Evasão escolar no ensino médio: velhos ou novos dilemas? **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 13, n. 1, p. 7-16, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/viewFile/1220/641>. Acesso em: 7 abr. 2025.

SOUSA, Mônica Ribeiro da; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **A reforma do ensino médio no Brasil**: análises e perspectivas. São Paulo: Ação Educativa, 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p. 271-290, abr./jun. 2019.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Educação e gestão democrática**: escola e sociedade em diálogo. Curitiba: CRV, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, velhos desafios. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2010.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Gestão escolar democrática**: fundamentos e práticas. Curitiba: Appris, 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Práticas pedagógicas e formação docente**: desafios contemporâneos. São Paulo: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Revisitando e reconstruindo um conceito de gestão democrática da educação**. Curitiba: UFPR, 2024.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/RKF694QXnBFGgJ78s8Pmp5x/>. Acesso em: 22 dez. 2025.

SOUZA, Silvana. **Gestão escolar compartilhada**: democracia ou descompromisso? São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

SOUZA, Suzy Vieira Março de. **Gestão escolar**: concepções e práticas. 1. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2023. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2025.

SPOSITO, M. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

TAFUD, Pedro. **Práticas pedagógicas e formação docente**: reflexões para uma educação transformadora. São Paulo: Cortez, 2010.

TAJRA, Sanmya Feitosa (org.). **Metodologias ativas e as tecnologias educacionais**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2021.

TEOTONIA; MOURA. Metodologias ativas na aprendizagem: um desafio para o professor do século XXI. In: KOACHHANN, Andréa (org.). **Formação docente e trabalho pedagógico**: diálogos fecundos. Goiânia: Editora Scotti, 2020.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 28 jul. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 8 set. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 24. ed. Campinas: Papirus, 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 68-87, jan./jun. 2007. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 5 maio 2025.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WENGER, Etienne. **Communities of practice**: learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ZIBAS, D. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto das montanhas e as novas perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 24-36, jan./abr. 2005.



_____ (local) _____ de _____ de 20 ____.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do participante da pesquisa: _____

Título do projeto: GESTÃO ESCOLAR EFICIENTE E PRÁTICAS DOCENTES TRANSFORMADORAS: AÇÕES E ESTRATÉGIAS NO ENSINO MÉDIO DA SRE DE JANUÁRIA/MG.

Instituição: Universidade de Uberaba – UNIUBE, Avenida Afonso Pena, 1177, Centro, Uberlândia, Minas Gerais, CEP: 38400-706, telefone (34) 3291-5688.

Pesquisadora Responsável: Fabrícia Ferreira Mota (mestranda), sob orientação do Prof. Dr. Henrique Campos Freitas, (38) 9 9742-9874 E-mail fabriciamota2016@gmail.com
CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816; e-mail: cep@uniube.br O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08 h às 12 h.

Você está sendo convidado para participar do projeto “GESTÃO ESCOLAR EFICIENTE E PRÁTICAS DOCENTES TRANSFORMADORAS: AÇÕES E ESTRATÉGIAS NO ENSINO MÉDIO DA SRE DE JANUÁRIA/MG”, de responsabilidade da mestranda Fabrícia Ferreira Mota, sob orientação do Professor. Dr. Henrique Campos Freitas, Professor de Ensino Superior.

Este projeto tem como objetivo principal investigar se as ações e as estratégias utilizadas pelos gestores escolares, contribuem de forma assertiva para a promoção de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio. Para atingir esse objetivo, propõe-se realizar uma revisão bibliográfica com autores que tratam do tema, e investigar por meio de questionários, de que maneira a atuação da gestão pode contribuir para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, promovendo o sucesso dessa proposta de investigação. Como resultado final será desenvolvido um caderno pedagógico com práticas exitosas. A relevância deste projeto se justifica pela necessidade de investigar como a gestão escolar se coloca diante das práticas docentes, junto aos professores do ensino médio e se a



forma de execução dessas práticas pedagógicas, atenderão os anseios e necessidades desses estudantes, para que aprendam com qualidade e eficácia.

O público desta investigação serão os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, abrangendo um total de 102 instituições localizadas em 19 municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Juiz de Fora-MG. Como resultado final, espera-se identificar se a função da gestão escolar no desenvolvimento de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio, possam impactar positivamente o aprendizado dos estudantes, compreendendo a função da gestão escolar no desenvolvimento dessas práticas e avaliando as estratégias na promoção de um ambiente propício ao aprendizado.

Para participar da pesquisa você deverá responder a um questionário entregue pela pesquisadora que será encaminhado de forma online via Google Forms, no e-mail institucional da escola. Esse questionário contém vinte perguntas, sendo dezesseis fechadas e quatro abertas, sendo perguntas simples que visam compreender a percepção dos gestores escolares e seu impacto na instituição em que atua. O tempo estimado para a conclusão do questionário é de, aproximadamente 15 minutos, e deverá ser preenchido num período de dez dias, que deverá ser devolvido via e-mail.

Após o encerramento do prazo de resposta, vamos consolidar e analisar os dados coletados em planilha de Excel e os resultados serão devidamente arquivados e acessados apenas pela pesquisadora e seu orientador. O arquivo salvo ficará arquivado com a pesquisadora responsável por um período de 5(cinco) anos e após esse tempo será apagado. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será disponibilizado ao participante em formato eletrônico, por meio do envio do documento por e-mail. O participante será orientado a ler atentamente as informações descritas e, caso concorde com os termos apresentados, deverá responder ao e-mail com a frase: Li, compreendi e concordo em participar da pesquisa nos termos descritos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado.' Essa resposta afirmativa será registrada e constituirá a manifestação de consentimento, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016. Recomenda-se que o participante armazene uma via do TCLE em seus arquivos pessoais, (documento, assinado pelo(a) participante da pesquisa e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X); garantindo o registro de sua concordância. Esse procedimento assegura que, mesmo em formato eletrônico, a integridade do consentimento é mantida, de acordo com as diretrizes éticas para pesquisas envolvendo



seres humanos.

No caso de coleta de dados em ambiente virtual, o(a) participante deverá guardar em seus arquivos uma via do TCLE eletrônico. Será disponibilizado um link para download do documento, conforme orientações da Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS e Ofício Circular nº 23/2022/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS, garantindo a acessibilidade e guarda do termo assinado eletronicamente. (Link para download do arquivo TCLE: https://drive.google.com/drive/folders/1SEnripeHz9bzmNP4Z1gyBFhE-6707l0o?usp=drive_link)

A participação na pesquisa não implicará em qualquer tipo de pagamento ao participante, tampouco acarretará custos. No entanto, é garantido ao participante o direito ao ressarcimento de eventuais despesas diretamente relacionadas à sua participação no estudo, como transporte e alimentação, quando for o caso. Além disso, caso ocorra algum dano decorrente da participação na pesquisa, o participante poderá requerer a devida indenização, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016, no capítulo III, artigo 9º: São direitos dos participantes da pesquisa: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV - ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V - decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública; VI - ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII - o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Conforme previsto na Carta Circular nº 01/2021 da CONEP, o convite para participação na pesquisa não será realizado com utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros. Os convites serão enviados de forma individualizada com um remetente e um destinatário, juntamente com o TCLE para a sua anuência, antes de responder às perguntas disponibilizadas em ambiente virtual (questionário/formulário).

Você poderá ter os seguintes benefícios ao participar dessa pesquisa: receber os resultados da pesquisa desenvolvida na dissertação, acompanhado do produto educacional em formato digital que será disponibilizado gratuitamente na plataforma EduCapes após a conclusão do estudo. Além disso, os benefícios indiretos incluem a contribuição com informações sobre diversas práticas exitosas mapeadas na pesquisa e o acesso a dados relevantes sobre o tema da pesquisa.

Por participar dessa pesquisa você está sujeito aos riscos e medidas protetivas:



RISCOS E MEDIDAS PROTETIVAS	
RISCOS	MEDIDAS
Resistência dos participantes.	Desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo.
Diversidade de contextos educacionais nas escolas selecionadas.	Seus dados serão anonimizados e armazenados sob responsabilidade da pesquisadora (LGPD).
Dificuldades logísticas, como deslocamentos em áreas remotas ou problemas de agendamento.	Será disponibilizada alternativa offline.
Falta de tempo e de recursos.	Questões práticas e de respostas rápidas, sem ônus.
Interpretações subjetivas do pesquisador.	Será garantida a confidencialidade das informações pessoais.
Receio de exposição e quebra de sigilo.	Seus dados serão anonimizados e armazenados sob responsabilidade da pesquisadora (LGPD).
Cansaço ao responder questionários.	Tempo limitado (15 minutos) e liberdade para pausar/resgatar. O questionário pode ser interrompido e retomado a qualquer momento.
Problemas de conexão online.	Será disponibilizada alternativa offline (e.g., formulário impresso), caso ocorram problemas técnicos, entre em contato via (38) 9 9742-9874.
Constrangimento com perguntas.	Respostas opcionais e garantia de não identificação.
Resolução CNS 466/12 e LEI Nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (LGPD - Art. 7º, IV - para a realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais).	



Informamos que os riscos mencionados são considerados mínimos, e para reduzi-los, foram estabelecidas medidas preventivas. Não serão divulgados seus dados pessoais ou informações que possam identificar sua respectiva instituição de ensino. Nos comprometemos a tomar todas as medidas para garantir a confidencialidade e a não divulgação (anonimização) dos seus dados pessoais quando do desenvolvimento e, sobretudo, divulgação da pesquisa, de acordo com o art. 7.º, inciso IV da LGPD. Você terá total liberdade para optar por não responder às questões que considerar inadequadas, independentemente do motivo, em conformidade com as normas e diretrizes da resolução CNS 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e resolução CNS 304/2000, assegurada a adequação e as peculiaridades culturais e linguísticas dos envolvidos. Esta pesquisa segue as diretrizes da Resolução CNS 466/12, Resolução 510/16 e Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Informamos que nos projetos de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, a definição e a gradação do risco resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas. Estaremos atentos aos riscos que a pesquisa possa acarretar para você em decorrência dos seus procedimentos, dessa forma foram adotadas medidas de precaução e proteção, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos.

Informamos ainda que qualquer possibilidade de dano decorrente da participação na pesquisa, discutiremos com você as providências cabíveis que podem incluir o encerramento da pesquisa e informaremos ao sistema CEP/CONEP. Dessa forma, o participante que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Salientamos que o risco previsto no protocolo será graduado nos níveis mínimo, baixo, moderado ou elevado, considerando sua magnitude em função de características e circunstâncias do projeto, conforme definição de resolução específica sobre tipificação e gradação de risco e sobre tramitação dos protocolos. A tramitação dos protocolos será diferenciada de acordo com a gradação de risco.

Ressaltamos que todos os participantes são maiores de idade, não sendo necessário autorização do responsável. Importante salientar que o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das suas informações, são de responsabilidade do pesquisador. Quando a coleta de dados for concluída, será realizado download dos dados coletados para um



dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem"; bem como os registros de consentimento livre e esclarecido.

Será encaminhado o convite para sua participação na pesquisa, através de uma link para endereço eletrônico ou texto com as devidas instruções de envio, onde informaremos ser possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos seus dados. Nessas situações, obrigatoriamente, será enviado a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento; e nos casos em que não for possível a identificação do questionário do participante, haverá o esclarecimento da impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro / consentimento.

Você pode parar de participar a qualquer momento, ou pedir que uma determinada atividade não seja realizada, ou que a sua participação na pesquisa seja interrompida a qualquer tempo, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessários. Você tem a liberdade de entrar em contato com o pesquisador sempre que julgar necessário. Caso decida-se por não participar, nenhuma penalidade será imposta a você.

Caso participe dessa pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio: _____.

Além do resultado da pesquisa, será elaborado um caderno pedagógico com práticas exitosas, a ser disponibilizado às escolas participantes, bem como para cada participante da pesquisa, para consulta futura. Este material visa fornecer subsídios para o trabalho do gestor escolar e seus colaboradores, auxiliando na aplicação de práticas pedagógicas.

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP está diretamente ligada ao Conselho Nacional de Saúde - CNS. A composição multi e transdisciplinar reúne representantes de diferentes áreas do conhecimento para cumprir sua principal atribuição, que é a avaliação dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos no Brasil. Em cumprimento à sua missão, a Comissão elabora e atualiza as diretrizes e normas para a proteção dos participantes de pesquisa e coordena o Sistema CEP/CONEP.

O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEP (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. O Sistema também



envolve pesquisadores, assistentes de pesquisa, professores e universitários em iniciação científica, instituições de ensino, centros de pesquisa, fomentadores de pesquisa e os participantes de pesquisa.

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via Estã situado no W 5 Norte – Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 5º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315- 5877. Horário de atendimento: 09h às 18h.

A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde, enquanto os CEP são responsáveis pelos protocolos de pesquisa de baixa e média complexidade e são a porta de entrada para todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos. Dessa forma, as análises que competem à Conep passam primeiramente no CEP e automaticamente são encaminhadas para análise na CONEP.

Fonte: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/varias-tematicas-e-comissoes/conep>

Para ser ética, a pesquisa precisa:

- Respeitar o participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio da manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderar entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantir que danos previsíveis sejam evitados; e
- Ter relevância social, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária.

CONEP- UNIUBE

Atendendo ao disposto na Resolução nº196 do Conselho Nacional de Saúde, em 29 de julho de 1999, pela Resolução 1/99 do Reitor, foi criado o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, que tem como responsabilidade os trabalhos de análise dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos. Referido Comitê foi registrado na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, em novembro de 1999.

A atual estrutura do Comitê está adequada às Diretrizes e Normas de Pesquisa em Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (item VII da Resolução 196/96). A sua composição é multiprofissional, contando com representantes das áreas de educação,



veterinária, medicina, fisioterapia, odontologia, fitotecnia/produção animal, e um representante da comunidade, atuando de forma multidisciplinar.

Funciona às segundas-feiras das 08h às 12h. O CEP realiza uma reunião mensal e, se necessário, reuniões extraordinárias com quórum mínimo de 50% dos membros mais 1(um). Os processos são recebidos eletronicamente, via Plataforma Brasil no endereço: aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf

Endereço do Conselho de Ética e Pesquisa: Av. Nene Sabino, 1801 - Bloco C sala 2C09 - Campus Aeroporto - Bairro: Universitário - Cidade: Uberaba | UF: MG - CEP(correios): 38055-500 - E-mail do CEP: cep@uniube.br - Telefone: (34) 3319-6645.

Importante ressaltar que o referido estudo já foi analisado pelo Comitê de Ética e Pesquisa- CONEP-UNIUBE e pela Comissão Nacional de Pesquisa.

A devolução do questionário respondido caracteriza o seu aceite em participar da pesquisa. Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas, onde consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles. Neste documento também consta o endereço, telefone e e-mail do CEP-UNIUBE, que avaliou e aprovou este projeto. Sinta-se à vontade para entrar em contato.

Nome do participante/responsável e assinatura

 Documento assinado digitalmente
FABRICIA FERREIRA MOTA
 Data: 18/07/2025 18:17:44-0300
 Verifique em: <https://validar.dig.br>

Pesquisadora: Fabricia Ferreira Mota

 Documento assinado digitalmente
HENRIQUE CAMPOS FREITAS
 Data: 18/07/2025 20:30:05-0300
 Verifique em: <https://validar.dig.br>

Orientador: Prof. Dr. Henrique Campos Freitas

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

COMISSÃO NACIONAL DE
ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DA CONEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Gestão Escolar Eficiente e Práticas Docentes Transformadoras: Ações e Estratégias no Ensino Médio da SRE de Januária/MG

Pesquisador: FABRICIA FERREIRA MOTA

Área Temática: Estudos com populações indígenas;

Versão: 5

CAAE: 85593924.4.0000.5145

Instituição Proponente: SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.781.799

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2475857.pdf, de 21/07/2025).

RESUMO

A presente pesquisa discute a influência da gestão escolar eficiente e suas práticas docentes transformadoras nas escolas de ensino médio da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG. A pesquisa tem a seguinte problemática: de que forma os métodos e ações realizadas pelos gestores escolares podem contribuir na melhoria do processo ensino-aprendizagem com os estudantes? Para que possamos responder a esta indagação, o objetivo da pesquisa é: como as ações e as estratégias utilizadas pelos gestores escolares podem influenciar na promoção de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio. Quanto às metodologias da pesquisa, trata-se de um trabalho bibliográfico de cunho qualitativo. Para tanto, foi realizado um estudo com base em autores que estudam sobre o tema gestão escolar e práticas transformadoras, como: Paro (2010), Lück (2009), Libâneo (2012), Pimenta (2006), entre outros. Ao final da pesquisa será elaborado um caderno pedagógico com práticas exitosas dos gestores escolares, como resultado/produto dessa investigação.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

HIPÓTESE

O gestor tem um desafio próprio, tudo o que acontece com a instituição é, de certa forma, sua responsabilidade, seu papel é orientar desde a atuação do corpo docente garantindo que sejam devidamente orientados, capacitados, que possam trabalhar motivados, desde os servidores da secretaria, departamento financeiro, almoxarifado, limpeza e conservação, alimentação, monitoria, inspecionamento, portaria, ou seja toda a instituição está sob seu comando, ele é o principal porta-voz da organização e deve zelar pelo interesse de todos os envolvidos.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica com abordagem exploratória. Segundo Gil (2002), a pesquisa exploratória é completa quando se busca uma maior familiaridade com o problema investigado, permitindo ao pesquisador aprimorar suas ideias e delimitar conceitos. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, conforme Marconi e Lakatos (2017), baseia-se na análise de material publicado anteriormente, oferecendo suporte teórico para a compreensão do conhecimento estudado. O público desta investigação serão os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, abrangendo um total de 102 instituições localizadas em 19 municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG. O foco da pesquisa recairá sobre o papel desses gestores no desenvolvimento e implementação de práticas e estratégias pedagógicas mais assertivas e adequadas às necessidades dos alunos. A investigação buscará identificar de que maneira a atuação da gestão escolar pode contribuir para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, capaz de promover o sucesso dessa proposta de investigação. Para participar da pesquisa os gestores escolares, deverão responder a um questionário entregue será encaminhado de forma on-line via Google Forms, no e-mail institucional da escola. Esse questionário será composto de vinte perguntas, sendo dezesseis fechadas e quatro abertas, sendo perguntas simples que visam compreender a percepção dos gestores escolares e seus impactos na instituição em que atua. O tempo estimado para a conclusão do questionário é de, aproximadamente 15 minutos, e deverá ser preenchido num período de dez dias, que deverá ser devolvido via e-mail. Após o encerramento do prazo de resposta, será consolidado e analisado os dados coletados em planilha de Excel e os resultados serão devidamente arquivados e acessados apenas pela pesquisadora e seu orientador. O arquivo salvo ficará arquivado com a pesquisadora responsável por um período de 5(cinco) anos e após esse tempo será apagado. Os resultados

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

da pesquisa estarão à sua disposição quando ela for finalizada.

Metodologia de Análise de Dados:

A análise dos dados nesta pesquisa será realizada por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se de técnicas de análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011). A análise de conteúdo permite identificar, categorizar e interpretar os dados coletados a partir das observações e respostas dos questionários aplicados aos gestores escolares. Esta técnica é especialmente eficaz em estudos que buscam compreender práticas, percepções e experiências no contexto educacional. Após a coleta dos dados durante as visitas in loco e aplicação dos questionários, as informações serão organizadas em categorias temáticas, conforme emergência dos dados coletados. Segundo Minayo (2012), uma análise de conteúdo qualitativo envolve três fases principais: pré-análise (organização dos dados), exploração do material (codificação e categorização) e interpretação dos resultados (análise e reflexão crítica). Conforme previsto na Resolução 510/16 da CONEP e Carta Circular nº1/2021 da CONEP, com a coleta de dados de forma virtual, será enfatizado a importância do participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do questionário. Será também garantido o direito do participante da pesquisa de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, inclusive nas perguntas obrigatórias, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento. Será garantido ainda o direito ao participante da pesquisa, do acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada, desde que tenha dado o seu consentimento. Será também garantida a confidencialidade no resguardo das informações dadas em confiança. O termo de consentimento livre e esclarecido com anuência do participante terá a justificativa, os objetivos, métodos, potenciais benefícios e riscos. Será garantido ainda os princípios éticos, o respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes da pesquisa, a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz. Conforme previsto na Resolução nº 304 de 09 de agosto de 2000, a pesquisa obedecerá as peculiaridades do povo da etnia indígena Xakriabá, atendendo as às necessidades de indivíduos levando- em consideração a promoção e manutenção do bem estar , a conservação e proteção da diversidade biológica, cultural, a saúde individual e coletiva e a contribuição ao desenvolvimento do conhecimento e tecnologia próprias, respeitando ainda a visão de mundo, os costumes, atitudes estéticas, crenças

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.799

religiosas; organização social, filosofias peculiares, diferenças linguísticas e estrutura política.

CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

Os sujeitos da pesquisa serão os gestores escolares que atuam no Ensino Médio das escolas estaduais localizadas nos 19 municípios que fazem parte da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária, Minas Gerais. Esses gestores serão selecionados com base na sua função de liderança pedagógica e administrativa nas respectivas instituições de ensino. A composição dos grupos de assuntos será diversificada, refletindo a realidade heterogênea das escolas atendidas pela SRE.

As escolas envolvidas na pesquisa incluem aquelas situadas na sede da SRE, bem como instituições localizadas em áreas rurais, escolas do campo, escolas indígenas da etnia Xakriabá e escolas quilombolas. Essa diversidade de contextos educacionais permitirá uma análise abrangente sobre as práticas de gestão escolar em diferentes realidades socioculturais, contribuindo para uma melhor compreensão das estratégias empregadas em cada uma das estratégias adotadas.

Os gestores escolares serão organizados em 19 grupos, conforme os municípios onde as escolas estão localizadas. Cada grupo será formado pelos gestores das escolas de um determinado município, garantindo uma distribuição equitativa e representativa dos diferentes contextos de atuação. Esta organização permitirá uma análise comparativa das práticas de gestão entre os diversos tipos de escola, identificando especificidades e desafios que podem variar de acordo com o contexto. Conforme previsto na Resolução CNS 304 de 09 de agosto de 2000, com o envolvimento de diretores das escolas indígenas da etnia Xakriabá, serão consideradas as peculiaridades, atendendo as necessidades levando em consideração a promoção e manutenção do bem-estar, a conservação e proteção da diversidade biológica, cultural, a saúde individual e coletiva e a contribuição ao desenvolvimento do conhecimento e tecnologia própria.

Será respeitada a visão de mundo, os costumes, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social, filosofias peculiares, diferenças linguísticas e estrutura política; sem colocar em risco a integridade e o bem-estar físico, mental e social, com a concordância e consentimento individual e /ou coletivo se assim for necessário. Todos os participantes da pesquisa são maiores de 18 anos, não sendo necessária a solicitação de consentimento dos pais e/ou responsáveis.

Aspectos éticos serão considerados na coleta de informações, sendo informado ao participante

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

que o consentimento será previamente apresentado e, caso, concorde em participar, será considerado anuência quando responder ao questionário/formulário ou entrevista da pesquisa.

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

Os critérios de exclusão para a presente pesquisa serão definidos com o intuito de garantir a homogeneidade e a visão dos dados coletados. Assim, as escolas estaduais do Ensino Médio vinculadas à Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Januária que apresentem uma matrícula inferior a 50 alunos nas três turmas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) não serão consideradas como objeto da presente pesquisa; pois as turmas são multisseriadas com número reduzido de estudantes.

A razão para essa exclusão reside no fato de que, em instituições com turmas multisseriadas e um número reduzido de estudantes, as dinâmicas de gestão e as práticas pedagógicas podem ser significativamente diferentes daquelas observadas em escolas com uma maior quantidade de alunos. Essa característica pode dificultar a análise comparativa e a generalização dos resultados obtidos. Portanto, o foco da pesquisa será restrito a escolas que possuam um número suficiente de matrículas para garantir a validade e a confiabilidade das informações coletadas, permitindo uma análise mais robusta das práticas de gestão escolar em contexto.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Identificar as ações e as estratégias utilizadas pelos gestores escolares para promover práticas docentes transformadoras no Ensino Médio.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar as políticas educacionais que tratam da importância e da influência do gestor escolar nas práticas docentes;
- Compreender a função da gestão escolar no desenvolvimento de práticas docentes transformadoras no Ensino Médio;
- Avaliar as estratégias de gestores escolares na promoção de um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento dos alunos;
- Investigar como o gestor escolar pode atuar no contexto escolar e, principalmente, nas práticas pedagógicas dos docentes por meio das ações pensadas e direcionadas por essa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

gestão;

- Elaborar um caderno pedagógico com práticas exitosas como resultado/produto dessa investigação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

A proposta de investigação pode envolver alguns riscos que devem ser considerados e gerenciados ao longo do processo da pesquisa. Conforme previsto na Resolução 510/16 da CONEP, é preciso atenção aos riscos que a pesquisa possa acarretar aos participantes em decorrência dos seus procedimentos, assim medidas de proteção e precaução serão adotadas, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos. Quando for perceptível qualquer possibilidade de dano ao participante, decorrente da participação na pesquisa, imediatamente serão tomadas as providências cabíveis, inclusive se for o caso, incluir-se-ão, o encerramento da pesquisa e informar o sistema CEP/CONEP.

O participante que sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Importante salientar que qualquer pessoa cuja autonomia esteja reduzida, ou que esteja sujeita a relação de autoridade ou dependência que caracteriza situação de limitação da autonomia, será considerada sua situação peculiar de vulnerabilidade, independentemente do nível de risco da pesquisa.

Os principais riscos previstos incluem: resistência dos participantes, diversidade de contextos educacionais nas escolas selecionadas, dificuldades logísticas, como deslocamentos em áreas remotas ou problemas de agendamento, falta de tempo e de recursos, interpretações subjetivas do pesquisador, receio de exposição e quebra de sigilo ao preencher os formulários. Além disso, o cansaço devido ao tempo gasto ao responder as perguntas dos questionários. Os formulários serão aplicados de forma on-line, portanto é importante considerar a conexão, o tempo disponível e possíveis constrangimentos ou desconfortos para os participantes ao responder às perguntas, dentre outras situações.

O questionário será precedido de apresentação da pesquisa onde constará identificação, contato, CEP, objetivo principal, o motivo do convite, os riscos e benefícios, em que consiste a participação do participante e o retorno ao potencial participante, tal como o termo de TCLE escrito, com assinatura do participante e aceite. De acordo com Minayo (2010), para gerenciar

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61) 3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

esses riscos, é essencial estabelecer estratégias de comunicação claras, manter um compromisso ético rigoroso e criar um cronograma detalhado para a execução da pesquisa, que leve em conta as particularidades de cada escola e contexto. Os riscos mencionados são considerados mínimos, e para reduzi-los, serão estabelecidas medidas preventivas, como a não divulgação dos dados pessoais ou informações que possam identificar os participantes ou suas respectivas instituições de ensino. Todas as medidas, para a garantir a confidencialidade e a não divulgação (anonimização) dos dados pessoais quando do desenvolvimento e, sobretudo, divulgação da pesquisa, de acordo com o art. 7.º, inciso IV da LGPD.

Os participantes terão total liberdade para optar por não responder às questões que considerarem inadequadas, independentemente do motivo, em conformidade com as normas e diretrizes da resolução CNS 486/12, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e resolução CNS 304/2000, assegurada a adequação e as peculiaridades culturais e linguísticas dos envolvidos.

Por envolver diretores escolares indígenas serão consideradas as peculiaridades do povo indígenas do território Xakriabá, respeitando sua visão de mundo, os costumes, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social, filosofias peculiares, diferenças linguísticas e estrutura política; não sendo permitido a exploração física, mental, psicológica ou intelectual e social dos indígenas; bem como situações que coloquem em risco a integridade e o bem estar físico, mental e social.

A concordância para a realização da pesquisa, será obtida através do cacique e/ou lideranças e/ou conselhos locais, sem prejuízo do consentimento individual. Será ainda garantida a igualdade considerando os interesses envolvidos, levando em conta a vulnerabilidade do grupo de diretores indígenas, uma que a comunidade Xakriabá são vive isolada e possui estudantes da rede pública de ensino, devidamente matriculados nas escolas estaduais indígenas, sob a coordenação de diretores escolares escolhidos entre os pares, com avaliação das lideranças existentes no referido território.

Pela participação no estudo, não haverá nenhum tipo de pagamento e também não terá nenhum custo. Isso não impede o participante de solicitar ressarcimento ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano. Conforme previsto na Carta Circular nº 01/2021 da CONEP, o convite para participação na pesquisa não será realizado com utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros. Os convites serão enviados de forma individualizada com um remetente e um destinatário, juntamente com o TCLE para a sua anuência, antes de responder às perguntas disponibilizadas em ambiente virtual

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.709

(questionário/formulário).

Todos os participantes são maiores de idade, não sendo necessário autorização do responsável. Importante ressaltar que o armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações do participante da pesquisa, são de responsabilidade do pesquisador. Quando a coleta de dados for concluída, será realizado download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem"; bem como os registros de consentimento livre e esclarecido. O convite para a participação na pesquisa obrigatoriamente, terá o link para endereço eletrônico ou texto com as devidas instruções de envio, que informem ser possível, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a retirada do consentimento de utilização dos dados do participante da pesquisa. Nessas situações, obrigatoriamente será enviado ao participante da pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa retirar seu consentimento; e nos casos em que não for possível a identificação do questionário do participante, haverá o esclarecimento da impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa durante o processo de registro / consentimento.

BENEFÍCIOS

Os resultados da pesquisa terão um impacto significativo em diversos grupos, proporcionando benefícios que se estenderão à comunidade escolar e à educação em geral. Os principais beneficiários incluem os gestores escolares, que terão acesso a práticas de gestão mais adequadas e adaptadas às necessidades específicas de suas instituições.

A pesquisa pode fornecer orientações sobre a implementação de estratégias pedagógicas que favorecem a aprendizagem dos alunos; bem como para os professores uma vez que a pesquisa pode promover a colaboração entre a equipe gestora fortalecendo o trabalho colaborativo. Para os estudantes também, a pesquisa pode apresentar questões importantes, pois práticas de gestão mais eficazes e estratégias pedagógicas ajustadas às suas realidades contribuem para um ambiente de aprendizagem mais propício e de qualidade, melhorando suas experiências e resultados educacionais. Pode beneficiar também além os acadêmicos e pós-graduandos em educação, servindo esse estudo como suporte bibliográfico.

Os benefícios serão indiretos considerando a dimensão intelectual dos envolvidos; poderão ainda receber os resultados da pesquisa desenvolvida na dissertação, acompanhado do produto educacional em formato digital que será disponibilizado gratuitamente na plataforma

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

EduCapes após a conclusão do estudo. Além disso, os benefícios indiretos incluem a contribuição com informações sobre diversas práticas exitosas mapeadas na pesquisa e o acesso a dados relevantes sobre o tema abordado.

A pesquisa voltada para as ações e estratégias utilizadas pelos gestores escolares, pode se tornar uma grande aliada no processo de ensino e aprendizagem no nível médio, pois junto às discussões diárias, constitui-se num forte instrumento para desenvolver a reflexão, o espírito investigativo e a capacidade de argumentação. Além disso, a coleta permite feedback para a escola mapear pontos positivos, reconhecendo esforços bem-sucedidos, e identificar áreas que necessitam de aprimoramento.

Os benefícios e vantagens resultantes do desenvolvimento de pesquisa, atenderão às necessidades dos gestores das escolas estaduais de ensino médio da SRE de Januária, incluídos aí os diretores da etnia Xakriabá, levando-se em consideração a promoção e manutenção do bem estar, a conservação e proteção da diversidade biológica, cultural, a saúde individual e coletiva e a contribuição ao desenvolvimento do conhecimento e tecnologia próprias.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo nacional e unicêntrico.

Caráter acadêmico: apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica (PPGEB), da Universidade de Uberaba (UNIUBE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, por meio do Projeto Tripla de Futuro Educadores.

Patrocinador: financiamento próprio, com total de gastos previstos no valor de 00 reais.

Coleta de dados: "o público desta investigação serão os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, abrangendo um total de 102 instituições localizadas em 19 municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG."

Não haverá armazenamento de material biológico humano.

Previsão de início do estudo: 09/04/2025.

Previsão de encerramento do estudo: 31/10/2025.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Análise das respostas ao Parecer Consubstanciado nº 7.649.577 emitido pela Conep em 22/08/2025.

1. Quanto ao Projeto Detalhado, arquivo "Projeto de Pesquisa Fabrícia Ferreira Mota Com alterações.pdf", de 14/04/2025:

1.1. Na página 14 de 23 lê-se: "Para participar da pesquisa os gestores escolares, deverão responder a um questionário entregue será encaminhado de forma on-line via Google Forms, no e-mail institucional da escola (...) Após a coleta dos dados durante as visitas in loco e aplicação dos questionários, as informações serão organizadas em categorias temáticas, conforme emergência dos dados coletados.". As informações sobre a metodologia da pesquisa estão incompletas. Conforme a Norma Operacional CNS nº 001 de 2013, item 3.4.1.8, o protocolo deve apresentar "descrição detalhada dos métodos e procedimentos justificados com base em fundamentação científica; a descrição da forma de abordagem ou plano de recrutamento dos possíveis indivíduos participantes, os métodos que afetem diretamente ou indiretamente os participantes da pesquisa, e que possam, de fato, ser significativos para a análise ética". Considerando que haverá uma visita in loco, solicita-se explicar qual é a necessidade de enviar o questionário de forma virtual, acessando e-mail profissional do participante da pesquisa.

RESPOSTA: A metodologia deste estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica com abordagem exploratória. Segundo Gil (2002), a pesquisa exploratória é completa quando se busca uma maior familiaridade com o problema investigado, permitindo ao pesquisador aprimorar suas ideias e delimitar conceitos. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, conforme Marconi e Lakatos (2017), baseia-se na análise de material publicado anteriormente, oferecendo suporte teórico para a compreensão do conhecimento estudado. O público desta investigação serão os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, abrangendo um total de 102 instituições localizadas em 19 municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a especificação das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61) 3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (Gil 2002, p. 42)

O foco da pesquisa recairá sobre o papel desses gestores no desenvolvimento e implementação de práticas e estratégias pedagógicas mais assertivas e adequadas às necessidades dos alunos. A investigação buscará identificar de que maneira a atuação da gestão escolar pode contribuir para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, capaz de promover o sucesso dessa proposta de investigação.

Essa escolha metodológica é adequada para explorar as nuances e complexidades inerentes ao tema, uma vez que possibilita a coleta de dados pormenorizados sobre práticas existentes, desafios e dinâmicas internas que são analisados com profundidade. Para Gunther (2006) a pesquisa qualitativa apresenta forma flexível de possibilidades para buscar resposta a determinado problema.

São características da pesquisa qualitativa sua grande flexibilidade e adaptabilidade. Em vez de utilizar instrumentos e procedimentos padronizados, considera cada problema objeto de uma pesquisa específica para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos. Tal postura requer, portanto, maior cuidado na descrição de todos os passos da pesquisa: a) delineamento, b) coleta de dados, c) transcrição e d) preparação dos mesmos para sua análise específica (Gunther, 2006, p. 09).

Para participar da pesquisa os gestores escolares, deverão responder a um questionário que será encaminhado de forma online via Google Forms, no e-mail institucional da escola. Esse questionário será composto de vinte perguntas simples que visam compreender a percepção dos gestores escolares e seus impactos na instituição em que atua, sendo dezesseis fechadas e quatro abertas. O tempo estimado para a conclusão do questionário é de, aproximadamente 15 minutos, e deverá ser preenchido num período de dez dias, que deverá ser devolvido via e-mail. Após o encerramento do prazo de resposta, será consolidado e analisado os dados coletados em planilha de excel e os resultados serão devidamente arquivados e acessados apenas pela pesquisadora e seu orientador. O arquivo salvo ficará arquivado com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos e após esse tempo será apagado. Os resultados da pesquisa estarão à disposição do participante da pesquisa, quando ela for finalizada. A análise dos dados e abordagem

No presente projeto, a metodologia qualitativa foi escolhida como a abordagem mais apropriada para investigar as estratégias e práticas adotadas pelos gestores de escolas

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

públicas estaduais do ensino médio da SRE de Januária, Norte de Minas Gerais, no trabalho da gestão escolar. A metodologia qualitativa é ideal para esta pesquisa, pois permite a coleta e análise de dados de maneira estruturada e objetiva. Portanto, a adoção da metodologia qualitativa nesta pesquisa é justificada pela sua capacidade de proporcionar uma análise sistemática das práticas, de tomada de decisão dos gestores escolares, contribuindo assim para um entendimento mais aprofundado e abrangente das dinâmicas envolvidas na gestão de escolas públicas.

A pesquisa bibliográfica para a revisão sistemática será desenvolvida com base nas produções acadêmicas existentes acerca do tema, por meio de dissertações de mestrado e artigos publicados, que abordem as questões centrais da pesquisa. Essas fontes são essenciais, para aprofundar a compreensão sobre a influência da gestão escolar no desempenho dos estudantes.

No contexto de uma abordagem qualitativa, o objetivo é observar, descrever e compreender como esses gestores escolares atuam, com base em informações bibliográficas e teóricas anteriormente disponíveis, além de explorar a relevância de sua participação nas estratégias pedagógicas. Esse tipo de desenho de pesquisa é focado na identificação e descrição de características sem a intenção de interferir diretamente no ambiente treinado, caracterizando uma pesquisa descritiva exploratória (Minayo, 2010, p. 21).

A análise de dados em uma abordagem qualitativa constitui uma etapa central na pesquisa, pois permite interpretar e compreender em profundidade os significados construídos pelos participantes sobre determinado fenômeno. Diferente da análise quantitativa, que se apoia em métricas e números, a abordagem qualitativa se baseia em dados descritivos - como falas, comportamentos, experiências e documentos -, os quais são coletados por meio de técnicas como entrevistas, grupos focais, observações e análise documental.

Segundo Minayo (2007), a análise qualitativa busca compreender as "lógicas internas" dos fenômenos sociais, explorando a complexidade e a subjetividade das relações humanas em seus contextos naturais. Nesse sentido, o processo analítico qualitativo não é linear, mas sim interativo, exigindo do pesquisador constante reflexão, sensibilidade técnica e flexibilidade metodológica.

Unidade de análise, unidade de observação e sujeitos da pesquisa

Neste estudo, a unidade de análise focaliza a ação do gestor escolar e como isso pode influenciar para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, e a tomada de decisão na gestão pública, com um olhar específico para as escolas estaduais de ensino médio da SRE de

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

Januária-Minas Gerais.

A orientação metodológica assentirá sobre uma abordagem qualitativa, por meio de estudo investigativo, com questionário aplicado aos diretores escolares do ensino médio a fim de realizar um levantamento sobre a influência da gestão escolar na aprendizagem de cada estudante do ensino médio, bem como revisão de literatura especializada no tema. Por meio do resultado junto aos gestores, cogita-se desenvolver um produto educacional que poderá servir como material de consulta, apoio e aplicação para os gestores escolares. O produto educacional será elaborado durante a pesquisa, resultando no "Caderno pedagógico de práticas exitosas de gestores escolares". Espera-se que esta pesquisa contribua significativamente para a promoção de uma educação mais participativa e alinhada às demandas atuais, onde o gestor escolar esteja alinhado às novas práticas pedagógicas, colocando em prática uma gestão participativa e democrática, para alavancar cada vez mais os resultados e aprendizagem dos nossos estudantes. Para Lück (2011, p. 28), a gestão participativa é compromisso que deve ser assimilado e assumido por todos:

Não se pode pensar em estabelecer o processo de participação na escola apenas parcialmente. Ou ele é considerado como um processo que atinge a todos os segmentos do estabelecimento de ensino, ou corresponderá a simples ativismo utilizado para camuflar um esforço no sentido da manutenção da condição vigente na escola como um todo, em que uns decidem e outros executam, uns se omitem, outro ocupam o espaço da decisão, ou em que ninguém decide e o que todos fazem é continuar atuando como sempre fizeram, sem consideração a resultados e possibilidades de melhoria e desenvolvimento (Lück, 2011, p. 28). A análise dos dados nesta pesquisa será realizada por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se de técnicas de análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011). A análise de conteúdo permite identificar, categorizar e interpretar os dados coletados a partir das observações e respostas dos questionários aplicados aos gestores escolares. Esta técnica é especialmente eficaz em estudos que buscam compreender práticas, percepções e experiências no contexto educacional. Tal metodologia é fundamental para garantir que as análises reflitam adequadamente as nuances e a intensidade das respostas obtidas na pesquisa.

A análise de dados numa abordagem qualitativa envolve a interpretação de significados, contextos e subjetividades. Diferente da análise quantitativa, que lida com números e estatísticas, a qualitativa busca compreender fenômenos em profundidade, a partir das

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PO 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61) 3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

experiências, discursos, comportamentos e interações dos participantes. A estrutura desta análise será subdividida em várias etapas, que são detalhadas a seguir:

Etapas da Análise Qualitativa

a) Organização dos dados: que envolve a transcrição das entrevistas, sistematização e ordenamento do material empírico de forma a facilitar sua leitura e interpretação.

b) Codificação dos Dados: identificação de unidades de sentido relevantes que surgem dos dados. Essas unidades são nomeadas com códigos que podem ser previamente definidos (análise dedutiva) ou emergirem do contato com os dados (análise indutiva).

c) Agrupamento por Categorias Temáticas: reunião de códigos semelhantes em categorias; as categorias representam padrões, ideias ou temas comuns; que podem ser descritivas ou interpretativas. De acordo com Bardin (2011), as categorias são agrupamentos que permitem reunir elementos sob um mesmo denominador comum, facilitando a interpretação. Tais categorias não são apenas classificatórias, mas sim construtos analíticos que revelam aspectos importantes do fenômeno investigado. A análise temática, conforme descrita por Braun e Clarke (2006), é um dos métodos mais utilizados, pois permite organizar e descrever os dados em temas que expressam padrões recorrentes e significativos.

d) Interpretação e Análise: análise das relações entre as categorias; buscando compreender os significados por trás dos dados; a conexão com teorias, objetivos e revisão de literatura. Envolve relacionar as categorias com os objetivos da pesquisa, com o referencial teórico adotado e com os contextos sociais dos sujeitos. A análise qualitativa, nesse ponto, é eminentemente hermenêutica e compreensiva, pois busca não apenas descrever, mas dar sentido aos dados a partir de um diálogo entre os achados empíricos e a literatura científica.

e) Validação dos Resultados: transparência na descrição do processo. A pesquisa bibliográfica para a revisão sistemática será desenvolvida com base nas produções acadêmicas existentes acerca do tema, por meio de dissertações de mestrado e artigos publicados, que abordem as questões centrais da pesquisa. Essas fontes são essenciais para aprofundar a compreensão sobre a influência da gestão escolar no desempenho dos estudantes.

O questionário será composto por perguntas fechadas e será enviado aos respondentes por correio eletrônico e respondido por meio do Google Forms. Posteriormente os dados serão analisados com base nos objetivos da pesquisa. O público desta investigação serão os gestores escolares das escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, abrangendo um total de 102 instituições localizadas em 19 municípios que compõem a Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG. O foco da pesquisa recairá sobre o papel desses gestores no desenvolvimento

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61) 3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

e implementação de práticas e estratégias pedagógicas mais assertivas e adequadas às necessidades dos alunos. A investigação busca identificar de que maneira a atuação da gestão escolar pode contribuir para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz, capaz de promover o sucesso dessa proposta de investigação.

As escolas envolvidas na pesquisa incluem aquelas situadas na sede da SRE, bem como instituições localizadas em áreas rurais, escolas do campo, escolas indígenas da etnia Xakriabá e escolas quilombolas. Essa diversidade de contextos educacionais permitirá uma análise abrangente sobre as práticas de gestão escolar em diferentes realidades socioculturais, contribuindo para uma melhor compreensão das estratégias empregadas em cada uma das estratégias adotadas.

Os gestores escolares serão organizados em 19 grupos, conforme os municípios onde as escolas estão localizadas. Cada grupo será formado pelos gestores das escolas de um determinado município, garantindo uma distribuição equitativa e representativa dos diferentes contextos de atuação. Esta organização permitirá uma análise comparativa das práticas de gestão entre os diversos tipos de escola, identificando especificidades e desafios que podem variar de acordo com o contexto.

Conforme previsto na Resolução CNS 304 de 09 de agosto de 2000, com o envolvimento de diretores das escolas indígenas da etnia Xakriabá, serão consideradas as peculiaridades, atendendo às necessidades levando em consideração a promoção e manutenção do bem-estar, a conservação e proteção da diversidade biológica, cultural, a saúde individual e coletiva e a contribuição ao desenvolvimento do conhecimento e tecnologia próprios.

Será respeitada a visão de mundo, os costumes, atitudes estéticas, crenças religiosas, organização social, filosofias peculiares, diferenças linguísticas e estrutura política; sem colocar em risco a integridade e o bem-estar físico, mental e social, com a concordância e consentimento individual e /ou coletivo se assim for necessário.

Todos os participantes da pesquisa são maiores de 18 anos, não sendo necessária a solicitação de consentimento dos pais e/ou responsáveis. Aspectos éticos serão considerados na coleta de informações, sendo informado ao participante que o consentimento será previamente apresentado e, caso, concorde em participar, será considerado anuência quando responder ao questionário/formulário ou entrevista da pesquisa.

Técnica de Coleta de Dados

Na pesquisa qualitativa, a escolha das técnicas de coleta de dados é fundamental, pois está diretamente relacionada ao objetivo de compreender os significados, valores, percepções e

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.790

experiências dos sujeitos envolvidos em determinado fenômeno. Ao contrário da abordagem quantitativa, que se baseia em instrumentos padronizados e mensuráveis, a pesquisa qualitativa valoriza a profundidade, a subjetividade e a singularidade dos dados.

Segundo Minayo (2007), a coleta de dados qualitativos ocorre em contextos naturais e prioriza a escuta atenta e o olhar sensível do pesquisador. As técnicas devem possibilitar a imersão no universo dos participantes, permitindo captar os sentidos atribuídos por eles às suas ações e às realidades vivenciadas. Nessa pesquisa a técnica utilizada será a entrevista com perguntas previamente definidas e também questões abertas para buscar compreender a experiência do entrevistado. Essa técnica favorece a escuta das narrativas dos sujeitos e a apreensão de suas interpretações de mundo. Segundo Gil (2008), a entrevista qualitativa proporciona maior liberdade para o entrevistado expressar suas opiniões e experiências, sendo especialmente útil em estudos exploratórios.

A análise documental, também permitirá identificar discursos institucionais, normas, valores e práticas cristalizadas em registros escritos. Bardin (2011) destaca que a análise documental contribui para contextualizar e triangular os dados coletados por outras técnicas.

Assim, nesta pesquisa qualitativa, o papel do pesquisador é considerado o principal instrumento de coleta de dados. Baseando-se na postura ética, empírica e reflexiva, para estabelecer vínculos de confiança com os participantes e interpretar com profundidade os significados emergentes. Isso exige uma atitude dialógica, escuta ativa e abertura ao imprevisível. Sendo que o uso combinado de diferentes técnicas - estratégia conhecida como triangulação - enriquece a compreensão do objeto investigado e confere maior robustez aos resultados.

A metodologia deste estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma pesquisa bibliográfica com caráter exploratório. Segundo Gil (2002), a pesquisa exploratória é adequada quando se busca uma maior familiaridade com o problema investigado, permitindo ao pesquisador aprimorar suas ideias e delimitar conceitos. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, conforme Marconi e Lakatos (2017), baseia-se na análise de material publicado anteriormente, oferecendo suporte teórico para a compreensão do conhecimento estudado.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

dados, tais como o questionário e a observação sistemática (Gil, 2002, p. 42). O foco da pesquisa recairá sobre o papel desses gestores no desenvolvimento e implementação de práticas pedagógicas mais assertivas e adequadas às necessidades dos alunos.

A investigação buscará identificar como a atuação da gestão escolar pode contribuir para a criação de um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz. Essa escolha metodológica é adequada para explorar as nuances e complexidades inerentes ao tema, uma vez que possibilita a coleta de dados pormenorizados sobre práticas existentes, desafios e dinâmicas internas que serão analisados em profundidade. Para Gunther (2006), a pesquisa qualitativa apresenta forma flexível de possibilidades para buscar resposta a determinado problema, requerendo, portanto, maior cuidado na descrição de todos os passos da pesquisa:

- a) delineamento;
- b) coleta de dados;
- c) transcrição e
- d) preparação dos mesmos para análise.

Procedimentos de Recrutamento e Ética na Participação

A abordagem dos participantes será feita institucionalmente, com envio de convite oficial aos e-mails institucionais das escolas. O convite será acompanhado de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que explicará os objetivos da pesquisa, a forma de participação, a garantia de anonimato e confidencialidade, bem como os riscos e benefícios envolvidos. O aceite será considerado formalizado mediante o envio das respostas ao questionário via Google Forms. Os gestores serão informados de que sua participação é voluntária e que podem se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum. Não haverá nenhuma intervenção direta no ambiente escolar ou entre os participantes, garantindo-se que os métodos utilizados não impliquem riscos físicos, psicológicos, morais, sociais ou legais. No entanto, reconhecendo que questões relacionadas à gestão escolar podem gerar desconforto ou sentimentos de exposição, a pesquisadora manterá uma postura ética, cuidadosa e empática, garantindo que nenhuma informação seja divulgada individualmente. Os dados serão apresentados apenas de forma agregada, de modo a impossibilitar a identificação dos participantes ou das instituições.

Coleta de Dados e Instrumento

Para participar da pesquisa, os gestores escolares responderão a um questionário autoaplicável, encaminhado por meio da plataforma Google Forms ao e-mail institucional da escola. O instrumento será composto por vinte perguntas, sendo dezessets fechadas (com

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

alternativas pré-definidas) e quatro abertas, de caráter descritivo, visando compreender a percepção dos gestores sobre sua atuação e seu impacto na escola. O tempo estimado de resposta é de cerca de 15 minutos. Os participantes terão um prazo de 10 dias para envio das respostas. Não serão coletadas informações sensíveis nem dados que permitam a identificação pessoal dos respondentes.

Tratamento e Armazenamento dos Dados

Após o encerramento do prazo de resposta, os dados coletados serão organizados em planilha do Microsoft Excel e analisados conforme os objetivos do estudo. O banco de dados será acessado exclusivamente pela pesquisadora e pelo orientador, armazenado em nuvem com senha criptografada, e mantido sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos. Após esse prazo, os arquivos serão deletados permanentemente.

Análise dos Dados

A análise será realizada com base na metodologia qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo segundo Bardin (2011). Essa técnica permitirá identificar, categorizar e interpretar os dados obtidos a partir das respostas dos gestores escolares. Serão seguidas as seguintes etapas: a) organização dos dados, b) codificação das unidades de sentido, c) categorização temática, d) interpretação dos achados em relação à literatura, e) validação dos resultados por meio da explicitação do percurso metodológico.

Aspectos Específicos do Público-Alvo

As escolas participantes incluem instituições localizadas tanto na sede quanto em zonas rurais, incluindo escolas do campo, indígenas (etnia Xakriabá) e quilombolas. Diante disso, conforme Resolução CNS nº 304/2000, será respeitada a diversidade cultural, linguística e social dessas comunidades. A coleta será feita com observância à cosmovisão dos povos indígenas, assegurando o bem-estar coletivo e individual. Se necessário, será solicitado consentimento coletivo conforme os costumes da comunidade envolvida, com consulta às lideranças locais.

Os gestores escolares serão organizados conforme os municípios onde as escolas estão localizadas, totalizando 19 localidades atendidas pela Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG. Essa organização tem por finalidade facilitar o envio e o controle dos questionários, garantindo a participação de diferentes perfis de escolas. A presença de instituições situadas em áreas urbanas, rurais, quilombolas, do campo e indígenas da etnia Xakriabá permitirá a coleta de dados em contextos diversos, enriquecendo a compreensão sobre as práticas de gestão escolar, sem que haja qualquer intenção de comparação entre esses grupos. O foco permanece na escuta e compreensão das experiências relatadas pelos

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

gestores em seus próprios contextos de atuação.

Considerações Éticas Finais

Todos os participantes são maiores de 18 anos, e a participação se dará mediante aceite livre e esclarecido. Será garantido o anonimato dos respondentes, a não utilização dos dados para outros fins que não os declarados neste projeto, e o acesso aos resultados da pesquisa será assegurado a todos os interessados. A pesquisa observará os preceitos éticos constantes na Resolução CNS nº 510/2016, aplicável a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, garantindo respeito à dignidade, à autonomia e à integridade dos participantes.

COMITÊ NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA: 1.1.A Considerando que haverá uma visita in loco, solicita-se explicar qual é necessidade de enviar o questionário de forma virtual, acessando e-mail profissional do participante da pesquisa.

RESPOSTA AO ITEM 1.1.A - Não haverá visita in loco. Alteração já realizada no projeto.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

1.2. Na página 18 de 23 lê-se: "Pela participação no estudo, não haverá nenhum tipo de pagamento e também não terá nenhum custo. **ISSO NÃO IMPEDE O PARTICIPANTE DE SOLICITAR RESSARCIMENTO** (destaque nosso) ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.". Considerando a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, Inciso XXIV, ressarcimento "é uma compensação material dos gastos decorrentes da participação na pesquisa, ou seja, despesas do participante e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação", diferindo da indenização que é a possibilidade legal de demandar uma compensação frente a um dano resultante da participação no projeto de pesquisa caso seja necessário (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Solicita-se adequação desse trecho.

RESPOSTA: A participação na pesquisa não implicará em qualquer tipo de pagamento ao participante, tampouco acarretará custos. No entanto, é garantido ao participante o direito ao ressarcimento de eventuais despesas diretamente relacionadas à sua participação no estudo, como transporte e alimentação, quando for o caso. Além disso, caso ocorra algum dano decorrente da participação na pesquisa, o participante poderá requerer a devida indenização, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016, prevê ainda os direitos aos participantes da pesquisa: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV - ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V - decidir se sua identidade será divulgada e

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.700

quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;VI - ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII - o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Conforme previsto na Carta Circular nº 01/2021 da CONEP, o convite para participação na pesquisa não será realizado com utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros. Os convites serão enviados de forma individualizada com um remetente e um destinatário, juntamente com o TCLE para a sua anuência, antes de responder às perguntas disponibilizadas em ambiente virtual (questionário/formulário).

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2. O Sistema CEP/Conep solicita a apresentação de um orçamento financeiro detalhado. Ainda que a pesquisadora entenda que não serão necessários recursos para aquisição de materiais, compra de equipamentos, é indispensável considerar situações tais como: deslocamentos, impressão de material, hospedagem e outros gastos cotidianos, ainda que mínimos. Solicita-se adequação, de acordo com a Norma Operacional CNS nº 001 de 2013, item 3.3.e.

RESPOSTA: FONTE DOS RECURSOS. O projeto conta com recursos disponíveis previstos pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por meio do Projeto Trilhas de Futuro Educadores. Conta ainda com a infraestrutura da UNIUBE - Polo Uberlândia, bem como recursos próprios da proponente para execução do projeto (tabela na carta-resposta).

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3. Quanto ao Registro do Consentimento Livre e Esclarecido, arquivo

"TermodeconsentimentolivreeseclarecidoFabriciaFerreiraMotaassinado_29assinado.pdf", de 14/04/2025:

3.1. Na página 2 de 4 lê-se: "Importante ressaltar que você deverá guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico.". Caso a pesquisadora opte pelo Registro do Consentimento Livre e Esclarecido por escrito, este documento deve assegurar de forma clara e afirmativa que o(a) participante de pesquisa receberá uma via (E NÃO CÓPIA) do documento, assinada pelo(a) participante da pesquisa (ou seu representante legal) e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X).

RESPOSTA: O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será disponibilizado ao participante em formato eletrônico, por meio do envio do documento por e-mail. O participante

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

será orientado a ler atentamente as informações descritas e, caso concorde com os termos apresentados, deverá responder ao e-mail com a frase: "Li, compreendi e concordo em participar da pesquisa nos termos descritos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado." Essa resposta afirmativa será registrada e constituirá a manifestação de consentimento, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016. Recomenda-se que o participante armazene uma via do TCLE em seus arquivos pessoais, (documento, assinado pelo(a) participante da pesquisa e pela pesquisadora, e rubricada em todas as páginas por ambos (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso X); garantindo o registro de sua concordância. Esse procedimento assegura que, mesmo em formato eletrônico, a integridade do consentimento é mantida, de acordo com as diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres humanos.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3.2. Na página 2 de 4 lê-se: "Pela participação no estudo, não haverá nenhum tipo de pagamento e também não terá nenhum custo, ISSO NÃO IMPEDE O PARTICIPANTE DE SOLICITAR RESSARCIMENTO (destaque nosso) ou indenização, caso a sua participação na pesquisa lhe cause algum dano.". Considerando a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 2º, Inciso XXIV, ressarcimento "é uma compensação material dos gastos decorrentes da participação na pesquisa, ou seja, despesas do participante e seus acompanhantes, tais como transporte e alimentação", diferindo da indenização que é a possibilidade legal de demandar uma compensação frente a um dano resultante da participação no projeto de pesquisa caso seja necessário (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19). Solicita-se adequação desse trecho.

RESPOSTA: A participação na pesquisa não implicará em qualquer tipo de pagamento ao participante, tampouco acarretará custos. No entanto, é garantido ao participante o direito ao ressarcimento de eventuais despesas diretamente relacionadas à sua participação no estudo, como transporte e alimentação, quando for o caso. Além disso, caso ocorra algum dano decorrente da participação na pesquisa, o participante poderá requerer a devida indenização, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016, no capítulo III, artigo 9º: São direitos dos participantes da pesquisa: I - ser informado sobre a pesquisa; II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III - ter sua privacidade respeitada; IV - ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V - decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASÍLIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

forma pública; VI - ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei; e VII - o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa.

Conforme previsto na Carta Circular nº 01/2021 da CONEP, o convite para participação na pesquisa não será realizado com utilização de listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros. Os convites serão enviados de forma individualizada com um remetente e um destinatário, juntamente com o TCLE para a sua anuência, antes de responder às perguntas disponibilizadas em ambiente virtual (questionário/formulário).

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3.3. Na página 4 de 4 lê-se: "Caso participe dessa pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados encontrados, quando ela for concluída. Para isso deixe um e-mail para envio: -----". No projeto detalhado (página 21 de 23) existe previsão de "elaborar um caderno pedagógico com práticas exitosas, que possa ser disponibilizado às escolas que participaram da pesquisa, como consulta futura e utilização de práticas pedagógicas que possam embasar o trabalho do gestor escolar e seus colaboradores no exercício do magistério de forma criativa e construtiva.". Solicita-se inserir esse trecho informando que além do resultado da pesquisa o participante receberá também o caderno pedagógico.

RESPOSTA: Além do resultado da pesquisa, será elaborado um caderno pedagógico com práticas exitosas, a ser disponibilizado às escolas participantes, bem como para cada participante da pesquisa, para consulta futura. Este material visa fornecer subsídios para o trabalho do gestor escolar e seus colaboradores, auxiliando na aplicação de práticas pedagógicas.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3.4. Na página 4 de 4 lê-se: "A devolução do questionário respondido caracteriza o seu aceite em participar da pesquisa. **VOCÊ RECEBERÁ UMA VIA DESTE TERMO** (destaque nosso), assinada por você e pelo responsável pela pesquisa, rubricada em todas as páginas, onde consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles.". Quando a coleta de dados ocorrer em ambiente virtual (com uso de programas para coleta ou registro de dados, e-mail, entre outros), na modalidade de consentimento (Registro ou TCLE), a pesquisadora deve enfatizar a importância de o(a) participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico. Nesse sentido, solicita-se que

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

seja disponibilizado um link para que o(a) participante da pesquisa possa fazer o download do documento (Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS e Ofício Circular nº 23/2022/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS).
RESPOSTA: O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) será disponibilizado ao participante em formato eletrônico, por meio do envio do documento por e-mail. O participante será orientado a ler atentamente as informações descritas e, caso concorde com os termos apresentados, deverá responder ao e-mail com a frase: 'Li, compreendi e concordo em participar da pesquisa nos termos descritos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido enviado.' Essa resposta afirmativa será registrada e constituirá a manifestação de consentimento, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016. Recomenda-se que o participante armazene uma via do TCLE em seus arquivos pessoais, garantindo o registro de sua concordância. Esse procedimento assegura que, mesmo em formato eletrônico, a integridade do consentimento é mantida, de acordo com as diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres humanos. No caso de coleta de dados em ambiente virtual, o(a) participante deverá guardar em seus arquivos uma via do TCLE eletrônico. Será disponibilizado um link para download do documento, conforme orientações da Carta Circular nº 1/2021/CONEP/SECNS/MS e Ofício Circular nº 23/2022/CONEP/SECNS/DGIP/SE/MS, garantindo a acessibilidade e guarda do termo assinado eletronicamente. (Link para download do arquivo TCLE: https://drive.google.com/drive/folders/1SEnripeHz9bzmNP4Z1gyBFhE-670710e?usp=drive_link)
ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3.5. Considerando que o estudo foi analisado pela Conep, solicita-se, para melhor informar aos participantes de pesquisa, que seja incluída no registro do consentimento livre e esclarecido uma breve descrição do que é a Conep, qual sua função no estudo, e suas formas de contato, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX [Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 5º andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877, Horário de atendimento: 09h às 18h].

RESPOSTA: Para melhor informar aos participantes de pesquisa, foi incluída no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido uma breve descrição do que é a Conep, sua função no estudo, e suas formas de contato, conforme Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 17, inciso IX.

Texto incluído no TCLE:

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PO 700, 5º andar
Bairro: Asa Norte **CEP:** 70.719-040
UF: DF **Município:** BRASÍLIA
Telefone: (61)3315-5877 **E-mail:** conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP está diretamente ligada ao Conselho Nacional de Saúde - CNS. A composição multi e transdisciplinar reúne representantes de diferentes áreas do conhecimento para cumprir sua principal atribuição, que é a avaliação dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos no Brasil. Em cumprimento à sua missão, a Comissão elabora e atualiza as diretrizes e normas para a proteção dos participantes de pesquisa e coordena o Sistema CEP/CONEP.

O Sistema CEP/CONEP é formado pela CONEP (instância máxima de avaliação ética em protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos) e pelos CEP (Comitês de Ética em Pesquisa), instâncias regionais dispostas em todo território brasileiro. O Sistema também envolve pesquisadores, assistentes de pesquisa, professores e universitários em iniciação científica, instituições de ensino, centros de pesquisa, fomentadores de pesquisa e os participantes de pesquisa.

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep: SRTVN - Via Estã situado no W 5 Norte - Edifício PO700 - Quadra 701, Lote D - 5o andar - Asa Norte, CEP 70719-040, Brasília (DF); Telefone: (61) 3315-5877. Horário de atendimento: 09h às 18h.

A CONEP possui autonomia para a análise ética de protocolos de pesquisa de alta complexidade (e de áreas temáticas especiais, como genética humana, reprodução humana, populações indígenas e pesquisas de cooperação internacional) e em projetos de pesquisa propostos pelo Ministério da Saúde, enquanto os CEP são responsáveis pelos protocolos de pesquisa de baixa e média complexidade e são a porta de entrada para todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos. Dessa forma, as análises que competem à Conep passam primeiramente no CEP e automaticamente são encaminhadas para análise na CONEP.

Fonte: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/cameras-tecnicas-e-comissoes/conep>

Para ser ética, a pesquisa precisa:

Respeitar o participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio da manifestação expressa, livre e esclarecida;

Ponderar entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;

Garantir que danos previsíveis sejam evitados; e

Ter relevância social, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária.

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.799

CONEP- UNIUBE

Atendendo ao disposto na Resolução nº196 do Conselho Nacional de Saúde, em 29 de julho de 1996, pela Resolução 1/99 do Reitor, foi criado o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Uberaba, que tem como responsabilidade os trabalhos de análise dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos. Referido Comitê foi registrado na Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP, em novembro de 1999.

A atual estrutura do Comitê está adequada às Diretrizes e Normas de Pesquisa em Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde (item VII da Resolução 196/96). A sua composição é multiprofissional, contando com representantes das áreas de educação, veterinária, medicina, fisioterapia, odontologia, fitotecnia/produção animal, e um representante da comunidade, atuando de forma multidisciplinar.

Funciona às segundas-feiras das 08h às 12h. O CEP realiza uma reunião mensal e, se necessário, reuniões extraordinárias com quórum mínimo de 50% dos membros mais 1. Os processos são recebidos eletronicamente, via Plataforma Brasil no endereço: aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf. Endereço do Conselho de Ética e Pesquisa: Av. Nene Sabino, 1801 - Bloco C sala 2C09 - Campus Aeroporto - Bairro: Universitário - Cidade: Uberaba | UF: MG - CEP(correios): 38055-500 - E-mail do CEP: cep@uniube.br - Telefone: (34) 3319-6645.

Importante ressaltar que o referido estudo já foi analisado pelo Comitê de Ética e Pesquisa- CONEP- UNIUBE e pela Comissão Nacional de Pesquisa.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

Considerações Finais a critério da CONEP:

Diante do exposto, a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - Conep, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Situação: Protocolo aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61)3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.761.700

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2475857.pdf	21/07/2025 19:27:17		Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota Sublinhado Word.docx	21/07/2025 19:24:55	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota Versão Limpa Word.docx	21/07/2025 19:24:15	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota Versão Limpa.pdf	21/07/2025 17:12:03	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota Sublinhado.pdf	21/07/2025 17:10:56	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Termo de consentimento livre e esclarecido Fabrice Ferreira Mota Sublinhado Word.docx	21/07/2025 10:20:46	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Termo de consentimento livre e esclarecido Fabrice Ferreira Mota Versão Limpa Word.docx	21/07/2025 10:20:17	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Termo de consentimento livre e esclarecido Fabrice Ferreira Mota Versão Limpa assinado.pdf	21/07/2025 10:11:26	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de consentimento livre e esclarecido Fabrice Ferreira Mota SUBLINHADO assinado.pdf	21/07/2025 10:09:40	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Carta resposta ao comitê Fabrice Ferreira Mota.pdf	19/07/2025 19:14:16	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	TCLE Fabrice Ferreira Mota Com alterações Versão Limpa.pdf	15/07/2025 21:39:13	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	TCLE Fabrice Ferreira Mota Sublinhado.pdf	15/07/2025 21:38:44	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota com alterações sublinhado.pdf	15/07/2025 21:03:37	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Carta Resposta Fabrice Ferreira Mota Sublinhada.pdf	15/07/2025 20:58:36	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Carta Resposta Fabrice Ferreira Mota Versão Limpa.pdf	15/07/2025 20:55:55	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Nota Januária 15 de abril.pdf	15/04/2025 20:18:29	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Carta de apresentação Fabrice Ferreira Mota.pdf	14/04/2025 19:42:43	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Questionário Fabrice Ferreira Mota.pdf	14/04/2025 19:29:48	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Projeto de Pesquisa Fabrice Ferreira Mota Com alterações.pdf	14/04/2025 19:22:52	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	Correspondência Fabrice Ferreira Mota assinado.pdf	14/04/2025 19:17:04	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Termo de consentimento livre e esclarecido Fabrice Ferreira Mota assinado	14/04/2025 15:35:53	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, Lote D - Edifício PD 700, 5º andar

Bairro: Asa Norte

CEP: 70.719-040

UF: DF

Município: BRASILIA

Telefone: (61) 3315-5877

E-mail: conep@saude.gov.br

COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 7.781.799

Justificativa de Ausência	_29_assinado.pdf	14/04/2025 15:35:53	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DeclaracaodoPesquisadorFabriciaFerrei raMota_assinado.pdf	02/03/2025 12:21:46	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Outros	TermodeanuenciaFabriciaFerreiraMota.p df	20/02/2025 20:21:22	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoFabriciaFerreiraMota.pdf	16/12/2024 16:30:09	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodepesquisaFABRICIAFERREIRA MOTA.pdf	13/12/2024 15:18:05	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	CartadeautorizacaodepesquisaFABRICI AFERREIRAMOTA_29_assinado.pdf	13/12/2024 14:35:18	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito
Declaração de concordância	DeclaracaodecienciaeConcordanciaFAB RICIAFERREIRAMOTA_assinado.pdf	13/12/2024 14:28:50	FABRICIA FERREIRA MOTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

BRASILIA, 28 de Agosto de 2025

Assinado por:
Lais Alves de Souza Bonilha
(Coordenador(a))

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 5º andar
 Bairro: Asa Norte CEP: 70.719-040
 UF: DF Município: BRASILIA
 Telefone: (61)3315-5877 E-mail: conepe@saude.gov.br

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES ESCOLARES

QUESTIONÁRIO - 1º ETAPA				
Projeto de pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPPE): Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica, da Universidade de Uberaba (UNIUBE) Título da pesquisa: “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na SRE de Januária-MG.” Pesquisadora responsável: Fabrícia Ferreira Mota Orientador da pesquisa: Prof. Dr. Henrique Campos Freitas				
PARTE 1 - Perfil dos participantes da pesquisa				
	Cidade/Estado:			
	Idade:			
	Tempo de atuação como gestor /diretor escolar:	De 0 à 5 anos	()	
		De 5 anos à 10 anos	()	
		De 10 anos à 20 anos	()	
		De 20 anos à 30 anos	()	
		Mais de 30 anos	()	
	Qual a etapa do ensino básico sua escola atende? (pode assinalar mais de uma opção)			
		Ensino Fundamental (6 à 14 anos)		
		Anos iniciais (6 à 10 anos)	()	
		Anos finais (11 à 14 anos)	()	
		Ensino Médio (15 à 17 anos)	()	
		EJA		
		EJA Ensino Fundamental (15 anos ou mais)	()	
		EJA Ensino Médio (18 anos ou mais)	()	
	Onde sua escola está localizada ?	Sede do Município	()	
		Área rural do município	()	

	A sua escola é:	Quilombola		
		Indígena		
		Do Campo		
		Não se aplica		
	Quantos servidores tem a sua escola?	Professores	() quantidade	
		Especialista	() quantidade	
		Vice- Diretor	() quantidade	
		Auxiliar de Serviços Gerais	() quantidade	
		Secretário Escolar, Assistente Técnico em Educação Básica e demais servidores não contabilizados acima	() quantidade	
PARTE 2 - Questões abertas e fechadas				
	Você reúne com a sua equipe com qual frequência 1 ?		Semanalmente () Quinzenalmente () Mensalmente () Bimestralmente () Outro ()	
	Durante as reuniões, qual a pauta você gestor escolar, trabalha? 2	Pedagógico ()	Administrativo ()	Financeiro () Outra ()
	Com que frequência dedica-se a organização de pautas com sua equipe sobre as práticas pedagógicas? 3	Nunca	1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()	Toda semana
	Quantos projetos pedagógicos para o ensino médio a escola realiza anualmente ? 4	Até 5	()	
		Entre 6 e 10	()	
		Entre 11 e 15	()	
		Entre 15 e 20	()	
		Acima de 20 projetos	()	
	Cite os projetos que a sua escola desenvolveu no ensino médio, e que você considera que obteve o 5			

	resultado esperado:			
6	Cite os projetos que a sua escola desenvolveu no ensino médio, e que você considera que não obteve o resultado esperado: Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
7	Na sua opinião, o seu trabalho enquanto gestor escolar contribui para o processo de aprendizado dos alunos?	SIM()	NÃO ()	Não sei ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
8	Qual o impacto positivo da sua gestão para a comunidade escolar?	Melhoria na aprendizagem()	Busca Ativa eficiente()	Equipe organizada() () Outro: Cite:
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
9	Qual o impacto negativo da sua gestão para a comunidade escolar ?	Não há aspecto negativo ()	Sim. Há aspectos negativos () Cite :	Não sei opinar ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
10	No trabalho com projetos, você já identificou alguma rejeição por parte dos alunos?	Sim ()	Parcialmente ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
11	Na sua opinião, quais as vantagens em utilizar práticas docentes transformadoras na sala de aula?			
	Descreva com as suas palavras.			

14	Você atua de forma colaborativa no desenvolvimento dos trabalhos, se colocando à disposição e auxiliando na execução das atividades de responsabilidade da equipe.	Sim ()	Não ()	As vezes()
15	Você já participou de alguma formação ou curso específico para a gestão escolar ?	Sim, algumas vezes ()	Sim, apenas uma vez ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
16	A escola em que você é diretor oferece recursos tecnológicos necessários para contribuir com o uso de ações transformadoras?	Sim ()	Parcialmente ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
17	A sua comunicação com a sua equipe é realizada de forma simples, clara e objetiva, favorecendo a compreensão e facilitando as ações transformadoras?	Sim ()	Parcialmente ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
18	A escola em que trabalha oferece recursos pedagógicos e materiais didáticos que facilitem a realização de práticas eficientes?	Sim ()	Parcialmente ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.			
19	Você acredita que um produto educacional contendo práticas transformadoras do ensino médio, poderia facilitar a sua busca das melhores práticas e contribuir para o sucesso da sua gestão?	Sim ()	Parcialmente ()	Não ()
	Obs: Caso não saiba opinar sobre a questão deixe-a em branco.	Campo aberto para sugestões:		
20	Observações, considerações ou sugestões que possam contribuir com a pesquisa:			
	Em seguida será incluído o anexo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido devidamente aprovado pelo Comitê de Ética.			

**APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO DE PRÁTICAS
TRANSFORMADORA DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO**

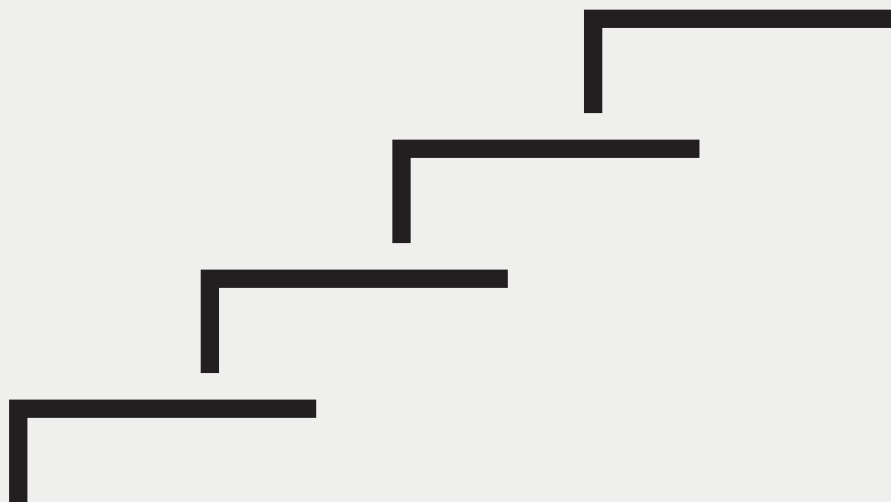
UNIVERSIDADE DE UBERABA - UNIUBE

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO - PROPEPE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPGPE)

MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

CADERNO DE PRÁTICAS TRANSFORMADORAS DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO



FABRÍCIA FERREIRA MOTA

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Mota, Fabícia Ferreira.

MRS9c Caderno de práticas transformadoras da gestão escolar no ensino médio / Fabícia Ferreira Mota, Henrique Campos Freitas. – (Uberlândia (MG)), [2025].
200 p. : il., color.

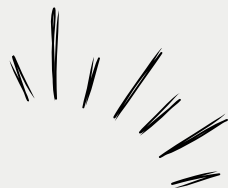
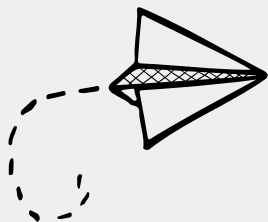
Este produto educacional foi elaborado a partir da dissertação "Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG" e apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação do Prof. Dr. Henrique Campos Freitas.

Inclui bibliografia.

1. Escolas – Organização e administração. 2. Ensino médio. 3. Escolas públicas. I. Freitas, Henrique Campos. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 371.2

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171



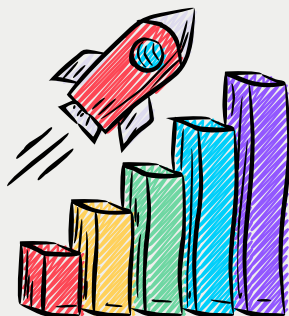
CADERNO DE PRÁTICAS TRANSFORMADORAS DA GESTÃO ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO

Produto da Pesquisa de Mestrado intitulada “Gestão escolar democrática no ensino médio: ações e estratégias na SRE de Januária/MG”

Universidade de Uberaba - Uniube
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão - PROPEPE
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE)
Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação
Básica

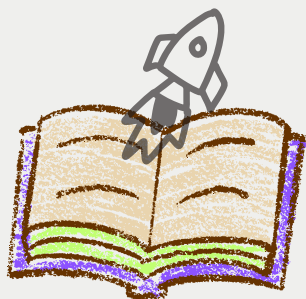
Autora: Fabrícia Ferreira Mota

Coautor: Prof. Dr. Henrique Campos Freitas





Trabalho desenvolvido com o apoio da
SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação
Continuada e Desenvolvimento Profissional
dos Servidores da Educação do Estado de
Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores,
nos termos da Resolução SEE-MG No 4.707,
de 17 de fevereiro de 2022.



SUMÁRIO



09

INTRODUÇÃO

11

ESCOLA ESTADUAL
ADEMAR CANGUSSU
(63347)

13

ESCOLA ESTADUAL ALINE DIAS
(338761)

15

ESCOLA ESTADUAL ARTUR
JOSÉ DOS PASSOS (63363)

17

ESCOLA ESTADUAL
BRASILIANO BRAZ (240222)

19

ESCOLA ESTADUAL CESÁRIO
NUNES DOS SANTOS (205532)

22

ESCOLA ESTADUAL CÔNEGO
RAMIRO LEITE (62511)

25

ESCOLA ESTADUAL DE
CRUZ DOS ARAÚJOS (62561)

28

ESCOLA ESTADUAL DE
BREJO SÃO CAETANO DO
JAPURÉ (62731)

32

ESCOLA ESTADUAL DE
ENSINO MÉDIO (356778)

35

ESCOLA ESTADUAL DE
MONTALVÂNIA (62961)

38

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS E ENSINO
MÉDIO - VACA PRETA (369829)

40

ESCOLA ESTADUAL DE
MONTE REI (63011)

43

ESCOLA ESTADUAL DE
OLHOS D'ÁGUA (63240)

45

ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO
EDGAR PEREIRA (063517)

48

ESCOLA ESTADUAL DONA
CILA (239330)

50

ESCOLA ESTADUAL ELPÍDIO
FONSECA (63312)

53

ESCOLA ESTADUAL EULER
TUPINÁ BASTOS (253685)



SUMÁRIO



55

ESCOLA ESTADUAL FELIPE
DIAS CORRÊA (253677)

57

ESCOLA ESTADUAL
GUSTAVO FREIRE (63487)

59

ESCOLA ESTADUAL
INCONFIDENTES (62987)

61

ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA
XUKURANK (297518)

63

ESCOLA ESTADUAL JOÃO
ALVES DOS SANTOS (63568)

65

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ
MANOEL CIRINO (62669)

67

ESCOLA ESTADUAL JOSÉ
FRANCISCO GUIMARÃES (63231)

71

ESCOLA ESTADUAL MARIA
BATISTA CAVALCANTI (63452)

74

ESCOLA ESTADUAL MARIA
BARBOSA LEITE (63576)

77

ESCOLA ESTADUAL MINISTRO
PETRÔNIO PORTELA (62766)

80

ESCOLA ESTADUAL MOACIR
CÂNDIDO (205460)

82

ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO
MACIEL (62472)

85

ESCOLA ESTADUAL ORLANDO
AMADOR DE MELO (63541)

88

ESCOLA ESTADUAL PADRE
JOSÉ SILVEIRA (63509)

92

ESCOLA ESTADUAL PIO XII
(62499)

95

ESCOLA ESTADUAL PROF. MARIA
GIL DE ALMEIDA DOS SANTOS
(62570)

97

ESCOLA ESTADUAL SÃO
JOSÉ (62715)

100

ESCOLA ESTADUAL SÃO
SEBASTIÃO DE POÇÕES
(63053)



SUMÁRIO



104

ESCOLA ESTADUAL SÃO
JOSÉ DO GIBÃO (205508)

107

ESCOLA ESTADUAL SATURNINO
ÂNGELO DA SILVA (62278)

110

ESCOLA ESTADUAL SEBASTIANA
PEREIRA DA SILVA (63398)

113

ESCOLA ESTADUAL SERRA
DAS ARARAS (63151)

116

ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO
SANTA RITA DE CANABRAVA
(63037)

119

ESCOLA ESTADUAL VICENTE
MARTINS PEREIRA (63550)

121

ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS
D'ÁGUA (62553)

124

ESCOLA ESTADUAL MANOEL
PEREIRA MAGALHÃES (205451)

126

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS E
MÉDIO (369810)

128

ESCOLA ESTADUAL JOÃO
CARDOSO GODINHO (63525)

131

ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO
ESTEVES DOS ANJOS (63428)

135

ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO DE
RANCHO GRANDE (62910)

138

ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO
ORTIGA (62995)

140

ESCOLA ESTADUAL SANTOS
REIS (63282)

144

ESCOLA ESTADUAL MANOEL
FERNANDES DA SILVA (342726)

147

ESCOLA ESTADUAL DONA ALICE
MENDONÇA (63096)

149

ESCOLA ESTADUAL DE
CACHOEIRA (63061)

152

ESCOLA ESTADUAL
ANTÔNIO CORRÊA E SILVA
(62464)



SUMÁRIO



155

ESCOLA ESTADUAL DOM
BOSCO (62821)

157

ESCOLA ESTADUAL DR LUCÍLIO
MESQUITA SOBRINHO (63461)

159

ESCOLA ESTADUAL MESTRA
HERCILIA (63134)

161

ESCOLA ESTADUAL FAUSTINO
PACHECO (62707)

163

ESCOLA ESTADUAL MANOEL
ALVES DE ALMEIDA (217352)

165

ESCOLA ESTADUAL DE PEDRAS
DE MARIA DA CRUZ (62626)

168

ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE
OLEGÁRIO MACIEL (62758)

171

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR
JOSÉ RIBEIRO CAMPOS (62928)

174

ESCOLA ESTADUAL INDIGENA
MAMBUKA (338753)

175

ESCOLA ESTADUAL
PRIMAVERA (253847)

177

ESCOLA ESTADUAL ADÃO VIEIRA
DA ROCHA (63185)

179

ESCOLA ESTADUAL ELIAZAR JOSÉ
RODRIGUES (62316)

181

ESCOLA ESTADUAL SIMÃO VIANNA DA
CUNHA PEREIRA (62413)

184

ESCOLA ESTADUAL
PROFESSOR BATISTINHA
(62421)

186

CONSIDERAÇÕES FINAIS

187

SOBRE A AUTORA

188

BIBLIOGRAFIA





INTRODUÇÃO



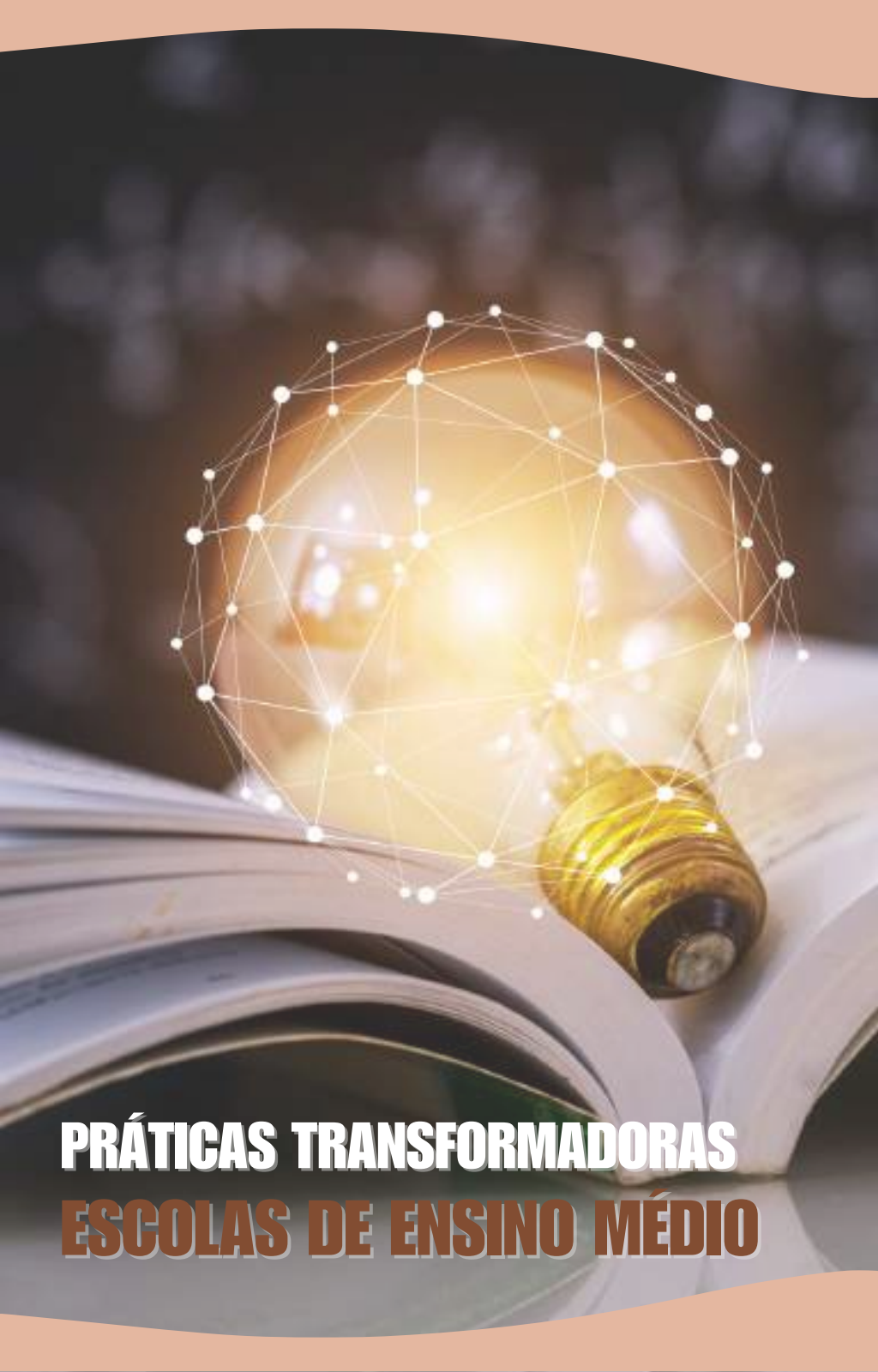
Este Caderno de Boas Práticas da Gestão Escolar tem como propósito reunir, analisar e sistematizar experiências de gestão que se mostraram eficazes no contexto do ensino médio brasileiro. O material foi concebido como produto da pesquisa desenvolvida pela acadêmica Fabrícia Ferreira Mota, no âmbito de seu mestrado profissional, e reflete um compromisso com a melhoria contínua da qualidade da educação.

Partindo de um olhar crítico e fundamentado, a obra busca oferecer aos gestores escolares, educadores e demais profissionais da área um conjunto de referências práticas que possam ser adaptadas às diferentes realidades das instituições de ensino.

A gestão escolar, enquanto elemento estruturante do processo educativo, exerce influência decisiva sobre o desempenho acadêmico dos estudantes e sobre o fortalecimento do vínculo entre escola e comunidade. Mais do que administrar recursos, a gestão precisa criar um ambiente pedagógico que inspire, motive e potencialize as aprendizagens. Nesse sentido, este caderno apresenta desde estratégias de liderança inspiradora e participativa, até metodologias para o uso inteligente de tecnologias educacionais, passando por formas de promover a integração da comunidade escolar e de otimizar a aplicação dos recursos disponíveis.

A elaboração deste material partiu da análise de experiências bem sucedidas observadas em escolas de diferentes contextos, considerando tanto indicadores objetivos de desempenho quanto percepções qualitativas de estudantes, professores e famílias. Todas as imagens utilizadas neste trabalho possuem autorização de uso dos respectivos autores. Cada prática apresentada foi pensada não apenas como um exemplo a ser replicado, mas como um ponto de partida para reflexão, adaptação e inovação. O objetivo é que cada gestor encontre aqui, ideias que dialoguem com a sua realidade e que possam ser incorporadas ao seu projeto pedagógico e administrativo.





PRÁTICAS TRANSFORMADORAS **ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO**

ESCOLA ESTADUAL ADEMAR CANGUSSU

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63347)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Ademar Cangussu é uma escola do campo, criada pelo fundador do povoado onde os estudantes residem, “Ademar Cangussu”. Com o intuito de formar “uma pequena cidade”, ele construiu algumas casas, doou o terreno para a construção da igreja católica e, logo em seguida, se preocupou com a educação, providenciando a criação da escola.

Mesmo com o passar dos anos, com os avanços da tecnologia e da sociedade, ainda são enfrentados desafios decorrentes do fato de estarmos situados em uma zona rural. Entre eles, destacam-se: dificuldade no trajeto dos professores que moram fora, atraso na chegada da merenda e do gás, ausência de luz e internet, falta de saneamento básico e o deslocamento dos nossos alunos, que em sua maioria residem nas comunidades vizinhas.

Diante de tudo isso, a escola procura trabalhar de forma diferenciada, oferecendo o máximo de acolhimento aos alunos, promovendo aulas práticas e fornecendo experiências que, provavelmente, só viveriam se saíssem da região. A gestão está sempre atenta à comunidade, realizando eventos abertos ao público, proporcionando vivências e conexões enriquecedoras.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno.

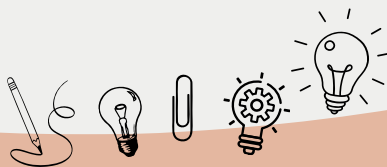
Número de alunos do Ensino
Médio: 62

Número total de alunos: 248

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Riquezas regionais que estão
morrendo**

Tempo de duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL ADEMAR CANGUSSU

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63347)

Objetivo:

Conscientizar os alunos sobre as consequências do desmatamento e da negligência com o meio ambiente. Mostrar a eles as belezas naturais da nossa região e como as mudanças climáticas e a poluição têm afetado diretamente o nosso território.

Breve relato da prática pedagógica:

Os alunos do 1º ano do Ensino Médio foram levados à comunidade Mangaí, onde conheceram os cânions da região e visitaram o rio Mangaí, que atualmente encontra-se seco. Esse rio, antes farto em águas, ainda guarda nas pedras as marcas do nível que suas águas costumavam alcançar.

Culminância:

Os alunos realizaram uma pesquisa sobre como era o cenário anteriormente e, em seguida, produziram um vídeo sobre a visita, com o intuito de conscientizar as demais turmas.

Resultados alcançados:

Alunos mais conscientes e preocupados com o meio ambiente, demonstrando interesse em buscar apoio político para a preservação e proteção ambiental. Neste ano, seguimos trabalhando a conscientização ambiental e já estamos nos organizando para uma nova visita a outro local.

Recursos mínimos necessários:

Veículo para transporte, Lanche durante a visita, Celular para realizar os registros, Computador para pesquisa e Data show para apresentação da pesquisa realizada.



ESCOLA ESTADUAL ALINE DIAS (CÓDIGO DA ESCOLA: 338761)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Aline Dias Neves foi criada em 2007 para atender à demanda do Ensino Médio, sendo a única escola estadual na sede do município de São João das Missões.

Nesses 17 anos de trajetória, ofertou formação profissionalizante por meio do Curso Normal em Nível Médio – Formação de Professores da Educação Infantil – nas modalidades concomitante e subsequente. Também ofereceu a Educação de Jovens e Adultos, conforme a demanda. Atualmente, atende a 06 turmas do Ensino Médio Regular e funciona em regime de coabitação com a rede municipal.

Turnos de funcionamento:
Noturno

Número de alunos do Ensino
Médio: 160

Número total de alunos: 160

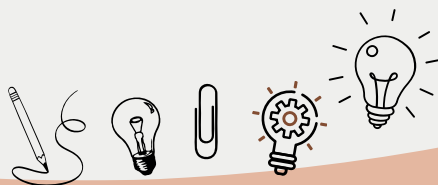
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Grupo de Teatro Escolar “Luz
e Ação”**

Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

Favorecer o desenvolvimento da linguagem oral e escrita; incentivar o estabelecimento de relações interpessoais harmônicas e respeitosas; fortalecer o senso de pertencimento à escola e à comunidade, tendo como elo a cultura.



ESCOLA ESTADUAL ALINE DIAS (CÓDIGO DA ESCOLA: 338761)

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto é desenvolvido com embasamento teórico em sala de aula, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Artes. Anualmente, são realizados trabalhos de enriquecimento curricular, como visitas a cinema e teatro. Em 2024, por exemplo, o grupo visitou o Teatro a Céu Aberto, realizado na localidade de Brejo do Amparo (evento conhecido como Cavalhadas). Também são realizadas apresentações na escola, em outras instituições da localidade e na comunidade, conforme os eventos do calendário escolar e cultural local, como São João, Corpus Christi, entre outros.

Culminância:

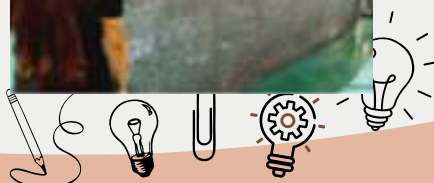
A cada ano, realiza-se um evento de encerramento da etapa anual. No ano seguinte, o grupo é reestruturado, com o ingresso de novos componentes e a definição do calendário de ações para o novo período.

Resultados alcançados:

Maior participação e envolvimento dos alunos em todas as atividades; valorização das habilidades individuais de cada integrante do grupo; desenvolvimento de competências curriculares e socioemocionais.

Recursos mínimos necessários:

Veículo para transporte, Lanche durante a visita, Celular para realizar os registros, Computador para pesquisa e Data show para apresentação da pesquisa realizada.



ESCOLA ESTADUAL ARTUR JOSÉ DOS PASSOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63363)

Breve relato da prática pedagógica:

A Escola Capão Grosso, originalmente pertencente à Rede Municipal de Ensino de São Francisco, passou a integrar a Rede Estadual em 5 de fevereiro de 1965, por meio do Decreto nº 8.149, com funcionamento formalizado em 1966. Em 1995, a escola passou a se chamar Escola Estadual Artur José dos Passos, conforme a Lei nº 11.809.

A escola teve um início instável, sendo fundada em 1962, mas fechada por falta de alunos. Em 1964, foi reativada em Pintópolis e, até 1976, funcionou em salas improvisadas no salão da Igreja Católica. O primeiro prédio escolar foi construído em 1976, com duas salas de aula e outras dependências, sendo ampliado posteriormente.

A partir de 1982, a escola foi incorporada à Rede Estadual, criando turmas da 5ª série. Em 1985, formou sua primeira turma da 8ª série. Em 1997, um novo prédio escolar foi construído e, em 1998, foi implantado o Ensino Médio, um marco importante para o município de Pintópolis.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número de alunos do Ensino
Médio: 234

Número total de alunos: 564

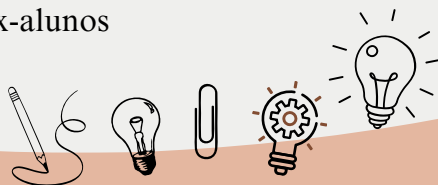
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

ENEM em foco

Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

Despertar o interesse dos alunos pela realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mostrando as possibilidades e conquistas já alcançadas por ex-alunos



ESCOLA ESTADUAL ARTUR JOSÉ DOS PASSOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63363)

Breve relato da prática pedagógica:

Foram trabalhadas as expectativas e discutidas as possibilidades de ingresso na universidade pública por meio do Enem, abordando também os desafios enfrentados por alunos e as oportunidades existentes.

Culminância:

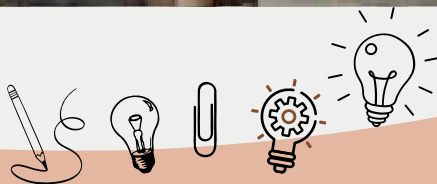
A culminância ocorreu no refeitório da escola e contou com a presença de ex-alunos que ingressaram no curso superior de sua preferência por meio da nota do Enem, compartilhando suas experiências com os atuais estudantes.

Resultados alcançados:

Os alunos se mostraram mais motivados a se prepararem tanto psicologicamente quanto academicamente, compreendendo que é possível alcançar o ensino superior gratuito. A atividade despertou o desejo de sonhar e lutar pela realização de seus objetivos.

Recursos mínimos necessários:

Veículo para transporte, Lanche durante a visita, Celular para realizar os registros, Computador para pesquisa e Data show para apresentação da pesquisa realizada.



ESCOLA ESTADUAL BRASILIANO BRAZ

(CÓDIGO DA ESCOLA: 240222)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Brasiliano Braz, situada na cidade de São Francisco-MG, foi criada em 16/03/1994 para atender à necessidade de uma escola de segundo grau para os jovens da época. Desde então, desempenha um papel importante na formação educacional da comunidade.

A escola preza pela aprendizagem e pelo desenvolvimento dos educandos como indivíduos essenciais para o progresso da sociedade. Atualmente, funciona como escola de Ensino Médio em Tempo Integral, com curso técnico em Desenvolvimento de Sistemas, além do Ensino Médio regular e da EJA (Educação de Jovens e Adultos) no turno noturno. É uma escola com trajetória sólida, mas constantemente adaptada para oferecer um ambiente propício ao ensino-aprendizagem de qualidade.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número de alunos do Ensino
Médio: 611

Número total de alunos: 611

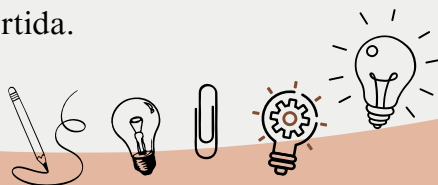
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Pizza Literária

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Desenvolver habilidades relacionadas à leitura, interpretação e produção textual, estimulando nos educandos o gosto pela leitura e pela escrita, além de ampliar o conhecimento linguístico e cultural. A proposta visa proporcionar atividades de letramento literário de forma crítica e divertida.



ESCOLA ESTADUAL BRASILEIRO BRAZ

(CÓDIGO DA ESCOLA: 240222)

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto "Pizza Literária" foi dividido em etapas. Na primeira etapa, os professores de Língua Portuguesa solicitaram aos alunos dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio que escolhessem um livro.

Na segunda etapa, os alunos elaboraram uma ficha literária contendo todos os dados da obra. Por fim, produziram a "pizza literária", em que cada fatia representava uma parte da ficha (título, autor, resumo, personagens, entre outros).

Culminância:

Houve uma exposição das pizzas em estandes e apresentações no auditório da escola. O evento contou com mestre de cerimônias e estrutura adequada, o que proporcionou dinamismo e envolvimento dos participantes.

Resultados alcançados:

- Ampliação do vocabulário
- Descoberta de regras de linguagem
- Uso correto das palavras
- Comunicação efetiva
- Estímulo à criatividade

Recursos mínimos necessários:

Pizzas (ingredientes para as receitas), Stands para a apresentação, Ficha literária e Livros Literários.



ESCOLA ESTADUAL CESÁRIO NUNES DOS SANTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205532)

Breve histórico da escola:

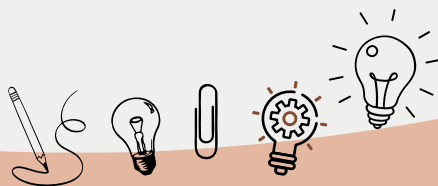
A Escola Estadual Cesário Nunes dos Santos, código 205532, está localizada na comunidade de Veredinha, no município de Bonito de Minas – MG. A instituição pertencia à rede municipal de Januária no período de 1966 até 07/09/1987, iniciando suas atividades escolares com apenas uma turma multisseriada do 1º ao 3º ano, atendendo a 53 (cinquenta e três) alunos.

Inicialmente, funcionava na residência do Sr. Cesário Nunes dos Santos, pai da professora da época, a Sra. Senhorinha dos Santos Sena. A casa era de pau a pique, coberta de palha de buriti. Em 1967, a escola foi registrada como Escola Singular de Veredinha, mantida pela Prefeitura Municipal de Januária, passando a se chamar Escola Municipal de Veredinha.

Pela Resolução nº 306, de 29/12/1983, foi autorizado seu funcionamento no prédio municipal localizado na comunidade. Em 08 de março de 1987, passou a pertencer à rede estadual de ensino, conforme Decreto nº 20.382, de 10/01/1980, anexa à Escola Estadual Cônego Marinho, sob a direção da professora Gilda Marques Costa.

Com o aumento da demanda de alunos e a ampliação das turmas, a escola passou a funcionar em sede própria a partir de 01/10/1988, conforme Decreto nº 28.449/88, de 10/08/1988. Nessa fase, passou a contar com seis turmas, totalizando 190 (cento e noventa) alunos, recebendo o nome de Escola Estadual de Veredinha.

Em 21/12/1995, com a emancipação do distrito de Bonito de Minas, por meio da Lei nº 12.030/1995, a escola passou a pertencer ao novo município.



ESCOLA ESTADUAL CESÁRIO NUNES DOS SANTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205532)

Turnos de funcionamento:
Matutino e vespertino

Número de alunos do Ensino
Médio: 71

Número total de alunos: 166

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Trabalhando a Competência
Linguística com “Soletrando”**

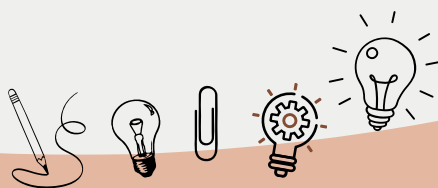
Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

Trabalhar a competência linguística por meio do jogo “Soletrando”, propondo atividades práticas como ferramenta de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Breve relato da prática pedagógica:

Para desenvolver essa prática, foi necessário analisar, em conjunto com os docentes, a estrutura ortográfica das palavras e os conteúdos dos componentes curriculares, relacionando-os às habilidades de autopercepção e à inteligência linguística. Essas habilidades foram trabalhadas com os educandos ao longo do projeto.



ESCOLA ESTADUAL CESÁRIO NUNES DOS SANTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205532)

Culminância:

A atividade teve início com a divisão das turmas em grupos. Cada grupo era responsável por acertar uma palavra em cada rodada. Foram realizadas três rodadas por grupo, e os vencedores receberam prêmios como forma de incentivar o empenho, a dedicação e a coletividade durante a atividade.

Resultados alcançados:

Foi possível observar o esforço, a dedicação e o compromisso dos educandos com o acerto das palavras. Houve aumento da motivação e da interação entre as equipes, além da aquisição de novos conhecimentos sobre a grafia correta das palavras e o desenvolvimento da habilidade de trabalho em equipe.

Recursos mínimos necessários:

Textos com palavras selecionadas para a competição, brindes para os vencedores (a escola define o que melhor atender os envolvidos), Canetas, lápis e cartões de papel.



ESCOLA ESTADUAL CÔNEGO RAMIRO LEITE

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62511)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Cônego Ramiro Leite foi fundada em 21 de abril de 1930, inicialmente com o nome de Escolas Reunidas Tiradentes, funcionando em um prédio cedido pelos moradores, localizado na Praça da Matriz. Posteriormente, a escola foi transferida para a Rua Bela Vista.

Em 1960, passou a se chamar Escolas Reunidas Cônego Ramiro Leite, em homenagem ao religioso católico residente na comunidade de Brejo do Amparo.

Turnos de funcionamento:
Matutino e vespertino

Número total de alunos: 235

Número de alunos do Ensino
Médio: 54

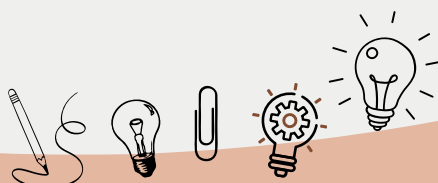
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Gincana de Intercâmbio das
Exatas**

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

Promover uma competição saudável entre escolas de forma lúdica, agregando conhecimentos matemáticos por meio de brincadeiras e jogos.



ESCOLA ESTADUAL CÔNEGO RAMIRO LEITE

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62511)

Breve relato da prática pedagógica:

A escola, em parceria com a Escola do Alegre, desenvolveu um projeto de gincana interestudantil, com a criação de ações e aulas práticas que colocaram os alunos como protagonistas das atividades desenvolvidas.

A turma do 3º ano do Ensino Médio, juntamente com os estudantes do 1º e 2º anos, foi responsável pela organização e execução das atividades dentro da escola.

Culminância:

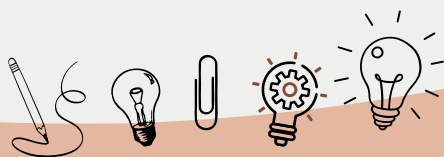
Houve visitas entre as escolas participantes, nas quais cada uma apresentou os trabalhos desenvolvidos ao longo dos meses e executou as ações propostas durante a gincana.

Resultados alcançados:

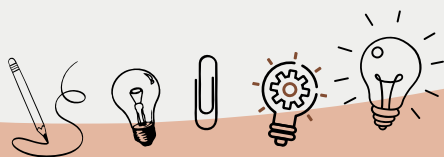
A prática teve grande aceitação entre os alunos. Houve aumento significativo no engajamento e no desempenho nas aulas, motivados pelo desejo de participar da gincana e vencer a escola parceira. A experiência proporcionou aprendizado por meio da competição, da cooperação e do fortalecimento dos conteúdos das disciplinas exatas.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.) e canetas coloridas para anotações e resolução de problemas; crachás ou fitas coloridas para identificar as equipes, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela, para as apresentações visuais ou recursos digitais.



ESCOLA ESTADUAL CÔNEGO RAMIRO LEITE (CÓDIGO DA ESCOLA: 62511)



ESCOLA ESTADUAL DE CRUZ DOS ARAÚJOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62561)

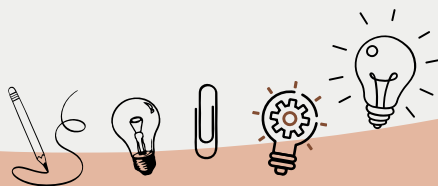
Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Cruz dos Araújo recebeu esse nome em homenagem à localidade onde está situada, cujos princípios educacionais se baseiam na contribuição da família Araújo, que historicamente prestou relevantes serviços à comunidade, especialmente nas áreas da educação, saúde e transporte.

A escola teve início oficialmente em 1962, funcionando inicialmente em residências (de diversos proprietários não identificados), posteriormente na Igreja Santa Cruz e, por fim, em prédio próprio, onde permanece até hoje.

Passou a ser mantida pelo Estado conforme o Decreto nº 24.486/85, de 22 de março de 1985, publicado no Jornal Minas Gerais em 25 de março do mesmo ano. Foi autorizada a funcionar pela Portaria nº 387/85, de 22 de março de 1985, e instalada em 22 de abril de 1985, oferecendo atividades letivas da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental. A partir de 1994, a escola passou a ofertar as séries finais do Ensino Fundamental, sendo elas implementadas gradualmente: 5ª série em 1994, 6ª série em 1995, 7ª série em 1996 e 8ª série em 1997, conforme publicações no Diário Oficial.

O início do funcionamento do Ensino Médio foi autorizado pela Resolução SEE nº 170, de 29 de janeiro de 2002, e pelo artigo 16 da Resolução CEE nº 449, de 1º de agosto de 2002. O ano letivo de 2009 marcou o início das turmas de Ensino Médio.



ESCOLA ESTADUAL DE CRUZ DOS ARAÚJOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62561)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número de alunos do Ensino
Médio: 28

Número total de alunos: 131

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Árvore das Expectativas
Tempo de Duração: 03 aulas

Tempo de duração: 03 aulas

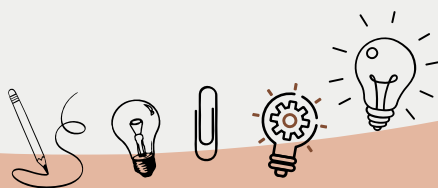
Objetivos:

- Promover a reflexão sobre expectativas individuais e coletivas em relação ao ano letivo;
- Estimular o autoconhecimento e a definição de metas educacionais e pessoais;
- Favorecer a construção de um ambiente colaborativo e motivador na sala de aula;
- Incentivar a autonomia dos alunos no planejamento de suas trajetórias acadêmicas e profissionais.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática pedagógica "Árvore das Expectativas" foi desenvolvida no início do ano letivo com os alunos do Ensino Médio. Inicialmente, realizou-se uma roda de conversa para discutir as expectativas dos estudantes em relação ao último ano escolar, abordando desafios, sonhos e estratégias para alcançar seus objetivos.

Em seguida, foi apresentado o conceito da "Árvore das Expectativas".



ESCOLA ESTADUAL DE CRUZ DOS ARAÚJOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 62561)

Cada aluno recebeu duas folhas recortadas em papel colorido: em uma, registraram suas expectativas individuais para o ano; na outra, suas expectativas coletivas para a turma. As folhas foram fixadas em um mural em formato de árvore, simbolizando o crescimento pessoal e coletivo por meio do conhecimento.

Culminância:

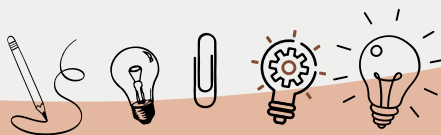
Ao final da atividade, os alunos compartilharam suas expectativas com a turma, promovendo um espaço de escuta, empatia e fortalecimento dos vínculos entre os colegas.

Resultados alcançados:

- Maior engajamento e envolvimento nas atividades escolares;
- Desenvolvimento da autonomia e do pensamento reflexivo;
- Fortalecimento do senso de coletividade e colaboração;
- Promoção de um ambiente de aprendizagem acolhedor e motivador;

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, papel cartão colorido, etc.) e canetas coloridas para anotações e registro.



ESCOLA ESTADUAL DE BREJO SÃO CAETANO DO JAPURÉ

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62731)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Brejo São Caetano do Japuré foi criada em 1939, inicialmente funcionando em uma casa de taipa, com turmas do 1º ao 4º ano. Em 1949, foi oficializada como Escola Rural pelo município de Manga e, em 1952, recebeu um prédio próprio.

Ao longo dos anos, a instituição passou por reformas e ampliações, alcançando seis salas de aula e outras dependências em 1979. A partir de 1982, passou a oferecer o Ensino Fundamental completo (5ª a 8ª séries).

Entre os anos de 1986 e 1996, atendeu diversas fazendas da região, chegando a registrar até 487 alunos matriculados. De 2002 a 2003, funcionou como extensão da Escola Estadual Presidente Olegário Maciel para o Ensino Médio.

Em 2004, o Ensino Médio foi oficialmente implantado, e, em 2006, a escola passou a operar em um segundo endereço. Atualmente, integra a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais e segue se adaptando às diretrizes educacionais vigentes.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

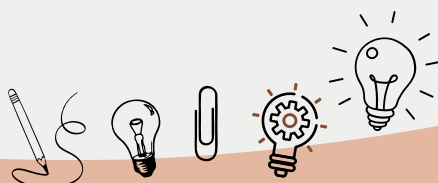
Número total de alunos: 186

Número de alunos do Ensino
Médio: 65

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Momento Quilombola

Tempo de duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL DE BREJO SÃO CAETANO DO JAPURÉ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62731)

Objetivo:

Fomentar o trabalho com as relações étnico-raciais e valorizar a cultura das Comunidades Remanescentes de Quilombo atendidas pela escola, em consonância com a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica.

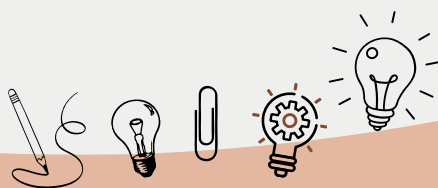
Breve relato da prática pedagógica:

O "Momento Quilombola" é uma atividade realizada mensalmente nos três turnos de funcionamento da escola. A proposta aborda temas diversos ligados ao universo das relações étnico-raciais.

A equipe gestora, a equipe pedagógica e os professores desenvolvem o trabalho em sala de aula de forma colaborativa, buscando sempre inserir o aluno como protagonista nas ações. As temáticas variam de acordo com o calendário escolar, datas comemorativas e demandas identificadas no contexto escolar.

Culminância:

Ao final dos ciclos de estudo e das atividades propostas, os alunos socializam suas produções por meio de exposições de arte, leitura de histórias, danças, peças teatrais, palestras, entre outras formas de expressão.



ESCOLA ESTADUAL DE BREJO SÃO CAETANO DO JAPURÉ

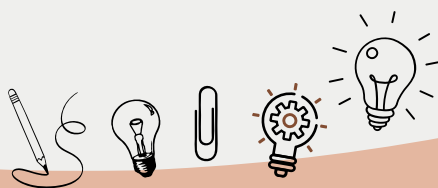
(CÓDIGO DA ESCOLA: 62731)

Resultados alcançados:

Nos últimos anos, observou-se maior espontaneidade na participação dos alunos nas atividades propostas. Além disso, houve o fortalecimento do sentimento de pertencimento à cultura local e o aprofundamento das discussões sobre identidade racial e respeito à diversidade.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), livros de história, seleção de músicas que retratem o quilombo. Sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela, caso haja provas que utilizem apresentações visuais ou recursos digitais e artesanato local para exposição.





ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 356778)

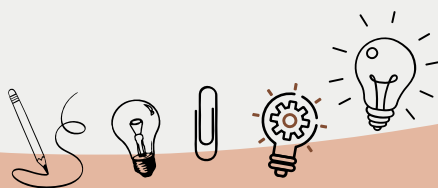
Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Ensino Médio funciona no prédio da antiga Escola Municipal Francisca Tereza, que anteriormente oferecia o Ensino Fundamental. A escola foi inaugurada em outubro de 1980.

Em 22 de março de 1985, por meio do Decreto nº 24.485, a escola passou a integrar a rede estadual de ensino, recebendo o nome de Escola Estadual de Estiva. A autorização para seu funcionamento foi dada pela Portaria nº 38685, inicialmente atendendo apenas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Em 2011, com a paralisação da Escola Estadual de Estiva devido ao baixo número de alunos, a escola passou a funcionar como segundo endereço da Escola Estadual do Fabião no período matutino. Nesse mesmo local, foi implantado o Ensino Médio, funcionando como segundo endereço da Escola Estadual Felipe Dias Corrêa no turno vespertino.

Em 12 de fevereiro de 2014, atendendo ao anseio da comunidade escolar, foi criada oficialmente a Escola Estadual de Ensino Médio, por meio do Parecer nº 145/2014. Em 16 de agosto de 2014, a comunidade escolar escolheu o nome definitivo da escola: Escola Estadual Vale do Peruaçu, aguardando aprovação e publicação pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 356778)

Turnos de funcionamento:
Vespertino

Número total de alunos: 70

Número de alunos do Ensino
Médio: 70

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Empreendedorismo
Sustentável**

Tempo de duração: 08 aulas

Objetivo:

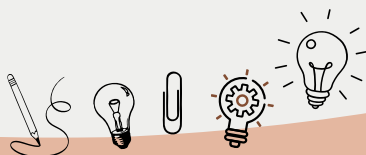
Implantar um amplo trabalho de coleta e reciclagem de óleo saturado e outras gorduras para a produção de sabão ecológico, envolvendo todos os alunos, professores e funcionários da Escola Estadual de Ensino Médio. O objetivo é contribuir para a melhoria da qualidade de vida, oferecendo uma solução para o destino correto do óleo saturado, protegendo assim o meio ambiente.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática pedagógica "Empreendedorismo Sustentável" tem como proposta a sensibilização da comunidade escolar e das famílias sobre os impactos ambientais causados pelo óleo de cozinha usado.

O processo envolve a coleta de óleo saturado, que as famílias devem armazenar em garrafas PET. Os alunos então trazem o óleo para a escola, onde também coletam amostras de plantas com cheiro agradável para produzir a essência utilizada na fabricação do sabão ecológico. Após a secagem do sabão, o produto será embalado e comercializado pelos alunos, professores e funcionários da escola.

A proposta visa a participação ativa da comunidade, com o objetivo de sensibilizar a população para mudanças de atitudes e posturas, incentivando a conscientização e a alteração de hábitos e costumes enraizados.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 356778)

Culminância:

A culminância do projeto ocorrerá com a socialização dos resultados, que envolverá a coleta do óleo, a fabricação e comercialização do sabão ecológico. A proposta é criar um engajamento crescente das famílias e da comunidade local para a adesão ao projeto, buscando promover mudanças de hábitos e posturas que favoreçam o meio ambiente.

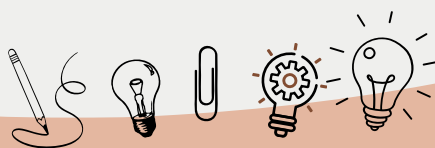
Resultados alcançados:

O projeto tem alcançado uma parte da população da cidade, mas já se observa uma conscientização crescente sobre os danos que o óleo de cozinha pode causar ao meio ambiente. A comunidade tem se envolvido ativamente no processo de reciclagem do óleo, contribuindo para a redução da poluição e ajudando a escola a expandir as ações do projeto.

À medida que mais pessoas participam, espera-se uma mudança significativa nos hábitos da população, com um impacto positivo na preservação ambiental. O projeto contribui para a responsabilidade social e a conservação da biodiversidade, fatores essenciais para a sustentabilidade e o bem-estar coletivo.

Recursos mínimos necessários:

Embalagens de pets, óleo de cozinha usado, plantas aromatizantes, balde ou recipiente grande de plástico para misturar, peneira para coar o óleo, panela (para aquecer a água, se necessário), recipientes para moldar o sabão (caixas, embalagens longa vida, etc.), embalagem para o sabão, ingredientes para a fabricação do sabão.



ESCOLA ESTADUAL DE MONTALVÂNIA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62961)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Montalvânia foi criada para atender à demanda educacional da comunidade local, oferecendo acesso a um ensino de qualidade. Embora o histórico completo de sua fundação não esteja totalmente disponível, sabe-se que a criação das escolas estaduais em Montalvânia foi uma resposta à crescente necessidade de educação no município, com a colaboração da administração municipal e estadual. O nome "Escola Estadual de Montalvânia" reflete sua localização e sua função como instituição de ensino estadual na cidade de Montalvânia, em Minas Gerais.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 630

Número de alunos do Ensino
Médio: 515

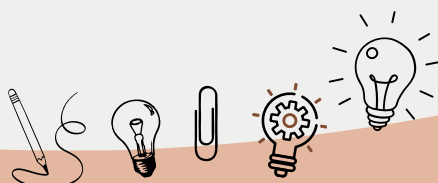
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Fala Sério, Down!

Tempo de duração: 04 aulas

Breve relato da prática pedagógica:

A prática "Fala Sério, Down!" surgiu do desejo dos alunos do Ensino Médio de criar um ambiente mais acolhedor e inclusivo na escola. A partir de debates e formações internas, os estudantes se organizaram para conduzir rodas de conversa com os colegas do Ensino Fundamental II, abordando o que é a Síndrome de Down, desmistificando preconceitos e valorizando a convivência com as diferenças.



ESCOLA ESTADUAL DE MONTALVÂNIA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62961)

Nas rodas de conversa, os estudantes buscavam sensibilizar os colegas para a importância da inclusão no cotidiano escolar, combatendo estereótipos e promovendo o respeito às diferenças. Um dos momentos marcantes foi a participação de Thiago, um estudante com Síndrome de Down, que esteve presente durante as conversas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e aproximando as realidades dos alunos.

Culminância:

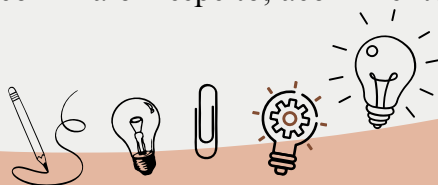
A culminância do projeto ocorreu no dia 21 de março – Dia Internacional da Síndrome de Down – com a realização de acolhimentos diários voltados para o tema e a abertura das rodas de conversa, conduzidas pela diretora da escola.

Resultados de compras:

Para a realização da prática, foram adquiridos materiais de papelaria para a produção de cartazes e folders educativos, além de impressão de cartões e compra de balinhas para lembrancinhas personalizadas.

Resultados alcançados:

A iniciativa "Fala Sério, Down!" teve resultados significativos tanto no ambiente escolar quanto no desenvolvimento pessoal dos envolvidos. As rodas de conversa promoveram um espaço de escuta, diálogo e empatia, onde os estudantes do Ensino Fundamental II puderam expressar dúvidas, trocar experiências e refletir sobre a importância da inclusão. Observou-se uma mudança positiva na atitude dos alunos, com maior respeito, acolhimento e valorização da diversidade.

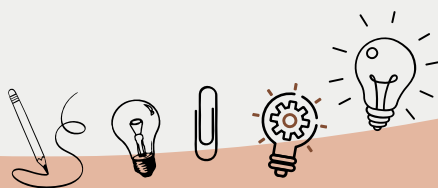


ESCOLA ESTADUAL DE MONTALVÂNIA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62961)

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela.

Textos sobre a inclusão.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS E ENSINO MÉDIO - VACA PRETA (CÓDIGO DA ESCOLA: 369829)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio - Vaca Preta foi criada em 2018, com a estadualização dos anos finais da Escola Municipal de Vaca Preta e a inclusão do segundo endereço da Escola Estadual de Cônego Marinho.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 87

Número de alunos do Ensino
Médio: 34

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

O Esporte como Incentivo

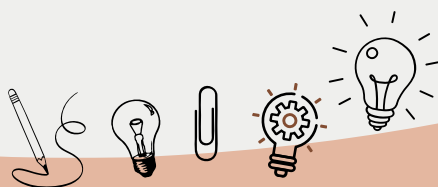
Tempo de duração: 04 aulas

Objetivo:

Despertar o interesse dos alunos e incentivá-los a se dedicarem aos estudos. Proporcionar momentos de interação e convivência entre as turmas por meio da prática esportiva. Diminuir as notas vermelhas no bimestre.

Breve relato da prática pedagógica:

Ao longo do bimestre, os alunos são incentivados a se dedicar aos estudos e a tirar boas notas. Aqueles que alcançam notas acima da média têm a oportunidade de participar de um dia de prática esportiva na quadra da comunidade.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS E ENSINO MÉDIO - VACA PRETA (CÓDIGO DA ESCOLA: 369829)

Já os alunos que não obtêm êxito nas avaliações ficam na escola, participando de estudos de recuperação. A prática esportiva é usada como uma forma de recompensa, criando um ambiente motivador para que os alunos busquem um melhor desempenho acadêmico.

Observamos que os estudantes se empenham mais nas avaliações, e como resultado, houve uma queda significativa no número de notas vermelhas. A prática também contribui para a melhoria do ambiente escolar, com maior interação entre os alunos.

Culminância:

A culminância ocorre com uma competição de futsal na quadra da comunidade, envolvendo os alunos que alcançaram 100% de notas dentro da média ou no máximo 2 notas abaixo da média.

Resultados alcançados:

Houve uma diminuição significativa no índice de notas abaixo da média, comprovando o sucesso da estratégia de incentivar os alunos a se dedicarem mais aos estudos por meio da prática esportiva. A proposta também gerou mais interação entre os alunos, contribuindo para um ambiente mais colaborativo e motivado.

Recursos mínimos necessários:

Quadra, bolas, petecas, cordas para as atividades práticas.



ESCOLA ESTADUAL DE MONTE REI (CÓDIGO DA ESCOLA: 63011)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Monte Rei tem sua origem na Resolução 60.002, de 29/11/1960. Inicialmente, funcionava em uma sala na casa do fazendeiro Sr. Marculino Rodrigues Machado. Nos primeiros anos, a escola foi municipal, oferecendo ensino apenas para as séries iniciais, e funcionava em um prédio precário. Em 1976, com a Resolução nº 1801, a escola passou a ser chamada de "Escolas Colombinas de Monte Rei", oferecendo até a 4ª série. Em 1986, passou a oferecer as séries de 5ª à 8ª série. O Ensino Médio foi implantado em 2008, graças ao empenho da Secretaria de Educação e gestores locais. Em 2011, a Prefeitura doou um terreno para a construção de um novo prédio, que foi inaugurado em 2012. A escola oferece atualmente Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, EMTI e AEE.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

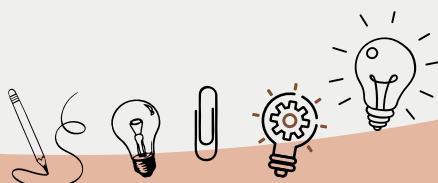
Número total de alunos: 150

Número de alunos do Ensino
Médio: 49

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Concurso de Redação e
Raciocínio Lógico**

Tempo de duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL DE MONTE REI

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63011)

Objetivo:

Proporcionar aos estudantes do Ensino Médio a oportunidade de ampliar seus horizontes de conhecimento, desenvolver o gosto pela leitura, estimular o raciocínio lógico-matemático, o senso crítico e fornecer embasamento para a interpretação e produção textual.

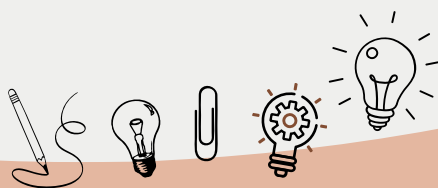
Breve relato da prática pedagógica:

A realidade atual tem afastado os alunos da leitura, principalmente devido ao impacto de tecnologias como computadores, TVs e celulares, além da falta de incentivo familiar e do acesso restrito a livros. Como resultado, os alunos têm um vocabulário limitado, dificuldade de compreensão e pouco interesse pela leitura. Para combater isso, a escola tem promovido atividades para resgatar o prazer pela leitura, como a melhoria do acervo da biblioteca, com a participação ativa dos alunos na escolha das obras.

Além disso, foi realizado um concurso de Raciocínio Lógico e Redação, com prêmios como notebooks, tablets, medalhas e caixas de música, visando incentivar o desenvolvimento dos alunos nessas áreas.

Culminância:

Final do ano letivo.



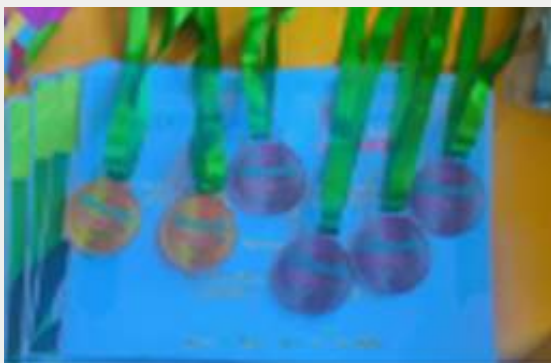
ESCOLA ESTADUAL DE MONTE REI (CÓDIGO DA ESCOLA: 63011)

Resultados alcançados:

O projeto teve resultados positivos, com maior participação dos alunos nas atividades, mais interesse nas aulas e aumento significativo no número de livros lidos. Isso contribuiu para um melhor rendimento dos alunos em todas as disciplinas.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela. Medalhas para os campeões.



ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS D'ÁGUA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63240)

Breve histórico da escola:

A escola foi criada devido à necessidade da comunidade local, atendendo crianças que não tinham acesso a outras instituições educacionais.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 170

Número de alunos do Ensino
Médio: 63

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Rotação por Estações -
Orações Coordenadas**

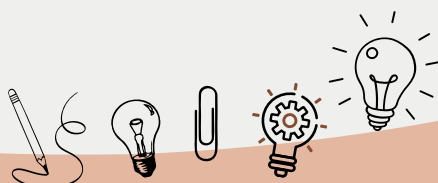
Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

Assimilar e consolidar o conteúdo sobre a análise das orações coordenadas.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática foi realizada por meio de gamificação, utilizando a estratégia de rotação por estações para trabalhar as orações coordenadas de forma interativa e dinâmica.



ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS D'ÁGUA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63240)

Culminância:

A culminância ocorreu após o término da atividade, com a participação dos alunos.

Resultados alcançados:

Houve boa interação entre os alunos, e os objetivos da prática foram satisfatoriamente alcançados, com os alunos demonstrando maior compreensão sobre o conteúdo trabalhado.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores, chromebooks para pesquisa; jogos interativos.



ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO EDGAR PEREIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63517)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Deputado Edgar Pereira foi criada em 21/10/1982, conforme o Decreto Lei nº 22.422, e autorizada a funcionar pela Resolução nº 03/83 de 13/01/1983. A escola foi fundada para atender ao crescente número de alunos de Varzelândia. Durante os primeiros 6 anos, a escola funcionou em um prédio na Praça Cícero Dumont, nº 35, cedido pela Prefeitura Municipal.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 670

Número de alunos do Ensino
Médio: 161

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

O Futuro é Agora

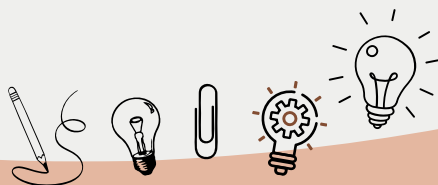
Tempo de Duração: 03 aulas

Objetivo:

Incentivar os alunos do Ensino Médio a se prepararem para o Enem 2025.

Breve relato da prática pedagógica:

Foi criado um grupo de mídias sociais com jovens protagonistas da escola, com o objetivo de divulgar ações de preparação para o Enem 2025. A prática buscou envolver os alunos de forma ativa na divulgação das iniciativas educacionais e de incentivo à preparação para o exame.



ESCOLA ESTADUAL DEPUTADO EDGAR PEREIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 063517)

Culminância:

Publicação de um vídeo informativo e motivacional, elaborado pelo grupo, nas redes sociais da escola e da Prefeitura Municipal de Varzelândia.

Resultados alcançados:

- Criação e ampla divulgação do vídeo em todo o município.
- Grande entusiasmo dos alunos em participar das ações relacionadas ao Enem.
- Utilização massiva da plataforma Estudo Play pelos estudantes.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores, celulares para divulgação, sistema de som (microfones, alto-falantes) para divulgação das ações para o ENEM.





ESCOLA ESTADUAL DONA CILA (CÓDIGO DA ESCOLA: 239330)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Dona Cila foi criada em 19 de março de 1994, pela Portaria nº 954/94. Ela recebeu esse nome em homenagem a primeira professora da localidade. A escola oferece Ensino Fundamental (Anos Finais), Ensino Médio, EJA e Curso Profissionalizante. Está situada na Praça Geraldo Rocha de Abreu, no Centro de Pedras de Maria da Cruz, MG. Desde sua fundação, a escola tem sido uma referência na educação da comunidade e das regiões vizinhas, atendendo estudantes de diversas localidades.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 190

Número de alunos do Ensino
Médio: 63

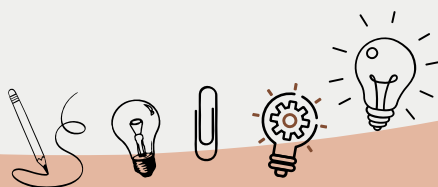
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Prosa com Músicas

Tempo de duração: 04 aulas

Objetivo:

Proporcionar aos alunos do Ensino Médio um contato amplo e prazeroso com a leitura, promovendo a interação com o mundo literário.



ESCOLA ESTADUAL DONA GILA (CÓDIGO DA ESCOLA: 239330)

Breve relato da prática pedagógica:

A prática envolveu a leitura e interpretação de músicas, permitindo que os alunos se conectassem com o conteúdo literário de forma criativa e significativa. A leitura deixou de ser vista como uma obrigação escolar e passou a ser considerada uma forma de expressão das próprias emoções.

Culminância:

A culminância ocorreu quando os estudantes compartilharam suas interpretações das leituras realizadas com a turma, promovendo uma troca de ideias rica e significativa.

Resultados alcançados:

- Os estudantes se sentiram mais à vontade para falar em público, percebendo que suas interpretações eram válidas e respeitadas.
- A compreensão dos textos foi ampliada, pois as diferentes perspectivas dos alunos enriqueceram a interpretação coletiva.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela.



ESCOLA ESTADUAL ELPÍDIO FONSECA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63312)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Elpídio Fonseca, localizada na Vila do Morro, em São Francisco-MG, teve origem por volta de 1918 como Escola Isolada, funcionando inicialmente em residências e no clube local. Mais tarde, foi chamada de Escola Singular, com apenas uma turma sob responsabilidade da professora. Em 1964, passou a se chamar Escolas Combinadas Alice Mendonça e, em 1966, foi estadualizada pelo Decreto nº 9961, ganhando sede própria graças à doação de terreno por morador da localidade. Em 1967, recebeu o nome "Escolas Reunidas Elpídio Fonseca, em homenagem a um fazendeiro local. Até 1972, a coordenação era exercida por professores regentes; a partir de 1973, foi instituído o cargo de diretor exclusivamente para essa função.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 397

Número de alunos do Ensino
Médio: 123

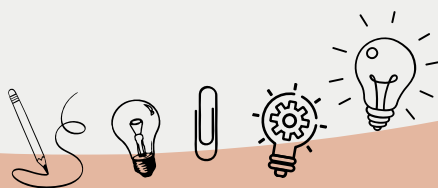
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Sabão Pureza

Tempo de duração: 08 aulas

Objetivo:

Aprendizado prático de negócios; desenvolvimento de habilidades empresariais; criatividade e inovação; educação sobre sustentabilidade e responsabilidade social; integração curricular; desenvolvimento de empatia e trabalho em equipe; engajamento comunitário; preparação para o futuro.



ESCOLA ESTADUAL ELPÍDIO FONSECA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63312)

Breve relato da prática pedagógica:

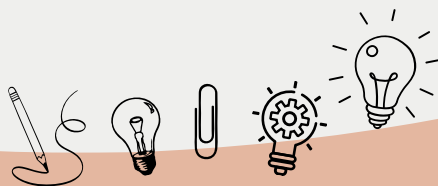
A "Pureza" é uma empresa criada por alunos do Ensino Médio da Escola Estadual Elpídio Fonseca com o objetivo de fabricar sabão ecológico. O foco do projeto é produzir um produto sustentável e eficaz, utilizando práticas que respeitam o meio ambiente.

Resultados alcançados:

O projeto propõe uma abordagem prática e interdisciplinar, permitindo que os alunos desenvolvam diversas habilidades ao trabalharem em uma iniciativa concreta e sustentável. Além de promover o aprendizado, o projeto tem como objetivo arrecadar recursos para ajudar nas despesas da formatura do Ensino Médio. Uma meta de lucro é estipulada anualmente, mas os próprios alunos, movidos pelo espírito empreendedor e competitivo, buscam superar essa meta, demonstrando que, com esforço, responsabilidade e dedicação, são capazes de alcançar resultados cada vez mais expressivos.

Recursos mínimos necessários:

Óleo ou gordura usados, água, Hidróxido de sódio, equipamentos de Proteção Individual (EPIs); Luvas de borracha resistentes; Óculos de proteção; Máscara (para evitar inalação de vapores); Roupas de manga comprida e sapato fechado; Balde e ou recipiente de plástico resistente (que não seja de alumínio, pois a soda reage com ele) para a mistura; panela esmaltada ou de aço inoxidável, se a receita exigir aquecimento; bastão ou colher de madeira para mexer (ou um mixer/liquidificador, dependendo da receita e do projeto); formas de silicone, plástico ou caixas de leite forradas para moldar o sabão em barra; peneira para coar o óleo usado; essências e corantes.



ESCOLA ESTADUAL ELPÍDIO FONSECA
(CÓDIGO DA ESCOLA: 63312)



ESCOLA ESTADUAL EULER TUPINÁ BASTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 253685)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Euler Tupiná Bastos foi criada durante a gestão do prefeito Euler Tupiná Bastos, cujo mandato ocorreu entre os anos de 1977 e 1983. Durante esse período, foi construída a escola no distrito de Mocambinho. Após o falecimento do prefeito, em 14 de fevereiro de 1992, a escola recebeu seu nome como forma de homenagem por sua contribuição à comunidade local.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 78

Número de alunos do Ensino
Médio: 35

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Aulão sobre o Enem

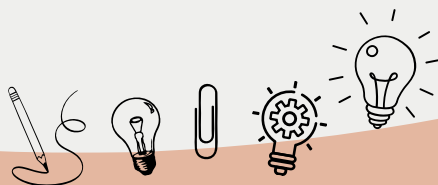
Tempo de duração: 03 aulas

Objetivo:

Preparar os estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e garantir que mais alunos ingressem nas universidades.

Breve relato da prática pedagógica:

Com o objetivo de reforçar o aprendizado e preparar os alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), foi realizado um aulão interdisciplinar dinâmico e motivador. A atividade foi organizada pela equipe pedagógica e por docentes de diversas áreas do conhecimento, com foco na revisão de conteúdos essenciais, dicas estratégicas e no estímulo à confiança dos estudantes.



ESCOLA ESTADUAL EULER TUPINÁ BASTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 253685)

Culminância:

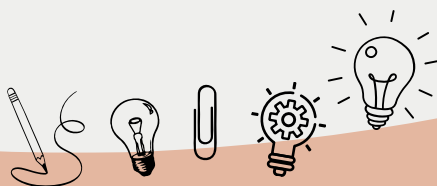
A culminância do aulão representou um momento de celebração do conhecimento e da preparação dos estudantes para o Enem. Após uma jornada intensa de revisões e atividades pedagógicas, a experiência foi encerrada com uma dinâmica motivacional, reforçando a importância da dedicação e do esforço de cada aluno.

Resultados alcançados:

O aulão do Enem trouxe impactos positivos e resultados significativos para os alunos participantes. Por meio de uma metodologia dinâmica e interdisciplinar, foi possível proporcionar uma revisão eficiente e motivadora, contribuindo para a preparação dos estudantes tanto academicamente quanto emocionalmente para o exame.

Recursos mínimos necessários:

Laboratório de Informática para pesquisa, livros, data show e equipamento de som para apresentação da aula.



ESCOLA ESTADUAL FELIPE DIAS CORRÊA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 253677)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Felipe Dias Corrêa, tipologia R.0.4.A.1, foi instalada em 04/04/1985. Está jurisdicionada à Superintendência Regional de Ensino de Januária e à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, sendo mantida pelo poder público estadual. A escola está localizada na Comunidade de Ovo D'Ema, s/n, zona rural, distrito de Levinópolis, a 36 km do município de Januária/MG, CEP 39480-000. Possui ainda uma turma vinculada na Comunidade de Estiva, também no distrito de Levinópolis, município de Januária/MG.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 96

Número de alunos do Ensino
Médio: 32

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

A Vida em Sua Essência

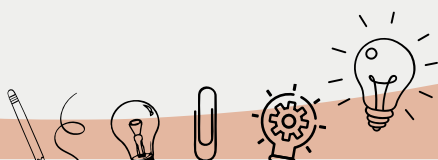
Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

Levar os estudantes a compreenderem que a classificação dos seres vivos é baseada em características compartilhadas, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de observar o mundo ao seu redor.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática buscou mostrar aos estudantes como a ciência organiza a diversidade da vida, incentivando reflexões sobre a importância dessa classificação para o estudo da Biologia e para a preservação ambiental. A abordagem favoreceu a construção de saberes e promoveu o engajamento dos alunos com os conteúdos de forma significativa.



ESCOLA ESTADUAL FELIPE DIAS CORRÊA (CÓDIGO DA ESCOLA: 253677)

Culminância:

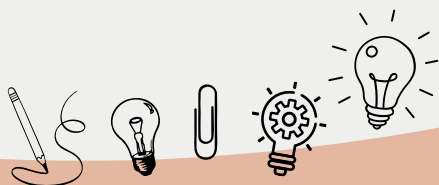
A culminância resultou em visitas em áreas verdes da comunidade.

Resultados alcançados:

A grande maioria dos alunos compreenderam como a ciência organiza a diversidade da vida e refletiram sobre a importância dessa classificação para o estudo da Biologia e para a preservação ambiental.

Recursos mínimos necessários:

Espaço verde, laboratório de informática para pesquisa, livros, laboratório de ciências(opcional),



ESCOLA ESTADUAL GUSTAVO FREIRE

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63487)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Gustavo Freire foi fundada em março de 1963, inicialmente com o nome de Escola Rural Tomaz Siqueira Brandão. Funcionava na fazenda do Sr. Benedito, próxima ao povoado de São Bento, tendo como primeira professora a Sra. Antônia. Em 1967, foi transferida para um prédio próprio no povoado de São Bento e passou a se chamar Escola Municipal Gustavo Freire. Em 1980, foi anexada à Escola Estadual Maria Batista Cavalcanti, de Ubaí, e em 1985, recebeu a denominação definitiva de Escola Estadual Gustavo Freire, após aprovação da comunidade escolar.

Em 1986, foi criada uma turma multisseriada na Fazenda Sapé, em um local de difícil acesso, funcionando em uma casa improvisada. Em 1989, a escola mudou-se para o prédio atual, construído com recursos de convênio entre a Prefeitura e a Ruralminas. Em 2003, passou a oferecer turmas do Ensino Médio, incorporadas oficialmente à escola em 2004.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 315

Número de alunos do Ensino
Médio: 106

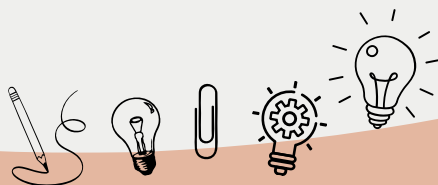
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Estudo da Lei de Proibição
do Celular nas Escolas**

Tempo de duração: 04 aulas

Objetivo:

Apresentar aos alunos a Lei nº 15.100/2025, para que todos compreendam seu objetivo e as penalidades previstas.



ESCOLA ESTADUAL GUSTAVO FREIRE (CÓDIGO DA ESCOLA: 63487)

Breve relato da prática pedagógica:

Foi realizada uma palestra para todos os alunos do turno matutino, ministrada pelo sargento Alan Mendes, de Ubaí. Ele fez uma excelente explanação sobre o tema, utilizando slides e explicações acessíveis a todos os presentes.

Culminância:

Palestra realizada em fevereiro, no turno matutino.

Resultados alcançados:

Alunos conscientes sobre a nova legislação e suas implicações no ambiente escolar.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisada legislação sobre a proibição do uso de celular nas escolas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela.



ESCOLA ESTADUAL INCONFIDENTES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62987)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Inconfidentes está situada na Rua Pascal, nº 465, Bairro Novo Horizonte, no município de Montalvânia/MG, em prédio próprio. Foi fundada em 06/08/1961, conforme o Decreto nº 6.309/61, publicado no Minas Gerais de 04/08/1961. A escolha do nome foi uma homenagem a Tiradentes. Desde sua fundação até 1996, a escola oferecia apenas Educação Infantil e Ensino Fundamental (até o 5º ano). A partir de 1997, passou a ofertar do 6º ao 9º ano e, em 2004, implantou o Ensino Fundamental com 9 anos de duração. Em 2005, passou a oferecer a EJA e, posteriormente, implantou o PRONATEC – Curso Técnico em Informática – para alunos do Ensino Médio, com duração de 18 meses, dividido em três módulos. Atualmente, a escola oferta o Ensino Fundamental I e II, além do Novo Ensino Médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 285

Número de alunos do Ensino
Médio: 111

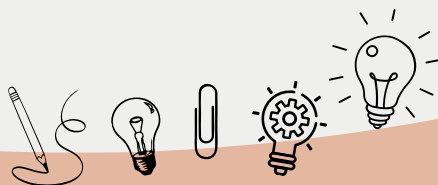
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Combate à Violência Contra a
Mulher**

Tempo de duração: 04 aulas

Objetivo:

Promover a igualdade de gênero; refletir sobre as conquistas das mulheres e as desigualdades ainda existentes; ampliar o conhecimento sobre os direitos das mulheres; estimular a construção de uma cultura de respeito, tolerância e aceitação das diferenças.



ESCOLA ESTADUAL INCONFIDENTES (CÓDIGO DA ESCOLA: 62987)

Breve relato da prática pedagógica:

Apesar de ser um tema amplamente debatido e denunciado atualmente, a violência contra a mulher ainda é uma realidade presente tanto no contexto local quanto nacional. A escola promoveu atividades educativas para conscientização e enfrentamento desse problema social.

Culminância:

- Palestra com a psicóloga Sandra Maria Pimenta sobre violência contra a mulher;
- Depoimento de uma mulher vítima de agressões física, psicológica, patrimonial e moral;
- Rodas de conversa sobre o empoderamento feminino;
- Exposição e apresentação dos trabalhos realizados pelos estudantes.

Resultados alcançados:

Desenvolvimento da empatia, senso crítico e conscientização sobre a violência de gênero; Promoção de uma cultura de respeito e valorização da mulher.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa da legislação sobre a proibição a Lei Maria da Penha, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela.



ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA XUKURANK (CÓDIGO DA ESCOLA: 297518)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Indígena Xukurank foi criada em resposta à realidade e às necessidades do território indígena Xacriabá. Antes de sua criação, os estudantes enfrentavam grandes dificuldades para acessar a educação na cidade, incluindo a distância, as barreiras culturais e o preconceito. A escola surgiu como uma forma de garantir o direito à educação dentro da própria comunidade, respeitando seus saberes, tradições e identidade.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número de alunos do Ensino
Médio: 34

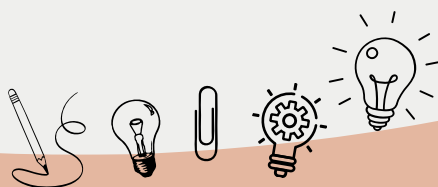
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Nascente Olhos da Água

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

Recuperar e conservar os recursos hídricos, promovendo a conscientização sobre a importância da preservação da água. O projeto busca recuperar as nascentes das aldeias, proteger seus entornos e manter a vegetação nativa.



ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA XUKURANK (CÓDIGO DA ESCOLA: 297518)

Breve relato da prática pedagógica:

A prática teve como foco a conscientização da comunidade sobre a importância da preservação e recuperação das nascentes em rios, açudes, lagoas e demais mananciais hídricos. As ações visam garantir o abastecimento de água e a sustentabilidade ambiental no território indígena.

Culminância:

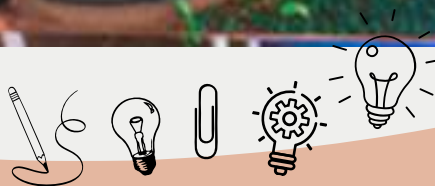
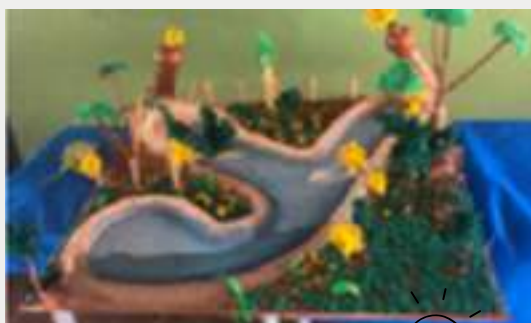
No Dia Mundial da Água, os estudantes do Ensino Médio apresentaram trabalhos sobre o projeto por meio de maquetes, vídeos e explicações para os alunos do Ensino Fundamental II. A culminância foi um momento significativo de troca de conhecimentos e valorização das práticas ambientais locais.

Resultados alcançados:

Houve ampla conscientização da comunidade sobre a importância da proteção das nascentes, com destaque para o fortalecimento de práticas sustentáveis e o engajamento coletivo na preservação dos recursos hídricos.

Recursos mínimos necessários:

Nascentes de rios, papéis, cartolina, pincéis para criação de maquetes, laboratório de informática para pesquisa, livros.



ESCOLA ESTADUAL JOÃO ALVES DOS SANTOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63568)

Breve histórico da escola:

Criada há mais de 40 anos, a Escola Estadual João Alves dos Santos iniciou suas atividades oferecendo apenas o Ensino Fundamental I. Com o tempo, expandiu para o Ensino Fundamental II e, posteriormente, para o antigo 2º grau, hoje denominado Novo Ensino Médio. Ao longo dos anos, a escola vem se consolidando como referência em educação na comunidade de Campo Redondo e em toda a região.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 394

Número de alunos do Ensino
Médio: 82

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Feira do Jovem
Empreendedor**

Tempo de Duração: 10 aulas

Objetivo:

- Desenvolver habilidades empreendedoras nos alunos;
- Estimular a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de problemas;
- Ensinar a poupar, gastar com consciência e tomar decisões financeiras;
- Promover o espírito de coletividade e o relacionamento com o público;
- Estimular a confiança e a iniciativa;
- Incentivar a busca por soluções inovadoras e a valorização do dinheiro;
- Promover a vivência e a prática dos conhecimentos adquiridos em sala.



ESCOLA ESTADUAL JOÃO ALVES DOS SANTOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63568)

Breve relato da prática pedagógica:

A Feira do Jovem Empreendedor tem contribuído significativamente para a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, promovendo o desenvolvimento de competências empreendedoras e a interação com a comunidade. A atividade integra o ambiente escolar à realidade social e econômica local, despertando nos alunos a autoconfiança e incentivando os negócios já existentes nas famílias da comunidade.

Culminância:

Realização de Feira do Jovem Empreendedor

Resultados alcançados:

Os alunos demonstraram maior autoconfiança e iniciativa, além de fortalecerem seus vínculos com a comunidade escolar. A prática incentivou o empreendedorismo familiar e o engajamento coletivo, promovendo o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de competências essenciais para a vida profissional.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela, barrancas ou tendas para simular a feira



ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MANOEL CIRINO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62669)

Breve histórico da escola:

Localizada no distrito de São Joaquim, no município de Januária-MG, a Escola Estadual José Manoel Cirino teve início em 1942 como Escola Municipal de São Joaquim, fundada por Antônio Gomes de Matos. Em 1985, passou à administração estadual, tornando-se escola autônoma em 1986. A partir de 1987, passou a oferecer o Ensino Fundamental completo e, em 2003, implantou o Ensino Médio, consolidando-se como escola de Ensino Fundamental e Médio.

Ao longo de sua trajetória, enfrentou desafios estruturais, pedagógicos e logísticos, como a carência de transporte escolar, professores habilitados e materiais didáticos. Com o tempo, novas gestões contribuíram para seu desenvolvimento, com melhorias como a construção de salas, implantação de biblioteca, cursos técnicos e projetos de iniciação científica e educação empreendedora.

Em 2010, a escola foi rebatizada em homenagem ao doador do terreno. Desde 2019, a escola tem priorizado a gestão democrática, a cultura empreendedora e o protagonismo juvenil, com expansão do Ensino em Tempo Integral, dos cursos técnicos e do transporte escolar.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

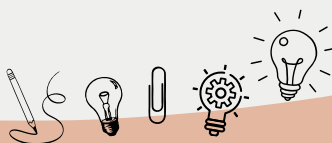
Número total de alunos: 441

Número de alunos do Ensino
Médio: 154

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Cooperativa JOVCOOP

Tempo de Duração: 10 aulas



ESCOLA ESTADUAL JOSÉ MANOEL CIRINO (CÓDIGO DA ESCOLA: 62669)

Objetivo:

Regulamentar o funcionamento da Cooperativa Escolar JOVCOOP, promovendo a educação cooperativista entre os estudantes. Busca-se formar cidadãos éticos, empreendedores e socialmente responsáveis, por meio da vivência prática dos princípios de cooperação, democracia, responsabilidade social e sustentabilidade.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática baseia-se no protagonismo juvenil, permitindo que os estudantes sejam os principais condutores do processo educativo. Através da Cooperativa Escolar, os alunos desenvolvem atividades que integram diversas áreas do conhecimento — como matemática, língua portuguesa, ciências humanas e sociais — e competências socioemocionais, como empatia, liderança, organização e trabalho em equipe. A gestão da cooperativa é realizada pelos próprios alunos, com orientação dos professores, favorecendo uma aprendizagem interdisciplinar, prática e contextualizada.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela, texto sobre cooperativismo.



ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCISCO GUIMARÃES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63231)

Breve histórico da escola:

Localizada no Povoado de Retiro, zona rural de São Francisco/MG, a Escola Estadual José Francisco Guimarães celebra, em 2025, seus 60 anos de fundação. Criada oficialmente em 1965, a escola foi fruto da mobilização comunitária. Atualmente, a escola atende à Educação Básica, Educação Especial, Educação Integral e EJA, funcionando nos turnos da manhã, tarde e noite. Conta com ampla infraestrutura: salas de aula, quadra coberta, biblioteca, laboratório e outros espaços pedagógicos. A escola atende estudantes de 20 comunidades rurais vizinhas, com distintas realidades socioeconômicas, e busca constantemente alinhar sua prática pedagógica às necessidades locais, promovendo a educação como ferramenta de transformação social.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 446

Número de alunos do Ensino
Médio: 149

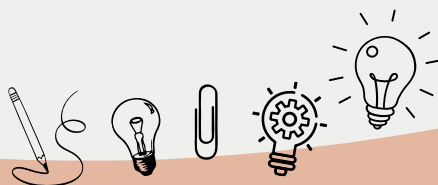
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Workshop das Profissões

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

Despertar nos estudantes o interesse pelo Ensino Superior, ampliando sua visão sobre as possibilidades profissionais e contribuindo para a construção de um Projeto de Vida significativo.



ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCISCO GUIMARÃES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63231)

Breve relato da prática pedagógica:

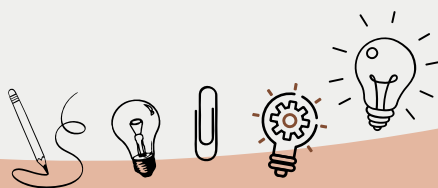
A prática foi desenvolvida inicialmente em sala de aula, com o apoio dos professores, por meio da construção da “Árvore dos Sonhos”, onde os estudantes expressaram suas perspectivas de futuro. Os alunos realizaram pesquisas sobre profissões, elaboraram painéis e gráficos demonstrando o interesse por diferentes áreas profissionais. Ex-alunos contribuíram com vídeos relatando suas experiências, as carreiras que escolheram e os desafios enfrentados para alcançá-las. Além disso, os estudantes realizaram uma visita técnica à Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), onde conheceram a estrutura da instituição e os cursos ofertados.

Culminância:

O projeto foi encerrado com a realização de um workshop aberto ao público, com palestras de diversos profissionais e uma exposição dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos ao longo da atividade.

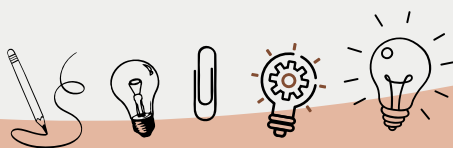
Resultados alcançados:

A prática ampliou a visão dos estudantes sobre as possibilidades profissionais e os caminhos para alcançá-las. Observou-se maior motivação em relação aos estudos, aumento do desejo de cursar o ensino superior e fortalecimento do compromisso dos alunos com o próprio futuro.



ESCOLA ESTADUAL JOSÉ FRANCISCO GUIMARÃES (CÓDIGO DA ESCOLA: 63231)

Recursos mínimos necessários: Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela. stands para mostra de profissões. Palestrante ou visita as instituições universitárias para conhecerem as diversas profissões.





ESCOLA ESTADUAL MARIA BATISTA CAVALCANTI

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63452)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Maria Batista Cavalcanti tem sua origem na antiga “Escola Mista de Ubaí” e localizada, inicialmente, em um prédio na Praça Jesuíno Braga. Em 1956, passou a se chamar “Escolas Reunidas Rafael Rêgo” e funcionou em um prédio alugado na Rua Cícero Dumont. No mesmo ano, foi transferida para um prédio próprio na Rua Rafael Rêgo.

Em 1970, foi transformada em Grupo Escolar por ato do Secretário de Estado da Educação e passou a ser classificada como Escola Estadual de 1º Grau – Tipo 1.2. Em 1980, foi renomeada como Escola Estadual Maria Batista Cavalcanti, em homenagem à sua primeira diretora, e transferida para o atual prédio na Avenida Vale do São Francisco. Em 1981, com autorização por meio das Resoluções nº 3.715 a 3.724, a escola passou a ofertar a 7ª e 8ª séries, ampliando sua tipologia. Desde então, a escola segue em constante evolução, acompanhando as demandas educacionais da comunidade de Ubaí.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

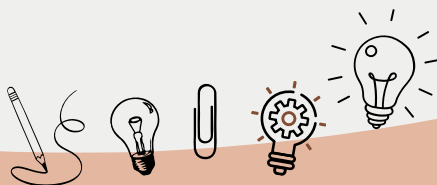
Número total de alunos: 507

Número de alunos do Ensino
Médio: 378

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Promovendo Saúde na
Escola: Impacto das Redes
Sociais na Saúde Mental**

Tempo de Duração: 06 aulas



ESCOLA ESTADUAL MARIA BATISTA CAVALCANTI

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63452)

Objetivo:

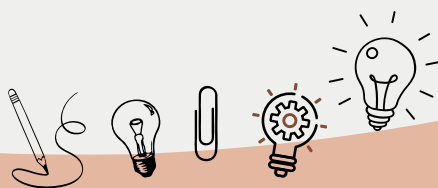
- Compreender os impactos das redes sociais na saúde mental dos adolescentes;
- Analisar os principais aspectos positivos e negativos das redes sociais;
- Promover o uso consciente e saudável das tecnologias digitais.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática pedagógica foi desenvolvida com foco na saúde mental dos estudantes diante do uso intenso das redes sociais. Ao longo do projeto, os alunos refletiram sobre como o uso excessivo pode contribuir para o desenvolvimento de ansiedade, baixa autoestima e dependência emocional. Por outro lado, também analisaram os aspectos positivos, como o acesso à informação, a possibilidade de conexões e o apoio emocional que as redes podem oferecer. Com base nesses estudos, os estudantes propuseram estratégias para um uso mais equilibrado das tecnologias, como limitar o tempo de uso, evitar comparações nas redes e priorizar o convívio social presencial.

Culminância:

A culminância da prática ocorreu com a apresentação dos trabalhos por meio de murais expositivos e uma palestra com psicóloga convidada, direcionada aos alunos do Ensino Médio.



ESCOLA ESTADUAL MARIA BATISTA CAVALCANTI (CÓDIGO DA ESCOLA: 63452)

Resultados alcançados:

- Desenvolvimento de habilidades de autorreflexão e empatia;
- Identificação de padrões comportamentais prejudiciais relacionados ao uso das redes;
- Promoção de práticas mais saudáveis no uso da tecnologia;
- Engajamento da comunidade escolar no debate sobre saúde mental e bem-estar digital.

Recursos mínimos necessários: Papel vergê para convites, certificados, sistema de som (microfones e alto-falantes) para o baile, cantor para animar o evento, salgados e sucos, mesas, cadeiras, toalhas e utensílios para servir.



ESCOLA ESTADUAL MARIA BARBOSA LEITE (CÓDIGO DA ESCOLA: 63576)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Maria Barbosa Leite está localizada em Ibiracatu-MG e foi criada pelo decreto nº 19.444 e Resolução 2724/78, recebendo esse nome em homenagem à primeira professora do município. Anteriormente chamada de Escolas Combinadas de Ibiracatu, passou a se chamar Escolas Reunidas Professora Maria Barbosa Leite em 1975 e, em 1978, adotou o nome atual. A escola oferece Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Ensino Médio em Tempo Integral e Educação Profissional Técnica (EMTI Técnico), funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, com 381 alunos matriculados. Implantou o Ensino Médio em 1998 e regularizou o Ensino Médio Comum em 2000. A escola é referência no município, destacando-se pelo atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, consolidando-se como uma instituição inclusiva.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

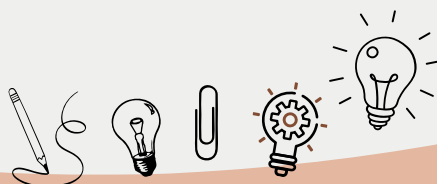
Número total de alunos: 381

Número de alunos do Ensino
Médio: 150

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Formatura do Ensino Médio

Tempo de Duração: 06 aulas



ESCOLA ESTADUAL MARIA BARBOSA LEITE

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63576)

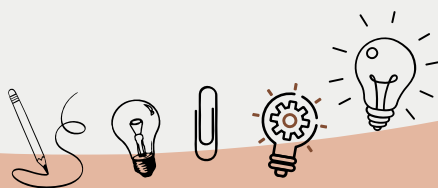
Objetivos:

Celebrar o encerramento da educação básica e o início da vida profissional dos estudantes, valorizando o esforço e a dedicação de cada um. A cerimônia e o baile de formatura têm como objetivos:

- Celebrar a conquista de uma etapa acadêmica importante;
- Valorizar o esforço dos estudantes;
- Promover a celebração da formação acadêmica alcançada;
- Realizar os sonhos dos formandos;
- Eternizar momentos especiais da trajetória acadêmica;
- Motivar os estudantes para o prosseguimento dos estudos.

Breve relato da prática pedagógica:

A formatura do Ensino Médio é um evento solene que envolve várias etapas organizacionais e momentos significativos. A cerimônia tem como destaque a Colação de Grau, onde formandos e suas famílias celebram os êxitos e desafios superados durante a jornada escolar. Além disso, ocorre uma missa solene em ação de graças, com o intuito de agradecer pelas conquistas. O evento culmina com o tradicional baile de gala, em que os formandos compartilham momentos de alegria e descontração com familiares, amigos e professores. A organização do evento envolve a colaboração de toda a comunidade escolar, incluindo a direção, os estudantes, suas famílias e os servidores da escola.



ESCOLA ESTADUAL MARIA BARBOSA LEITE (CÓDIGO DA ESCOLA: 63576)

Resultados alcançados:

A realização da formatura é um marco importante na vida dos estudantes, proporcionando um momento de celebração que reconhece o esforço coletivo. O evento fomenta o fortalecimento de laços de amizade, a valorização da trajetória acadêmica e o incentivo à continuidade dos estudos.

Recursos mínimos necessários:

Papel vergê para convites, certificados, sistema de som (microfones, alto-falantes) para o baile, cantor para animar o evento, salgados e sucos, mesas, cadeiras, toalhas e utensílios para servir.



ESCOLA ESTADUAL MINISTRO PETRÔNIO PORTELA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62766)

Breve histórico da escola:

Localizada no coração do município de Manga/MG, a Escola Estadual Ministro Petrônio Portela é um exemplo notável de boas práticas na gestão escolar. Com 45 anos de história, a escola tem se reinventado para atender às demandas educacionais contemporâneas, oferecendo diversas modalidades de ensino. Ela abrange desde os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, além de ensino integral para as turmas de 8º e 9º anos e o Ensino Médio em Tempo Integral. A escola também oferece Educação Profissional Técnica e atende a um corpo estudantil de 784 alunos, sendo 327 no Ensino Médio. A escola opera nos turnos matutino, vespertino e noturno e possui um segundo endereço para atender à comunidade de São José.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 784

Número de alunos do Ensino
Médio: 327

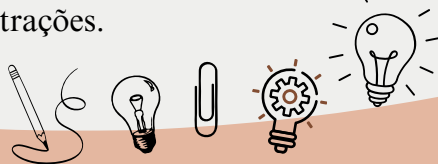
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Ambiente escolar inclusivo e
colaborativo**

Tempo de Duração: 03 aulas

Objetivo:

- Promover uma aproximação efetiva entre as famílias e a instituição de ensino;
- Criar um ambiente educacional dinâmico e colaborativo;
- Aumentar a participação dos estudantes nas atividades escolares e minimizar distrações.



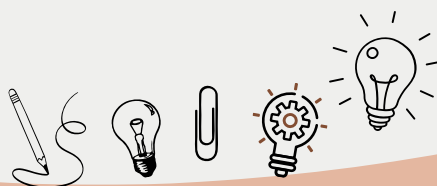
ESCOLA ESTADUAL MINISTRO PETRÔNIO PORTELA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62766)

Breve relato da prática pedagógica:

No dia 17 de fevereiro de 2025, a escola realizou um evento marcante que reuniu cerca de 800 pessoas, incluindo alunos, pais, professores e membros da gestão escolar. O objetivo principal foi estreitar os laços entre as famílias e a instituição de ensino, promovendo um ambiente colaborativo e inclusivo. Durante o evento, foram apresentadas orientações sobre o ano letivo, destacando iniciativas como a reforma da biblioteca da escola e a análise dos boletins escolares. Também foi realizada a leitura da carta do Governador de Minas Gerais, Romeu Zema, e discutida a Lei Federal 15.100 de 2025, que proíbe o uso de celulares nas escolas, com o objetivo de aumentar o foco dos alunos nas atividades escolares.

Um dos momentos mais impactantes foi a entrega de kits escolares aos alunos, o que além de contribuir para a inclusão e permanência dos estudantes na escola, também motivou os jovens a se dedicarem aos estudos. Essas iniciativas geraram resultados positivos: os pais passaram a frequentar mais a escola e acompanhar o desempenho dos filhos com maior interesse. O empenho dos alunos aumentou significativamente, refletindo-se em uma maior frequência à biblioteca e em um crescimento notável na leitura.



ESCOLA ESTADUAL MINISTRO PETRÔNIO PORTELA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62766)

Culminância:

Após a entrega dos kits escolares, o evento foi encerrado com um delicioso jantar que proporcionou um momento de comunhão entre todos os participantes. Esse gesto simples, mas significativo, reforçou os laços entre a comunidade escolar e promoveu um sentimento de pertencimento.

A Escola Estadual Ministro Petrônio Portela não apenas cumpre seu papel educacional, mas também se torna um modelo inspirador ao adotar práticas que incentivam a participação ativa das famílias na educação de seus filhos. Com essas ações, a escola se posiciona como um pilar fundamental na formação integral dos alunos e na construção de uma comunidade unida em torno da educação.

Resultados alcançados:

As iniciativas adotadas têm mostrado resultados positivos: os pais passaram a visitar a escola com mais frequência, acompanhando de perto o desempenho dos filhos. O empenho dos alunos nas aulas aumentou consideravelmente, refletindo-se em maior frequência à biblioteca e um crescimento significativo na leitura.

Recursos mínimos necessários:

Kits escolares, ingredientes para o jantar , papel (sulfite, cartolina, etc.) para o convite as famílias, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes.



ESCOLA ESTADUAL MOACIR CÂNDIDO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205460)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Moacir Cândido foi criada em 1978 pela RURALMINAS em parceria com a Prefeitura de São Francisco, com apoio financeiro do PLANOROESTE. Recebeu seu nome em homenagem a um agrimensor, que foi pioneiro na região, incentivando os colonos a transformar o cerrado improdutivo em terras férteis. Inicialmente municipal, a escola oferecia ensino fundamental de 1ª a 4ª série. Em 1988, foi transferida para o Estado de Minas Gerais, ampliando a oferta de turmas de 5ª a 8ª série. Em 1994, o Ensino Médio Magistério foi introduzido, sendo a única escola da região a oferecer essa modalidade. As aulas de Ensino Médio começaram em um salão comunitário até que novas salas fossem construídas. A estrutura foi modernizada em 2000, com a inauguração do prédio atual, que conta com salas de aula, sala de informática, cozinha e instalações administrativas. Em 2004, o Ensino Fundamental passou por uma reformulação.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 938

Número de alunos do Ensino
Médio: 561

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Carinho em Notas e Gestos

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

- Valorizar e homenagear as mulheres da comunidade escolar;
- Estimular a expressão artística dos estudantes por meio da música;
- Desenvolver o sentido de empatia e gratidão nos estudantes;
- Fortalecer o vínculo entre alunos e funcionários da escola.



ESCOLA ESTADUAL MOACIR CÂNDIDO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205460)

Breve relato da prática pedagógica:

No dia do evento, os estudantes surpreenderam a comunidade escolar com uma ação espontânea: entraram de surpresa nas salas de aula e outros espaços da escola, cantando e entregando lembrancinhas. A iniciativa emocionou diversas pessoas, especialmente os funcionários, que se sentiram reconhecidos e valorizados. Esse gesto simples, porém significativo, contribuiu para reforçar o espírito de união e gratidão no ambiente escolar.

Culminância:

A culminância do projeto ocorreu com a apresentação final dos alunos, que encantou e emocionou todos os presentes. O envolvimento ativo dos estudantes demonstrou a importância da valorização das mulheres e o impacto positivo dessa ação no ambiente escolar.

Resultados alcançados:

A sensibilização da comunidade escolar fortaleceu o vínculo entre os estudantes e a comunidade, promovendo o protagonismo juvenil e incentivando o respeito às diferenças.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), bombons, balas ou pirulitos para as lembranças, músicas e sistema de som para as homenagens.



ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62472)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Olegário Maciel foi fundada em 1930 por um grupo de Januarenses como uma organização independente e particular, com o objetivo de proporcionar educação para a população barranqueira. Inicialmente chamada Escola Normal, a instituição passou a se chamar Escola Estadual Olegário Maciel em 1932, em homenagem ao governador da época. A escola foi oficializada através do decreto nº 10.564 de 05 de novembro de 1932, e, dois anos depois, o Estado assumiu os seus custos, conforme o decreto nº 11.399 de 1934. A princípio, oferecia apenas o curso normal (magistério). Com o tempo, expandiu-se para oferecer Ensino Fundamental, pré-escolar, Ensino Médio, e curso de formação de professores. Desde 1999, após a nucleação das escolas pela SEE-MG, a escola passou a oferecer exclusivamente o Ensino Médio, com modalidades em Tempo Integral, Parcial, Técnico e Educação de Jovens e Adultos (EJA), além de Cursos Técnicos semestrais.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

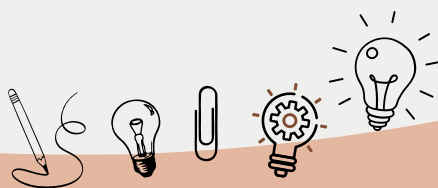
Número total de alunos: 760

**Número de alunos do Ensino
Médio:** 760

**Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:**

**Avaliações por Área de
Conhecimento**

Tempo de Duração: 10 aulas



ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL (CÓDIGO DA ESCOLA: 62472)

Objetivo:

Preparar os alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), capacitando-os para enfrentar as demandas do exame e desenvolvendo as competências e habilidades necessárias para obter um bom desempenho. A prática busca garantir que os alunos dominem as áreas de conhecimento exigidas pelo ENEM, como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Além do conteúdo programático, a preparação inclui estratégias que auxiliam os estudantes a compreender a lógica da prova e a melhorar suas habilidades de resolução de questões.

Breve relato da prática pedagógica:

A aplicação de avaliações bimestrais por área do conhecimento tem mostrado excelentes resultados no desenvolvimento de várias competências nos estudantes. Essa abordagem permite integrar habilidades de diferentes disciplinas em um único formato, otimizando o tempo de ensino e proporcionando feedbacks mais precisos. A prática estimula o autoconhecimento dos alunos sobre seus interesses e aptidões, além de aumentar a motivação para os estudos. Ela também facilita a compreensão da interconexão entre os conteúdos das disciplinas, o que prepara os alunos tanto para vestibulares quanto para o ENEM, familiarizando-os com o formato de avaliação por áreas de conhecimento. Essa metodologia oferece uma visão mais abrangente do desempenho estudantil e contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida acadêmica e profissional.



ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL (CÓDIGO DA ESCOLA: 62472)

Culminância:

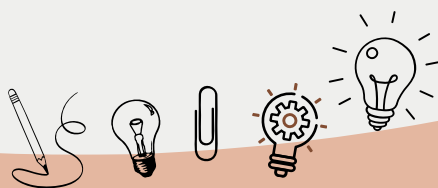
Aplicação das avaliações por áreas de conhecimento

Resultados alcançados:

- Diminuição dos índices de reprovação.
- Aumento das aprovações no ENEM e em vestibulares.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, quadro, computadores, livros para pesquisa.



ESCOLA ESTADUAL ORLANDO AMADOR DE MELO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63541)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Orlando Amador de Melo foi criada em 17 de janeiro de 1952, a partir da necessidade da comunidade de Bonança e localidades vizinhas por um espaço de educação. Inicialmente, os professores eram leigos, pagos pelas famílias dos alunos ou pelo município. Com o aumento da demanda, a escola foi estabelecida em um prédio próprio, mas as turmas eram multisseriadas e não havia mobiliário adequado, sendo que os alunos traziam seus próprios bancos e cadeiras. Com o tempo, a escola se estruturou e hoje atende 122 alunos, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 122

Número de alunos do Ensino
Médio: 36

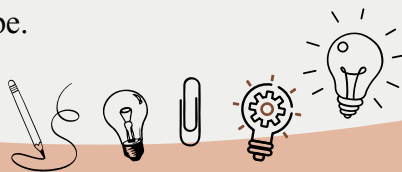
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Gincana da Matemática

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

O objetivo da Gincana da Matemática é oferecer aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio atividades em que possam demonstrar sua capacidade de criar com originalidade, utilizando o raciocínio lógico e aplicando os conhecimentos teóricos adquiridos nas aulas de matemática. A prática também visa estimular o aprendizado da matemática, incentivar a competição saudável e promover a interação entre os alunos, respeitando as opiniões e o trabalho em equipe.



ESCOLA ESTADUAL ORLANDO AMADOR DE MELO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63541)

Breve relato da prática pedagógica:

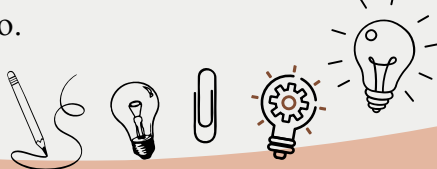
A Gincana da Matemática propõe uma abordagem investigativa da matemática, em que os alunos têm a oportunidade de pesquisar, explorar e resolver problemas matemáticos. As tarefas incluem situações tanto reais quanto lúdicas, desafiando os alunos a aplicarem seu raciocínio lógico e seus conhecimentos de maneira criativa. As equipes, formadas de maneira heterogênea, são orientadas pelos professores durante a preparação e execução das atividades. A prática começa com a explicação do regulamento e o desenvolvimento das provas, sendo as tarefas distribuídas e os prazos definidos.

Culminância:

A culminância ocorre com a realização das provas pelas equipes, algumas das quais já foram distribuídas no início do projeto, enquanto outras são realizadas no dia do evento. As provas são apresentadas a uma comissão de jurados, com a participação de toda a comunidade escolar. A Gincana é um evento tradicional na escola e é aguardada com grande expectativa por todos.

Resultados alcançados:

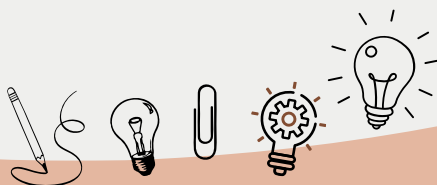
A implementação da Gincana da Matemática resultou em maior participação dos alunos nas atividades matemáticas, além de melhorar os índices de aprendizagem. Observou-se um aumento significativo no interesse dos alunos pela disciplina, com um comportamento mais crítico durante as aulas e maior interação nos trabalhos em grupo.



ESCOLA ESTADUAL ORLANDO AMADOR DE MELO (CÓDIGO DA ESCOLA: 63541)

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, cartas, cartelas de bingo, ábacos, cubos, tangram, fichas, jogos eletrônicos, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ SILVEIRA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63509)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Padre José Silveira foi criada em 13 de março de 1928, com o nome de Escola Rural da Várzea, fundada pelo professor Antônio Cavalcante. Inicialmente, a escola funcionava na residência da primeira professora da instituição. Em 1960, o nome da escola foi alterado para Escola Reunida Padre José Silveira, e em 1965, com o decreto nº 8743, foi oficialmente reconhecida como Unidade Escolar. Hoje, a escola ocupa uma área de 8.000 m² e possui uma infraestrutura moderna com 17 salas de aula, ginásio poliesportivo, quadras, biblioteca, laboratório de informática, entre outros recursos. A escola atende turmas do Ensino Médio Integral, Ensino Fundamental anos finais e Ensino Profissionalizante, funcionando em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 1.228

Número de alunos do Ensino
Médio: 490

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Solidariedade nas
Vulnerabilidades Sociais**

Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

O objetivo da prática é promover a conscientização e o engajamento dos estudantes em ações de solidariedade voltadas para apoiar pessoas em situações de vulnerabilidade social. A prática também visa desenvolver competências sociais e emocionais, conscientizando os estudantes sobre as realidades das vulnerabilidades sociais na comunidade local e no país, além de capacitá-los para a implementação de ações sociais e incentivar o empreendedorismo social.



ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ SILVEIRA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63509)

Breve relato da prática pedagógica:

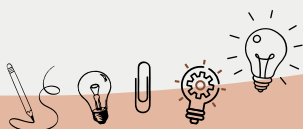
A prática pedagógica "Solidariedade nas Vulnerabilidades Sociais" envolve visitas domiciliares a pessoas em situações de vulnerabilidade, visitas de campo a centros comunitários, hospitais, asilos e abrigos, proporcionando aos estudantes uma interação direta com a realidade local. Além disso, são realizados encontros com especialistas e líderes comunitários para discutir temas como pobreza, desigualdade e políticas de assistência social.

Culminância:

A culminância da prática ocorre com a realização de campanhas de arrecadação, incluindo coleta de alimentos, roupas e materiais de higiene, que são distribuídos em áreas vulneráveis. Também é produzido um documentário que registra as vivências dos estudantes durante as visitas, com entrevistas e relatórios das visitas técnicas realizadas.

Resultados alcançados:

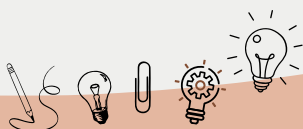
Ao final de cada atividade, os estudantes tiveram a oportunidade de refletir sobre o impacto pessoal e coletivo das ações realizadas. Essa prática contribuiu para o desenvolvimento de uma maior responsabilidade social, com os estudantes compreendendo melhor as questões sociais e se tornando mais conscientes da necessidade de agir de maneira solidária e inclusiva na sociedade.



ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ SILVEIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63509)

Recursos mínimos necessários:

ônibus para visita dos estudantes às instituições (asilo, abrigos).
Coleta de alimentos, roupas e materiais de higiene, para distribuição em áreas vulneráveis.





ESCOLA ESTADUAL PIO XII (CÓDIGO DA ESCOLA: 62499)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual “Pio XII” foi criada pelo Decreto nº 3.916/53, publicado no Diário Oficial de Minas Gerais em 11 de março de 1953. A instalação oficializou-se no dia 1º de abril do mesmo ano, em um prédio localizado à Rua Mata Machado nº 88. Transferiu-se para o prédio próprio onde funciona atualmente, situado na Praça Santa Cruz s/n, Centro de Januária-MG, construído pela Aliança para o Progresso, por meio de Convênio, cuja obra foi executada pela CARPE. Inicialmente, atendia turmas de 1ª à 4ª série. Só no ano 2000 foi implantado o Ensino Médio.

Em 2004, passou a oferecer a EJA, e em 2009, a Educação Profissional. Em 2013, a Escola foi credenciada a emitir comprovante de conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental aos candidatos não escolarizados. Em 2014, passou a atender a EJA na APAC, possibilitando uma educação de qualidade para presos em fase de recuperação. A Escola Estadual Pio XII está localizada em uma área central, com importante influência da comunidade ribeirinha e periférica da cidade, por estar situada no bairro que faz divisa com a área do Rio São Francisco.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

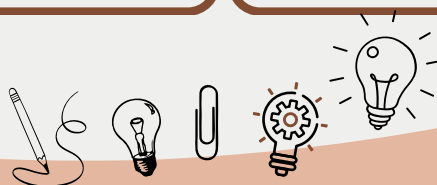
Número total de alunos: 800

Número de alunos do Ensino
Médio: 273

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Projeto baobá e a matemática
(história da geometria)**

Tempo de Duração: 08 aulas



ESCOLA ESTADUAL PIO XII (CÓDIGO DA ESCOLA: 62499)

Objetivo:

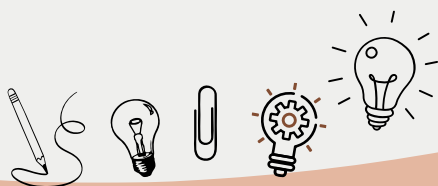
Resgatar a história da Geometria e a sua importância na construção do conhecimento matemático, identificando as possíveis conexões entre ela e outros componentes curriculares.

Breve relato da prática pedagógica:

A geometria está presente no cotidiano, e seu estudo é essencial para o desenvolvimento do raciocínio lógico e a compreensão do mundo, além de facilitar o entendimento de outras áreas do conhecimento. Trabalhar os conceitos geométricos de forma interdisciplinar permite que os alunos os compreendam melhor ao relacioná-los com outras disciplinas ou perspectivas.

No projeto Baobá, que visa a implementação da Lei 10.639/03 sobre História e Cultura Afro-Brasileira, a geometria será explorada a partir do uso dos egípcios, que a aplicavam para determinar áreas de terrenos e estabelecer fronteiras nas margens do rio Nilo. A abordagem dinâmica e lúdica da geometria permite que os alunos a visualizem em situações cotidianas, superando dificuldades e desenvolvendo habilidades para resolver problemas.

Após a compreensão dos conceitos, os alunos consolidarão o aprendizado ao elaborar uma peça teatral interdisciplinar, promovendo seu protagonismo e garantindo uma interpretação mais clara dos conceitos geométricos.



ESCOLA ESTADUAL PIO XII (CÓDIGO DA ESCOLA: 62499)

Culminância:

A culminância do projeto se deu com a apresentação do material, informativos, links e sites relacionados à história da Matemática. Os alunos foram divididos em grupos para a elaboração de uma peça teatral sobre figuras geométricas. Além disso, foi necessário realizar o suporte logístico para aquisição, guarda e organização dos materiais, minimizar custos e maximizar resultados, além de controlar todas as etapas do trabalho, como frequência, participação, confecção de materiais e divulgação do desenvolvimento do projeto. Foi confeccionado um conjunto de figuras planas e espaciais para a exposição, com a participação de todos os alunos da escola.

Resultados alcançados:

Estimular os estudantes a assumirem um compromisso com seu processo de aprendizagem e a exercerem a sua autonomia na busca de conhecimento proporcionou uma avaliação contínua e qualitativa. Além disso, proporcionou a interação de práticas pedagógicas espontâneas, criativas, participativas e prazerosas.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, tangram, fichas, textos sobre a Lei 10.639/03, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes.



ESCOLA ESTADUAL PROF. MARIA GIL DE ALMEIDA DOS SANTOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 62570)

Breve histórico da escola:

A história da nossa instituição educacional remonta à década de 1950, quando foi criada uma sala de aula de caráter "privado" na comunidade campestre de Candear, município de Cônego Marinho-MG, primeira professora local. Mesmo com formação leiga, dedicava seus dias tanto aos afazeres domésticos quanto ao letramento das crianças da região, independentemente da faixa etária.

Na contemporaneidade, a Escola Estadual Professora Maria Gil de Almeida dos Santos oferece o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, turmas de Ensino Médio na modalidade regular e Educação Integral e Integrada no Ensino Fundamental, com o objetivo de formar um cidadão politizado e consciente do seu papel como agente social. Em 2021, a escola passou a se chamar oficialmente "Escola Estadual Professora Maria Gil de Almeida dos Santos", conforme publicação da Lei nº 24.960, de 4 de outubro de 2021, no jornal oficial de Minas Gerais, uma homenagem a essa mulher que, com sua ternura e ativez, buscava uma sociedade mais humana e igualitária.

A escola segue os pilares da ética, do respeito, da igualdade, da moralidade e da cidadania. Localizada na Praça São José s/n, no povoado rural Professora Maria Gil de Almeida dos Santos, no município de Cônego Marinho-MG, a instituição pertence à jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Januária-MG.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

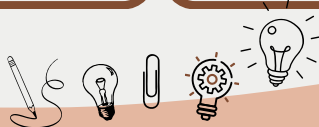
Número total de alunos: 144

**Número de alunos do Ensino
Médio:** 37

**Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:**

**Certificação dos estudantes
pelo desempenho nos
bimestres letivos**

Tempo de Duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL PROF. MARIA GIL DE ALMEIDA DOS SANTOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 62570)

Objetivo:

Reconhecer os avanços dos estudantes, estimulando a continuidade da busca pelo aprendizado.

Breve relato da prática pedagógica:

A Escola Estadual Professora Maria Gil de Almeida dos Santos certifica os estudantes que se destacaram no decorrer do ano letivo nos seguintes requisitos: comprometimento, dedicação, perspectiva, responsabilidade e vontade de vencer. A prática tem como objetivo valorizar o esforço dos alunos e incentivá-los a continuar buscando o aprendizado.

Culminância:

A culminância da prática ocorre com a cerimônia de entrega das certificações aos estudantes que se destacaram.

Resultados alcançados:

Os alunos ficaram mais motivados, demonstrando maior interesse pelo aprendizado e um maior comprometimento com seus estudos.

Recursos mínimos necessários:

Papel vergê para os certificados, papel sulfite para as avaliações, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes.



ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62715)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual São José, localizada na comunidade de Tejuco, em Januária-MG, iniciou suas atividades em 1960, inicialmente mantida pelo município e com professores leigos. Em 1975, passou para a administração estadual como anexo da E.E. Faustino Pacheco e tornou-se autônoma em 1986. Em 1989, mudou-se para um prédio próprio.

O Ensino Médio foi implantado em 2001, como extensão da E.E. Pio XII, e se tornou independente em 2003. Em 2005, a escola adotou seu nome atual. Desde então, a escola firmou parcerias para ampliar a oferta de turmas e projetos como EJA, Educação Integral, FIT (informática), PAV (aceleração da aprendizagem), PROJOVEM e Reinventando o Ensino Médio. Em 2016, foi reconhecida como "Escola do Campo" e retomou a EJA.

Ao longo dos anos, evoluiu fisicamente, pedagogicamente e socialmente, proporcionando aos alunos uma formação cidadã e melhor preparação para o mercado de trabalho e ensino superior.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

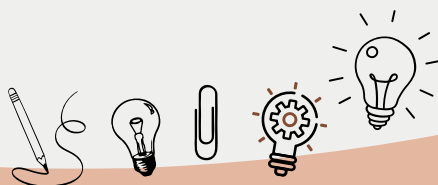
Número total de alunos: 355

Número de alunos do Ensino
Médio: 85

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Campeonato Estudantil do
Ensino Médio da Escola
Estadual São José**

Tempo de Duração: 06 aulas



ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62715)

Objetivo:

O objetivo da prática é inspirar e incentivar o protagonismo dos alunos, promovendo sua participação coletiva nas atividades desenvolvidas na escola. Busca-se despertar o interesse individual pelo aprendizado em sala de aula e fortalecer o vínculo dentro e fora da sala de aula (no ambiente escolar). A prática também visa desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos estudantes, capacitando-os a tornarem-se cidadãos participativos na sociedade.

Breve relato da prática pedagógica:

O Campeonato do Ensino Médio foi organizado a partir de uma reunião entre os professores para definir as regras e estratégias. Cada turma escolheu o nome de um autor da literatura brasileira para representá-la. Uma tabela com atividades, critérios de avaliação, pontuação positiva e negativa foi elaborada e compartilhada com os professores e alunos. Após a apresentação oficial do campeonato, todas as turmas aceitaram participar. Mensalmente, eram realizadas reuniões para divulgar a pontuação parcial e promover apresentações sobre os autores escolhidos, além de jogos de tabuleiro e quiz, que também valiam pontos para as turmas.



ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62715)

Culminância:

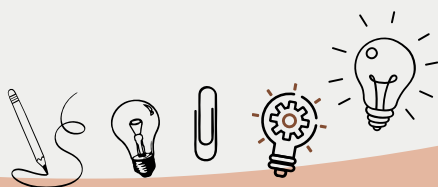
A culminância da prática foi marcada por uma última reunião com as turmas, onde houve música ao vivo, karaokê, jogos de perguntas e respostas. A tabela foi atualizada e a turma campeã foi revelada. Como prêmio, os alunos campeões foram presenteados com lembrancinhas e uma viagem para o Parque Nacional Cavernas do Peruaçu.

Resultados alcançados:

Houve uma melhora significativa na participação e interação dos alunos em todos os eventos realizados pela escola. Os alunos se tornaram mais dedicados e empenhados nas atividades dentro da sala de aula. Fortaleceu-se o companheirismo e o protagonismo dos alunos, tanto dentro quanto fora da sala de aula. A prática reascendeu nos alunos a necessidade de preservação do ambiente escolar, contribuindo para que utilizassem suas individualidades para fortalecer o coletivo, transformando as potencialidades do indivíduo em frutos para o coletivo.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, músicas, jogos, livros de literatura, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



ESCOLA ESTADUAL SÃO SEBASTIÃO DE POÇÕES (CÓDIGO DA ESCOLA: 63053)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual São Sebastião de Poções iniciou suas atividades por volta de 1930 e passou por várias transformações ao longo dos anos. Inicialmente, funcionava como Escola Singular, nas casas dos professores, devido à falta de um prédio próprio. Em 1950, com a construção de um prédio pelo prefeito de Manga a época, e passou a ser conhecida como Escola Combinada, oferecendo turmas multisseriadas até a 3ª série, com os alunos precisando passar por um exame em Manga para receber o diploma da 4ª série. Em seguida, transformou-se em Escola Reunida, permitindo que os alunos concluíssem a 4ª série e fossem avaliados na própria escola.

Em 1971-1972, um novo prédio foi construído na comunidade, e, a partir de 2004, a escola organizou seu ensino por séries. Em 2007, implementou o Ensino Médio Noturno e, em 2008, o Projeto Acelerar para Vencer (PAV). Também nesse ano, foi implantada a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Fundamental e, em 2016, no Ensino Médio. Em 2014, foi criada a Sala de Recursos para atender alunos com necessidades especiais. A escola segue as diretrizes da Educação Especial e está situada na Praça das Américas, nº140, e Praça Tiradentes, nº111, no centro de São Sebastião, Montalvânia.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

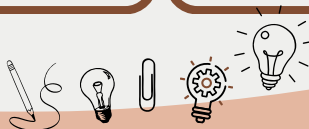
Número total de alunos: 229

Número de alunos do Ensino
Médio: 71

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Democracia (Identidade e
Juventude / Direitos e
Deveres / Geografia)**

Tempo de Duração: 06 aulas



ESCOLA ESTADUAL SÃO SEBASTIÃO DE POÇÕES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63053)

Objetivo:

Compreender o conceito de democracia e sua importância na sociedade. Identificar os principais elementos de um sistema democrático (ex: eleições livres, participação cidadã, divisão de poderes, direitos, deveres). Reconhecer a diferença entre regimes democráticos e não democráticos. Refletir sobre a importância da participação ativa na democracia.

Breve relato da prática pedagógica:

Aulas desenvolvidas nas turmas: 3ºE.M. A / 3ºE.M. B

Introdução ao Conceito de Democracia (15 minutos):

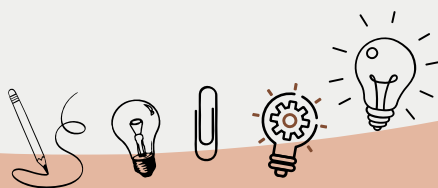
- Exposição dialogada sobre o conceito de democracia.
- Exibição de um vídeo curto explicando o que é democracia (sugestão: vídeos do YouTube com linguagem acessível para a faixa etária dos alunos).

Discussão em Grupo (20 minutos):

- Divisão da turma em pequenos grupos.
- Cada grupo recebe uma situação ou exemplo histórico de democracia e não democracia para discutir e apresentar suas conclusões para a turma.

Análise de Casos Práticos (20 minutos):

- Apresentação de casos reais e fictícios de regimes democráticos e não democráticos.
- Debate sobre os elementos que caracterizam cada regime e a importância da participação cidadã.



ESCOLA ESTADUAL SÃO SEBASTIÃO DE POÇÕES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63053)

Atividades de Participação Cidadã (20 minutos):

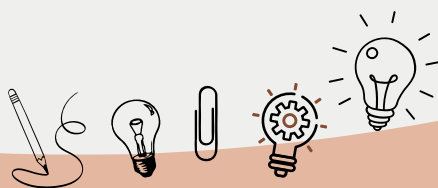
- Simulação de uma eleição na sala de aula, onde os alunos podem se candidatar a "representantes da turma".
- Os alunos preparam discursos curtos e apresentam suas propostas.
- Votação e discussão sobre o processo eleitoral e a importância do voto consciente.

Reflexão e Debate (15 minutos):

- Reflexão sobre a importância da democracia e como cada um pode contribuir para uma sociedade mais democrática.
- Perguntas abertas para os alunos compartilharem suas opiniões e experiências pessoais relacionadas ao tema.

Culminância:

O planejamento das aulas teve enfoque nos componentes curriculares de Geografia, Direitos e Deveres dos Cidadãos e Identidades e Juventudes, com o tema Democracia previsto nos objetos de conhecimento do Plano de Curso dos Itinerários e Geografia da Base. Esse tema foi desenvolvido com afincos para trabalhar e conscientizar os alunos sobre os direitos e deveres do cidadão, documentos pessoais como o título de eleitor, e a importância do exercício da cidadania. Sendo este um ano de eleições municipais, foi enfatizado o papel do jovem como protagonista de sua história, povo e local, exercendo sua cidadania por meio do voto consciente. Como culminância, todos os alunos levaram seu título de eleitor para a “votação” na escola.



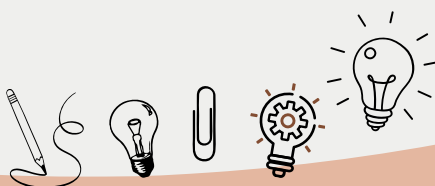
ESCOLA ESTADUAL SÃO SEBASTIÃO DE POÇÕES (CÓDIGO DA ESCOLA: 63053)

Resultados alcançados:

A prática garantiu a conscientização dos alunos sobre seus direitos e deveres como cidadãos, a importância de documentos pessoais como o título de eleitor, e a relevância do exercício da cidadania. Os alunos passaram a se perceber como protagonistas da sua história e comunidade, exercendo sua cidadania de maneira mais informada e consciente, principalmente no que tange ao processo eleitoral.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, músicas, vídeos, textos e leis que tratam da democracia, direitos e deveres, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ DO GIBÃO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205508)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual São José do Gibão, localizada na zona rural de Bonito de Minas, atende alunos da comunidade local e da região num raio de até 30 km. Iniciou suas atividades em 1987 com turmas vinculadas à Escola Estadual de Cônego Marinho, tornando-se autônoma em 1988. A escola passou a oferecer as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e a coordenar turmas de diversas comunidades vizinhas. Entre 2006 e 2009, seu prédio foi compartilhado com o Ensino Médio e EJA da Escola Estadual Professor Henrique. A partir de 2010, passou a ofertar de forma autônoma o Ensino Médio e EJA, concentrando todas as atividades em seu prédio-sede, com oferta do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Ensino Médio e EJA.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 97

Número de alunos do Ensino
Médio: 30

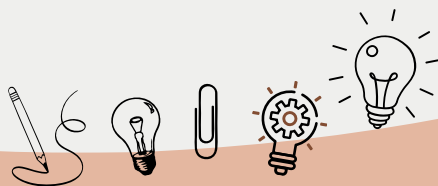
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Aprendendo em Grupo

Tempo de Duração: 10 aulas

Objetivo:

Propor momentos de aprendizagem coletiva por meio da interação entre as turmas.



ESCOLA ESTADUAL SÃO JOSÉ DO GIBÃO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205508)

Breve relato da prática pedagógica:

A escola realizou momentos de intervenção no dia 29/03/2025 (sábado letivo), onde os alunos foram agrupados de acordo com seus níveis de aprendizagem e participaram de uma aula de matemática. Esse formato de atividade despertou um maior interesse e participação dos alunos.

Culminância:

Segundo sábado letivo de março.

Resultados alcançados:

Houve uma melhoria na interação entre os alunos e maior engajamento na realização das atividades, resultando em uma aprendizagem mais eficaz e colaborativa.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, jogos sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.





ESCOLA ESTADUAL SATURNINO ÂNGELO DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62278)

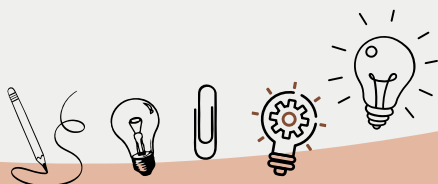
Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Saturnino Ângelo da Silva, localizada no povoado de Fabião II, município de Itacarambi-MG, recebeu esse nome em março de 1987, conforme o Projeto de Lei nº 29/87, em homenagem ao fundador de uma escola particular local e doador do terreno da instituição.

Sua história remonta a 1934, com uma escola mantida pela Prefeitura de Januária. Entre 1958 e 1961, Saturnino Ângelo criou uma escola particular, até a criação, em 1962, das Escolas Combinadas de Fabião, que funcionavam na capela da comunidade. Em 1974, essas escolas foram reorganizadas como Escola Estadual de Fabião, funcionando em espaços improvisados, sob coordenação da professora Berenice França Mota até 1975.

Em 1980, a escola passou a ocupar prédio próprio, construído pela Prefeitura de Itacarambi, e em 1982, foi solicitado a a extensão dos anos finais do Ensino Fundamental e a mudança de nome da escola.

Após a oficialização do novo nome em 1987, houve a ampliação progressiva das séries: 6º ano (1987), 7º ano (1988), 8º ano (1989) e 9º ano (1990). Em 2003, foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio, inicialmente como extensão da E.E. Professor Josefino Barbosa, sendo que, a partir de 2004, a escola passou a ter autonomia para oferecer o ensino completo, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.



ESCOLA ESTADUAL SATURNINO ÂNGELO DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62278)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 225

Número de alunos do Ensino
Médio: 86

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Valorização das Mulheres

Tempo de Duração: 04 aulas

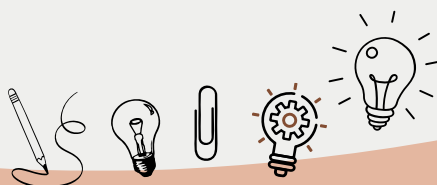
Objetivo:

Conscientizar a comunidade sobre a violência doméstica.

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto visa alertar toda a comunidade de Fabião II sobre a realidade da violência doméstica e incentivar a denúncia de casos, além de promover a valorização da mulher em todas as esferas da vida. A iniciativa é um passo importante na luta contra a violência de gênero e demonstra o comprometimento da escola em formar cidadãos conscientes e respeitosos.

A Escola Estadual Saturnino Ângelo da Silva reafirma seu papel social ao promover discussões relevantes e necessárias, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.



ESCOLA ESTADUAL SATURNINO ÂNGELO DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62278)

Culminância:

A culminância do projeto ocorreu na praça do Posto de Saúde, onde foi realizada uma Blitz de Valorização da Mulher. Durante a atividade, foram distribuídos panfletos informativos que abordavam a temática da violência contra a mulher e as formas de prevenção. Além disso, os participantes puderam assistir a uma palestra educativa que enfatizava a importância do respeito e da igualdade de gênero. A ação também ofereceu serviços à comunidade, como a aferição de pressão, promovendo a saúde entre os presentes. Para engajar ainda mais a população, um sorteio de brindes foi realizado, atraindo um número significativo de participantes e criando um ambiente de união e solidariedade.

Resultados alcançados:

70% de alunos e membros da comunidade de Fabião II envolvidos na ação de valorização da mulher.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de panfletos, brindes para sorteio, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, filmes, músicas e imagens de mulheres inspiradoras para inspirar debates e atividades. Computadores e acesso à internet para criar murais, linhas do tempo e vídeos.



ESCOLA ESTADUAL SEBASTIANA PEREIRA DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63398)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Sebastiana Pereira da Silva foi criada pelo Decreto 8149 de 27 de julho de 1966, sendo idealizada no ano de 1953 com a ajuda da comunidade, com a tipologia R.0.4.5.B.2, situada na Rua Principal s/nº, no Povoado Santana de São Francisco, Município de São Francisco, Estado de Minas Gerais. Como escola municipal, recebeu o nome de E. Municipal Leandro Mendes e, no período de 1960 a 1965, passou a ser chamada de E.M. Oscar Caetano Gomes. Em 26 de março de 1966, a escola recebeu o nome de Escola Estadual Sapé de Relíquias, criada por decreto. Na época, contava com a matrícula de 244 alunos divididos em 06 turmas. No dia 20 de julho de 1984, no Palácio da Liberdade, o governador por meio da Lei nº 8634, deu a denominação de Escola Estadual Sebastiana Pereira da Silva à escola estadual do Povoado de Jiboia, que atualmente é denominado Santana de São Francisco, no Município de São Francisco. O nome da escola foi definido por meio de consulta à comunidade escolar, em homenagem a uma das primeiras professoras deste educandário; tendo alfabetizado diversos alunos das localidades vizinhas. Era uma pessoa bondosa, caridosa e atuante na comunidade.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

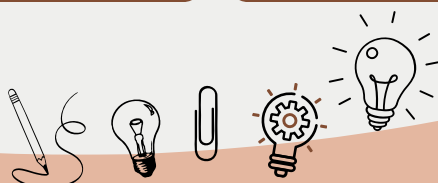
Número total de alunos: 337

Número de alunos do Ensino
Médio: 138

**Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:**

Valorização da Mulher

Tempo de Duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL SEBASTIANA PEREIRA DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63398)

Objetivo:

- Acabar com a discriminação e a violência contra as mulheres e meninas.
- Conscientização e respeito.
- Transmitir conhecimento.
- Valorização da mulher e seu papel de destaque nas diversas áreas.
-

Breve relato da prática pedagógica:

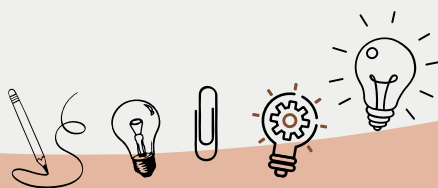
Durante toda a semana destinada à valorização da mulher, foram trabalhados em sala de aula temas como valorização, mulheres na sociedade, mulheres que se destacaram, e, na culminância, houve uma palestra de conscientização e combate à violência contra a mulher.

Culminância:

Palestra ministrada pelo Diretor Escolar , que narrou toda a história de Maria da Penha até a criação da Lei nº 11.340/2006 e da Lei do Feminicídio nº 14.994/2024.

Resultados alcançados:

- Conscientização;
- Promoção da transformação de comportamentos;
- Empatia.



ESCOLA ESTADUAL SEBASTIANA PEREIRA DA SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63398)

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, filmes, músicas e imagens de mulheres inspiradoras para inspirar debates e atividades. Computadores e acesso à internet para criar murais, linhas do tempo e vídeos.



ESCOLA ESTADUAL SERRA DAS ARARAS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63151)

Breve histórico da escola:

A Escola Municipal Serra das Araras foi criada em 1966 e transformada em Escola Estadual pelo Decreto nº 9.998. Inicialmente, funcionava com uma sala de aula e duas turmas multisseriadas de 1ª a 4ª série. Com o aumento da demanda, passou a funcionar em locais improvisados, como uma igreja e uma residência. Em 1987, a escola ganhou um prédio próprio, construído pela CARP, com estrutura básica para atender à comunidade. Em 1994, após reivindicações, foram implantadas as séries finais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série). Com isso, foi necessário ampliar o prédio, o que ocorreu em 2000 com a construção de mais quatro salas. A escola também passou a oferecer transporte escolar para comunidades vizinhas. A luta da comunidade continuou e, em 2004, o Ensino Médio foi implantado oficialmente, após funcionar precariamente como extensão da Escola Estadual Moacir Cândido. A escola também recebeu uma quadra poliesportiva sem cobertura e passou por reformas e ampliações entre 2007 e 2008, incluindo biblioteca, laboratório de informática, refeitório e banheiros adaptados. Desde 2007, sob a direção de Cássio José Dourado Guedes, a escola segue uma gestão democrática. Atualmente, oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio, EJA, Educação Especial e Educação em Tempo Integral.

Turnos De Funcionamento:
Vespertino

Número Total De Alunos: 273

**Número De Alunos Do Ensino
Médio:** 110

**Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:**

Sala de Aula Invertida

Tempo de Duração: 06 aulas



ESCOLA ESTADUAL SERRA DAS ARARAS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63151)

Objetivo:

A sala de aula invertida é um modelo de ensino onde os alunos aprendem o conteúdo de forma independente antes da aula, utilizando materiais como vídeos e leituras. Durante o tempo em sala, o foco é na aplicação prática do conteúdo, resolução de questões e discussões, promovendo maior interação e aprendizado ativo.

Breve Relato da Prática Pedagógica:

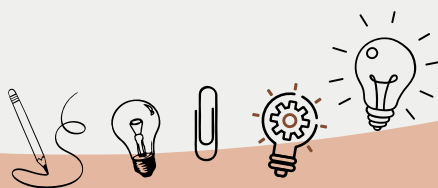
Os estudantes apresentaram sobre o sistema cardiovascular, explicando que ele é responsável pelo transporte de sangue, oxigênio e nutrientes pelo corpo. Composto pelo coração, vasos sanguíneos e sangue, o sistema garante a circulação adequada, permitindo a oxigenação dos tecidos e a remoção de resíduos metabólicos. Para tornar a explicação mais clara e dinâmica, utilizaram slides para ilustrar os conceitos e compartilhar o conhecimento com os demais colegas.

Culminância:

A culminância foi uma atividade interativa para reforçar o aprendizado dos estudantes, utilizando um jogo de perguntas e respostas para revisar os principais conceitos do sistema cardiovascular, tornando o aprendizado mais dinâmico e participativo.

Resultados Alcançados:

Melhor compreensão do sistema cardiovascular, maior engajamento dos estudantes, fixação dos conceitos e maior interesse pelo tema.



ESCOLA ESTADUAL SERRA DAS ARARAS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63151)

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, vídeos sobre o sistema sanguíneo; computadores com acesso à internet.



ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO SANTA RITA DE CANABRAVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63037)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual do Povoado de Santa Rita de Canabrava, tipologia P.0.4.5.A.2, está localizada em Canabrava II, distrito de Pitarana, Montalvânia-MG. Em 1969 a escola foi fundada, com o nome de Escola Municipal Leônidas de Souza e Silva, tendo recebido este nome por ser o nome do proprietário do terreno doado para a construção. Em 21 de março de 1990, foi estadualizada e denominada Escola Estadual do Povoado de Santa Rita de Canabrava, em homenagem à padroeira da localidade, Santa Rita de Cássia. A escola oferta do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino

Número total de alunos: 129

Número de alunos do ensino
médio: 41

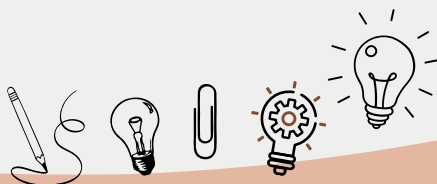
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Jovem Protagonista

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Despertar no educando a capacidade de desenvolver suas potencialidades através de aulas práticas que o conduzam a ser construtor de sua própria vida e que seja capaz de propor soluções para problemas reais, a partir de investigações.



ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO SANTA RITA DE CANABRAVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63037)

Breve relato da Prática Pedagógica:

Esta ação partiu da necessidade de despertar o interesse dos alunos em compreender os conteúdos e temas a serem estudados de forma mais dinâmica, através de experimentos e relatos de experiências.

Atividades desenvolvidas: Jogo das conjunções, das palavras, complete o texto em grupo, karaokê da língua, Lual com o tema: Deixa Deus sonhar em ti (música cantada pela EEB), caça ao tesouro, palestra com a professora Cristina sobre sonhos e projeto de vida, dinâmica: Quais são os seus sonhos?

TEMA: Práticas experimentais:

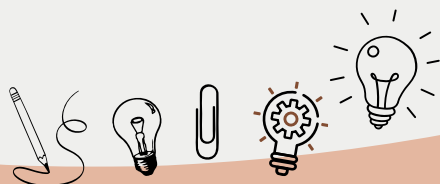
Atividades desenvolvidas: Experiência – indicador ácido e base, foguete caseiro com vinagre, arco-íris.

TEMA: Chá Literário: Conto e Encontro

Atividades desenvolvidas: Apresentação da história da vida dos alunos do 1º ano, apresentação de slides pelos alunos do 2º ano sobre os benefícios e malefícios da tecnologia, apresentação das profissões que pretendem exercer pelos alunos do 3º ano, relato de vida das famílias dos alunos, entrevista com ex-alunos da escola sobre profissões (premiação dos melhores trabalhos).

Culminância:

A cada ano é realizado um evento de encerramento de etapa anual; no ano seguinte, há a reestruturação do grupo, ingresso de novos componentes e definição do calendário de ações anuais.



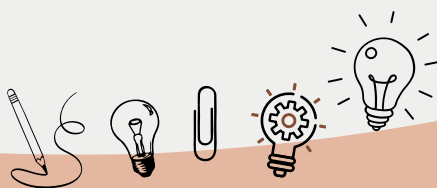
ESCOLA ESTADUAL DO POVOADO SANTA RITA DE CANABRAVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63037)

Resultados alcançados:

Foi muito prazeroso para todos os envolvidos — alunos, professores e convidados — a realização dessas aulas práticas, pois, através de questionamentos, experimentos, debates e troca de experiências, foi possível observar que os educandos compreenderam o seu papel na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Eles perceberam que ser protagonista de sua própria vida implica desenvolver uma visão crítica sobre a realidade e atuar proativamente no seu projeto de vida.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros literários, músicas e imagens de profissões. Computadores e acesso à internet para pesquisa. Ervas para chás, utensílios para servir.



ESCOLA ESTADUAL VICENTE MARTINS PEREIRA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63550)

Breve histórico da escola:

O prédio de funcionamento da Escola Estadual do Povoado de Campo alegre pertencia ao município de Varzelândia, autorizado pela Portaria 711/86.

O decreto 25601 de 21/02/1986 com atendimento da 1ª série (1ª à 4ª série) que cria a escola e autoriza o funcionamento da escola pela Secretaria de Educação de Estado, mudando da rede municipal para estadual de ensino.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 181

Número de alunos do ensino
médio: 123

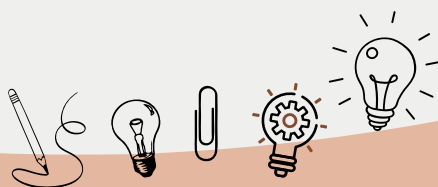
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Projeto de Leitura

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Desenvolver a competência de leitura e interpretação de texto, além de estimular o gosto pela leitura, desenvolver a criatividade, imaginação, concentração e aprimorar o vocabulário e desempenho em língua portuguesa.



ESCOLA ESTADUAL VICENTE MARTINS PEREIRA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63550)

Breve relato da Prática Pedagógica:

É feita abertura do projeto com apresentações de todas as turmas, exposições de livros e a partir desta data durante o ano letivo é feita a leitura de livros com resenhas pelos alunos.

Culminância:

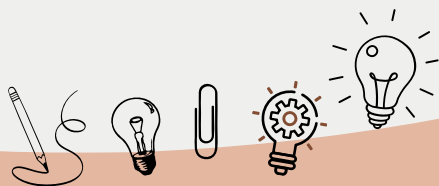
No fechamento ano letivo os alunos são premiados com maior número de resenhas e é feita apresentações de obras literárias no fechamento do projeto em forma de vídeo gravado e editado pelos alunos e teatro.

Resultados alcançados:

Aluno melhoram a interpretação de texto, ampliam o vocabulário, aprimoram a escrita e desenvolve auto conhecimento e empatia.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros literários, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para vídeos, projetor e tela para apresentação das obras literárias.



ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS D'ÁGUA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62553)

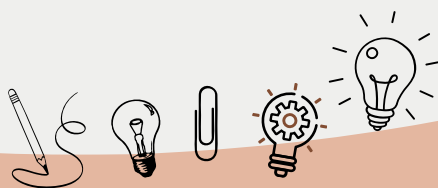
Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Olhos D'Água de 1º e 2º grau, está localizada a Rua Pedro Pereira dos Santos S/N, Olhos D'Água- Cônego Marinho/MG, foi criada através do Decreto de Criação Nº 23.193 de 15/11/1983 Tipologia: P.0.4.5.B.2 pertenceu à Rede Municipal de Ensino de Januária no período de 1948 a 1975, começando suas atividades com uma turma multisseriada de 1ª e 2ª série em 1948, composta com 40 alunos, funcionando num salão comunitário, sendo professora Idália Magalhães Mota.

Em 1968 deu início ao MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização, com o funcionamento no mesmo local em horários diferentes, incluindo mais uma série ficando assim: 1ª, 2ª e 3ª série (turma multisseriada) composta de 35 alunos, sendo a professora Maria Madalena Dias Almeida.

Com um número bem maior de alunos a comunidade através de reivindicações conseguiu em 1974 vincular-se à Escola Estadual de Cônego Marinho com turmas de 1ª à 4ª séries, funcionando com 2 (duas) turmas no prédio da Capela de Bom Jesus e com 1(uma) turma no salão comunitário na comunidade de Olhos D'Água.

No ano de 1985, na administração do Prefeito João Ferreira Lima foi construído o prédio da escola. Inaugurou-se no dia 15 de junho de 1985, pelo decreto nº 23. 193 de 15 de novembro de 1983, a Escola Estadual de Olhos D'Água passou a funcionar no novo prédio sob a tipologia 1.2.0.

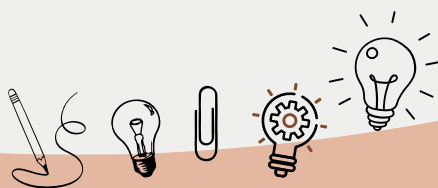


ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS D'ÁGUA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62553)

Breve histórico da escola:

Sendo dirigida pela Diretora Ana Paiva Figueiredo, que a partir da data e do decreto acima mencionado a Escola Estadual de Olhos D'Água desvinculou-se da Escola Estadual de Cônego Marinho, situada à Av. Marciliano Antônio Lisboa s/n passando a funcionar na Rua Pedro Pereira dos Santos s/n na comunidade de Olhos D'Água. No dia 29 de outubro do mesmo ano, a diretora Ana Paiva Figueiredo foi exonerada tomando posse frente a escola: Amerina Silva de Oliveira. De acordo com a Portaria nº 1.400/87 houve implantação de uma turma de 5ª série do ensino de 1º grau no prédio da referida escola situada na Rua Pedro Pereira dos Santos s/n, distrito de Cônego Marinho do Município de Januária.

Turma essa vinculada a E.E de Cônego Marinho Tipologia 1.4.0.A, localizado na Rua Marciliano Antônio Lisboa s/n distrito de Cônego Marinho do Município de Januária. Em seguida com as Portarias nº 841/87 e 842/87 instalaram-se 01(um) turma de 1ª série do ensino de 1º grau, no prédio situado na Fazenda Feia e 1(uma) turma de 1ª série do ensino de 1º grau no prédio situado na Fazenda Tocantins vinculada à Escola Estadual de Olhos D'Água, distrito de Cônego Marinho do Município de Januária. 24 Em 1989 o funcionamento das turmas de 6ª e 7ª séries na própria escola, sendo já desvinculada da E. E. De Cônego Marinho.



ESCOLA ESTADUAL DE OLHOS D'ÁGUA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62553)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 229

Número de alunos do ensino
médio: 60

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Misturas: HETEROGÊNEA e
HOMOGENEA**

Tempo de Duração: 04 aulas

Objetivo:

Despertar e manter o interesse dos alunos.

Breve relato da Prática Pedagógica:

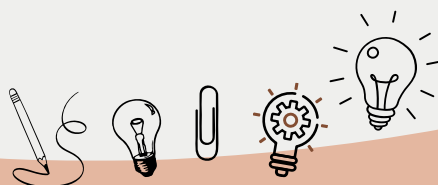
O professor trabalha o conteúdo de forma teórica expositiva, os alunos fazem a exposição do conteúdo na prática, com acompanhamento do professor.

Resultados alcançados:

Alunos participativos e auto estima elevada.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, projetor e tela para apresentação.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL PEREIRA MAGALHÃES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 205451)

Breve histórico da escola:

A E.E. Manoel Pereira Magalhães está localizada no Povoado de Raizama, município de Bonito de Minas. Funciona no prédio cedido pela Prefeitura Municipal de Bonito de Minas. Oferta o Ensino Fundamental Anos Iniciais, Anos Finais e Ensino Médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 73

Número de alunos do ensino
médio: 28

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Empreendedorismo na
Escola**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

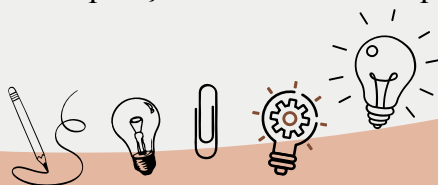
Transformar material reciclado em arte.

Breve relato da Prática Pedagógica:

Esse trabalho foi realizado com as turmas do Ensino Médio. Os alunos realizaram as atividades de acordo as habilidades que cada aluno possui.

Culminância:

A culminância do projeto aconteceu com a realização de uma feira. Os alunos realizaram a exposição dos artesanatos produzidos.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL PEREIRA MAGALHÃES

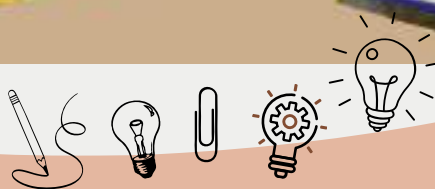
(CÓDIGO DA ESCOLA: 205451)

Resultados alcançados:

Trabalho muito rico e a valorização da criatividade dos alunos.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para vídeos, tendas para exposição dos artesanatos produzidos pelos estudantes.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL

ANOS FINAIS E MÉDIO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 369810)

Breve histórico da escola:

A escola teve seu início com muita dificuldades e sacrifícios, localizada na zona rural de Bonito de Minas, comunidade Quilombola de Sumidouro, o prédio era de taipas, a água para beber tinha que buscar no rio Sumidouro, assim como os vasilhames que fazia a merenda era lavadas neste mesmo rio, os professores para chegarem na comunidade tinham que chegar por carro de boi, a cavalo ou a pé, um morador da comunidade que se chamava Geraldo Maciel de Souza, viu a necessidade de doar uma área de sua propriedade para fazer uma escola onde os estudantes pudessem ter a oportunidade de em um ensino de qualidade, e assim, a escola vem oportunizando estudantes a ser protagonista na comunidade, pois muitos acabam ingressando em faculdades, tornando doutores um orgulho para comunidade. "A escola oferta o conhecimento".

Turnos de funcionamento:
Vespertino

Número total de alunos: 30

Número de alunos do ensino
médio: 30

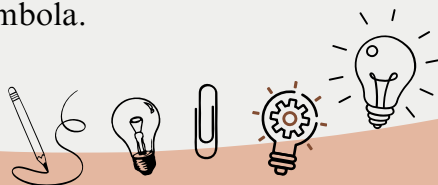
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Desafios de um Quilombo

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

Mostrar, levar para sociedade Quilombola jovem, os obstáculos que os moradores mis antigos enfrentaram para ter uma comunidade com mais conforto e ao mesmo tempo os jovens saberem o que é uma comunidade Quilombola.



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL

ANOS FINAIS E MÉDIO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 369810)

Breve relato da Prática Pedagógica:

Mostrar, levar para sociedade Quilombola jovem, os obstáculos que os moradores mis antigos enfrentaram para ter uma comunidade com mais conforto e ao mesmo tempo os jovens saberem o que é uma comunidade Quilombola.

Culminância:

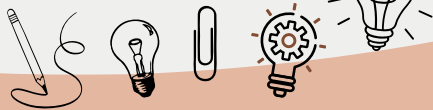
No último dia das apresentações, os estudantes e comunidade escolar, convidam toda sociedade para participar desta prática na escola, onde é finalizada com teatro e depoimentos de antigos moradores, com comidas típicas e bebidas naturais.

Resultados alcançados:

Os resultados foram ótimos, tanto que estudantes desta escola não tem nenhum registro de ocorrências, em todos os sentidos, os estudantes observaram que tudo na vida tem sentido.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para as entrevistas com a comunidade local. Tendas para mostra de comidas e bebidas típicas do quilombo.



ESCOLA ESTADUAL JOÃO CARDOSO GODINHO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63525)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Brejo do Mutambal foi criada com apoio da comunidade e por lideranças políticas com ex vice prefeito Mario Cardoso e mudou o nome para E.E João Cardoso Godinho em 08 dia de novembro de mil novecentos e oitenta e sete.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 306

Número de alunos do ensino
médio: 142

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Gincana de Matemática

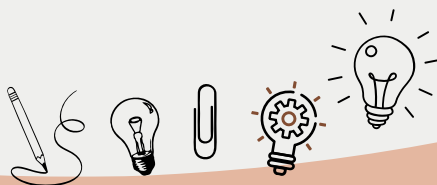
Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Desenvolver o raciocínio lógico matemático; Promover a interação entre os alunos e o trabalho em equipe; Despertar o prazer pela matemática.

Breve relato da Prática Pedagógica:

Essa prática abrangeu diversas estratégias e ações que visaram facilitar a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a promoção de valores e atitudes.



ESCOLA ESTADUAL JOÃO CARDOSO GODINHO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63525)

Culminância:

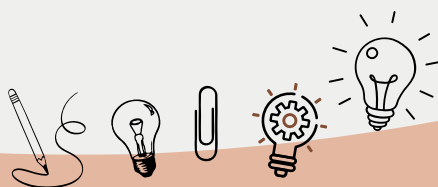
A culminância foi realizada dia 28 de agosto de 2024.

Resultados alcançados:

Melhoria na compreensão do conteúdo, desenvolvimento de habilidades, aumento da motivação e engajamento, e soluções inovadoras e sustentáveis para problemas específicos.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, cartas, cartelas de bingo, ábacos, cubos, tangram, fichas, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



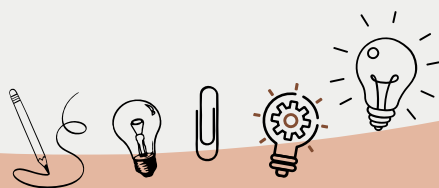


ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ESTEVES DOS ANJOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63428)

Breve histórico da escola:

A E. E. Antônio Esteves dos Anjos, oriunda da transformação do Ensino de 1ª a 4ª séries, ao regime de estrutura do Ensino de 1º Grau, de Vila de Urucuia, com extensão de escolaridade para 08 (oito) séries (Ensino Fundamental completo) e atualmente estendida ao Ensino Médio comum Geral, pela Portaria nº 367/93, Parecer CEE 893/93 e Decreto 34579/93, denominada E. E. Antônio Esteves dos Anjos, pela portaria da Lei nº 9.228 de 17 de julho de 1986, e passou por várias fases e denominações: Em 1891, Urucuia contava com 520 (quinhentos e vinte) habitantes e 104 (cento e quatro) casas. A escola era denominada — Escola Estadual Vila do Urucuia. Em 1929, a Escola foi criada no Estado com o nome de E. E. Porto de Manga e teve como primeira professora e coordenadora a Sr^a. Úrsula dos Montes Pessoa, que ministrou inicialmente a 1ª série com 35 alunos, conforme diário de classe encontrado, da época; posteriormente o Ensino passou a ser ministrado em forma de —Multisseriada, durante muitos anos. Sabe-se, segundo depoimentos populares, que as dificuldades eram muito grandes, por não haver um espaço adequado, nem tampouco mesas ou cadeiras suficientes para todos os alunos; os professores recebiam seu pagamento em São Francisco e a viagem era feita a cavalo ou por outros meios de locomoção, típicos da região, embora fique claro que as dificuldades foram superadas e hoje há quem sorri desta época com histórias e saudades.



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ESTEVES DOS ANJOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63428)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 490

Número de alunos do ensino
médio: 490

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Projeto Todos contra a
Dengue**

Tempo de Duração: 07 aulas

Objetivo:

Refletir sobre as necessidades das medidas preventivas contra a proliferação do mosquito da dengue para o bem estar social de toda a comunidade;

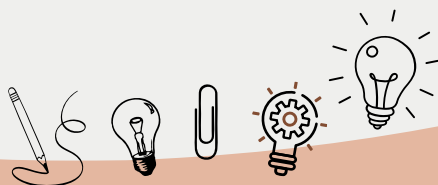
Sensibilizar a população sobre a contribuição de cada um na prevenção da dengue; Eliminar possíveis criadouros;

Fornecer informações sobre a dengue, febre chikungunya e zica vírus a toda comunidade;

Identificar o mosquito transmissor do Aedes Aegypti através da amostra com microscópio;

Compreender através das pesquisas sobre os cuidados, prevenção, sintomas e riscos da doença;

Aprender a fazer o Repelente Natural despertando no estudante o espírito combativo frente ao problema da dengue.



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ESTEVES DOS ANJOS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63428)

Breve relato da Prática Pedagógica:

Este projeto surgiu da necessidade de mobilizar a comunidade para a prevenção e combate a Dengue. É preciso sensibilizar os estudantes e a comunidade para que os mesmos se mobilizem sobre os cuidados que deve ter para evitar o crescimento de foco do mosquito.

Pois nesta mesma época do ano, devido às condições climáticas com altas temperaturas e excesso de chuva, aumenta-se o risco das arboviroses ocasionadas pelo aumento da população dos mosquitos transmissores da dengue, Zika e chikungunya. Nesse sentido, é necessário o envolvimento de toda a comunidade em ações coletivas de prevenção e eliminação dos focos do mosquito que aumentam o risco de contaminação e proliferação das doenças.

Culminância:

Palestra de conscientização com o enfermeiro Denner;

Realização de pesquisas sobre os cuidados, prevenção, sintomas e riscos da doença;

Confecções de cartazes;

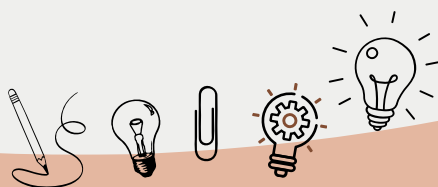
Aula expositiva dialogada; Realização/ resolução de atividades/exercícios sobre o tema;

Criação de informativos e vídeos de conscientização pelos estudantes;

Confecção do mosquito Aedes Aegypti;

Confecção de armadilha para pegar o mosquito;

Confecção do Repelente Caseiro.



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ESTEVES DOS ANJOS

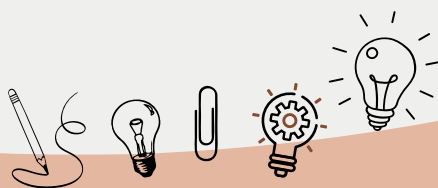
(CÓDIGO DA ESCOLA: 63428)

Resultados alcançados:

A conscientização quanto a Dengue e ao mosquito alcançou toda a Comunidade Escolar, em especial o interesse dos Estudantes sobre o tema e a produção do Repelente Natural contra o *Aedes Aegypti*, sendo muito positiva a ação.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, papelão etc., computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela para apresentação dos trabalhos e maquetes.

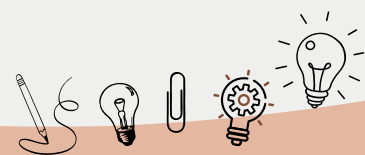


E.E. DO POVOADO DE RANCHO GRANDE (CÓDIGO DA ESCOLA: 62910)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual do Povoado de Rancho Grande, localizada na comunidade Horizonte do Gama–Matias Cardoso/MG, regulamenta o funcionamento da instituição, que oferece Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio, atendendo comunidades rurais vizinhas, majoritariamente de baixa renda e com baixa escolaridade. A escola teve origem na antiga Escola Municipal Nelson Dutra, de Manga/MG, e iniciou suas atividades na paróquia São Sebastião com turmas de 1ª a 3ª séries, expandindo para a pré-escola e 4ª série em 1986, e posteriormente até a 8ª série. Sem prédio próprio, funcionou por anos em espaços cedidos, até inaugurar seu prédio escolar em 2000. Ao longo do tempo, passou por diferentes gestões, com destaque para a ampliação para o Ensino Médio em 2004 e implantação do EJA em 2008. Desde janeiro de 2023, a direção está sob responsabilidade de Rosa Tatiana Nogueira Costa. No ano de 2024 teve início a turma de regime integral atendendo os estudantes do 6º ano . A implantação tem como objetivo ampliar a jornada escolar, pedagógicas culturais , esportivas e de reforço e com a ampliação do curso técnico em informática regime integral para a turma do primeiro ano do ensino médio.

Os alunos matriculados e frequentes na escola possuem um perfil socioeconômico baixo, sendo muitos criados por avós, pais ou tios que dependem de programas do governo, como a "Bolsa Família". Alguns alunos já são responsáveis pela subsistência da família e, após o abandono escolar, enfrentam grandes desafios. Muitos vivem em um contexto de vulnerabilidade... Para esses alunos, a educação é percebida como uma válvula de escape de sua realidade e uma oportunidade de construir uma expectativa de vida melhor.



E.E. DO POVOADO DE RANCHO GRANDE (CÓDIGO DA ESCOLA: 62910)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 201

Número de alunos do ensino
médio: 95

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Empreendedorismo
jovem/projeto Rondon**

Tempo de Duração: 10 aulas

Objetivo:

Desenvolver pensamento crítico e criativo para propor soluções inovadoras para problemas sociais. Estimular o protagonismo estudantil e o empreendedorismo como formas de autonomia financeira.

Breve relato da Prática Pedagógica:

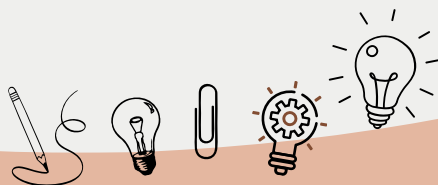
Incentivar os alunos a pensarem de forma criativa e inovadora para resolver desafios da sociedade. Além de apresentar conceitos fundamentais de inovação e empreendedorismo, a metodologia prática permite que os estudantes desenvolvam habilidades essenciais como trabalho em equipe, argumentação e visão empreendedora

Culminância:

Aconteceu com a participação no PROJETO RONDON MINAS

Local: Montalvânia-MG

Período: 14/07 a 21/07.



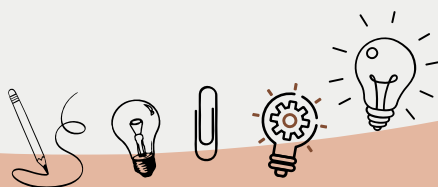
E.E. DO POVOADO DE RANCHO GRANDE (CÓDIGO DA ESCOLA: 62910)

Resultados alcançados:

Apresentação e Argumentação: Clareza na exposição da ideia e justificativa da solução. Trabalho em Equipe: Cooperação e divisão de tarefas entre os integrantes do grupo.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para vídeos, ônibus escolar para transporte dos estudantes, tendas para exposição dos trabalhos, palestras com integrantes do Projeto Rondon sobre saúde, autonomia financeira e empreendedorismo.



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ORTIGA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62995)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual "Antônio Ortiga" foi fundada em 1962, através do Decreto Lei no 6.717 em 03 de outubro e Portaria no 1546 de 31/12/98. Recebeu este nome, devido o Coronel Antônio Gomes Ortiga, ser um dos principais membros da corporação da Polícia Militar, que naquela época comandava todo o policiamento vindo de Belo Horizonte, fincar a Bandeira das Escola Caio Martins, em Juvenília. No princípio foi instalada nas dependências da Fundação Educacional Caio Martins, com o nome de Escolas Reunidas Manoel Ambrósio, depois através dos citados decretos, a mesma mudou de nome e passou a ser chamada de Escola Estadual "Antônio Ortiga".

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 240

Número de alunos do ensino
médio: 156

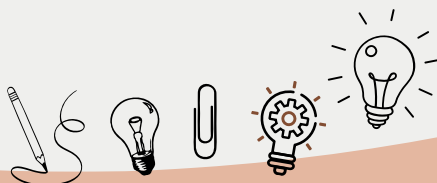
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Acolhimento : 'Bem - vindos
sempre', bom dia, boa tarde.**

Tempo de Duração:
Diariamente nos dias letivos

Objetivo:

"Receber os alunos de forma calorosa e dinâmica, promovendo um ambiente de pertencimento e segurança logo na chegada, fortalecendo vínculos entre escola e comunidade e estimulando o início das atividades escolares com motivação e bem-estar."



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO ORTIGA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62995)

Breve relato da Prática Pedagógica:

Todas as manhãs, antes do início das aulas, a equipe gestora se posiciona na entrada da escola para receber cada aluno de forma calorosa e dinâmica. Com sorrisos, cumprimentos, palavras de incentivo e, muitas vezes, abraços, cartazes com frases de incentivos e motivacionais e mimos, buscando criar um momento acolhedor logo na chegada.

Culminância:

Como encerramento desta ação, realizamos um momento especial de celebração envolvendo toda a comunidade escolar. No dia da culminância, o acolhimento no portão foi reforçado com músicas animadas, cartazes com mensagens positivas, decoração colorida e a participação de professores, funcionários e até familiares.

Cada aluno foi recebido com aplausos, palavras de incentivo e gestos de carinho, reforçando o sentimento de pertencimento e a importância de cada um para o coletivo.

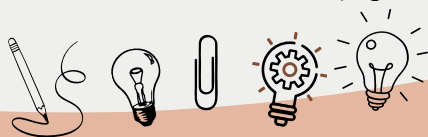
Resultados alcançados:

O acolhimento realizado trouxe resultados significativos para a comunidade escolar, dentre os quais destacam-se:

- *Melhoria no clima escolar – Percepção de maior harmonia, respeito mútuo e empatia entre todos os envolvidos.
- *Participação ativa – Aumento da participação dos alunos nas atividades propostas, demonstrando interesse e motivação.
- *Comunicação ampliada – Maior aproximação entre família e escola, facilitando o diálogo e a parceria no processo educativo.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para acolhimento dos estudantes.



ESCOLA ESTADUAL SANTOS REIS

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63282)

Breve histórico da escola:

A escola Estadual Santos Reis, foi criada pelo decreto nº 24.491, de 22 de março de 1985 e autorizada a funcionar pela portaria nº 377, de 22 de março de 1985. Iniciou suas atividades em 1º de fevereiro de 1986, ministrando anos iniciais do Ensino Fundamental, recebendo o nome de Escola Estadual Santos Reis em homenagem ao Povoado Santos Reis. Os anos finais do ensino fundamental foi autorizado pela resolução SEE nº 9.604, de 31 de dezembro de 1998 e em 30 de dezembro de 2010 a portaria SEE nº 1.473, autorizou o funcionamento do ensino médio a partir de 2011. E tem como entidade mantenedora o Estado de Minas Gerais.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 161

Número de alunos do ensino
médio: 37

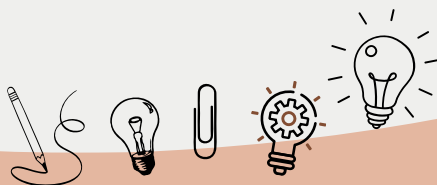
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**"Escola Viva: Recriando
Espaços, Cultivando
Cidadania"**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

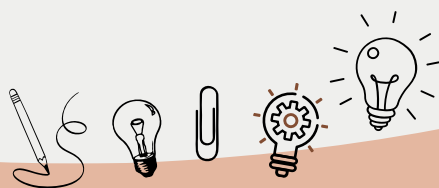
Despertar nos alunos o senso de pertencimento, responsabilidade e cuidado com o ambiente escolar e o meio ambiente por meio de ações concretas de revitalização da escola, utilizando materiais recicláveis para transformar os espaços em locais mais atrativos, verdes e acolhedores.



ESCOLA ESTADUAL SANTOS REIS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63282)

Breve relato da Prática Pedagógica:

A prática pedagógica teve início com uma proposta coletiva de transformar a escola em um ambiente mais bonito, acolhedor e sustentável. Com o envolvimento ativo dos alunos e o apoio da equipe escolar, foram realizadas diversas ações utilizando materiais recicláveis como pneus, caixotes e garrafas PET. Os pneus foram reaproveitados para criar jardins, brinquedos e até amarelinhas pintadas no chão, promovendo interação e lazer. Os caixotes, devidamente pintados, tornaram-se suportes para vasos com plantas ornamentais, embelezando o ambiente. Assim, diferentes cantinhos da escola ganharam vida com áreas verdes que passaram a contribuir para o bem-estar coletivo, reforçando a importância do cuidado com o espaço escolar e com o meio ambiente. Mais do que uma ação de embelezamento, o projeto proporcionou uma verdadeira vivência de educação ambiental, estimulando a criatividade, o trabalho em equipe e a reflexão sobre o consumo consciente e a sustentabilidade. Os alunos participaram de todo o processo: desde o planejamento, a criação até a manutenção dos espaços. Este ano, eles seguem cuidando das áreas revitalizadas, reforçando a continuidade e a importância do compromisso com o coletivo.



ESCOLA ESTADUAL SANTOS REIS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63282)

Culminância:

A culminância do projeto aconteceu em um sábado letivo muito especial, que reuniu a comunidade escolar e local. Iniciamos com uma passeata pelas ruas da comunidade, com cartazes e palavras de ordem em defesa do meio ambiente e da preservação dos espaços públicos. Em seguida, na escola, os alunos expuseram os trabalhos produzidos com materiais recicláveis — brinquedos, vasos, bolsas, roupas criativas — e realizaram apresentações culturais com músicas, danças e depoimentos. Os estudantes do 1º ano do Ensino Médio apresentaram um documentário sobre o impacto positivo que o projeto teve em suas vidas escolares e pessoais, destacando a importância do envolvimento e da consciência ambiental.



ESCOLA ESTADUAL SANTOS REIS (CÓDIGO DA ESCOLA: 63282)

Resultados alcançados:

O projeto gerou uma transformação visível e profunda no ambiente escolar e na postura dos alunos. A escola tornou-se mais bonita, acolhedora e viva. Houve maior envolvimento dos estudantes com a preservação do espaço escolar, além do fortalecimento de valores como responsabilidade, cooperação e empatia. O senso de pertencimento aumentou significativamente, refletido no zelo contínuo que os alunos têm demonstrado com os espaços revitalizados. Além disso, o projeto impactou positivamente a comunidade ao redor, que reconheceu e valorizou o trabalho dos estudantes, promovendo um ciclo de conscientização que vai além dos muros da escola.

Recursos mínimos necessários:

Pneus usados, vasos para plantas, caixotes de MDF, garrafas pets, mudas de plantas, adubo.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL FERNANDES DA SILVA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 342726)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual “Manoel Fernandes da Silva” foi homologada em 09 de janeiro de 2009 através do decreto lei nº: 45004/10/01/2009, a princípio com o nome de E.E. de Ensino Médio. Após 01 (um) ano e 10 (dez) meses, deu-se o nome Manoel Fernandes da Silva, em homenagem ao senhor Manoel Fernandes da Silva, popular (Nenzinho), pois o mesmo foi um dos heróis, que se comovia ao ver tantas crianças sem oportunidade de estudarem devido à distância entre a comunidade, que era muito carente até a cidade mais próxima. e no mês de março do corrente ano deu-se início as aulas da Escola Estadual de Ensino Médio. A Escola Estadual “Manoel Fernandes da Silva” funcionava no período noturno no horário de 18h30min as 23 h00 horas atendendo desde primeiro ao terceiro ano do ensino médio. Atualmente funciona no turno matutino e vespertino no horário de 07h00min h às 11h30min horas, e das 13h00min às 17h:30min, atendendo todas os anos/séries do ensino médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 70

Número de alunos do ensino
médio: 70

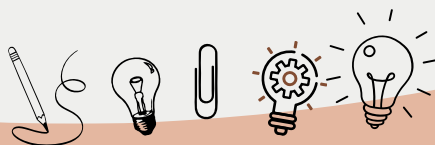
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Gincana Literária

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo:

A gincana literária é um projeto interdisciplinar que tem como principal objetivo incentivar a leitura através dos novos gêneros textuais próprios da cultura digital e das culturas juvenis, tal como propõe a BNCC.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL FERNANDES DA SILVA

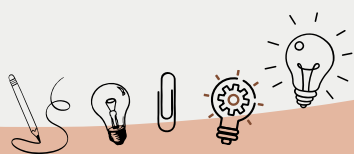
(CÓDIGO DA ESCOLA: 342726)

Breve relato da prática pedagógica:

A gincana literária “Helena de Machado de Assis” aconteceu na escola acima descrita, sob a coordenação das PEUBs e dos professores de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Visando estimular a leitura de diferentes gêneros literários, promovendo atividades que despertem o desejo de ler e levar à descoberta do prazer que a leitura proporciona. Tivemos também premiações e no final um delicioso lanche.

Culminância:

A culminância do projeto aconteceu no dia 12/03/25, no pátio da escola com diversas atividades para os estudantes envolvendo o tema do livro: “Helena de Machado de Assis”.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL FERNANDES DA SILVA

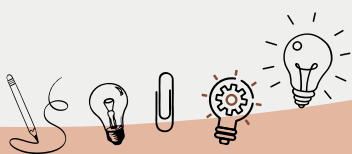
(CÓDIGO DA ESCOLA: 342726)

Resultados alcançados:

Houve a participação dos estudantes, dos profissionais e da comunidade escolar, o sucesso da gincana literária não se mede apenas pela quantidade de livros lidos, mas pela transformação que ele promove no aluno. Indicadores como o aumento da fluência leitora, a melhora na compreensão textual, o desenvolvimento do vocabulário, a capacidade de análise crítica e a apreciação da literatura são cruciais. A partir desse projeto os estudantes estão se desenvolvendo cada dia mais.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.) e canetas coloridas para anotações; crachás ou fitas coloridas para identificar as equipes, livros literários, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela, para as apresentações visuais ou recursos digitais.



ESCOLA ESTADUAL DONA ALICE MENDONÇA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63096)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Dona Alice Mendonça, localizada à Rua José Aguiar nº 969, bairro Jardim Regalito, município de São Francisco, foi criada pela Lei/Portaria nº 122 de 22 de março de 1966 e a lei nº 4351 de 03 de janeiro de 1967 em homenagem a grande educadora, professora mestra respeitada e sanfranciscana presente no mundo do ensino, essencialmente comprometida com educação. Em virtude do decreto nº 16244 de 08 de maio de 1974 as unidades de ensino passaram a ter denominação de Escola Estadual, até então o Ginásio Estadual Dona Alice Mendonça conhecido como E.E.D.A.M recebeu o nome

de Escola Estadual Dona Alice Mendonça. Atende de forma favorável e satisfatória a demanda da sua comunidade na expectativa de seu crescimento sociocultural mais eficiente e propício para o desenvolvimento e para um aprendizado que retrate a melhoria do ensino, e obviamente, a qualidade da educação na referida escola. A escola tem tamanha expectativa no sentido de alcançar de forma eficaz os objetivos propostos impulsionando, assim, a melhoria e o sucesso de nossos alunos, para uma clientela bastante diversificada, sendo a grande maioria de classe baixa.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

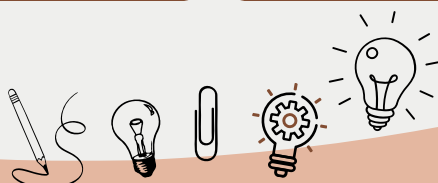
Número total de alunos: 203

Número de alunos do ensino
médio: 203

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Prevenir o estigma e o
preconceito na escola escola**

Tempo de Duração: 04 aulas



ESCOLA ESTADUAL DONA ALICE MENDONÇA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63096)

Objetivo:

Compreender e conscientizar sobre a importância do respeito as pessoas que apresentam transtornos mentais e outros tipos de deficiências.

Breve relato da prática pedagógica:

Primeiro momento: aula expositiva sobre a importância do respeito as pessoas portadora de necessidades especiais, políticas públicas e afirmativas como necessárias para a garantia de direitos. Segundo momento: Leitura de textos e debates sobre igualdade e equidade, desenvolvimento de dinâmica sobre as diferenças. 3º momento: preparação para culminância - apresentação do vídeo: viver com saúde: Transtornos Mentais na escola.

Culminância:

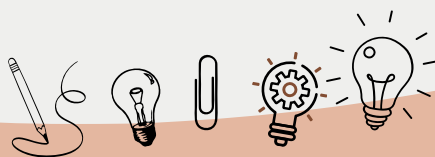
Abertura - Apresentação de slide sobre como Prevenir o estigma e o preconceito na escola e explanação pela professora com imagens que possam gerar reflexão sobre o tema. Apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos, pesquisas, cartazes. Premiação das melhores participações dos alunos.

Resultados alcançados:

Alunos mais compreensivos diante de algumas situações especiais apresentadas pelos colegas. Redução de conflitos e aprendizagem sobre os direitos dos portadores de necessidades especiais.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.) e canetas coloridas para anotações; sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela, para as apresentações visuais ou recursos digitais, textos sobre a educação especial.



ESCOLA ESTADUAL DE CACHOEIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63061)

Breve histórico da escola:

Está situada à Rua Jacarandá, 99, Capitânia, na zona urbana sede distrito, do Município de Montalvânia, atende os estudantes oriundos das escolas municipais. As modalidades de ensino ofertada é o ensino Fundamental dos anos finais e Ensino Médio Parcial. A escola tem uma área, 1.332m^2 (um mil trezentos e trinta e dois metros quadrados), construída em toda sua totalidade.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 112

Número de alunos do ensino
médio: 62

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Confecção de Jogos -
Matemáticos.**

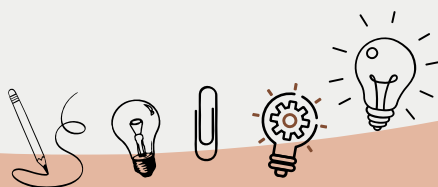
Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

O objetivo dos jogos é, sobretudo, estimular o pensamento lógico, desenvolver habilidades de resolução de problemas, fixar conceitos matemáticos, motivar os alunos e tornar a aprendizagem mais divertida e interativa. E também, fechar as lacunas de aprendizagem das habilidades estruturantes dos anos anteriores.

Breve relato da prática pedagógica:

Os estudantes do Ensino Médio Parcial, confecção dos jogos - matemáticos para ensinar as regras e jogar com os estudantes das turmas do ensino Fundamental - anos finais.



ESCOLA ESTADUAL DE CACHOEIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63061)

Culminância:

No dia 06/05: Dia Nacional da Matemática, os estudantes do Ensino Médio, jogaram os diversos jogos, confeccionados por eles com os estudantes do ensino Fundamental - Anos Finais, sob as orientações da professora do Componente curricular de matemática. Para maior incentivo na participação dos grupos, houve entrega de brindes para os estudantes vencedores. Dessa forma, é crucial trabalhar com jogos pode ser muito recompensador por diversas razões, incluindo a oportunidade de combinar criatividade, tecnologia e entretenimento, além de um mercado de trabalho promissor. Jogos podem ter um impacto positivo no desenvolvimento de diversas habilidades, como criatividade, resolução de problemas e trabalho em equipe.

Resultados alcançados:

Exercitaram os seus protagonismos, reconhecendo que a sua participação pode gerar mudanças decisivas na realidade social, ambiental, cultural e política em suas peculiaridades. Para tanto, é uma interação dinâmica entre professores, alunos e o conteúdo, visando desenvolver conhecimentos, habilidades e competências. Envolve planejamento, execução, avaliação e reflexão, buscando uma aprendizagem significativa e engajada. Certamente, foram sanadas as dificuldades relacionadas as quatro operações e resolução de problemas.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., cartas, cartelas de bingo, cubos, tangram, fichas, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.





ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO CORRÊA E SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62464)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Antônio Corrêa e Silva, criada em 1983 no povoado de Alegre, em Januária-MG, iniciou suas atividades com turmas de 1ª a 4ª série e, ao longo dos anos, ampliou sua oferta para o ensino fundamental, médio, EJA e cursos técnicos. A escola participou de diversos programas educacionais, como Escola de Tempo Integral, Escola Aberta, Jovem de Futuro e Tempo de Aprender, além de desenvolver projetos próprios, como “Lendo, Escrevendo e Cantando no Quilombo”. Conquistou destaque no Prêmio Escola Transformação em 2021 e, em 2022, iniciou a implementação do Novo Ensino Médio, reafirmando seu compromisso com a qualidade e a inovação na educação.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 305

Número de alunos do ensino
médio: 95

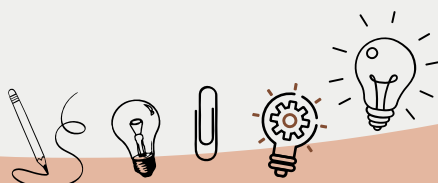
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

MOSTRA SUA UFMG

Tempo de Duração: 05 aulas

Objetivo:

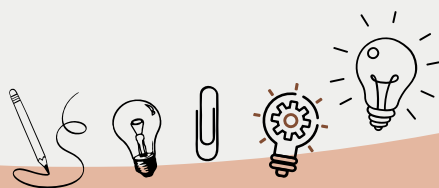
Potencializar a comunicação dos estudantes com a comunidade acadêmica, de maneira que eles possam conhecer os cursos e as oportunidades formativas da UFMG, particularmente do campus Montes Claros



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO CORRÊA E SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62464)

Breve relato da prática pedagógica:

A escolha profissional é uma das decisões mais importantes na vida de um estudante. Para que essa escolha seja feita de maneira consciente, é essencial o contato direto com o universo acadêmico e as diversas possibilidades de carreira. De acordo com BARDAGI, 2007, durante a adolescência e o início da vida adulta, os jovens passam por uma fase chamada de Exploração, na qual começam a formar suas preferências profissionais. Esse processo envolve experimentar diferentes possibilidades, testar ideias e assumir papéis variados, o que contribui para transformar a forma como se veem em relação ao mundo do trabalho. Trata-se de um momento de transição, em que os jovens estão constantemente analisando suas habilidades e características, ainda com um autoconceito em construção. Nesse estágio, é importante explorar diversas ocupações, transformar essa autoimagem em escolhas profissionais e educacionais concretas, e aos poucos, passar de uma ideia mais ampla de carreira para uma escolha mais específica. Essa evolução envolve transformar preferências e inclinações em decisões alinhadas com a realidade vivida. Nesse sentido, a Mostra Sua UFMG representa uma oportunidade única para que os alunos conheçam na prática, os cursos, os ambientes universitários e as experiências que compõem a vida no ensino superior. Este projeto visa ampliar a visão dos alunos sobre o futuro, incentivando o autoconhecimento e a construção de metas educacionais e profissionais.



ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO CORRÊA E SILVA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62464)

Culminância:

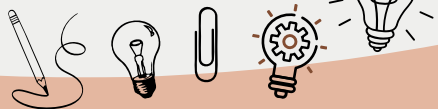
Visita técnica ao campus da UFMG em Montes Claros. Visitação aos estandes, laboratórios e espaços acadêmicos. Participação em palestras, oficinas e salas interativas.

Resultados alcançados:

Estudantes do Ensino Médio mais engajados nos estudos e interessados em ingressar no curso superior. 100% dos estudantes do 3º ano do ensino médio, inscritos no ENEM.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para vídeos, ônibus escolar para transporte dos estudantes, tendas para exposição dos trabalhos, palestras com integrantes de instituições de ensino superior.



ESCOLA ESTADUAL DOM BOSCO (CÓDIGO DA ESCOLA: 62821)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Dom Bosco foi criada em 1962, no município de Matias Cardoso, inicialmente funcionando em casas de professores e oferecendo curso primário e Mobral. Seu nome foi escolhido em homenagem a São João Dom Bosco. Ao longo das décadas, passou por diversas diretorias e mudanças administrativas, ampliando sua oferta de ensino. Em 1978 criou extensão de séries e, em 1984, foi inaugurada a biblioteca “Berenice Evangelista Santos”. Em 1987 foram autorizadas turmas vinculadas à Fazenda Santa Idália e, em 1996, foi implantado o Ensino Médio, consolidando a escola como referência educacional da região.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 726

Número de alunos do ensino
médio: 410

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

PROJETO MATEMATIKÊ

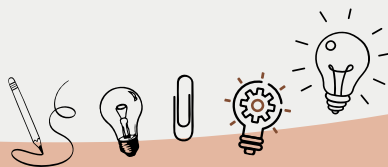
Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Aferir as dificuldades surgidas no decorrer dos atendimentos de todos os discentes, buscando sanar as dificuldades surgidas.

Breve relato da prática pedagógica:

tendo em vista os procedimentos didáticos propostos em estudos, foram realizadas práticas transformadoras, dando oportunidades aos alunos de mostrarem seus conhecimentos vividos, bem como a ação de sua criatividade tanto na prática quanto na teoria.



ESCOLA ESTADUAL DOM BOSCO (CÓDIGO DA ESCOLA: 62821)

Culminância:

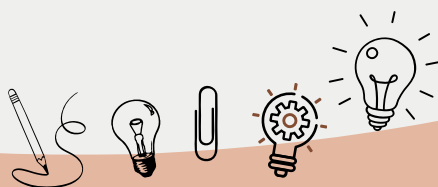
Os alunos, ao término de todos os procedimentos e atendendo à ordem do dia, tiveram oportunidades de mostrarem a modelagem dos trabalhos realizados em sala, bem como no uso de folhas impressas relacionadas às atividades alternadas voltadas ao assunto: tabelas e gráficos.

Resultados alcançados:

Em pertinência à observação do professor no decorrer do processo de ensino, notou-se que os discentes obtiveram êxito em todos os quesitos de estudos.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, cartas, cartelas de bingo, ábacos, cubos, tangram, fichas, jogos eletrônicos, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



ESCOLA ESTADUAL DR LUCÍLIO MESQUITA SOBRINHO (CÓDIGO DA ESCOLA: 63461)

Breve histórico da escola:

Fundada em 1986, a escola enfrentou diversas dificuldades ao longo dos anos, mas desde então tem passado por grandes transformações. Apesar dos desafios que os alunos encontram em várias áreas de suas vidas, muitos deles nutrem sonhos ambiciosos e apresentam um potencial notável, que se reflete nos trabalhos realizados. Enquanto buscam a realização de seus sonhos, os alunos valorizam a interação entre si, especialmente no ambiente escolar.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 151

Número de alunos do ensino
médio: 50

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Foco no Enem X Projeto de
Vida**

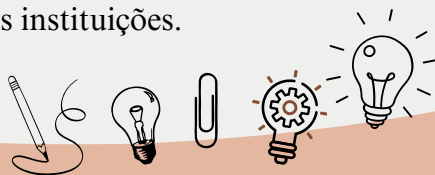
Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

O objetivo é focar e implementar ações que visem aprimorar a preparação dos estudantes para o ensino superior e mercado de trabalho. Fortalecer sua alta confiança e prepara-los para os desafios futuros na educação superior.

Breve relato da prática pedagógica:

A prática pedagógica Foco no Enem X Projeto de Vida, envolveu varias ações voltadas para preparação do jovem para o futuro. Além da preparação para o mercado de trabalho com visita a empresas e Feira do Empreendedor a pratica preparou também os alunos para o Enem com: concurso de redação, simulados e aulão com a parceria de professores de outras instituições.



ESCOLA ESTADUAL DR LUCÍLIO MESQUITA SOBRINHO (CÓDIGO DA ESCOLA: 63461)

Culminância:

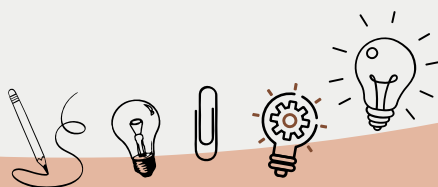
A prática pedagógica "Foco no ENEM x Projeto de Vida" envolveu diversas ações voltadas para a preparação dos jovens para o futuro. Além de preparar os alunos para o mercado de trabalho por meio de visitas a empresas e da participação na Feira do Empreendedor, o projeto também se dedicou à preparação para o ENEM, oferecendo: Concurso de Redação, Aulões com Professores Parceiros. Essas iniciativas integradas visam não apenas preparar os alunos para o ENEM, mas também ajudá-los a construir um projeto de vida sólido, alinhando suas aspirações profissionais às oportunidades que o futuro pode oferecer.

Resultados alcançados:

Em pertinência à observação do professor no decorrer do processo de ensino, notou-se que os discentes obtiveram êxito em todos os quesitos de estudos.

Recursos mínimos necessários:

Laboratório de Informática para pesquisa e data show para apresentação do trabalho realizado.



ESCOLA ESTADUAL MESTRA HERCÍLIA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 63134)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual “Mestra Hercília” foi fundada na cidade de São Francisco em 1964, através de Decreto 7.440, publicado no Minas Gerais de 27/02/64 atendendo alunos dos anos iniciais. Em 2002, através da Resolução nº 311 de 30/09/02, publicada no Diário Oficial do Estado de Minas Gerais de 29/01/2012, passou a atender também ao Ensino Médio. A Escola Estadual “Mestra Hercília” recebeu este nome de “Mestra Hercília” em homenagem póstuma a uma das primeiras mestras da cidade.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino

Número total de alunos: 430

Número de alunos do ensino
médio: 153

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**II Feira de
Empreendedorismo da
Escola Estadual Mestra
Hercília**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo:

Estimular o desenvolvimento do espírito empreendedor, da criatividade e da inovação nos estudantes do Ensino Médio, proporcionando uma experiência prática na concepção, planejamento e apresentação de ideias de negócios, fortalecendo o protagonismo juvenil e a conexão com o mundo do trabalho.

Breve relato da prática pedagógica:

A feira vem dar sequência a um projeto iniciado em 2023 que teve como objetivo despertar o protagonismo juvenil e a conexão com o mundo do trabalho. Os alunos foram direcionados a passar por diversas etapas do processo de construção de uma mentalidade empreendedora: desde o conhecimento e preenchimento de formulários para entender as questões burocráticas, passando pelo ensino de noções básicas de empreendedorismo, precificação, etc.



ESCOLA ESTADUAL MESTRA HERCILIA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63134)

e participando de palestras relacionadas ao assunto. Todo esse processo culminou na feira realizada nas dependências da escola, onde envolveu toda a comunidade escolar.

Culminância:

A feira ocorreu dentro das dependências escolares onde cada grupo de alunos do Ensino Médio matutino, com a coordenação dos professores Elane, Poliana e Alexandre, e o auxílio de todos os funcionários do respectivo turno, mostraram e venderam produtos dos mais variados temas: passando por produtos agropecuários, guloseimas, pratos típicos, artesanato, etc.

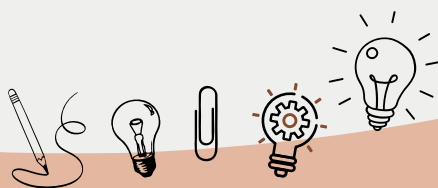
Resultados alcançados:

O principal resultado foi o interesse dos alunos em participar de todas as etapas do processo e entender a importância de cada uma delas. Viram como as diferentes áreas do conhecimento ajudam na construção do mais variado empreendimento que eles futuramente possam adquirir e administrar.

Percebemos que houve um aumento significativo no interesse dos alunos do ensino médio pela área de negócios e empreendedorismo, evidenciado pela procura por temas no período seguinte à realização da feira. Além disso, alguns projetos desenvolvidos pelos estudantes durante o evento demonstraram potencial de mercado e poderiam ser usados em projetos futuros.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, livros, computadores e acesso à internet para pesquisa, celulares para vídeos, tendas para exposição dos trabalhos.



ESCOLA ESTADUAL FAUSTINO PACHECO

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62707)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Faustino Pacheco, localizada na Fazenda Catinguinha, comunidade quilombola de Bom Jantar, distrito de Tejuco, Januária-MG, foi criada pelo Decreto 231994/83 e Portaria nº 872/85, tendo o Estado de Minas Gerais como mantenedor. Iniciou suas atividades em 1965 com uma única sala multisseriada e matrícula de mais de 60 alunos, sob a coordenação da professora Onelice Carvalho Pacheco.

Ao longo dos anos, a escola ampliou sua estrutura física, construindo novas salas, cantina, banheiros e espaço para o pré-escolar, com apoio da comunidade e do proprietário da fazenda, Raimundo Caciquinho Pacheco, que doou o terreno à escola em 1985. Inicialmente ministrava apenas as quatro primeiras séries, expandindo gradualmente até a 8ª série nos anos 1980.

A escola passou por três denominações: Escolas Reunidas Faustino Pacheco, Escolas Combinadas Faustino Pacheco e, finalmente, Escola Estadual Faustino Pacheco. De 1986 a 1994, funcionou com diversos anexos, que aos poucos se tornaram autônomos.

Em 2019, a escola foi reconhecida como Instituição de Ensino Remanescente de Quilombo, garantindo direitos específicos à Educação Escolar Quilombola, voltada à valorização e preservação da cultura local, conforme a legislação e diretrizes nacionais.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 205

Número de alunos do ensino
médio: 67

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**ACOLHIMENTO AOS
ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO.**

Tempo de Duração:
Diariamente nos dias letivos



ESCOLA ESTADUAL FAUSTINO PACHECO (CÓDIGO DA ESCOLA: 62707)

Objetivo:

Recepcionar os estudantes do Ensino Médio, motivando-os quanto a importância das eletivas e itinerários formativos no processo de ampliação e aprofundamento das aprendizagens e competências gerais.

Breve relato da prática pedagógica:

Tendo em vista a necessidade de motivar e acolher os estudantes do Ensino Médio, sobretudo do 1º ano, desenvolvemos ações as quais objetivaram despertar um maior interesse pelas aulas dos itinerários formativos e eletivas. Em um primeiro momento foi desenvolvida a Dinâmica “Fonte dos desejos” (cada aluno recebeu um pedaço de papel, anotou um desejo, uma expectativa para o ano e joga na fonte dos desejos. Em outro momento os desejos farão parte de um painel “nuvem de expectativas”); Em um segundo momento, foi explanado sobre a educação quilombola, representatividade, cultura quilombola e culinária afetiva, foi apresentado a casa quilombola.

Culminância:

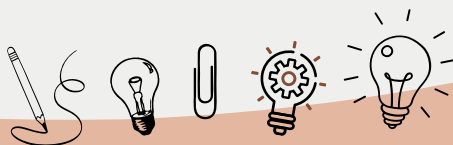
A culminância aconteceu através da "Culinária Afetiva": foi preparado pratos pertencentes a culinária quilombola e que proporcionam memórias afetivas. As ações foram executadas com o envolvimento dos estudantes e servidores.

Resultados alcançados:

Um maior envolvimento dos estudantes nas atividades propostas, especialmente nas atividades práticas dos itinerários formativos.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para acolhimento dos estudantes,



ESCOLA ESTADUAL MANOEL ALVES DE ALMEIDA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 217352)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Manoel Alves de Almeida, localizada na Rua Geraldo de Oliveira Neto, nº 15, Povoado de São Vicente I, Varzelândia-MG, foi fundada em 1962 por Manoel Alves de Almeida com o nome de Escola Firmino de Oliveira Neto, oferecendo inicialmente as séries de 1ª a 4ª. Em 1968, tornou-se vinculada à Escola Estadual Deputado Edgar Pereira.

A partir de 1990, a escola passou a ser autônoma, conforme Decreto 32.189, oferecendo Ensino Fundamental completo a partir de 1996 (Decreto nº 29.224/1985). Em 2004, iniciou o Ensino Médio Regular, de acordo com a legislação estadual vigente (Decreto e Portaria nº 82/2004, Parecer CEE nº 37/2004).

A entidade mantenedora é a Caixa Escolar Florzino Alves de Almeida, com recursos do Governo Federal e Estadual, atendendo alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 186

Número de alunos do ensino
médio: 77

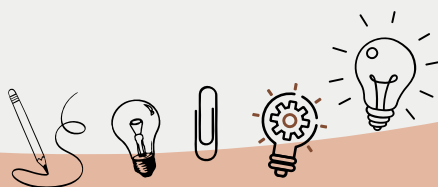
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Valorização da mulher no
cenário educacional.**

Tempo de duração: 04 aulas

Objetivo:

Fomentar a autoconfiança, assertividade através do reconhecimento e valorização do papel da mulher no cenário educacional.



ESCOLA ESTADUAL MANOEL ALVES DE ALMEIDA (CÓDIGO DA ESCOLA: 217352)

Breve relato da prática pedagógica:

Dentre vários temas pedagógicos abordados na escola, foi realizada uma ação voltada para a valorização da mulher no mês de Março. Esse é uma semana muito aguardada pelas estudantes da E. E. Manoel Alves de Almeida. Foram realizada várias ações sendo: acolhimento das alunas pelos colegas homens com músicas e mensagens; dinâmicas de valorização e autoconfiança; rodas de conversas; dia da beleza onde os protagonistas foram as próprias estudantes, umas cuidando das outras; almoço especial para as alunas da educação Integral e sorteio de brindes e entrega de lembrancinhas.

Culminância:

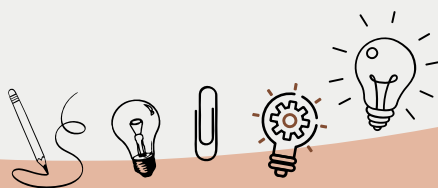
Apresentação musical, reflexões, dinâmicas, sorteio de brindes e entrega de lembrancinhas.

Resultados alcançados:

Valorização do papel da mulher no âmbito escolar, impoderamento feminino, autoconfiança e autoestima elevada.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores e livros para pesquisa sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor e tela, brindes para sorteio.



ESCOLA ESTADUAL DE PEDRAS DE MARIA DA CRUZ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62626)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual de Pedras de Maria da Cruz, Tipologia: R.0.3.5. C.3 Portaria: 314/80 de 01/08/80 Decreto N° 36100 de 05/10/94 Portaria: 1053, de 11/10/94, cuja entidade mantenedora é o Estado, originou-se por volta de 1918, criada para atender famílias privilegiadas do município e tinha como professora a senhora Maria Antunes de Oliveira.

Em 1928 a entidade educacional recebeu o nome de Escola Mista Distrital de Pedras de Maria da Cruz, Escola isolada de Pedras de Maria da Cruz em 1957, Escolas Combinadas de Pedras de Maria da Cruz em 1970, a partir de 1973 até os dias atuais Escola Estadual de Pedras de Maria da Cruz. Em 1980 teve início a extensão de séries. Em 1990 mudou para o prédio atual e a partir de 1994 foi autorizado o 2º grau.

Depois de funcionar em vários prédios, hoje a E. E. de Pedras de Maria da Cruz tem seu prédio definitivo, localizado à praça Maximiliano Martins Pereira, s/nº no município de Pedras de Maria da Cruz.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 637

Número de alunos do ensino
médio: 262

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

ENEM em foco

Tempo de duração: 03 aulas

Objetivo:

Preparar os estudantes para o mercado de trabalho, alinhado ao seu projeto de vida e insentiva-los a realizar o ENEM e consequentemente a ingressarem em um curso superior.



ESCOLA ESTADUAL DE PEDRAS DE MARIA DA CRUZ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62626)

Breve relato da prática pedagógica:

Divulgação nas salas de aula e orientação da professora de Projeto de Vida de como solicitar a isenção de taxa na inscrição do ENEM e justificativa de ausência na realização do ENEM em ano anterior.

Aplicação de teste vocacional pela professora de Projeto de Vida orientado por profissional da área da saúde.

Divulgação de inscrições do ENEM nas turmas do 3º ano do Ensino Médio através de murais da escola, redes sociais e apresentação nas salas de aula.

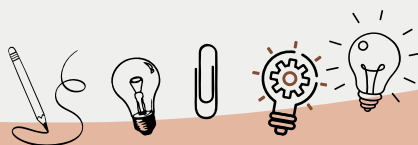
Roda de conversa com a participação de ex-alunos que ingressaram no ensino superior através do ENEM e alcançaram a profissão que desejavam.

Aplicação de simulados do ENEM e correção dos mesmos com momento de esclarecimento de dúvidas.

Realização de mostra de profissões.

Culminância:

O projeto teve como culminância uma mostra de profissões com a participação de Instituições de cursos superiores e técnicos e o SEBRAE.



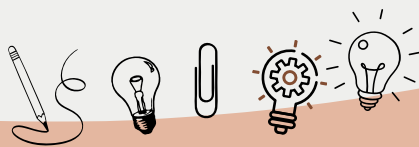
ESCOLA ESTADUAL DE PEDRAS DE MARIA DA CRUZ (CÓDIGO DA ESCOLA: 62626)

Resultados alcançados:

Aumento significativos da participação dos alunos nos exames do Enem e em cursos técnicos do IFNMG e no trilhas de futuro. Alunos motivados e mais participativos nas aulas

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.), computadores, celulares para divulgação, sistema de som (microfones, alto-falantes) para divulgação das ações para o ENEM.



ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE OLEGÁRIO MACIEL

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62758)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Presidente Olegário Maciel, fundada em 1934 e localizada em Manga-MG, é uma das mais antigas e importantes instituições de ensino do Norte de Minas. Desde sua criação, ampliou gradativamente sua oferta educacional: iniciou com as séries iniciais do Ensino Fundamental, passou a oferecer Ensino Médio em 1986, implantou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2005 e, posteriormente, cursos técnicos em diversas áreas, incluindo Informática, Saúde, Administração, Vendas e Massoterapia.

O prédio escolar, tombado em 2002 como patrimônio histórico, preserva sua arquitetura original e passou por reformas e ampliações significativas em 1975 e 1994. Atualmente, além das disciplinas regulares, a escola promove projetos sociais, atividades extracurriculares e ações que visam a formação integral do aluno, incentivando autonomia, ética, responsabilidade e participação social.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 801

Número de alunos do ensino
médio: 369

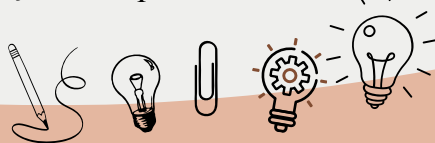
Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

BANDA FANFARRA

Tempo de duração: 20 aulas

Objetivo:

Promover a iniciação musical por meio da Banda Fanfarra, desenvolvendo a autoestima do estudante, incentivando a integração sociocultural, o trabalho em equipe, promover ainda a socialização, a disciplina e a ampliação de experiências musicais.



ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE OLEGÁRIO MACIEL

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62758)

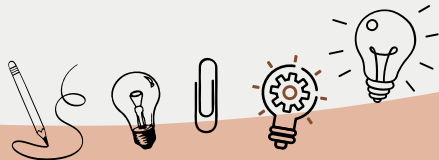
Breve relato da prática pedagógica:

Independente do estilo musical, adolescentes se relacionam com a música de maneira natural e por diversos motivos: Construção da identidade, liberação de emoções negativas, busca por inspiração, auto expressão, sensação de pertencimento a um grupo, entre outras. O contato com a música na adolescência ensina muito sobre disciplina, foco e concentração. O engajamento nas aulas e nos treinos para aperfeiçoar técnicas e habilidades também mantém os jovens envolvidos com um projeto e, conseqüentemente, diminui as chances de envolvimento com crimes e uso de drogas.

Além destes benefícios, para muitos alunos, esse será o primeiro, e talvez até o único, contato com um instrumento musical proporcionando a chance destes jovens se identificarem com um novo universo de cultura e aprendizado, que talvez não lhes estivesse disponível se não fosse proporcionado pela escola permitindo que se aprofundem no estudo e no gosto pela música, e quem sabe na descoberta de um grande talento.

Culminância:

Independente do estilo musical, adolescentes se relacionam com a música de maneira natural e por diversos motivos: Construção da identidade, liberação de emoções negativas, busca por inspiração, auto expressão, sensação de pertencimento a um grupo, entre outras. O contato com a música na adolescência ensina muito sobre disciplina, foco e concentração. O engajamento nas aulas e nos treinos para aperfeiçoar técnicas e habilidades também mantém os jovens envolvidos com um projeto e, conseqüentemente, diminui as chances de envolvimento com crimes e uso de drogas.



ESCOLA ESTADUAL PRESIDENTE OLEGÁRIO MACIEL (CÓDIGO DA ESCOLA: 62758)

Além destes benefícios, para muitos alunos, esse será o primeiro, e talvez até o único, contato com um instrumento musical proporcionando a chance destes jovens se identificarem com um novo universo de cultura e aprendizado, que talvez não lhes estivesse disponível se não fosse proporcionado pela escola permitindo que se aprofundem no estudo e no gosto pela música, e quem sabe na descoberta de um grande talento.

Resultados alcançados:

Inserir o ensino da música no ambiente escolar.

Proporcionar aos estudantes a prática de instrumentos de sopro e percussão e o desenvolvimento da musicalização, favorecendo a aquisição de habilidades e competências musicais.

Melhorar a autoestima do estudante, despertando nele a sensibilidade e o respeito por si e pelo próximo.

Despertar o espírito de liderança e protagonismo no estudante.

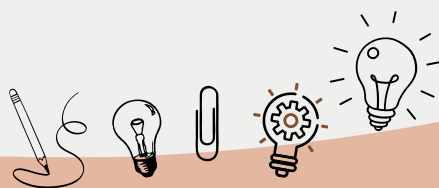
Promover a interação e a inclusão social, reduzir desigualdades educacionais, contribuir para a melhoria do raciocínio lógico e incentivar a criatividade.

Melhorar a concentração e a disciplina, e reduzir a evasão e a reprovação escolar.

Contribuir para as ações culturais da escola e da comunidade local.

Recursos mínimos necessários:

Instrumentos musicais e instrutor para ensaios.



ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ RIBEIRO CAMPOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 62928)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Professor José Ribeiro Campos funciona desde 1962, inicialmente, como Escola Combinada de Nhandutiba, passando a ser as Escolas Reunidas de Nhandutiba, conforme a publicação no Minas Gerais de 09 de agosto de 1966. No Decreto nº 10.701 de 07 de março de 1967, transforma em Grupo Escolar com a denominação de “Professor José Ribeiro Campos” as Escolas reunidas em Nhandutiba da cidade de Manga, embasada na lei nº 2.610 de 08 de janeiro de 1962 no artigo 12, incisos I e II combinados os artigos 27 e 32.

Na Resolução nº 810 de 06 de julho de 1974, transforma a mesma escola com denominação Escola Estadual Professor José Ribeiro Campos.

Foi autorizado o funcionamento da 5ª série, a partir de 1982 na Resolução nº 4001/09/03/82, tendo em vista os artigos 4º e 10º do Decreto Estadual nº 20.382, publicado em 10 de janeiro de 1980, observando o disposto no artigo 2º do Decreto nº 21235, publicado em 11 de março de 1981 e autorização do governador do Estado de 26 de fevereiro de 1982. No ano seguinte foi autorizado o funcionamento da 6ª série na Resolução nº 46630/29-01-83 com a tipologia 0.3.0. A. Na Resolução nº 5420, publicada no Diário de Minas Gerais de 06/03/85, autorizando o funcionamento da 8ª série com a tipologia R 0.4.0. A2. Em dezembro de 2007, conforme a portaria nº 0001/2008 ficou autorizado a partir do ano letivo de 2008 o funcionamento do Ensino Médio na E. E. Professor José Ribeiro Campos após dois anos de o mesmo funcionar na referida escola como segundo endereço da E. E. Brejo São Caetano do Japuré.



**ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ RIBEIRO
CAMPOS**
(CÓDIGO DA ESCOLA: 62928)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 235

Número de alunos do ensino
médio: 91

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**Brincando Se Aprende
Matemática**

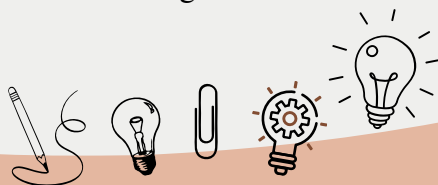
Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo: O Projeto: Brincando se Aprende Matemática teve como objetivo; trabalhar o valor matemático no cotidiano; desenvolver o raciocínio lógico e a criatividade. Dinamizando às aulas de matemática de modo que os alunos participem ativamente construindo seus conhecimentos de forma lúdica e prazerosa. Estimular o pensamento independente, a criatividade e a capacidade de resolver problemas;

- Desenvolver habilidades de estimar, criar estratégias e calcular;
- Incentivar o trabalho coletivo, o respeito ao próximo e a criar e respeitar regras;
- Proporcionar a aquisição de novos conhecimentos através do lúdico no ensino da matemática.

Breve relato da prática pedagógica:

O ensino da matemática deve proporcionar ao aluno experiências que favoreçam a construção de conceitos, o desenvolvimento de habilidades e a conexão com situações do cotidiano. Nesse processo, o educador atua como agente motivador, estimulando o desejo de aprender e adaptando metodologias conforme a identidade da turma.



ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ RIBEIRO CAMPOS (CÓDIGO DA ESCOLA: 62928)

Dentro dessa perspectiva, o projeto destaca a importância do lúdico no ensino da matemática, pois jogos e brincadeiras tornam o ambiente mais descontraído e favorecem a aprendizagem significativa. Além disso, contribuem para a interação, o raciocínio lógico, a criação de estratégias, o respeito às regras, o desenvolvimento ético, o autoconhecimento e a colaboração entre os estudantes.

Culminância:

O Projeto foi realizado durante o bimestre, de forma interdisciplinar. Foi realizada oficina de jogos matemáticos organizados em ambientes diferentes em salas de aula na escola com :

- Campeonato de xadrez ou dama
- Campeonato de resta um
- Campeonato de dominó
- Passa e repassa de raciocínio lógico.

Resultados alcançados:

Os resultados do referido Projeto, foi realizado através das observações dos professores durante a realização das oficinas com os jogos, onde analisaram as habilidades desenvolvidas pelos alunos, a aprendizagem dos conteúdos trabalhados, o trabalho em equipe, bem como a apresentação dos alunos na realização da oficina final que foi o fechamento do Projeto, onde os alunos trabalharam os jogos compartilhando o que aprenderam no decorrer do projeto com os pais e a comunidade escolar.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, cartas, cartelas de bingo, ábacos, cubos, tangram, fichas, jogos eletrônicos, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela.



ESCOLA ESTADUAL INDIGENA MAMBUKA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 338753)

Breve histórico da escola:

Foi criada com o propósito de promover o desenvolvimento de nossa comunidade, resgatando valores culturais, fortalecendo a identidade local e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida dos moradores.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 180

Número de alunos do ensino
médio: 90

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**COMIDAS TÍPICAS DOS
ANTEPASSADOS**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo: O objetivo é relembrar e valorizar as comidas típicas de antigamente, preservando tradições culturais e resgatando memórias afetivas.

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto foi criado com o propósito de promover o desenvolvimento de nossa comunidade, valorizando as comidas típicas dos antepassados, preservando tradições culturais e fortalecendo a identidade local por meio do resgate da memória gastronômica.

Resultados alcançados:

O objetivo alcançado foi relatar como eram os costumes alimentares antigamente e compará-los com os dias atuais. Buscamos, com isso, fortalecer a preservação de nossas tradições e evitar que nossos costumes sejam esquecidos.

Recursos mínimos necessários: Papel (sulfite, cartolina, etc. Computadores para pesquisa. Sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela. Comidas típicas dos antepassados.



ESCOLA ESTADUAL PRIMAVERA (CÓDIGO DA ESCOLA: 253847)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual Primavera está situada no município de Pintópolis-MG e oferece ensino fundamental e médio. Foi criada em 1960 como Escola Municipal Bebedouro do Acari.

Turnos de funcionamento:
Vespertino

Número total de alunos: 157

Número de alunos do ensino
médio: 57

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**PROJETO DE MÚSICA E
DANÇA**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo: Despertar o interesse dos alunos pela música e dança, valorizar a diversidade cultural, fortalecer os laços comunitários e criar momentos de alegria e aprendizado, proporcionando um espaço para que interajam entre si, colaborem em projetos musicais e desenvolvam habilidades sociais, como comunicação e escuta, bem como estimular a criatividade, a expressão artística e a capacidade de performance dos discentes, que podem aprender a tocar um instrumento ou cantar individualmente ou em grupo, divertindo-se e promovendo o bem-estar emocional, criando memórias positivas.

Breve relato da prática pedagógica:

Os professores da área de linguagens realizaram uma pesquisa de satisfação com o público e com os artistas que participarão do festival, visando garantir acessibilidade a todos e promover a diversidade cultural. Além disso, buscam práticas sustentáveis, como o uso de energia renovável e a redução do consumo de plástico durante o desfile dos participantes. O evento contará com a participação ativa da comunidade escolar.



ESCOLA ESTADUAL PRIMAVERA (CÓDIGO DA ESCOLA: 253847)

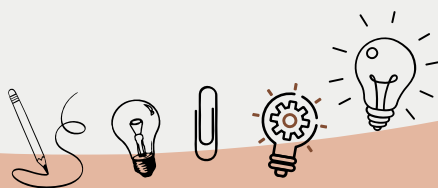
Culminância: A culminância do projeto ocorreu no dia 9 de julho do ano de 2025.

Resultados alcançados:

O festival de música e dança na escola trouxe inúmeros benefícios para os alunos e para a comunidade escolar, fortalecendo o trabalho em equipe, a empatia e a interação. Além disso, promoveu o desenvolvimento de habilidades artísticas, sociais e emocionais, reforçou o senso de comunidade e aumentou a visibilidade da instituição.

Recursos mínimos necessários:

Papel sulfite, cartolina, etc., jogos de tabuleiro, cartas, cartelas de bingo, ábacos, cubos, tangram, fichas, jogos eletrônicos, computadores, celulares, livros para pesquisa, sistema de som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes projetor, tela. Adereços para as apresentações musicais.



ESCOLA ESTADUAL ADÃO VIEIRA DA ROCHA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62185)

Breve histórico da escola:

A origem da atual Escola Estadual Adão Vieira da Rocha remonta a 1950, na Fazenda Agreste, quando o proprietário, senhor Adão Vieira da Rocha, percebeu a necessidade de criar uma escola para atender seus filhos e as demais crianças da localidade. Inicialmente, funcionava de forma particular, sem reconhecimento legal, sendo o próprio proprietário responsável pelo pagamento das despesas e pela contratação das professoras, já que, na época, os políticos não se dedicavam à educação rural.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 167

Número de alunos do ensino
médio: 46

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

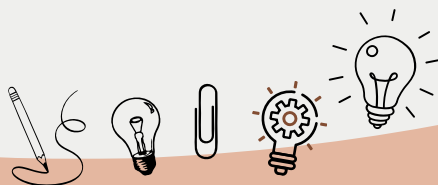
CHÁ LITERÁRIO

Tempo de Duração: 06 aulas

Objetivo: Desenvolver hábitos de leitura, estimulando o interesse pelos livros, ampliando o vocabulário, promovendo a imaginação e a compreensão de diferentes textos, e incentivando a formação de leitores críticos e reflexivos.

Breve relato da prática pedagógica:

Foi realizado um momento de incentivo à leitura com os alunos, seguido pela apresentação dos recontos literários. Em seguida, foi servido um chá com biscoitos.



ESCOLA ESTADUAL ADÃO VIEIRA DA ROCHA (CÓDIGO DA ESCOLA: 63185)

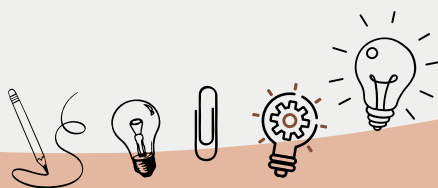
Culminância: Ao final do momento dos recontos literários, foi servido um chá com biscoitos para todos os participantes.

Resultados alcançados:

Houve uma melhora no interesse dos alunos pela leitura, no desenvolvimento da interação social e na aprendizagem, além do aumento do envolvimento dos professores com os estudantes.

Recursos mínimos necessários:

Papel (sulfite, cartolina, etc.) e canetas coloridas para anotações e resolução de problemas. Sistema som (microfones, alto-falantes) para comunicação com os participantes, projetor e tela, para as apresentações visuais ou recursos digitais. Livros literários, chás, biscoitos diversos.



ESCOLA ESTADUAL ELIAZAR JOSÉ RODRIGUES (CÓDIGO DA ESCOLA: 62316)

Breve histórico da escola:

Em fevereiro de 1976 foi criada a Escola Municipal Coronel Fulgência, na localidade de Rancharia, no então município de Itacarambi (MG), em homenagem a um proprietário de terras da região que lutou pela implantação da escola. Em agosto de 1981, a escola foi anexada à Escola Estadual Teodomiro Corrêa, do Distrito de Missões, sob a direção de Marly Mota Ferreira, que permaneceu à frente da instituição até 29 de maio de 1985.

Em 22 de março de 1985, foi publicado no Diário Oficial de Minas Gerais o Decreto 24.493, criando a Escola Estadual de Rancharia de 1º grau (1ª à 4ª série). Posteriormente, em 14 de março de 1996, a escola passou a se chamar Escola Estadual Eliazar José Rodrigues, por meio do Decreto 37.827, em homenagem póstuma ao Sr. Eliazar José Rodrigues, cidadão local autodidata que contribuiu significativamente para a educação de pessoas da comunidade que não tiveram acesso à escola em época oportuna.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 132

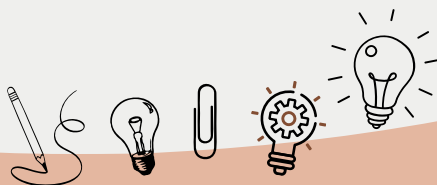
Número de alunos do ensino
médio: 43

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**PROJETO
TRANSFORMANDO VIDAS
ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO**

Tempo de Duração: 15 aulas

Objetivo: Incentivar os alunos a se engajarem nas atividades escolares, promovendo a aprendizagem por meio da prática.



ESCOLA ESTADUAL ELIAZAR JOSÉ RODRIGUES

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62316)

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto “Transformando Vidas Através da Educação” divide-se em três eixos:

Minha Escola Mais Bonita: os alunos, juntamente com os servidores, desenvolvem ações de organização e limpeza do espaço escolar, incluindo pintura das instalações e limpeza geral da escola.

Sustentabilidade: engloba atividades de plantio de árvores, jardinagem, distribuição de mudas, plantio de plantas ornamentais e manutenção da horta escolar.

Protagonismo Juvenil: consiste no desenvolvimento de práticas esportivas e culturais, com destaque para a quadrilha Maria Bonita Eliazar e a escolinha de futebol Eliazar Craque de Bola, promovendo a participação ativa dos estudantes na escola.

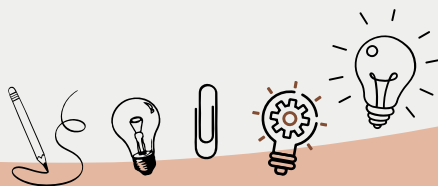
Culminância: 17/05/2025 a 18/07/2025

Resultados alcançados:

- Sentimento de pertencimento
- Respeito e zelo pela instituição
- Alunos com iniciativa
- Disciplina
- Ações que se estendem além dos muros da escola

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes) para acolhimento dos estudantes, mudas de plantas, equipamentos de limpeza, sementes de hortaliças, bolas, vestimentas de quadrilha junina, músicas.



ESCOLA ESTADUAL SIMÃO VIANNA DA CUNHA PEREIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62413)

Breve histórico da escola:

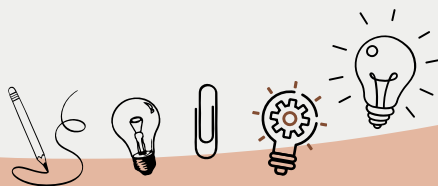
A Escola Estadual Simão Vianna da Cunha Pereira, foi fundada em 1965 pela professora Olga Araújo Vianna, nascida em 1924 na Bahia. Olga veio para Januária ainda criança, estudou na escola Bias Fortes e em Montes Claros. Mais tarde casou-se com o senhor chamado Geraldo Silva Viana.

O senhor Geraldo Marido de Dona Olga, tinha uma olaria (onde hoje funciona a cerâmica João de Barro) e dona Olga começou a perceber que os pais levavam as crianças que ficavam por lá ajudando no trabalho. Daí nasceu em Dona Olga à ideia de criar uma escola para atendê-las.

Em 1965 nasceu a “Escola Combinada da Cerâmica”, onde funcionava em um galpão cedido pelo senhor Geraldo Viana. Com o passar do tempo o número de alunos foi aumentando e a escola começou a funcionar em um prédio alugado pelo próprio senhor Geraldo em 1969, porém o prédio já não conseguia atender mais a quantidade de pessoas havendo assim a necessidade de um espaço maior, o senhor Geraldo Vianna doou um terreno na Avenida Itapiraçaba, SN, bairro Cerâmica, onde foi construído em 1977 um prédio próprio que levou o nome de E. E. de Cerâmica

Em 1984 passou a se chamar Escola Estadual Simão Vianna da Cunha Pereira em homenagem ao deputado senhor Simão Vianna da Cunha Pereira.

da comunidade que não tiveram acesso à escola em época oportuna.



ESCOLA ESTADUAL SIMÃO VIANNA DA CUNHA PEREIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62413)

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

Número total de alunos: 659

Número de alunos do ensino
médio: 246

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

**SER PROTAGONISTA DA
PRÓPRIA HISTÓRIA.**

Tempo de Duração: 08 aulas

Objetivo: Despertar nos estudantes do ensino médio noturno a importância de valorizar o presente e planejar o futuro.

Diminuir a infrequência e evasão escolar no período noturno.

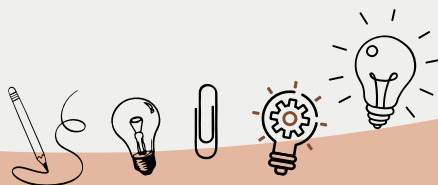
Refletir e transcrever a sua história levando em consideração a sua origem, a sua trajetória, e aonde deseja chegar.

Breve relato da prática pedagógica:

A coordenação e os professores do ensino médio explicou aos estudantes a importância do Ser Protagonista e orientou como seria o desenvolvimento das atividades.

No primeiro momento os professores e alunos escreveram uma carta para si mesmo, onde relatava sua origem, sua trajetória e suas perspectivas para o futuro.

Após a escrita das cartas os mesmo utilizando as ferramentas digitais (CANVA, COOGLE) produziram um mapa mental onde resumiram as informações contidas em suas cartas. Em outro momento houve uma sessão cinema com o filme: Homens de Honra, onde foi preparado um ambiente agradável. Após o filme professores e alunos em uma roda de conversa discutiram os principais pontos do filme e a relevância para suas vidas.



ESCOLA ESTADUAL SIMÃO VIANNA DA CUNHA PEREIRA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62413)

Foi preparada também uma caixa dos sentimentos com frases motivacionais de acordo com o sentimento do estudante em cada dia. Para finalizar foi feito um café com prosa, um momento de troca de experiências, desafios e sonhos.

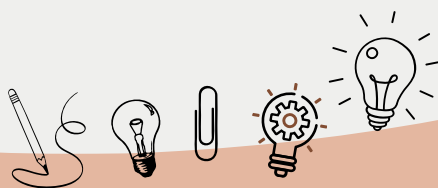
Culminância: Café com Prosa, momento preparado com muito carinho e prosa. Os estudantes compartilharam experiências, desafios e sonhos

Resultados alcançados:

Resultados foram satisfatório, notamos o engajamento entre os estudantes, a elevação da autoestima e autoconfiança. Estudantes que não tinha perspectiva nenhuma para o futuro começaram a perceber que o “Protagonista principal da sua história de vida é você mesmo”.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes), computadores e ferramentas digitais, filmes selecionados.



ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR BATISTINHA

(CÓDIGO DA ESCOLA: 62421)

Breve histórico da escola:

A Escola Estadual “Professor Batistinha”, localizada no Povoado de Barreiro, Distrito de Brejo do Amparo, Januária-MG, foi criada em 15 de maio de 1979, oferecendo inicialmente a 1ª à 4ª série do 1º Grau. Em 1989, passou a oferecer da 5ª à 8ª série, além de cursos de Suplência, Pré-Escolar e Ensino Especial.

Em 2005, iniciou a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que funcionou até 2009, promovendo integração entre alunos e comunidade. Atualmente, a escola oferece Ensino Fundamental de nove anos e Ensino Médio, com implantação do Programa Escola de Tempo Integral em 2013, ampliando oportunidades de aprendizagem e atividades extracurriculares.

A escola também se prepara para atender às Diretrizes da Educação Escolar Quilombola, promovendo capacitação de professores e valorização da cultura local, consolidando-se como referência educacional na região.

Turnos de funcionamento:
Matutino, vespertino e noturno

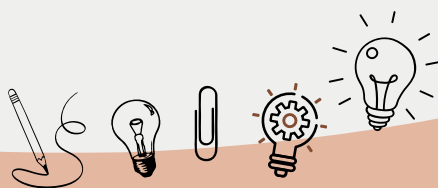
Número total de alunos: 305

Número de alunos do ensino
médio: 63

Nome da prática pedagógica
para o Ensino Médio:

Empreendedores do Recreio

Tempo de Duração: 08 aulas



ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR BATISTINHA (CÓDIGO DA ESCOLA: 62421)

Objetivo:

Levar por meio da prática do mundo empreender, a aplicação na prática de todos os conhecimentos, que foram adquiridos ao longo da jornada estudantil de cada aluno e a partir desse gancho a escola vem propiciando e contextualizando momentos de reflexão sobre a importância dos estudos no mundo empreendedor.

Breve relato da prática pedagógica:

O projeto tem como foco propiciar momentos em que o aluno possa aplicar na prática os conhecimentos trabalhados ao longo dos anos e fomentar a importância dos estudos para mundo empresarial, como por exemplo trabalhar: precificação, marketing pessoal e digital, currículo, trabalho em grupo, descobrir o potencial individual que cada um possui, comportamento, colaboração, mercadologia e etc.

Culminância:

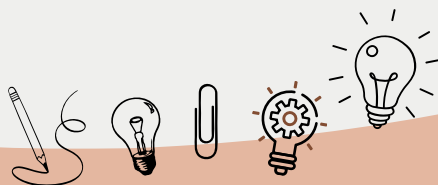
Ao final do ano o dinheiro arrecadado e aplicado durante o ano é revertido todo ele para o estudante, para desenvolver alguma atividade idealizada pelo alunos ou para dividir entre os participantes.

Resultados alcançados:

Responsabilidade, valorização da sua aprendizagem e fomentar nos alunos participantes o gosto por empreender.

Recursos mínimos necessários:

Papéis diversos para confecção de cartazes, canetinhas coloridas, sistema de som (microfones, alto-falantes), computadores, tendas para apresentação.



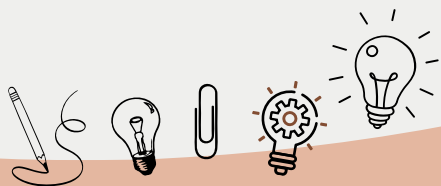
CONSIDERAÇÕES FINAIS



O presente caderno buscou reunir práticas transformadoras da gestão escolar no ensino médio, apresentando experiências que demonstram a importância de uma liderança comprometida com a qualidade social da educação. Cada ação relatada reafirma que a gestão vai além da dimensão administrativa, sendo, sobretudo, um processo pedagógico e humano, no qual a participação da comunidade escolar é elemento essencial. A complexidade do ensino médio exige dos gestores uma postura crítica e inovadora, capaz de articular recursos, pessoas e projetos em prol de uma formação integral dos estudantes. Nesse sentido, as práticas aqui descritas evidenciam que os melhores resultados emergem de iniciativas coletivas, planejadas e sustentadas pelo diálogo, pela corresponsabilidade e pela clareza dos objetivos educacionais.

É fundamental reconhecer que a gestão escolar não se limita à busca por eficiência, mas deve estar orientada por princípios éticos, democráticos e inclusivos. O compromisso com a aprendizagem, a equidade e a valorização da diversidade são pilares que fortalecem o papel da escola pública como espaço de transformação social e de garantia de direitos.

Dessa forma, este caderno não se encerra em si mesmo, mas se projeta como um convite à reflexão e à ação. Que as experiências aqui apresentadas inspirem gestores, professores e demais profissionais da educação a seguirem construindo práticas cada vez mais consistentes, inovadoras e comprometidas com a formação cidadã, reafirmando a escola como espaço de esperança, conhecimento e futuro.



SOBRE A AUTORA



Graduada em Pedagogia - Universidade Estadual de Montes Claros (1994). Licenciada em Letras - Faculdade Cidade de João Pinheiro (2007). Pós Graduada em Didática - Fundamentos Teóricos da Prática Pedagógica - Faculdade de Educação São Luís (1997), Educação - Docência Superior - Federação de Escolas Integradas Simonsen (2000), Teoria e Prática em Supervisão Educacional (2001), Tecnologias em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2011), Gestão Escolar - Faculdade Venda Novo do Imigrante (2023). Possui ampla experiência na área de Educação, em Gestão Municipal, Gestão Educacional, Tutoria de cursos superiores, Professora de Ensino Médio e Superior, além de ser palestrante em temas educacionais, Coordenadora da Região Norte Mineira da UNDIME-MG. Gestora Municipal de Educação. Exerceu a função de Supervisora Pedagógica da Rede Estadual de Ensino entre 1995 e 2005; Professora do Ensino Médio nas disciplinas de Língua Portuguesa, Filosofia e Psicologia de 1995 a 2001; Tutora do Programa de Capacitação de Professores – PROCAP em 2001; Coordenadora do Programa de Formação de Professores de Educação Indígena Xakriabá de 2000 a 2003; Diretora da Escola Estadual Presidente Olegário Maciel em 2004 e Vice-diretora da mesma instituição nos anos de 2013 e 2014. Foi ainda Tutora do Projeto Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, de 2002 a 2005; Coordenadora do Curso Normal Superior da UNIMONTES/MG entre 2000 e 2003; Tutora de sala dos cursos de Letras, Pedagogia e Pós-Graduação da UNOPAR de 2006 a 2008; e Coordenadora de cursos de Graduação da FINOM de 2006 a 2011.

Atuou como Vice-Presidente da UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Regional Januária) no pleito de 2011/2012; Superintendente Regional de Ensino de Januária em 2014; Supervisora Pedagógica da Rede Estadual de Ensino nos anos de 2015 e 2016; Secretária Municipal de Educação da cidade de Manga de 2005 a 2012 e novamente de 2017 a 2020; Secretária Municipal de Educação de Miravânia em 2021; Diretora Educacional da SRE de Januária em 2021, 2022 e 2023; e Superintendente Regional de Ensino de Januária nos anos de 2024 e 2025. Atualmente é Especialista em Educação Básica - Secretaria de Estado de Educação de MG.



BIBLIOGRAFIA

ALVES, Maria Palmira et al. **Práticas inovadoras no ensino superior**. [S. l.: s. n.], [20--]. Disponível em:

<https://pdfs.semanticscholar.org/b453/07046016cd306949bf7c5ef33af5b7cc7493.pdf>. Acesso em: 9 maio 2025. (Nota: Para mais de 3 autores, usa-se et al.)

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. [Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023]. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares.

Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 161, n. 147, p. 1-2, 3 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 304, de 9 de agosto de 2000**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2000. Disponível em:

<https://www.gov.br/funai/pt-br/arquivos/conteudo/cogedi/pdf/legislacao-indigenista/pesquisa/resolucao-n-304-de-09-08-2000.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: [data de acesso].

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2024: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-contextualizam-resultados-do-censo-escolar-2024>. Acesso em: 9 set. 2025.



BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Ideb**: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília, DF: Inep, [20--]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/januaria/panorama>. Acesso em: 8 set. 2025.

BRASIL. [Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017]. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1-4, 17 fev. 2017. Disponível em: www.in.gov.br. Acesso em: 10 out. 2024.

BRASIL. [Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024]. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), definindo novas diretrizes para o ensino médio. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 162, n. 147, p. 1, 1 ago. 2024.

BRASIL. [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996]. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27.833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Defesa. **[Página inicial]**. Brasília, DF: Ministério da Defesa, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br>. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a implementação da reforma do ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 8 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 24 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018.



BRASIL. [Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016]. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Carta Circular nº 1, de 3 de março de 2021.** Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília, DF: CNS, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/legislacao/cartas-circulares/carta-circular-no-1-de-3-de-marco-de-2021.pdf/view>. Acesso em: 5 jul. 2025.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **FNDE:** portal eletrônico. Brasília, DF: FNDE, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em: 12 maio 2025.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION. **Aprendizagem baseada em projetos:** guia para professores de ensino fundamental e médio. Tradução: Daniel Bueno. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BURNS, James MacGregor. **Leadership.** New York: Harper & Row, 1978.

BUSSMANN, A. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 12. ed. Campinas: Papirus, 1995.

CABRAL, M. S. N.; SOUSA, M. T. C.; NASCIMENTO, A. F. Estilos de liderança no contexto da gestão escolar democrática: algumas apreciações. **Revista Signos**, Lajeado, v. 36, n. 2, p. 195-207, 2015. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/800>. Acesso em: 29 mar. 2025.

CALLEGARI, C. Panorama do ensino médio. In: SEMINÁRIO ANDIFES “QUALIDADE DO ENSINO MÉDIO”, 2., 2012, Brasília, DF. **Anais [...].** Brasília, DF: Andifes, 2012. CAMARGO, F. **A sala de aula inovadora:** estratégias para reinventar o ensino. Porto Alegre: Penso, 2018.



CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora**. São Paulo: DVS Editora, 2022.

CARVALHO, José Carlos. **Educação e sociedade**: contribuições para a formação cidadã. São Paulo: Ática, 1979.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CASTRO, C. M. Desventuras do ensino médio e seus desencontros com o profissionalizante. In: VELOSO, F. *et al.* (org.). **Educação básica no Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4. ed. Barueri, SP: Manole, 2014.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. São Paulo: Editora Senac, 2012.

CIAVATTA, Maria. Ensino médio e educação profissional: a reforma que não reforma. In: SAVIANI, Dermeval; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Políticas de educação e trabalho no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2019.

CIAVATTA, Maria. A nova cultura do trabalho: subjetividades e novas identidades dos trabalhadores. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília, DF: Inep, 2006. p. 72.

CUNHA, M. B. D. *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e43360, 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 116, p. 245-262, set. 2002.



CURY, Carlos Roberto Jamil. Política educacional e ensino médio: dilemas da contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 57, p. 23-45, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Liderança na gestão escolar**. 1. ed. São Paulo: Vozes, 2014. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 8 out. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil; REIS, Rogério; ZANARDI, Fátima (org.). **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **Carta aberta pela revogação da reforma do ensino médio (Lei 13.415/2017)**. Brasil, 8 jun. 2022. Disponível em: <https://assets.cut.org.br/system/uploads/ck/cnte/2022-06-08-carta-aberta-revoga-em.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2025.

DELORS, Jacques (org.). **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**: o verdadeiro desafio. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

DI CARLO, Matthew. Sobre a responsabilidade do professor. **Avaliação Educacional – Blog do Freitas (UNICAMP)**, Campinas, 17 dez. 2010. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2012/12/17/sobre-a-responsabilidade-do-professor/>. Acesso em: 10 jul. 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão em educação escolar**. 4. ed. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2012.

DRUCKER, Peter F. **O gerente eficaz**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** Da igualdade das oportunidades à igualdade das participações. São Paulo: Vozes, 2004.



FERREIRA, A. Inovação pedagógica e as reformas do ensino médio. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, e260085, 2021.

FERREIRA, Mônica Ribeiro da Silva. **Ensino médio**: retrocessos e resistências. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2018.

FONSECA, T. N. L. **História & ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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

FREITAS, Luiz Carlos de. **A política educacional do ENEM**: avaliação, currículo e controle. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

FREITAS, Henrique Campos. Percepções sobre a reforma do ensino médio pelo viés da análise do discurso textualmente orientada e da multimodalidade. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 24, n. 51, p. 1-22, 2024.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado**: educação escolar e trabalho. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, trabalho e desenvolvimento**: tensões e desafios. São Paulo: Cortez, 2003.

GATTI, B. A. **Currículo e formação docente no novo ensino médio**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2019.

GOMES, Ricardo. Inovações no ensino médio: o caso de Minas Gerais. **Cadernos de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 15, n. 1, 2021.



GUIMARÃES, S. R. K. **Trabalho com projetos**: uma metodologia de ensino-aprendizagem. Campinas: Papirus, 2004.

GUIMARÃES, Selva. Projetos de trabalho: teoria e prática. *In*: GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história**. 13. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 2012.

HACAR, M. A. P. dos S.; OLIVEIRA, M. de F. A. de. A Base Nacional Comum Curricular: o que dizem os autores de educação em ciências após a homologação do documento? **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 26, p. 1-22, 2023. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.26.20343.024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20343>. Acesso em: 11 maio 2025.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho e a construção do conhecimento. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

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

LÜCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis: Vozes, 2005.



LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELO, S. D. G.; DUARTE, A. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 199-218, maio/ago. 2011.

MENDES, Geovana Mendonça Lunardi *et al.* **Ensino médio**: o que as pesquisas têm a dizer? Subsídios para a consulta pública: relatório final. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023.

MINAS GERAIS. [Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023]. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. **Diário Executivo**: Minas Gerais, Belo Horizonte, 27 out. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando-Circular nº 64/2025/SEE/SB – ORIENTAÇÃO, de 28 de março de 2025**. Belo Horizonte: SEE, 2025.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Parecer CEE/MG nº 1.132, de 1997**. Dispõe sobre a educação básica, nos termos da Lei nº 9.394/96. Belo Horizonte: CEE, 1997.

MINAS GERAIS. [Resolução SEE nº 4.583, de 21 de junho de 2021]. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais. **Diário Executivo**: Minas Gerais, Belo Horizonte, 22 jun. 2021.

MINAS GERAIS. [Resolução SEE nº 4.782, de 4 de novembro de 2022]. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de diretor [...]. **Diário Executivo**: Minas Gerais, Belo Horizonte, 5 nov. 2022. Disponível em: <https://www.sei.mg.gov.br>. Acesso em: 1 jul. 2025.



MINAS GERAIS. [Resolução SEE nº 5.084, de 21 de outubro de 2024]. Dispõe sobre as matrizes curriculares da educação infantil, do ensino fundamental, ensino médio e das modalidades de ensino na rede estadual de Minas Gerais para o ano de 2025 e dá orientações correlatas. **Diário Executivo:** Minas Gerais, Belo Horizonte, 22 out. 2024.

MINAS GERAIS. [Resolução SEE-MG nº 4.908, de 11 de setembro de 2023]. Estabelece normas para o processo de escolha de servidor para o cargo de provimento em comissão de Diretor [...]. **Diário Executivo:** Minas Gerais, Belo Horizonte, 12 set. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Diretor escolar e os desafios da gestão de quem abraça a escola como uma família.** Belo Horizonte: SEE, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/diretor-escolar-e-os-desafios-da-gestao-de-quem-abraca-a-escola-como-uma-familia/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Referencial de gestão escolar para a educação básica em Minas Gerais.** Belo Horizonte: SEE, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Regulamento do passaporte mineiro do conhecimento:** 2. ed. Belo Horizonte: SEE, 2025. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2025/04/0721-Passaporte-Mineiro-Regulamento-2025-1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MINAS GERAIS. [Resolução SEE nº 4.245, de 21 de janeiro de 2020]. Dispõe sobre as Instâncias Colegiadas das escolas estaduais de Minas Gerais. **Diário Executivo:** Minas Gerais, Belo Horizonte, 22 jan. 2020.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino de Januária. **Cronograma de contratação 2025.** Januária: SRE, 2025. Disponível em: <https://srejanuaria.educacao.mg.gov.br/index.php/2-uncategorised/2037-cronograma-de-contratacao-2025>. Acesso em: 1 jul. 2025.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** Campinas: Papirus, 2015.



MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOTA, Fabricia Ferreira. **Gestão escolar democrática no ensino médio**: ações e estratégias na Superintendência Regional de Ensino de Januária/MG. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberlândia, 2025.

MOURA, M. O. R. Ensino médio em disputa: a BNCC e os desafios da formação integral. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e235339, 2020.

NÓVOA, Antônio. **Escolas e professores**. Colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, e230015, 2018.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **Reforma do ensino médio**: fundamentos, disputas e possibilidades. Curitiba: CRV, 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DINIZ, Débora. **Educação pública em Minas Gerais**: políticas, gestão e desafios contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

OLIVEIRA, Marcia Cristina de. **Caminhos para a gestão compartilhada da educação escolar**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2012. *E-book*. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 16 abr. 2025.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar**: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.



PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, J. **A epistemologia genética**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1971.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PLATAFORMA NOSSO ENSINO MÉDIO. **Ser gestor escolar no ensino médio: competências e práticas**. [S. l.]: Nosso Ensino Médio, 2025. Disponível em: https://nossoensinomedio.org.br/wp-content/uploads/2021/04/IG_C15_Texto.pdf. Acesso em: 2 set. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educação na cibercultura**. São Paulo: Loyola, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. **O novo ensino médio na perspectiva da formação humana integral**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

RODRIGUES, Rodrigo Soares Guimarães; PEREIRA, Marcelo Fabiano Rodrigues. Por uma proposta de gestão democrática para escolas do campo. **Revista UFG**, Goiânia, v. 24, n. 30, p. 1-15, 2025.

RODRIGUES, Rodrigo Soares Guimarães; SILVA, Luana Rosa de Araújo. Paulo Freire e gestão democrática: aproximações epistemológicas e formativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 883-903, maio/ago. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, jan./dez. 1997.



SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Eliene Pereira. A importância do gestor educacional na instituição escolar. **Revista Conteúdo**, Capivari, v. 1, n. 2, jul./dez. 2009.

SILVA, Maria Aparecida. **Educação em Minas**: desafios e perspectivas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2022.

SILVA, Mônica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. In: VAZ, Alexandre; RIBEIRO, Mônica; BARBOSA, Raquel (org.). **Base Nacional Comum Curricular em debate**: do currículo prescrito ao currículo real. Curitiba: CRV, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. **Ensino médio em disputa**: políticas educacionais e desigualdades. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Gestão escolar democrática**: fundamentos e práticas. Curitiba: Appris, 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Práticas pedagógicas e formação docente**: desafios contemporâneos. São Paulo: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Revisitando e reconstruindo um conceito de gestão democrática da educação**. 2024. 150 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2024.

SOUZA, Silvana. **Gestão escolar compartilhada**: democracia ou descompromisso? São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 28 jul. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 8 set. 2025.



