



Portal de Periódicos da UNEB

[www.revistas.uneb.br](http://www.revistas.uneb.br)



REVISTA CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - CAMPUS XVI - IRECE

V. 9, N. 1, JAN-DEZ, 2024 | ISSN ELETRÔNICO: 2317-0522

# PEDAGOGIA

DCHT - XVI  
Departamento de Ciências  
Humanas e Tecnologias - Irecê



UNEB  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA





## INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ENTRE DIFICULDADES E POSSIBILIDADES

Géssica de Souza Canaverde<sup>36</sup>

Priscila Ferreira de Carvalho<sup>37</sup>

Lormina Barreto Neta<sup>38</sup>

### RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender como acontece o planejamento didático- pedagógico para o atendimento de educandos com TEA em sala de aula. Buscou-se responder à seguinte questão problema: Como acontece o planejamento didático-pedagógico para o atendimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula? A pesquisa foi do tipo qualitativa baseada em um estudo de caso realizado em uma Escola Municipal em Uibaí-Ba, tendo como sujeitos da pesquisa professores (a) e cuidadores escolares. Tomou-se como embasamento teórico algumas leis e resoluções sobre Educação Inclusiva, como a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 12.764/2012, e autores, como, Mantoan, 2008 e Mayra Gaiato, 2012. Posto isso, percebe-se que no contexto educacional vigente a função do cuidador visa prestar relevantes serviços no processo de aprendizagem de estudantes numa perspectiva de melhoria da qualidade do ensino que seja acessível e igualitária a todos com práticas pedagógicas efetivas e significativas que ajudem as crianças em suas especificidades. Assim, considera-se que o processo educativo de todas as crianças necessita de um olhar acolhedor para sua efetiva inclusão. Os resultados desse estudo apontam que a falta de material, de informação e de investimentos estão entre as principais dificuldades encontradas para o trabalho com esses educandos. Contudo, há a atenção e a vontade de aprender um pouco mais com as crianças atípicas, para que faça um trabalho significativo e acolhedor.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Cuidador escolar/profissional de apoio.

---

<sup>36</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB/CAMPUS XVI, Irecê-Ba. E-mail: gessicacanaverde2015@outlook.com

<sup>37</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB/CAMPUS XVI, Irecê-Ba. E-mail: pryel9@gmail.com

<sup>38</sup> Dr<sup>a</sup> em Educação: Currículo pela PUC/SP. Mestre em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação pelo GESTEC/UNEB. Psicopedagoga Clínica e Institucional pela Faculdade Bahiana de Medicina e Centro de Terapias Integradas de Salvador - CETIS. Professora de Pesquisa e Estágio na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/CAMPUS XVI, Irecê. Líder do Grupo de Pesquisa AMEI e membro do grupo de pesquisa O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira, PUC/SP. <https://orcid.org/0000-0002-0177-8346> e-mail lneta@uneb.br

## INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com diferentes espectros na sala de aula convencional foi uma conquista recente no nosso país. Consideramos um avanço para a educação, entretanto tal mudança gera ansiedade aos professores e grandes expectativas para as famílias que convivem com essa problemática. Nesse sentido, a discussão dessa temática no âmbito escolar se faz necessária para um acompanhamento adequado às crianças como também um assessoramento condizente aos professores e profissionais da educação que trabalham direta ou indiretamente com essas crianças.

Partindo desse pressuposto, o conceito de Educação Inclusiva surgiu a partir de 1994 com a Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), assim, deu-se ênfase à importância de que as pessoas com deficiência ou com alguma necessidade educativa especial sejam incluídas de forma efetiva em escolas de ensino regular, em vista de assegurar oportunidades, acesso, permanência e condições de aprendizagem para todas as pessoas, sem preconceitos e de forma a valorizar as diferenças.

Percebe-se que a partir da efetivação dos marcos legais sobre a Educação Inclusiva foi que os nossos educandos que possuem alguma deficiência tiveram um maior acesso à educação. Esse acesso é inicialmente garantido na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, onde afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, p.110). Dessa maneira, nota-se a importância e o cumprimento das leis, pois asseguram igualdade e oportunidades dos direitos à educação a esse grupo de alunos que antes não tinham tanto acesso.

A escolha da temática para a pesquisa, iniciou-se a partir do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica, no ano de 2022.1, onde realizamos a escrita de um projeto voltado para as intervenções pedagógicas adotadas no ambiente escolar que contribuíssem com o desenvolvimento da aprendizagem de crianças com autismo leve na Educação Infantil. Esse contato, nos possibilitou observar tanto o cotidiano do

professor em sala de aula, as dificuldades que o cuidador apresenta quanto a forma como era realizada a inclusão de uma criança autista no ensino regular. Posteriormente esse projeto de pesquisa culminou em um artigo científico. Outro motivo importante, foi a realização da pesquisa exploratória no componente Educação Inclusiva quando visitamos a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE em Irecê-Ba, onde nos possibilitou conhecer outros tipos de deficiências.

Posto isso, o interesse na temática é justificado pelas experiências que as graduandas tiveram no decorrer da sua jornada acadêmica, conjuntamente, é justificado não somente pela observação de um crescimento significativo de estudantes com deficiência e conseqüentemente de cuidadores nos espaços escolares, mas que também não existem muitas pesquisas voltadas para esses importantes profissionais, surgindo-nos alguns questionamentos, como por exemplo, de que maneira é realizado o trabalho pedagógico do cuidador<sup>39</sup>, diante da sua preparação e conhecimento sobre a área na qual está inserido e, como esse trabalho pode contribuir no desenvolvimento de alunos com deficiência e ajudá-los para uma real inclusão dentro dos espaços escolares? E assim, surge o problema de pesquisa: *Como acontece o planejamento didático-pedagógico para o atendimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula?*

Para responder a questão de pesquisa, tomou-se como objetivo geral: Compreender como acontece o planejamento didático-pedagógico para o atendimento das crianças com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula e como objetivos específicos, Identificar o papel dos cuidadores nas salas de aula a partir das Diretrizes Municipais de Educação Inclusiva; Verificar as práticas e desafios dos docentes e profissionais de apoio no trabalho em sala de aula de ensino regular que atenda alunos com TEA; e Descrever limites e possibilidades da ação didática no espaço da sala de aula inclusiva de alunos com TEA.

---

<sup>39</sup> Apesar da lei nº12.764/2012 Art. 3º, parágrafo único ter mudado a nomenclatura de cuidador para acompanhante especializado ou acompanhante terapêutico, optamos nesse trabalho por manter a nomenclatura anterior “cuidador” por compreender que no município os encarregados da função não recebem formação para exercer o papel de atendente terapêutico.

Para dar conta do que se propõe o presente artigo se estrutura em tópicos que abordam a inclusão educacional enquanto direito social, o cuidador e a sua inclusão na educação, a inclusão na educação infantil; transtorno do espectro autista e o contexto histórico da inclusão no município de Uibaí, apresenta a metodologia da pesquisa, a discussão dos resultados e as considerações finais do trabalho.

## 1 INCLUSÃO EDUCACIONAL

No Brasil, a educação da pessoa com deficiência assume novos contornos a partir da promulgação e adoção das leis, decretos, diretrizes e declarações que difundiram o direito à Educação Inclusiva. Inicialmente, sendo garantido na Declaração de Salamanca, onde fala que “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (Brasil, 1994, p. 1).

A partir da promulgação da Constituição de 1988 as pessoas com deficiência passaram a ter a possibilidade dos seus direitos sociais reconhecidos e a educação passou a ser assegurada como um direito universal a todos os cidadãos brasileiros, sem distinção de qualquer espécie em condições de igualdade.

Com a criação da Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a regulamentação da Educação Especial como modalidade educativa passa a ser vista como um marco histórico para o atendimento dos alunos com deficiência na rede pública de ensino. Na perspectiva da Educação Inclusiva,

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, p. 5).

A proposta da Educação Inclusiva como modalidade educacional deve estar pautada por princípios de equidade que assegurem o respeito e a dignidade humana ao acesso e à permanência dos alunos com deficiência em condições de igualdade no sistema escolar.

Consolidada como um dos tratados mais recentes sobre os direitos das pessoas com deficiência no país, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146 de 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, organiza em seu estatuto as regras enquanto marco regulatório sobre os direitos das pessoas com deficiência. Em seu artigo primeiro:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

Assim, é uma lei fundamental para garantir a inclusão e a igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência no Brasil. Com a sua implementação, podemos transformar a realidade dessas pessoas e promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

### **1.1 O que diz a legislação sobre o cuidador e a sua inclusão na educação**

A partir do crescimento nas demandas de trabalho acontecidas com a inclusão educacional das crianças com deficiência fizeram com que fossem criados novos postos de trabalho no campo educacional. Surgindo, dessa forma, os cuidadores escolares, onde as suas atuações são vinculadas à inclusão das crianças com deficiência. Logo, ocupam funções de trabalho no campo escolar como agentes de fundamental importância para concretizar as práticas inclusivas. Assim, busca-se uma reflexão e problematização sobre esses cuidadores, se realmente tem uma formação colaborativa para desenvolver práticas inclusivas para os discentes em seu processo de formação educativo, comportamental e social.

Nesse sentido, compreende-se que a atuação desses profissionais é vinculada à inclusão educacional das crianças atípicas. Logo, ocupam seus postos de trabalho no campo escolar como profissionais de fundamental importância para que se concretizem as práticas inclusivas.

Entretanto, na legislação brasileira, a denominação desses profissionais também é apresentada de diversas formas. Na política da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o termo citado é cuidador ou monitor (Brasil, 2008), na Resolução 04/2009, são descritas as funções do professor do Atendimento Educacional Especializado. A nota técnica 19/2010 já faz referência aos profissionais de apoio, na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é citado como acompanhante especializado (Brasil, 2012) e na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), o termo Profissional de Apoio é retomado. Todavia, a denominação adotada no presente estudo foi o de cuidador escolar.

Por conseguinte, o lugar ocupado pelo cuidador nas instituições escolares precisa ter como referência obrigatória a própria inclusão das crianças com deficiência no sistema regular de ensino que durante décadas viveram em situação de segregação social à margem da educação escolar. Seguindo essa mesma linha de pensamento, nos espaços escolares de ensino regular na qual estamos inseridos, percebemos que sem a presença deles, o processo da educação especial dentro da perspectiva inclusiva, torna-se ainda mais desafiador.

Desse modo, os serviços de apoio escolar estão garantidos no parágrafo 1º do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assegurando que, “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (Brasil, 1996, p.39). Isto é, garante a presença de cuidador nas escolas, quando necessário, para auxiliar os educandos com deficiência, sendo que a



sua função varia de acordo com as necessidades do estudante, podendo incluir auxílio em questões de locomoção, higiene, alimentação e comunicação.

É através dessa função que é possível garantir o pleno acesso e participação dos alunos com deficiência de maneira inclusiva visto que, a educação inclusiva passa diretamente pelo cuidador escolar e de acordo com a Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência em seu artigo 3º inciso XIII que trata da inclusão do profissional de apoio escolar, onde diz que o

profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015, p.3).

Nesse sentido, além de garantir a inclusão, o cuidador permite o melhor aproveitamento no desenvolvimento da criança. Ele trabalha em conjunto com o educador para melhorar a adaptação de acordo com as necessidades individuais de cada um e dá o suporte, quando necessário, aos alunos com alguma deficiência, seja ela física, intelectual ou transtorno específico. Portanto, uma das suas principais funções é a garantia da inclusão dos alunos com deficiência no espaço escolar.

Apesar disso, a legislação nos diz que os cuidadores estão nos ambientes escolares para cuidar e atuar nos aspectos de locomoção e higienização, negando a eles a capacidade de prover o ensino. No entanto, em muitos ambientes escolares eles acabam realizando ações que são de responsabilidade do corpo docente, indo, dessa forma, em contrário às indicações da legislação.

Vale frisar que a presença dos profissionais que exercem função de apoio na escola brasileira ainda é recente no cenário educacional e a sua participação pouco discutida nos documentos norteadores que garantem o seu acesso no campo da educação. A concretização da sua presença por meio da legislação é entendida como uma importante conquista nos trâmites da inclusão educacional. Todavia, as questões referentes à formação para o exercício da função e profissionalização da categoria



ainda é pouco enfatizada na atualidade, pois só passou a ser concretizada nos trâmites legais no interior da escola brasileira com a aprovação da Lei Brasileira de Inclusão no ano de 2015.

No município de Uibaí, o termo considerado correto é o de professores de apoio, entretanto os referidos profissionais que atuam nesse cargo se autodenominam como cuidadores ou auxiliares, visto que são contratados para auxiliarem as crianças que possuem alguma deficiência ou necessidade educativa especial e se, por algum motivo, o professor regente faltar, eles são obrigados a realizar as suas tarefas com toda a turma. Todavia, nos documentos analisados não aparecem nem um dos termos, ficando perceptível que o município não vem trabalhando a questão da Educação Inclusiva de forma coerente com a denominação contida nos documentos regulamentares.

## 1.2 A inclusão na Educação Infantil

A Educação Infantil no âmbito escolar e voltada para a perspectiva inclusiva tem como objetivo proporcionar um ambiente acolhedor voltado para todos, no qual os alunos têm autonomia para construir o conhecimento conforme suas capacidades, dificuldades e habilidades. Com isso, vale ressaltar que a educação inclusiva visa possibilitar melhores condições físicas, afetivas e uma didática na área educacional para o real aprendizado do aluno, para isso, nota-se que é necessário romper um paradigma excludente e preconceituoso. Assim, as escolas se propõem a prática de inclusão quando,

a Educação Infantil deve, ainda, respeitar o princípio da Educação para todos, que é o de educar, sem distinção, todas as crianças, garantindo-lhes uma educação de qualidade que atenda às suas necessidades e especificidades. Isso pressupõe fazer modificações na estrutura organizacional e na proposta pedagógica da instituição, além de requerer um investimento nos recursos humanos, buscando eliminar preconceitos e barreiras, conscientizar pais, alunos e professores a investir na formação de profissionais da educação (Veiga, 2008, p. 178-179).

Dessa forma, a escola se torna inclusiva quando reconhece as especificidades de cada aluno em torno de sua aprendizagem e suas limitações podendo ser motoras, intelectuais ou físicas, através desse reconhecimento o ensino regular busca através de políticas públicas do município e/ou estaduais se capacitar profissionalmente e também investimentos para planos de práticas pedagógicas eficientes.

Além disso, é importante salientar sobre o processo de acompanhamento entre uma rede de apoio por família, professores, cuidador e médicos que auxiliam a criança em seu desenvolvimento com outras crianças e também no cunho social. Assim, ocorre uma troca de aprendizagem, pois a criança com deficiência em interação com outras crianças sem a deficiência aprendem a conviver em sociedade, seguir regras, construir vínculos; enquanto, a criança sem deficiência aprende a conviver e respeitar as diferenças do outro. De acordo com a Declaração de Salamanca,

[...] para promover uma Educação Inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a criança às assunções pré concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem (Brasil, 1994, p. 4).

Nesse sentido, o objetivo do docente é a inserção do aluno no meio escolar que venha a contribuir através de atividades que facilitem a aprendizagem, com efeito possibilitará meios para que o discente com TEA tenha suas habilidades sendo reconhecidas e possibilitando o desenvolvimento do aprender, com vista a reconhecer a capacidade, os limites e o ritmo de cada aluno.

Outrossim, tanto o professor como o acompanhante devem ter um vínculo com os seus alunos, participando ativamente das atividades e do cotidiano da criança, propondo atividades inclusivas, dando assistências para que assim possam garantir um aprendizado satisfatório mesmo diante de todas as dificuldades que lhes acometem. Partindo dessa perspectiva:

Nossos sentidos de educador devem estar direcionados ao coração dos educandos. É nele que está a resposta para uma aprendizagem viva. No encontro em sala de aula, deve-se buscar cotidianamente algo necessário para o desenvolvimento humano dos educandos: A abertura do seu coração. E está inteiro nesse encontro de conexão em sala de aula. São dois seres abertos para aprender (Wendel, 2013, p. 10).

Considera-se que a afetividade e o acolhimento é fundamental na educação para que não ocorra exclusão no convívio com outras crianças na escola e consciência dos direitos assegurados às crianças com TEA no processo de inclusão no ambiente escolar, além de práticas pedagógicas efetivas para a qualidade de ensino. Para isso, é importante salientar sobre formação continuada de professores e acompanhantes de alunos com deficiência para auxiliar na prática de inclusão a todos e atender a diversidade com atividades que realmente atendam à especificidade do discente.

No direcionamento dos aspectos legais e documentais, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), defende que as pessoas que têm alguma necessidade especial apresentam uma experiência de exclusão e isso ocasiona limitações no convívio social (Brasil, 1998). Vale salientar, que se caso isso ocorra atualmente, os pais devem cobrar seus direitos e se posicionar com relação a essas práticas excludentes, procurando ajuda em órgãos competentes e dialogando com a escola para que proporcione mudanças, através de reuniões, campanhas e cursos.

Segundo Mantoan,

os pais de crianças e os educadores brasileiros deveriam ser os primeiros a levantar a bandeira contra a discriminação, portanto o que vemos ainda é uma considerável batalha para que a exclusão se mantenha e as escolas especiais sejam consideradas escolas de ensino fundamental (Mantoan, 2008, p. 26).

A inclusão educacional pressupõe um trabalho no coletivo, pois o reconhecimento legal muitas vezes não é de fato aderido em muitas escolas por falta de informação das famílias. Com isso, percebe-se a dificuldade de inclusão das crianças autistas no ambiente escolar, pois é preciso compreender as necessidades, os direitos e ter conhecimento profissional para que realmente seja eficiente a escolarização do discente desde os anos iniciais. Nesse sentido, o objetivo do docente é a inserção do aluno no meio escolar que venha a contribuir através de atividades que facilitem a aprendizagem, com efeito, possibilitará meios para que o discente com TEA tenha suas habilidades sendo reconhecidas e possibilitando o desenvolvimento do aprender, com vista a reconhecer a capacidade, os limites e o ritmo de cada aluno.

## 2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A palavra "autismo" deriva do grego "autos", que significa "voltar-se para si mesmo". Inicialmente foi utilizada para descrever pessoas com esquizofrenia e que se isolavam socialmente. Por se tratar de um distúrbio no neurodesenvolvimento, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida.

Esse diagnóstico foi estudado por décadas por psicólogos e psiquiatras, contudo, essas classificações de estudo ainda são áreas de pesquisa em constante avanço na investigação de novas informações, destinados na busca por resultados satisfatórios. Na CID-11 o TEA é classificado pelo código 6A02 em substituição ao F84.0. Essas subdivisões classificam o grau da deficiência no comprometimento intelectual e/ou linguagem.

Os sintomas mais frequentes no comportamento de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista são em três áreas: a da interação social, da linguagem, imaginação e padrões repetitivos e estereotipados. Em relação às dificuldades ao aspecto do comportamento na interação social se diz ao comprometimento no contato visual, gestos, interação com a sociedade, posturas corporais, ausência de dividir coisas com outras pessoas, ter dificuldade em ter empatia no campo emocional e social; na área da linguagem verbal ou imaginação condiz com o atraso da fala ou não conseguir manter um diálogo com outras pessoas, uso repetitivo da linguagem e ausência de brincadeiras com interações sociais variados; na área de flexibilidade comportamental se dirige aos padrões repetitivos de interesse ou foco em determinado objeto ou pessoa, adesão inflexível a rotinas, movimentos repetitivos, como: balançar as mãos e todo o corpo e preocupação com objetos.

Nessa perspectiva,



A principal área prejudicada, e a mais evidente, é a da habilidade social. A dificuldade de interpretar os sinais sociais e as intenções dos outros impede que as pessoas com autismo percebam corretamente algumas situações no ambiente em que vivem. A segunda área comprometida é a da comunicação verbal e não verbal. A terceira é a das inadequações comportamentais. Crianças com autismo apresentam repertório de interesses e atividades restritos e repetitivos (como interessar-se somente por trens, carros, dinossauros etc.), têm dificuldade de lidar com o inesperado e demonstram pouca flexibilidade para mudar as rotinas (Silva; Gaiato; Reveles, 2012, p.10).

Por isso, é de suma importância, trabalhar com condições adequadas com diversas crianças através da socialização e didáticas pedagógicas com o objetivo de promover o real aprendizado do aluno. De acordo com Perrenoud (1999), realizar um projeto pedagógico não é tarefa de apenas um profissional, mas de todos. Assim, percebe-se que essa inclusão começa com um trabalho coletivo de toda a equipe da escola, pais e comunidade, pois o ambiente de convívio do aluno também influencia no resultado de manter um projeto educacional de qualidade.

As crianças com TEA podem apresentar diversos sintomas, cada uma de forma diferente, mas quando diagnosticada é importante que o professor e cuidador no ensino regular trabalhe com habilidades sociais para que esta consiga interagir com outras crianças, a fim de conseguir adquirir habilidades como a empatia, também pode ser trabalhado a área de comunicação através de jogos, brincadeiras e instrumentos musicais que ajude no estímulo a fala, sempre com a instrução de outros profissionais e a participação da família.

## 2.1 Contexto histórico da inclusão no município de Uibaí

No município de Uibaí, a inclusão acontece somente com a inserção das crianças que possuem alguma deficiência dentro da sala de aula do ensino regular e não tem professores do Atendimento Educacional Especializado- AEE.

Em Uibaí, foram criadas em 2010, salas de recursos multifuncionais, entretanto permaneceram fechadas até 2016, quando houve uma tentativa de colocá-las em funcionamento. O processo de reabertura da sala multifuncional da sede do município

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/discntis/index>

V. 9, N. 1, jan-dez, 2024 | ISSN eletrônico: 2317-0522

se inicia novamente em 2019 e para isso foi criado no mesmo ano o Centro de Referência e Especialidades para a Inclusão de Uibaí (CREIU), que tem, mesmo que de forma discreta, grande atuação na área da inclusão em toda cidade, com especialistas atendendo o município, tendo uma equipe multidisciplinar com psicólogas, psicopedagogas e recebendo contribuições da Secretaria de Saúde e Assistência social, onde tem atendimento com neurologista, fisioterapeuta, fonoaudióloga, entre outros profissionais.

Sendo assim, essa equipe visa dar todo o suporte necessário que essas crianças e adolescentes precisam, atendendo aos alunos sinalizados pela escola com alguma dificuldade de aprendizagem bem como com algum distúrbio aparente e encaminhando para esse centro onde os profissionais realizam o estudo do caso e os encaminham para outros especialistas para diagnosticar e realizar o acompanhamento, garantindo o que reza a estratégia 4.1 da meta 4 do Plano Municipal de Educação:

Garantir acesso, a permanência e a continuidade de estudos dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas da rede regular de ensino para que se beneficiem desse ambiente e aprendam conforme suas possibilidades (Uibaí, PME, p.71).

No cumprimento do seu papel social, a Prefeitura de Uibaí vem realizando desde 2019 a Caminhada da Inclusão, que já faz parte do calendário escolar. Assim, intenta

conscientizar a sociedade uibaiense sobre as necessidades específicas de organização social e de políticas públicas para promover a inclusão social desse segmento populacional e para combater o preconceito e a discriminação, promovendo a inclusão, ao mesmo tempo em que reafirmar a importância da participação da família em todos os processos de vida de seus filhos, seja educacional, de desenvolvimento, de habilitação e reabilitação, e nas demais áreas (Uibaí, RCMU, 2020, p.101).

Nesse sentido, o objetivo principal da Semana Municipal da Inclusão foi e é o de romper barreiras, proporcionar conscientização, valorizar a diversidade e garantir oportunidade, respeito e igualdade de direitos para todos. Nessa corrente do bem, estão envolvidos professores, coordenadores, gestores, alunos e pais, além de uma equipe multidisciplinar, onde percorrem as escolas da cidade e discutem com a comunidade educativa questões ligadas à inclusão da pessoa com deficiência e o

acolhimento de crianças e jovens com limitações, síndromes e dificuldades de aprendizagem.

De acordo com o Referencial Curricular do Município de Uibaí-Ba (RCMU, 2020) entende-se que a inclusão escolar não é somente manter o estudante na escola, mas tornar a escola um espaço no qual ele possa, de algum modo, se desenvolver, participando da melhor maneira possível do processo do ensino e da aprendizagem. Dessa forma, a estrutura da educação necessita de uma ação especializada para que possamos ter equidade e qualidade para atender todas as especificidades dos nossos educandos. Assim, "toda a educação é especial e precisa ser inclusiva!" (Uibaí, RCMU, 2020, p.58).

Entretanto, no diário oficial não foram encontrados registros das leis municipais que objetivam melhorar práticas pedagógicas para crianças e adolescentes com deficiência na escola regular, quando posto em prática, eles seguem as diretrizes do Documento do Estado da Bahia, onde fala das diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado. Atualmente, eles seguem também o RCMU- Referencial Curricular do Município de Uibaí, escrito há mais ou menos dois anos, que aborda a educação no município e o currículo tanto nacional quanto municipal.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi do tipo qualitativa descritiva, utilizando como dispositivo a entrevista semi-estruturada, o questionário e observações, baseada no método do estudo de caso realizado em uma Escola Municipal em Uibaí-Ba, tendo como sujeitos da pesquisa duas professoras e duas cuidadoras escolares. Tomou-se como embasamento teórico as leis e resoluções sobre Educação Inclusiva e alguns autores, como, Mantoan e Mayra Gaiato.

Para desenvolver esse tipo de pesquisa é preciso ter clareza sobre o que se quer pesquisar e sobre a necessidade do aprofundamento da realidade a ser pesquisada, e

assim necessitará de uma metodologia voltada para a interpretação do contexto, definição da problemática, elaboração de perguntas, coletar e analisar informações, compreensão das relações sociais e compartilhar os resultados. De acordo com Creswell,

a pesquisa qualitativa começa com pressupostos e o uso de estruturas interpretativas/teóricas que informam o estudo dos problemas da pesquisa, abordando os significados que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano (Creswell, 2014, p.49 e 50).

Ela envolve uma compreensão humana e social, nos proporciona uma maior proximidade com os sujeitos da pesquisa enriquecendo o nosso entendimento da realidade. Assim, utilizou-se o pesquisador como instrumento humano, social e coletivo e a entrevista para selecionar e produzir informações, levando em consideração, o fato de que na pesquisa qualitativa não existe verdade absoluta, e sim uma troca de experiências e concepções de visão de mundo diferentes em sua percepção.

A entrevista constitui-se como um diálogo entre vistas de duas ou mais pessoas, marcado pela oralidade, a fim de extrair informações sobre determinado assunto que está sendo investigado. Assim, “não se trata de um simples diálogo, mas, sim, de uma discussão orientada para um objetivo definido, que, através de um interrogatório, leva o informante a discorrer sobre temas específicos, resultando em dados que serão utilizados na pesquisa” (Rosa; Arnoldi, 2014, p.17).

Ou seja, é realizada pela interação social entre o pesquisador e a pessoa entrevistada, seguindo um rigor metodológico, sendo executada para compreender algum fenômeno, que é o objeto da pesquisa científica. Já o questionário é caracterizado como uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. Deve ser objetivo, acompanhado de instruções, podendo ser questões abertas ou objetivas. O questionário, segundo Gil (1999), pode ser definido

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (Gil, 1999, p.128).



Dessa forma, é uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade permitindo recolher uma amostra do cenário pesquisado.

Nas observações é importante salientar que se deve, “identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (Lakatos, 1996, p.79). Assim, se faz necessária a observação sistemática e a observação participante, sendo a primeira regida por um roteiro previamente redigido, ou assistemática que utiliza ferramentas para registrar a realidade sem a utilização de instrumentos técnicos e a observação participante que o pesquisador pode estabelecer contatos, conversas com os atores do contexto de campo e assim poder descobrir as interpretações que eles oferecem aos acontecimentos e fatos observados (Vernaglia, Peres e Cruz, 2020). Portanto, nota-se a importância da interação social, a pluralização de vozes e o ouvir para que se faça a construção da pesquisa científica no respeito ao ser humano e na prática dialógica.

Os procedimentos técnicos que foram utilizados na pesquisa foram o estudo de caso e pesquisa-participante. Para Robert Yin (2001), “o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Yin, 2001, p. 21). Ele consistirá em uma análise de um contexto da realidade com o objetivo de entender as características mais gerais, a fim de identificar e sugerir possíveis soluções para um problema.

O lócus da pesquisa foi em uma Escola Municipal inserida no Município de Uibaí, Estado da Bahia, onde atualmente funciona com a Educação Infantil (Grupos: 03, 04 e 05) e o 1º Ano das séries iniciais do Ensino Fundamental, local de realização do estágio curricular das pesquisadoras.

Diante disso, essa pesquisa definiu um roteiro para coletar informações no formato de entrevista e contou com 4 participantes: duas professoras e duas cuidadoras, foi feita através de um diálogo gravado pelo aplicativo do WhatsApp, no qual os participantes responderam a perguntas abertas para que posteriormente pudessem ser transcritas na íntegra as respostas para análise, mantendo-se o anonimato dos entrevistados nominados como, Professor 1 (P1), Professor 2 (P2),

Cuidador 1 (C1) e Cuidador 2 (C2). A pesquisa seguiu as orientações do conselho de ética em pesquisa com humanos.

Além da aplicação da entrevista e do questionário, foi bastante significativa uma conversa via WhatsApp com a psicopedagoga de Uibaí-Ba e com uma diretora na qual indicaram e disponibilizaram tanto indicação de leituras quanto documentos norteadores do município.

Os dados produzidos pelos sujeitos da pesquisa foram analisados a partir de uma primeira leitura mais geral e a segunda leitura se fez mais atenta e focada para análise dos achados nas entrevistas realizadas.

#### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

A função do cuidador é articular e dar ideias que colaboram nas atividades de ensino que são propostas pelo docente juntamente com a coordenação, ajudando-o e tendo em vista a melhoria da qualidade de ensino. Para isso é necessário alguns planos para ajudar no desenvolvimento da prática pedagógica como possíveis sugestões, sendo esses, o Plano de Desenvolvimento Individual- PDI ou o Plano Educacional Individualizado- PEI, na qual se caracterizam como uma prática adotada nas escolas, a fim de potencializar o aprendizado do aluno com deficiência, elaborando para aquele aluno específico um planejamento educacional de acordo com as suas necessidades, em razão da sua deficiência, corroborando para a sua plena participação no PPI- Planejamento Pedagógico Individual.

Outro enfoque é a sua participação no Projeto Político Pedagógico-PPP, com a elaboração de plano para uma educação inclusiva, bem como a formação continuada para que possa conhecer novas possibilidades de ajudar o discente. Necessário se faz saber identificar as dificuldades e habilidades da criança com Espectro Autista para que melhore as possibilidades da metodologia de ensino em parceria com toda a equipe escolar.

Outra alternativa seria a busca de recursos pedagógicos que possibilitem condições de atendimento para alunos com deficiência.

Considerando, portanto, que a educação inclusiva é garantida pela legislação e documentos oficiais, sendo essas leis que regulamentam o sistema e a política educacional e enfatizam um olhar para as diferenças, a diversidade e a inclusão, na prática, há um longo percurso a ser percorrido, seja por meio de políticas públicas, formação de professores, investimentos em infraestrutura, materiais pedagógicos e recursos humanos, entre outros fatores, sendo possível inferir, frente aos resultados obtidos, que a implementação da educação inclusiva está distante ainda da sua concepção de educação para todos.

A busca por uma educação inclusiva que respeite o direito do acesso e permanência para todos no ensino básico resultou de lutas sociais e hoje é garantida por lei, entretanto, não adianta apenas existirem leis, é necessário colocá-las em prática quebrando as amarras da discriminação, do preconceito e da homogeneidade das pessoas, percebendo que todos os sujeitos, com deficiência ou não, devem viver como seres capazes e ativos em uma sociedade.

A política de inclusão requer o respeito às particularidades de cada indivíduo ao longo do processo de ensino e aprendizagem e é responsável por orientar as práticas pedagógicas voltadas para o respeito da diversidade e o exercício da cidadania, mas não basta garantir a inclusão apenas na sala de aula, deve-se contemplar as adaptações no espaço físico, ter profissionais capacitados e recursos, tanto físicos quanto materiais didático-pedagógicos, para favorecer o aproveitamento de todos os alunos. Faz-se necessário enfatizar que as pessoas com deficiência foram inúmeras vezes sacrificadas, não tendo os seus direitos respeitados e que a inclusão acende uma luz nas vidas das pessoas com deficiência e/ou com necessidades educacionais especiais, superando a visão excludente do sujeito, garantindo o direito à igualdade.

No levantamento dos achados da pesquisa, notamos que mesmo a escola não tendo estrutura física e nem recursos pedagógicos para o atendimento de crianças com deficiência ou que possuem necessidade educativa especial, os profissionais que nela

atuam buscam diariamente mais conhecimento e retiram, se necessário for, recursos próprios para garantir à inclusão desses educandos no ensino regular.

Dentre os resultados das informações obtidas, enfatiza-se nesse texto importância de que o planejamento deve estar voltado em uma caracterização lúdica que faça o aluno criar novas possibilidades e as práticas pedagógicas devem ter como eixos jogos e brincadeiras, considerar também o cuidar e o educar como elementos indissociáveis para realizar uma boa práxis. Além disso, mostra que mesmo a escola não estando preparada para receber esses educandos e as cuidadoras não tendo uma formação em educação, demonstram um compromisso pedagógico para buscar estratégias eficazes e inclusivas que possam enfrentar os desafios atuais da educação escolar e proporcionar ações didáticas e pedagógicas mais significativas e relacionada com o contexto de vida dos nossos educandos.

Assim, a observação das práticas pedagógicas em uma unidade escolar apresentou aspectos positivos a favor da educação inclusiva, pois todos os profissionais envolvidos são comprometidos com a educação, buscam novos conhecimentos e almejam o desenvolvimento do aluno com TEA e dos demais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo geral desse trabalho foi de compreender como acontece o planejamento didático-pedagógico para o atendimento das crianças com Transtorno do Espectro Austista em sala de aula. Para isso buscamos identificar o papel dos cuidadores nas salas de aula, a partir das Diretrizes Municipais de Educação Inclusiva, conhecendo as práticas e desafios dos docentes e cuidadores no trabalho em sala de aula de ensino regular que atenda alunos com TEA, bem como compreender os limites e possibilidades da ação didática no espaço da sala de aula inclusiva de alunos com TEA. De modo geral, essa pesquisa buscou investigar a prática pedagógica dos professores, juntamente com os cuidadores, conhecendo as dificuldades, possibilidades e os desafios diante da inclusão escolar, bem como destacar as intervenções pedagógicas que favorecem o processo de inclusão de crianças com TEA no contexto da educação infantil.



Ao concluir esse trabalho pensamos que o aprofundamento e as leituras realizadas nos possibilitaram conhecer um pouco mais sobre o trabalho pedagógico das atividades elaboradas pela professora regente e como são aplicadas na prática com auxílio das cuidadoras, considerando as dificuldades e possibilidades tanto do ensino e da aprendizagem do aluno com Espectro Autista no ambiente escolar como dos profissionais que atuam no trabalho com esses educandos. Assim como, se faz necessário o cumprimento da lei onde garante que todas as salas de aula tenham o profissional de apoio para dar auxílio aos estudantes com deficiência.

As leituras também proporcionaram uma nova visão do trabalho com crianças com deficiências, que possibilita enxergar uma limitação em salas de aulas na qual não tem uma estrutura multifuncional para acolher esses educandos atípicos. As mudanças se fazem necessárias e imediatas a partir do investimento público e do trabalho coletivo escolar. Outro aspecto, que se faz necessário, é a mínima e a contínua formação para cuidadores com crianças que têm alguma limitação seja ela, física, de locomoção ou intelectual.

Ao final de nossas análises foi possível observar que para atender a educação inclusiva nas salas regulares, o município acompanha a legislação nacional, contudo, de acordo com o Diário Oficial, não possui leis próprias e a inclusão acontece somente com a inserção das crianças que possuem alguma deficiência dentro da sala de aula do ensino regular, não tendo professores do Atendimento Educacional Especializado-AEE, possuindo unicamente o Centro de Referência e Especialidades para a Inclusão de Uibaí que segue atuando e desenvolvendo o acompanhamento das crianças que necessitam de um atendimento individualizado com a equipe multidisciplinar, assistindo somente o município de Uibaí e com recursos próprios do mesmo.

A realização dessa pesquisa oportunizou a compreensão de que mesmo de forma modesta, as políticas educacionais de inclusão avançaram significativamente no contexto nacional e local, o que tem ampliado progressivamente a presença de crianças com deficiências na modalidade da Educação Especial na Educação Básica, sendo que, de acordo com o Censo Escolar, (2022), a nível nacional, houve 1.301.961

matrículas e a nível municipal, 63 matrículas e, conseqüentemente de cuidadores para a garantia da inclusão nas salas de aula do ensino regular. Considerando essa premissa, evidencia que o número de matrícula destes alunos na educação especial aumentou significativamente nos últimos anos, ampliando a chegada deste público à escola, havendo, portanto, a necessidade de mais estudos, pois podemos avançar e aprimorar cada vez mais as práticas pedagógicas e as políticas educacionais inclusivas para uma Educação Inclusiva de qualidade para esse público.

Assim, recomendamos a pesquisa a todos os profissionais da Educação que acreditam na importância da Inclusão Escolar, sendo eles, cuidadores, professores, coordenadores e a todos, que participam direta ou indiretamente neste trabalho. Além disso, é recomendado também para todos os pais de crianças atípicas, em especial, às crianças autistas.

Outrossim, o retorno dos resultados desse trabalho ao município será realizado para que possa rever suas ações no sentido de reconhecer o direito das pessoas atípicas em suas especificidades de atendimento. Cabe enfatizar também a importância de inserir profissionais auxiliares capacitados para atender às crianças com deficiência, visto que é necessário e urgente propor e desenvolver ações que venham modificar e orientar as formas de se pensar a própria inclusão no âmbito escolar.

Afinal, sabemos que é um trabalho árduo e desafiador, porém essencial para a contribuição a uma sociedade mais justa e democrática, afinal, sabe-se que a inclusão é um direito e, portanto, esta deve ser cumprida para que se conquiste a justiça social almejada por uma sociedade tão desigual. Esse trabalho não pretendeu esgotar as discussões sobre a temática, mas contribuir com a problematização aqui apresentada.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/discntis/index>  
V. 9, N. 1, jan-dez, 2024 | ISSN eletrônico: 2317-0522

BRASIL. Lei nº 12.764 de 27/12/12- institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990. Diário oficial da República Federal do Brasil, Brasília, 2012. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em: 19 de set. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em: 20 de set. 2023.

BRASIL. Resolução nº 4, de 02 de Outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Portal MEC, Brasília, DF, out. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 20 de set. 2023.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 18 de set. 2023.

BRASIL. Nota Técnica nº 19, de 8 de setembro de 2010. Assunto: Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento matriculados em escolas comuns da rede pública de ensino. Brasília: MEC/Seesp/GAB, 2010. Disponível em: <<https://lepedi-ufrrj.com.br/wp-content/uploads/2020/09/Nota-t%C3%A9cnica-n%C2%BA.-19-Profissionais-de-apoio.pdf>>. Acesso em: 18 de set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394/96- Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), 1996.

CRESWELL, John W.. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. Tradução: Sandra Mallmann da Rosa.

Declaração de Salamanca. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 19 de set. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Características étnico-raciais da população: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/uibai/panorama>>. Acesso em: 05 out. 2023.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1993.

MANTOAN, Maria Tereza Eglés. O desafio das diferenças na escola. 2008.

**Prefeitura Municipal de Uibaí**: Diário oficial do município. Uibaí: Serasa Experian, 2017. Disponível em: <http://www.uibai.ba.gov.br/Documentos/Leis/lei%20complementar%20n%2008.pdf>. Acesso em: 26 set. 2023.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa**: mecanismo para validação dos resultados. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo Singular**: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012. Disponível em: <https://institutosingular.org/wp-content/uploads/2021/05/mundo-singular.pdf>. Acesso em: 07 set. 2023.

UIBAÍ, Plano Municipal de Educação – PME /Lei nº 340/2015. Uibaí, Secretaria Municipal de Educação, 2015. 100 p.

UIBAÍ, Referencial Curricular do Município de Uibaí, Bahia- RCMU. Uibaí, 2020. 549 p.

VEIGA, Márcia Moreira. A inclusão de crianças deficientes na educação infantil. In: **Paidéia**, Jan/Jul. 2008, ano V, n. 4, p. 169-193.

VERNAGLIA, Taís Verônica. Pesquisa qualitativa. UNIRIO. Disponível em: [educacapes.capes.gov.br](https://educacapes.capes.gov.br)<https://educacapes.capes.gov.br>>...PDF PESQUISA QUALITATIVA-EduCAPES . Acesso em: 06 out. 2023.

WENDELL, Ney. **Praticando a Generosidade em Sala de aula**. Editora prazer de ler. Edição Recife 2013, p.10

YIN, Robert K.. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. Tradução de: Daniel Grassi.



**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES:  
CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA  
DA REDE MUNICIPAL DE IRECÊ**

Kêmily Alcântara Barreto<sup>40</sup>  
Lormina Barreto Neta<sup>41</sup>

## RESUMO

O presente artigo analisa o papel da coordenação pedagógica na implementação do Ciclo de Formação Humana (CFH) na Rede Municipal de Irecê, com foco na gestão do currículo, a partir da perspectiva dos professores. A pesquisa objetivou compreender as percepções docentes sobre o papel do coordenador, identificar os entraves no processo de implementação e analisar os limites e possibilidades da utilização das Atividades Complementares (ACs) como espaço de formação continuada. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, com entrevistas semiestruturadas realizadas com seis professoras e duas coordenadoras da Escola Piloto do município. Os resultados indicaram que a coordenação é frequentemente sobrecarregada por tarefas burocráticas e desafios organizacionais, dificultando o foco em seu papel primordial de formação docente. Contudo, as ACs destacaram-se como espaços estratégicos para a reflexão coletiva e melhoria das práticas pedagógicas. O estudo conclui que a formação continuada em serviço é essencial para consolidar práticas educativas críticas e transformadoras.

**Palavras-chave:** Coordenação pedagógica. Formação docente. Currículo. Educação.

---

<sup>40</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB/CAMPUS XVI, Irecê. Assistente do Regime de Progressão Parcial - RPP, pela Fundação Getúlio Vargas - FGV/DGPE, atuando no Núcleo Territorial de Educação - NTE 01, Irecê. E-mail: kemily.barreto1@gmail.com

<sup>41</sup> Dr<sup>a</sup> em Educação: Currículo pela PUC/SP. Mestre em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação pelo GESTEC/UNEB. Psicopedagoga Clínica e Institucional pela Faculdade Bahiana de Medicina e Centro de Terapias Integradas de Salvador - CETIS. Professora de Pesquisa e Estágio na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/CAMPUS XVI, Irecê. Líder do Grupo de Pesquisa AMEI e membro do grupo de pesquisa O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira, PUC/SP. <https://orcid.org/0000-0002-0177-8346> e-mail lneta@uneb.br

## 1. INTRODUÇÃO

O papel do coordenador pedagógico na escola vai além da simples mediação entre professores e gestores, abrangendo a formação continuada de docentes, o acompanhamento do planejamento pedagógico e a implementação de currículos inovadores. Este artigo aborda especificamente o papel da coordenação pedagógica frente à implementação do Ciclo de Formação Humana (CFH) na Rede Municipal de Ensino de Irecê, destacando sua relevância para a gestão do currículo e a formação continuada dos professores.

A escolha do tema foi motivada pela atuação prática no Núcleo Territorial de Educação (NTE 01), onde se observou a complexidade das dinâmicas escolares e as demandas crescentes pela formação docente em contextos inovadores. Para a discussão teórica da temática tomou-se como referência os estudiosos Celso Vasconcellos (2009), que discute a Coordenação do Trabalho Pedagógico, abordando qual o seu papel e a reunião pedagógica como espaço de formação contínua do professor. Nóvoa e Imbernón que tratam os limites e possibilidades da utilização dos ACs como espaço/tempo de formação, considerando a importância da formação em suas questões da prática e no contexto da formação continuada.

O estudo teve como objetivos específicos compreender a percepção dos professores sobre o papel do coordenador pedagógico, identificar entraves na implementação do currículo e analisar os limites e possibilidades das Atividades Complementares (ACs) como momentos formativos. Para alcançar tais objetivos, adotou-se uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras e coordenadoras da Escola Piloto do Ciclo de Formação Humana. Este artigo busca contribuir para o debate sobre o papel da coordenação pedagógica como agente de transformação em ambientes escolares. Para tanto será abordado o ato de coordenar como movimento estratégico da gestão do currículo, a relação professora coordenação como fulcral para a dinamização do currículo pensado para uma práxis<sup>42</sup> em que se trabalhe de forma democrática e se

---

<sup>42</sup> Na concepção marxista, práxis refere-se à “atividade, livre, universal, criativa e autocriativa, por meio do qual o homem cria (faz, produz) e transforma (conforma) seu mundo humano e a si mesmo” (BOTTOMORE, 1997, p. 346). Já o conceito de prática, refere-se ao caráter utilitário-pragmático ligado às necessidades imediatas do ser humano (VÁZQUEZ, 2011).

compreenda as necessidades dos que atuam na escola e as ACC como instrumento/momento de formação. Posteriormente apresentaremos a discussão dos resultados e as considerações sobre os dados produzidos.

## **2. O ATO DE COORDENAR**

O papel do coordenador pedagógico é bem amplo, fazendo com que diante dessa análise muitos ainda destaquem que a coordenação funciona como uma espécie de “faz tudo”. No entanto, o ato de coordenar é baseado no propósito de formação do professor, ou seja, o coordenador pedagógico é responsável por formar professores, acompanhando-os em suas atividades de planejamento, docência e avaliação, no sentido de sempre melhorar o processo de ensino-aprendizagem dentro da escola.

A partir da década de 1930 ocorreram de fato as mudanças no âmbito educacional, que foram respaldadas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), porém foi a Lei nº. 9.394/96, já no ano de 1996 que ressignificou a função do professor, como mediador de conhecimentos e o responsável por educar uma nação, como estabeleceu em seu conceito sobre educação no artigo 13 da LDB no que se refere às funções do professor como participante e colaborador das propostas pedagógica; elaborar e cumprir plano de trabalho; cuidar da aprendizagem do aluno; ministrar os dias e as horas aulas estabelecidas e fazer uma articulação entre escola e família entre outras.

Dentro desta percepção da evolução do professor no seu desenvolvimento profissional, entende-se a função do coordenador como algo paralelo à docência. Desde o período dos Jesuítas havia a necessidade de um especialista que era específico por responder ao ensino voltado para o mercado de trabalho, era uma espécie de supervisor que era responsável por controlar as ações dos sujeitos.

Com o passar do tempo e com os vários estudos que foram sendo feitos no âmbito educacional, compreendeu-se que a supervisão autoritária não teria lugar em um ambiente que oferece/fornece educação. Dentro deste contexto, a escola deve se preocupar na

construção do saber e na formação de sujeitos críticos, então não cabe neste espaço profissionais centralizadores e que se achem detentores únicos do saber, como afirma Leite e Silva (2010).

A partir desses estudos, observou-se a necessidade de trazer esse profissional para conduzir/mediar o processo educativo e formativo dando direcionamentos e diretrizes para contribuir com a melhoria do ensino-aprendizagem dentro do ambiente escolar, de forma democrática e Libertadora.

Então, o perfil dos profissionais que tomariam o lugar dos “antigos supervisores” seria de profissionais que mediasse e favorecessem o processo de construção de diversos saberes, dentro de uma perspectiva democrática, com uma visão ampla de mudanças e medidas significativas que podem ser tomadas e abordadas dentro do ambiente escolar, que segundo a LDB, no seu artigo 64, este profissional deve ter a formação voltada:

Para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (LDB, 1996, p. 26).

A coordenação pedagógica acaba sendo induzida a se desprender do seu papel, pois muitas vezes acaba sendo responsável por auxiliar nas questões burocráticas da escola, ou até mesmo resolvendo problemas disciplinares dos alunos, fazendo com que sua função seja ocupada por outras práticas. Essa ocupação dificulta a concretização dos objetivos curriculares impedindo a ação de uma prática educativa significativa. Sendo assim, a sua práxis deve ser compreendida na dimensão reflexiva, organizativa, conectiva, interventiva e avaliativa, como afirma Celso Vasconcellos (1992).

Sabemos que não é fácil a implementação de uma prática que leve à práxis em que se trabalhe de forma democrática e se compreenda as necessidades dos que atuam na escola, fazendo com que percebam o seu papel e suas atribuições dentro do contexto escolar, que o coordenador pedagógico deve promover a construção de uma prática emancipatória e crítica, que leve à análise da realidade, questionamentos, discussão de alternativas e a própria criticidade.



O coordenador deve ser um formador, articulador e transformador da realidade do ambiente escolar em que está inserido, portanto é necessário que esteja ciente do seu papel e da importância da formação continuada. Esses são fatores que em momentos de implementação de algo novo dentro do ambiente escolar, devem estar alinhados com as relações coordenador x gestão x professores x família e comunidade, para que assim haja uma integralidade nesta implementação, que sob a perspectiva de Clementi (2003), diz:

A função formadora, do coordenador precisa programar as ações que viabilizem a formação do grupo para qualificação continuada desses sujeitos, conseqüentemente, conduzindo mudanças dentro da sala de aula e na dinâmica da escola, produzindo impacto bastante produtivo e atingindo as necessidades presentes. (CLEMENTI, 2003, p.126)

Na visão de Libâneo (2004) o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores no auxílio da sua prática contribuindo no dia a dia a partir da formação continuada e com os alunos intervindo no processo de ensino e aprendizagem a partir dos questionamentos e dificuldades dos professores.

Então o coordenador deve desenvolver ações de parceria, articulação, formação, informação e orientação no ambiente escolar, na perspectiva de que essas sejam atividades essenciais para a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, que vise ações educativas dentro desses espaços com uma postura de múltiplos saberes para que desenvolva sua prática junto a comunidade escolar, de forma emancipatória, democrática e libertadora.

## ***2.1 RELAÇÃO PROFESSOR E COORDENAÇÃO: VANTAGENS E DESAFIOS***

A interação entre coordenador e professor é um vínculo essencial para compreender o mundo escolar e atuar em sua transformação, visa a aprendizagem como fruto das relações dos sujeitos com tudo que o cerca. Essa relação deve ser baseada no diálogo, diante de uma concepção de educação comprometida com a construção de

conhecimentos com sentido e significado por meio de aprendizagens que sejam relevantes, acessíveis, pertinentes e transformadoras para os estudantes.

É de suma importância que haja um bom relacionamento entre professor e coordenador, para que ambos não percam seu foco durante o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido o trabalho em equipe é uma fonte inesgotável de superação e valorização do profissional, para tanto é necessário que coordenação e professorado atuem em parceria, que observem, discutam e planejem sobre as dificuldades que serão encontradas no âmbito escolar, e supere as expectativas que podem e devem ser analisadas de forma individual e conjunta.

O cargo de coordenador pedagógico é sinônimo de estudo e superações diárias, atendimento aos pais e alunos que deve acontecer de forma humanizadora e cautelosa, acolhimento aos professores e funcionários da escola que diante de tantos enfrentamentos institucionais e pessoais podem cair no comodismo e tradicionalismo em suas aulas e concepções de ensino, interferências essas que prejudicam a prática pedagógica, tal como pontua Vasconcellos (2009).

Assim, é extremamente importante que toda a comunidade escolar tenha um relacionamento pautado na comunicação, de modo que as informações dos professores em relação ao trabalho do coordenador pedagógico sejam discutidas para que ambas possam ser viabilizadas, compreendidas e até ressignificadas, diante ao fato de que em alguns momentos o coordenador seja/possa ser visto como uma espécie de supervisor técnico e controlador, como afirma Vasconcellos (2009).

Perante este contexto, essa relação deve acontecer dentro do viés da dialética, pautada na construção do conhecimento a partir da interação do movimento entre professor e coordenador, que se dá a partir do pensamento que vai do abstrato (enquanto indeterminado, com relações não apreendidas) ao concreto (de pensamento), articulando a mobilização para esse conhecimento, construção do conhecimento e elaboração da síntese do conhecimento, nos momentos em que se oportunizem interação entre professor e coordenador (Vasconcellos, 1992).

À vista disso, o coordenador deve ter o compromisso com a formação da pessoa humana (professor) transformador, espera-se que seja capaz de analisar criticamente a realidade, ajudando os professores a buscarem os determinantes sociais, políticos, econômicos e ideológicos, para tornarem os estudantes - e eles mesmos - protagonistas da construção de uma sociedade justa e democrática (Orsolon, 2006). Então, a prática do diálogo na Educação se torna uma ação humanizadora e de libertação, a partir do momento em que o esforço para a mudança no trabalho se torne uma recompensa, diante o ato desejável de se ter um retorno significativo de suas práticas, onde serão obtidas tanto por parte dos alunos, como por parte do educador e coordenador, na medida em que ambos desenvolvam um trabalho mais humano.

Portanto, cabe ao coordenador por essa mudança na prática, a partir da busca constante junto aos professores por uma tomada de consciência, o que, normalmente, não é algo tão simples: exige diversos estudos, conciliações e principalmente, interação e ação mútua significativa entre coordenação e corpo docente para que ambos se auxiliem diante das mudanças que acontecem a todo momento no ambiente escolar.

## ***2.2 ATIVIDADE COMPLEMENTAR - AC COMO INSTRUMENTO/MOMENTO DE FORMAÇÃO***

Reconhecer o ser humano como um ser inacabado, tal como pontua Paulo Freire, que a formação permanente docente se faz necessária para auxiliar os professores em seus processos formativos no propósito de educar, pois o processo de formação depende do processo dialético do sujeito, sua reflexão sobre o mundo, sua aprendizagem, o seu ensinamento e conhecimento é condição fundamental para uma ação pedagógica transformadora.

Desse modo, o momento da AC pode/deve ser utilizado para propiciar a autorreflexão nos professores, para que possam refletir de maneira coletiva, buscando uma discussão dialética e dialógica que selecionando fatos do cotidiano da escola, problematize as dificuldades vivenciadas, para assim gerar ideias claras que possam ser analisadas à luz do conhecimento sistematizado pela ciência educacional.

Perante esses momentos formativos se constituem professores críticos que reavaliam a sua prática e a redireciona para um fazer pedagógico que tenha como meta a aprendizagem dos alunos, tornando assim professores, alunos e coordenadores agentes comprometidos com a transformação social a partir da educação.

A escola nesse contexto, torna-se um ambiente indispensável para o desenvolvimento da formação docente, já que esta é indissociável do contexto educacional e do trabalho do professor e coordenador, então este espaço pode/deve ser utilizado para a reflexão coletiva e a troca de experiências dispondo de uma proximidade entre teoria e prática para que ambos possam discorrer intervenções relacionadas à realidade da escola.

### ***3. A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DA REDE MUNICIPAL DE IRECÊ***

O Currículo da Rede de Irecê surgiu a partir da ressonância de uma antiga parceria educacional de Irecê com a Universidade Federal da Bahia, conhecida como Projeto Irecê que pretendeu constituir uma experiência de prática pedagógica, exercida em uma dinâmica de horizontalidade, com máximas fundamentadoras o respeito aos processos cotidianos e a valorização plena do sujeito (FACED, 2002). Este programa visou integrar o processo de formação dos professores, em que disponibilizou estrutura pedagógica comunicacional e administrativa interativa e flexível.

O documento do Programa de Formação Continuada de Professores no município de Irecê – Bahia vem trazer que, o profissional da área de educação tem sobre si a exigência da construção e socialização de conhecimentos, habilidades e competências que permitam sua inserção no cenário complexo do mundo contemporâneo com a tarefa de participar, como docente, pesquisador e gestor do processo de formação de crianças, jovens e adultos (FACED, 2002). O Programa buscou ampliar o olhar para os aspectos que envolvem o processo educacional, pois compreende que a educação não acontece única e exclusivamente dentro do espaço escolar.

O Ciclo de Formação Humana inovou em sua forma de fazer educação na Rede de Irecê, pois trouxe um novo formato de organização do trabalho pedagógico

remodelando a autoformação de todos os envolvidos, enfatizando o protagonismo dos alunos, sendo a construção da proposta curricular do Ciclo de Formação Humana da rede de Irecê:

Formulada a partir de dois documentos: o trabalho coletivo de conclusão de curso da primeira turma de Especialização em Currículo Escolar, um projeto de Ciclo de Formação Humana datado de 2013, e a proposta de implantação/implementação desse projeto curricular, da segunda turma, de 2016. (Carvalho; Oliveira 2021).

A formação do Currículo de Irecê é voltada para quatro conceitos, o da experiência como um processo eminentemente humano e necessário de ser vivenciado para adquiri-la, na perspectiva de uma construção de conhecimentos. O saber, como saber da experiência no sentido de que não pode separá-la do indivíduo concreto. A tessitura, no sentido de tecer as aprendizagens em que provoque alterações, possibilidades de construção, de autorias de pensamentos (Castells, 1999). E o diálogo, na valorização da fala das pessoas, da troca de saberes e reconhecimento de que todos os seres são capazes de transformar e de provocar transformações.

Esses conceitos constroem um Currículo por Ciclo de Formação Humana, no entendimento de que Ciclo é um tempo contínuo e dinâmico, em que se respeita o tempo de aprendizagem e de desenvolvimento de cada sujeito. Segundo IRECÊ (2020), o Ciclo de Formação Humana busca romper com a fragmentação dos conteúdos, ao mesmo tempo que oportuniza ao sujeito um tempo maior para sua aprendizagem, respeitando o desenvolvimento e, principalmente, o ser humano como um ser inacabado, sendo que este se associa a *Pedagogia do A-Con-Tecer*<sup>43</sup>, segundo Carvalho (2008), entende que as coisas preexistentes mudam o seu conteúdo e também mudam a sua significação, no momento em que emergem (se atualizam), de forma mais ou menos independente do que foi pensado inicialmente.

---

<sup>43</sup> Termo cunhado por Maria Inez Carvalho (2008) que entende a necessidade de abandonar, o conceito de emergência, a ideia de aplicação/execução de algo pré-pensado e passa-se a trabalhar com o conceito de imanência, entendida como central nos processos contemporâneos.



A busca por uma nova educação, uma educação entendida no sentido de ser plural procedeu os estudos do Currículo da Rede, Carvalho (2008) relata que embora pertencente a este nosso tempo/espço contemporâneo, essa educação se manifesta em ricas e singulares histórias nos mais diversos locais, a partir deste entendimento de *funcionamento de mundo*, que a nomeou de *Pedagogia do A-con-tecer*. Na pedagogia do A-con-tecer, abandona-se, ao se abraçar o conceito de emergência (Johnson, 2003), a ideia de aplicação/execução de algo pré-pensado e passa-se a trabalhar com o conceito de imanência, entendida como central nos processos contemporâneos. (Carvalho, 2008).

Nesse sentido, tomou a *Formação* como conceito de torna-se o que se é, no entendimento de que os professores em exercício formam-se, ou seja, tornam-se eles mesmos. A *Experiência* – que neste acontecer singular, ecológico, telúrico, estético – só é possível através das linguagens por onde ocorrem, compulsoriamente, as vivências espaço-temporais. E a *Memória*, onde estão as histórias de vida dos professores que foram incentivadas e valorizadas, junto a construção do Memorial de Formação que se iniciou no processo seletivo (vestibular) e foi constantemente (re)alimentado ao longo do curso tornando-se o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). (Carvalho, 2008).

Então, a concomitância entre teoria e prática, entendida da forma que as teorias são criadas a partir de movimentos dialógicos com a realidade e ao serem colocadas em contato com o mundo, recriam, a partir de seus pontos de vista, essa própria configuração estudada que pôde propiciar novos processos de investigação que fez surgir novas teorias, em que se está em constante movimento de atualização, não necessariamente progressivo. (Carvalho, 2008).

O Referencial traz a formação do profissional docente como um processo de reconhecimento e tomada de consciência, em que as observações das ações cotidianas são consideradas prioridades para as ações coletivas. Nesse sentido, o Referencial traz que para a implantação do Ciclo deverá ser levado em conta, a ressignificação da prática, a valorização da autoformação docente, a formação continuada em serviço, os estudos coletivos para desenvolver estratégias para o planejamento, a própria escola como espaço de formação e a utilização das plataformas digitais no pós-pandemia. Pensando também na reconfiguração dos desafios que virão a surgir, se faz necessário dois movimentos

formativos, o de formação continuada, sistemática, dentro da proposta da rede e o de formação continuada, sistemática, num processo de auto-hetero-ecoconfirmação, sendo que esta formação passa a acontecer *in loco* com a coordenação pedagógica.

#### **4. PERCURSO METODOLÓGICO**

O traçar de um percurso metodológico tem o objetivo de direcionar o estudo em sua organização básica, selecionar o tipo de trabalho a ser desenvolvido e alinhá-lo dentro da perspectiva de sua finalidade, pois o ato de pesquisar deve fazer parte do cotidiano escolar, o pesquisador deve ter a compreensão de que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino\*\*. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996).

Desta forma, traçar um percurso metodológico condizente com os intuitos da pesquisa foi necessário para estabelecer onde ela seria realizada, pois houve a compreensão do espaço ideal para a pesquisa, o entendimento de como aconteceria o processo de coleta de dados, para ouvir e compreender a perspectiva dos pesquisados sobre o a-con-ter da coordenação no processo de implementação do currículo da rede.

Sendo assim, a busca por compreender em qual perspectiva o Papel da Coordenação Pedagógica vem sendo percebido pelos professores da Rede Municipal de Irecê, que optou-se por uma abordagem qualitativa, no entendimento de que a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (Minayo, 2014), pois ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, essa pesquisa trabalha com descrições, comparações e interpretações.

No entendimento de que a pesquisa deve ser voltada para uma práxis pedagógica, na compreensão de que se deve acontecer de forma crítica e transformadora, já que a:

A pesquisa, enquanto práxis, é um dos caminhos a ser percorrido por quem busca compreender fenômenos a serem, não só explicados como, também, explorados a partir da perspectiva de pesquisa crítica e transformadora. A produção do conhecimento tem um caráter social por se tratar de representação da vida num dado momento histórico, refletindo o contexto social no qual foi produzido; e tem um caráter coletivo, mesmo que defendido por um único ser humano. (Barreto Neta; 2021, p. 68).

Portanto, este trabalho analisou através de pesquisas bibliográficas e estudos de campo o papel do coordenador pedagógico frente à Implementação do Ciclo de Formação Humana, no entendimento de que a Pesquisa Bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, que em específico neste trabalho foi o Referencial Curricular de Irecê e o Estudo de Campo, pois procurou-se aprofundar sobre uma realidade específica.

#### ***4.1 ABORDAGEM E INSTRUMENTOS DA PESQUISA***

Na perspectiva de se esvair das questões previsíveis, buscou-se nesta forma de pesquisa enfatizar mais o processo do que o próprio produto, no entendimento de que o método qualitativo é indutivo, interpretativo e argumentativo, o que possibilitou ir além dos quesitos informativos. Ao se trabalhar dentro desta abordagem, buscou-se uma contribuição para estimular os sujeitos questionados a pensarem livremente sobre o tema abordado, provocando o surgimento de informações importantes para o desenrolar desse estudo, já que o interesse em desenvolvê-lo, parte do descobrir e analisar a prática do coordenador pedagógico frente à Implementação de algo novo abordando seus limites e possibilidades.

As entrevistas semiestruturadas foram os instrumentos utilizados para a coleta dos dados que permitiu compreender a visão dos professores a respeito do papel do coordenador pedagógico em relação a sua função e seu trabalho no ambiente escolar, pois as entrevistas são instrumentos relevantes para obtenção de dados de caráter subjetivo, destacando a interpretação dos fenômenos atribuindo-lhe significados. Este formato de

entrevista trouxe vantagens e possibilidades para compreensão das questões pedagógicas da escola, já que:

- As perguntas pré-definidas foram seguidas e acompanhadas dentro da informalidade de uma conversa;
- Houve mais direcionamento para o tema da entrevista;
- Possuiu questões bases predeterminadas, mas, também seguiu um modelo informal, parecido com uma conversa;
- Não existe um tempo pré-determinado;
- Quando não compreendido muito bem alguma informação, pode tranquilamente reformular as perguntas para um melhor esclarecimento.

Abaixo, encontra-se o quadro com os objetivos e as questões:

**QUADRO 3 - Questões da Entrevista com os Professores**

<b>Objetivo</b>	<b>Questões Norteadoras</b>
Analisar o papel do coordenador pedagógico frente aos processos formativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Como você define a função “coordenador pedagógico” atualmente?</li> <li>● Como você descreve o seu trabalho cotidiano na escola junto ao coordenador?</li> <li>● Você sabe se houve mudanças no PPP da escola para a Implementação do Novo Currículo? Quais?</li> </ul>
Compreender como os professores percebem o papel do coordenador pedagógico na gestão do currículo da Educação Básica da Rede Municipal de Irecê.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Qual o papel do coordenador frente a gestão curricular do seu município?</li> <li>● Em quais momentos se dá o contato com o coordenador pedagógico?</li> <li>● Quais aspectos você destacaria sobre a implementação do currículo da rede na escola?</li> <li>● Durante o processo de Implementação eu acho que a coordenação acertou quando...</li> <li>● Durante o processo de Implementação eu acho que a coordenação errou quando...</li> </ul>
Identificar os entraves presentes na implementação do currículo da rede na ótica dos professores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Quais as dificuldades você, professor conseguiu identificar no período de implementação?</li> <li>● O que acham da dinamização dos diferentes espaços/tempo no Currículo?</li> </ul>
Analisar limites e possibilidades da	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Há encontros com os coordenadores no horário complementar? Como é desenvolvida estas atividades? E</li> </ul>

utilização da ACs como espaço/tempo de formação e interação.	quais são os assuntos tratados nesses encontros? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe atividades de formação continuada com vocês em horário complementar, dentro da escola? E como funciona essa formação?</li> <li>• Que dificuldades e/ou facilidades você enfrenta durante estes encontros?</li> </ul>
--	--

Quadro 3 - Questões da Entrevista com os Professores. Fonte: Elaborado pela autora.

Então essa entrevista permitiu seguir um roteiro, focado no assunto a ser pesquisado, permitindo também aos entrevistados uma certa organização de seu discurso em função da pergunta, os deixando livres para responderem, permitindo também captar dados que não foram previstos no roteiro, criando um ambiente menos tenso entre a entrevistadora e os entrevistados.

Esse método proporcionou a ida a campo para descobrir como aconteceu o processo de Implementação do CFH, a importância da compreensão teórica da proposta por ciclo de aprendizagem, baseada em dados produzidos pelos entrevistados do/no campo da pesquisa no entendimento de que os significados são definidos e redefinidos por meio de interações entre seus pares e entre o entrevistador e entrevistado.

**QUADRO 4** - Questões da Entrevista com os Coordenadores

Objetivo	Questões Norteadoras
Analisar o papel do coordenador pedagógico frente aos processos formativos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você define a função “coordenador pedagógico” atualmente?</li> <li>• Como você descreve o seu trabalho cotidiano na escola junto aos professores?</li> <li>• Houve mudanças no PPP da escola para a Implementação do Novo Currículo? Quais?</li> <li>• Qual a sua participação nesse processo?</li> <li>• O que acha da dinamização dos diferentes espaços/tempo no Currículo?</li> </ul>
Identificar os entraves presentes na implementação do currículo da rede na	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais as dificuldades encontradas pelos professores, que você identificou?</li> <li>• Quais os materiais curriculares da Rede de Irecê, que são considerados como os mais importantes para você e para os</li> </ul>



ótica dos professores.	professores da sua escola? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você percebe a questão da qualidade do ensino na rede atualmente? Em que sentido você percebe essas mudanças?</li> </ul>
Analisar limites e possibilidades da utilização da ACs como espaço/tempo de formação e interação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você promove encontros com os professores no horário complementar?</li> <li>• O que acham da dinamização dos diferentes espaços/tempo no Currículo?</li> <li>• Que dificuldades e/ou facilidades você enfrenta durante estes encontros com os professores?</li> </ul>

Quadro 4 - Questões da Entrevista com os Coordenadores. Fonte: Elaborado pela autora.

As entrevistas semiestruturadas foram pensadas a partir de questões norteadoras alinhadas aos objetivos da pesquisa. A mesma foi realizada em dois dias na própria escola, dentre a correria dos festejos juninos e a participação da instituição no “Desfile das Carroças” evento cultural que abre oficialmente as festas juninas da cidade de Irecê, a escola mostrou disponibilidade para a realização da pesquisa.

No primeiro dia foi entrevistada apenas uma professora em razão do tempo disponível das demais profissionais que não estavam em seu espaço/tempo de planejamento e/ou apoio pedagógico. No segundo dia, entrevistei cinco professoras, a coordenadora que estava disponível e a vice-diretora. Não foi possível fazer a entrevista com a outra coordenadora, pois a mesma só voltaria aos seus encargos após o recesso junino. A vice-diretora foi entrevistada pois fez parte do processo de implementação, além de ter sido coordenadora na instituição durante 6 meses entre os anos de 2021 e 2022.

## 5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Entendendo a coordenação pedagógica como fundamental na gestão de currículos inovadores como o CFH, cujo foco é a formação integral dos sujeitos, de acordo com Vasconcellos (2009), o coordenador atua como mediador entre teoria e prática, promovendo a reflexão crítica e incentivando práticas democráticas e inclusivas, que o presente estudo evidenciou a importância do coordenador pedagógico na implementação de currículos inovadores.

Contudo, desafios organizacionais e estruturais limitam a eficácia do trabalho da coordenação, pensando também nas ACs que surgem como ferramentas estratégicas, mas sua utilização requer um compromisso coletivo para superar os obstáculos. No contexto da Rede Municipal de Irecê, o CFH se destaca por romper com estruturas fragmentadas de ensino e propor uma abordagem pedagógica pautada na valorização da subjetividade, diálogo e construção coletiva do conhecimento. No entanto, a sobrecarga de tarefas administrativas frequentemente desvia o foco do coordenador de suas funções primordiais, dificultando a promoção de uma educação crítica e transformadora.

Diante deste contexto, o coordenador pedagógico é reconhecido como articulador do processo de formação contínua pelos docentes, o responsável por manter o compromisso associado ao processo de formação continuada na própria escola. Como também foi destacado que a coordenação faz parte dos momentos de planejamento com os professores referência, e que a maioria reconhece esses momentos como formação continuada:

Ó, além dos dias de planejamento, esse contato com a gente diariamente. Diariamente acontece esse contato, né? Eh como eu falei é como eu falei no início, a parceria. Qualquer coisa você percebe que talvez eh não deu certo, você volta, conversa com a coordenadora, juntos repensa mas eh formalmente no planejamento mas se precisar qualquer situação né ela repensa junto com a gente a prática (P4)

Olha eh o contato ele eh acontece não somente eh no planejamento também a todo momento. Caso precise, a gente vai, né? Solicita algo, elas [coordenadoras] estão sempre presente, mas o contato maior mesmo é no planejamento. (P5)

A gente sempre tem formação porque assim um planejamento para mim eu tenho como um planejamento ele é uma formação continuada porque ali a gente só não a gente apenas não planeja as aulas mas ali a gente leitura, a gente discute sobre diversos desafios que a gente enfrenta diariamente. Então assim, é uma formação continuada que a gente tem. (P6)

Subentende-se, nas falas destacadas neste eixo, que as professoras entrevistadas sentem falta da formação continuada voltada para o próprio Ciclo de Formação Humana, considerando que a implementação de qualquer proposta pedagógica, como a do Ciclo

que implica novas posturas frente ao conhecimento, que a formação continuada de professores assume um espaço de grande importância, sendo necessário conduzir a renovação das práticas no processo ensino aprendizagem, para que a melhoria na formação do professor reflita na aprendizagem do aluno.

## **6. CONCLUSÃO**

Diante de todos os estudos que basearam a escrita deste texto, trabalhar dentro de um conceito de fazer uma pesquisa para a educação ao invés de uma pesquisa sobre a educação, no entendimento de que a pesquisa deve ser voltada para uma práxis pedagógica, que deve acontecer de forma crítica e transformadora, fez transbordar o meu ser pesquisador.

Os estudos sobre um currículo que foge dos padrões possibilitam o entendimento de uma nova possibilidade de fazer educação e compreender o papel do coordenador na perspectiva dos professores, que não teve a intenção de encontrar respostas, mas de trazer questionamentos que dessem conta de buscar uma saída, na compreensão de que a implementação de algo novo gera limitações e gera possibilidades.

A intenção da pesquisa foi conhecer a percepção daqueles que estão na ponta, os que estão no chão da sala de aula, os que fazem acontecer o Currículo - os professores. As entrevistas trouxeram questões emergentes no cotidiano da escola: necessidade de mais coordenadores, necessidade de formação, falta de espaço/infraestrutura, compreensão do Ciclo.

As Atividades Complementares fazem parte do cotidiano das professoras, elas utilizam esses momentos para fazerem estudos sobre seu próprio conteúdo, no que diz respeito ao seu fazer diário, juntamente com a coordenação. Foi possível perceber que acontecem estudos voltados para suas questões diárias e da sala de aula, na promoção de estudos sobre os acontecimentos cotidianos, porém as professoras relataram sentir falta de formações voltadas para estudos específicos do próprio Ciclo de Formação Humana.

Nos achados da pesquisa pôde-se perceber, que coordenação é vista na escola - pelas professoras entrevistadas - como uma “mãe”, uma “ajudante do dia a dia”, “para tudo que acontece dentro da sala de aula”, sendo perceptível que há uma certa dependência do corpo docente em relação a coordenação. Desta forma, a coordenadora acaba ficando ocupada com outros afazeres, dificultando a ação de uma prática educativa significativa, o que acaba tornando a função primordial do coordenador - que é ser formador - sem condições de a-con-tecer.

Desta forma, é necessário que o coordenador assuma a sua função de formador dentro do ambiente escolar, para que os professores tenham formação específica a fim de instrumentalizá-los a resolver as questões da sala de aula, para que tenham autonomia, rotina e controle de sala. Pois, a não definição da função da coordenadora, acaba atrapalhando o seu desempenho, sendo necessário também, um número maior de coordenadores, como mencionado pelos profissionais, nos ambientes de aprendizagens.

A rotatividade das professoras acaba sendo um limitador para o funcionamento do Ciclo, pois essa troca acaba dificultando o entendimento da proposta pelas profissionais que estão chegando. Também foi achado que apesar das professoras fazerem parte do corpo docente da escola entre um e doze anos, às mesmas já estão trabalhando no município entre dois e vinte e sete anos. A partir dessa rotatividade, pôde-se perceber que apenas uma das professoras entrevistadas era concursada, as demais contratadas, algumas já tinham dez anos de contrato.

A partir da pesquisa, foi possível concluir que ainda não existe um consenso sobre a compreensão dos professores em relação ao Ciclo de Formação Humana e o papel do coordenador pedagógico. Não que isso seja possível, mas necessário se faz cuidar para um maior entendimento das concepções que o sustenta, por um número cada vez maior de profissionais que se encontram na base que é a sala de aula e ou ambientes de aprendizagens.

A pesquisa revelou que os professores reconhecem o CFH como uma proposta inovadora, mas apontam entraves como a falta de clareza nos objetivos do currículo e a necessidade de maior apoio institucional. Apesar disso, destacam a coordenação

pedagógica como elemento central para superar as dificuldades e consolidar práticas educacionais críticas.

Conclui-se que a formação continuada em serviço, alinhada à prática reflexiva e à gestão democrática, é indispensável para a consolidação de práticas pedagógicas transformadoras. O fortalecimento do papel do coordenador pedagógico é essencial para alcançar uma educação pública de qualidade, crítica e emancipatória.

O presente estudo não pretendeu esgotar as possibilidades de análise dos achados produzidos e aqui apresentados, mas trazer algumas contribuições que possam instigar novos trabalhos sobre as lacunas aqui deixadas, por não se tratar do nosso objeto de análise. Esta também é uma produção no a-con-tecer formativo de uma educadora em formação.

## REFERÊNCIAS

BARRETO NETA, Lormina. Uma práxis docente humanizadora, com crianças, em um bairro educador da cidade de São Paulo. 2021. 179 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Cap. 3.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BOTTOMORE, T. Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

CARVALHO, Maria Inez. O A-Con-Tecer de uma formação. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 29, p. 159-168. jan./jun. 2008.

CARVALHO, M. I.; OLIVEIRA, F. P. de. Narrativas de um cenário: ciclo de formação humana no município de Irecê - Bahia. Roteiro, [S. l.], v. 46, p. e26638, 2021. DOI: 10.18593/r.v46i.26638. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26638>. Acesso em: 07 de junho. 2023.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CLEMENTI, Nilba. A voz dos outros e a nossa voz. In.:ALMEIDA, Laurinda R., PLACCO, Vera Maria N. de S. O coordenador pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2003.



DE OLIVEIRA, J. C. Formação Continuada Docente: Avanços E Dilemas Na Visão Dos Coordenadores Pedagógicos. *Práxis Educacional, Vitória da Conquista*, v. 15, n. 34, p. 13-31, 2019. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i34.5459. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5459>. Acesso em: 1 maio. 2023.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IRECÊ. Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana para a Rede Municipal de Educação de Irecê. Irecê: [s. n.], 2020.

LIBÂNEO, José C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5 ed. Revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ORSOLON, Luiza Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Orgs.). O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

#### SITE

[http://www.irece.faced.ufba.br/twiki/pub/UFBAIrece/WebPrograma/projeto\\_pdf.pdf](http://www.irece.faced.ufba.br/twiki/pub/UFBAIrece/WebPrograma/projeto_pdf.pdf)  
<acessado em 15/06/2023>

VASCONCELLOS, Celso, S. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. Libertad, São Paulo, 2009.

VASCONCELLOS, Celso, S. Metodologia dialética em sala de aula. Revista Educação. AEC. Brasília: abril de 1992, nº 83.

VÁZQUEZ, S. A. Filosofia da práxis. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

## INTERVENÇÃO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO EM PEDAGOGIA

Haiane Soares Pereira  
Daniela Lopes Oliveira Dourado

### RESUMO

O presente artigo intenciona compartilhar experiências vivenciadas do Estágio no Ensino Fundamental – Anos iniciais do curso Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, *Campus XVI* – Irecê- BA. Neste sentido, tem por o objetivo prático desenvolver práticas de estágio com os alunos do 1º ao 5º ano da Escola Municipal de Irecê investigada e o objetivo de conhecimento: compreender como o estágio na EJA contribui para a formação docente em pedagogia. Para isso foi necessário delinear uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem qualitativa, com a pesquisa e intervenção pedagógica, utilizando como procedimento a pesquisa-ação e para a coleta de informações o diário de bordo, bem como a autoavaliação do percurso da docência. Explorou-se referenciais bibliográficos para fundamentação e construção teórica. Através da proposta metodológica, já descrita, foi desenvolvido práticas pedagógicas que partiram do reconhecimento das demandas da turma à as adaptações das atividades, traçando constantes paralelos entre a proposta pedagógica curricular e o cotidiano dos alunos, primando por um ensino contextualizado. Sendo assim, o Estágio representa um período de pesquisa, investigação e construção formativa ao permitir que o estagiário exerça sua função de maneira consciente e ressignifique o saber docente.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; estágio; formação docente.

### ABSTRACT

This article intends to share experiences of the Internship in Elementary Education – Early years of the Degree in Pedagogy course at the State University of Bahia, *Campus XVI* – Irecê- BA. In this sense, the practical objective is to develop internship practices with students from the 1st to the 5th year of the Municipal School of Irecê investigated and the knowledge objective: to understand how the internship at EJA contributes to teacher training in pedagogy. To achieve this, it was necessary to design an applied research with a qualitative approach, with research and pedagogical intervention, using action research as a procedure and the logbook to collect information, as well as self-assessment of the teaching path. Bibliographical references were explored for theoretical foundation and construction. Through the methodological proposal, already described, pedagogical practices were developed that started from the recognition of the class's demands to the adaptations of activities, drawing constant parallels between the curricular pedagogical proposal and the students' daily lives, striving for contextualized teaching. Therefore, the Internship represents a period of research, investigation and training construction by allowing the intern to exercise their role consciously and give new meaning to teaching knowledge.

**Keywords:** Youth and Adult Education; internship; teacher training.

## 1 INTRODUÇÃO

A minha jornada com a educação se inicia com a minha desistência do curso de Administração pela minha aprovação para o curso de Pedagogia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) ambos no Departamento de Ciências e Tecnologias (DCHT) *Campus XVI - Irecê*. Ao ingressar no curso de Licenciatura em Pedagogia, meu interesse pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) já se evidenciava. Essa inclinação não era apenas acadêmica, mas também pessoal, enraizada na realidade dos meus pais, que infelizmente não puderam concluir seus estudos. Minha mãe, em particular, tentou retomar sua jornada educacional na EJA, porém, os obstáculos enfrentados por ela e seus colegas na evasão escolar refletiam uma realidade comum na comunidade de Canabrava em América Dourada.

A motivação para a minha trajetória acadêmica surgiu da determinação em aprender na universidade para poder contribuir e ensinar em minha comunidade. O estágio nos anos iniciais do ensino fundamental, planejado para o sétimo semestre do curso, representava a oportunidade aguardada de vivenciar a EJA na prática.

Este estágio acabou por ser o pilar da minha jornada acadêmica, permitindo-me não apenas aplicar os conhecimentos adquiridos, mas também ressignificar minha compreensão sobre a Educação de Jovens e Adultos. A convivência e experiência com minha mãe, uma estudante da EJA, desempenharam um papel fundamental, possibilitando-me oferecer não apenas conhecimento, mas um entendimento mais profundo das necessidades e anseios dos alunos.

O estágio desempenha um papel crucial na formação de estudantes de Licenciatura em Pedagogia, proporcionando um contato essencial com os diferentes contextos nos quais um pedagogo pode atuar. Isso nos aproxima de áreas potenciais para nossa identificação profissional. Ao longo do meu percurso na graduação, tive a oportunidade de estagiar em espaços não-formais, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Isso inclui experiências significativas no Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, onde pude dialogar com os assistidos sobre a proteção dos direitos das crianças e adolescentes. Essa experiência foi fundamental para compreender

o papel social de todos e a importância da comunicação acessível na disseminação de informações e orientações.

Enfrentei desafios durante a disciplina de Pesquisa e Estágio na Educação Infantil, pois estava envolvida em um estágio extracurricular em uma escola privada, o que limitava minha disponibilidade para realizar o estágio. No entanto, consegui desenvolver um projeto sobre sustentabilidade com os alunos, resultando em reflexões notáveis sobre a natureza por parte das crianças. Esse processo também me fez refletir sobre a complexidade de conciliar trabalho e estudos, um desafio que contribui para a evasão no ensino superior e também na EJA.

Por fim, o Estágio III nos anos iniciais proporcionou uma oportunidade única de explorar a EJA enquanto modalidade da educação básica com estudantes do 1º ao 5º ano e ao mesmo tempo desenvolver a minha pesquisa na ação do estágio.

Na formação docente o estágio nos anos iniciais do ensino fundamental tem grande significado, optei por estagiar com o público adulto sendo assim, com a educação de jovens e adultos. A escola escolhida foi a única Escola Municipal que oferta a EJA em Irecê e por questões éticas não mencionarei o nome.

Na primeira semana de estágio, no período de observação senti uma aceitação imediata, pois alguns dos alunos já tinham familiaridade com outras estagiárias da UNEB em outros momentos, isso tornou mais fácil demonstrar os atributos positivos do estágio para ambos os lados. Percebi que a turma tinha alunos com diferentes níveis de leitura e escrita, então era necessário um projeto que incluísse todos os educandos, por isso, foi preciso um olhar mais atento para as aulas com boa frequência como também para as aulas com baixa frequência estudantil.

Notei que o maior almejo era de fato a alfabetização por partes dos alunos e também pela gestão escolar, sendo essa uma demanda da escola para o estágio, solicitação essa que contribuiria fortemente para a minha vida acadêmica, surgindo a reflexão: Como o estágio na EJA contribui para a formação docente em pedagogia? Para isso foi necessário desenvolver uma pesquisa qualitativa de natureza aplicada, com procedimento de pesquisa-ação para solucionar questões na EJA, utilizou - se o método de intervenção pedagógica, através do estágio curricular nas séries iniciais do ensino

fundamental em 2023, pela Universidade do Estado da Bahia, *Campus XVI* em Irecê-BA.

Sob a perspectiva de Thiollent (1986) em que a pesquisa-ação divide-se em objetivo prático e de conhecimento, no trabalho foram empenhados o objetivo prático desenvolver práticas de estágio com os alunos do 1º ao 5º ano da Escola Municipal de Irecê investigada e o objetivo de conhecimento: compreender como o estágio na EJA contribui para a formação docente em pedagogia, objetivando especificamente: avaliar o processo de estágio na EJA; autoavaliar as aprendizagens docentes no estágio na EJA; analisar as aprendizagens dos sujeitos da EJA a partir das intervenções do estágio.

A coleta de informações ocorreu através da observação participante, permitindo as contribuições de todos do ambiente, com planejamentos adaptáveis para atender as necessidades dos alunos, registrados em diário de bordo, bem como autoavaliar o percurso da docência, apoiando na técnica de relato de experiência.

## 2 FORMAÇÃO DOCENTE EM PEDAGOGIA

De acordo com Veiga (2014) a docência é referenciada como trabalho de professores, mas que vai além de dar aulas. A função do professor é desempenhada por atividades que ultrapassam esse trabalho. Para ser professor atualmente requer além do conhecimento da disciplina, engloba, aspectos formativos mais abrangentes e flexíveis diante das transformações sociais e educativas.

Nesse sentido, Roldão (2007) também argumenta que o conceito tradicional de ensinar como simples transmissão de conhecimento deixou de ser tão relevante e distintivo socialmente para a função do professor. Isso se deve ao contexto atual, em que há um amplo acesso à informação e as sociedades estão cada vez mais estruturadas em torno do conhecimento como um recurso global valioso.

No entanto, Neta e Miranda (2020), levantam a discussão sobre a falta de preparo que o professor da EJA não recebe em sua formação:

Quando ponderamos sobre a formação do professor para atuar na EJA, vivenciamos a falta de oportunidades de eventos, atividades, ou de cursos que contemplem essa formação, principalmente se buscarmos as formações desenvolvidas pelas Universidades. Os cursos de Licenciatura,



principalmente o de Pedagogia, ainda não apresenta uma preocupação com a formação inicial do professor que irá atuar nessa modalidade de ensino, dá ênfase a educação infantil, e/ou anos iniciais de ensino (Neta; Miranda, 2020, p. 4).

Soares e Simões (2004, p.27) também relatam:

Constata-se, por outro lado, que as ações das universidades com relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se considerarmos, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação.

Desse modo, Coelho, Cordeiro e Santos (2022) ressaltam a importância da formação contínua dos professores, mas também trazem a reflexão sobre a necessidade de professores com formação específica em EJA, por entenderem as singularidades desse contexto educacional.

Nóvoa (2017) enfatiza a necessidade de criar um novo espaço dentro das universidades para a formação profissional dos professores. Esse local seria fortemente vinculado à universidade, mas teria características de interação com o mundo exterior, conectando-se de maneira intensa com outras realidades educacionais fora do ambiente acadêmico.

Freire (1987, p. 43-44) diz que:

[...] por isso é que, na formação dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário é reflexão crítica tem, tem de ser de tal modo que quase se confunda com a prática.

Desse modo, refletir criticamente sobre a prática passada, pode resultar em uma melhora na prática atual ou futura. Além disso, Freire (1987) apresenta a importância do atrelamento da teoria e prática.

Neta e Miranda (2020, p. 5) destacam que,

Para ser esse professor comprometido com seus alunos, requer uma formação que proporcione a reflexão crítica, compromisso na formação de pessoas conscientes e cidadãs. O ensino na EJA deve ser um espaço no qual professores e alunos interagem significativamente, constroem saberes e provocam uma práxis emancipadora.

Machado (2008, p. 165) salienta,

A maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal - por que não dizer irreal. Aprendemos os conteúdos de nossas áreas, conhecemos algumas ferramentas pedagógicas e metodológicas, mas estamos longe de pensar a realidade concreta da escola na qual iremos atuar, ao assumir um contrato temporário ou, mesmo, ao passar num concurso para cargos efetivos nas redes públicas de ensino. É a primeira questão a ser enfrentada pela formação de professores da EJA: há que se repensar os currículos dos cursos de licenciatura, para que a formação inicial trate dessa modalidade de ensino.

Dessa forma, o papel do professor na EJA tem muita importância, consequentemente, os alunos merecem dedicação e engajamento desses docentes. É notável que o comprometimento desses professores reflete muito o seu processo de formação, a capacidade de analisar, questionar e discutir temas de relevância social é essencial para a transformação de vidas no contexto dos sujeitos envolvidos da EJA.

## 2.1 A FORMAÇÃO NO ESTÁGIO NA EJA

De acordo com o Artigo 1º da Lei 11.788/2008, o estágio é uma atividade de preparação para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, podendo assim aplicar os conhecimentos adquiridas em prática, o art. 1º define que,

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

O estágio é sem dúvidas uma experiência muito importante na formação do pedagogo, pois é a partir do estágio que ele sairá da teoria para vivenciar na prática o que discute e aprendeu na licenciatura, e é de grande relevância para a formação profissional do futuro educador. O estudante de pedagogia perpassa por esses caminhos para se tornar docente, mesmo na academia é apresentada situações para resolutividade, em conformidade com o Artigo 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Licenciatura em Pedagogia,

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da

profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética

Conseqüentemente, é possível notar a importância dessa formação e oportunidade para a aplicabilidade dessas habilidades em conjunto. Marran (2011) discute sobre essa importância para a não alienação e a junção da teoria e prática, quando afirma que,

O entendimento do estágio através da prática reflexiva confere a ambos acadêmico e professor, o instrumento necessário para a avaliação de seus papéis, bem como equilíbrio e cientificidade na condução de situações reais e aperfeiçoamento dos processos educativos que orientam a formação profissional (Marran, 2011, p. 11).

É cabível trazer aqui as contribuições que o estágio oferece também para os orientadores de estágio, pois de acordo com os resultados de seus alunos é possível identificar quais caminhos podem ser apresentados ou melhores trabalhados com os discentes.

Cabe destacar que o estágio também é um espaço de extrema riqueza para a formação dos professores universitários que assumem a orientação dos graduandos. A forma como o aluno se comporta frente às salas de aula, as situações que ele seleciona para o debate e as discussões desencadeadas por essas situações denunciam o direcionamento do olhar e as diferentes concepções do ato de educar que subjaz ali. Quando o licenciando opta por ver uma situação e não outra, é possível identificar o que mais mobiliza seu olhar, o que precisa ser mais bem trabalhado e que outras discussões precisam ser provocadas (Moura, 2021, p. 299).

Desse modo, esse processo do estágio leva e retorna com as contribuições para a instituição de ensino, pois os professores orientadores poderão visualizar as perspectivas educacionais de seus alunos de acordo com sua atuação em sala de aula.

### **3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino para aqueles que, por singularidades, não conseguiram concluir a Educação Básica (EB) em idade regular, precisando assim dar prosseguimento em seus estudos em uma nova perspectiva de formação. Ela dá chances e possibilidades para os sujeitos que tiveram sua educação escolar inacessível, melhorando assim a sua autoestima que depois dessa passagem pode concretizar o sonho de conseguir ler e escrever seu próprio nome, bem como prosseguir concluindo a sua escolaridade.

A EJA é uma modalidade educativa com características próprias, que tem a educação popular como um pilar teórico-prático, uma vez que a EJA nasceu das lutas da Educação Popular, na perspectiva freireana, na segunda metade do século 20 (França; Souza, 2021, p. 334).

Cabe esclarecer que essa modalidade de ensino da EB, surgiu com a necessidade de “erradicar” o analfabetismo no Brasil, e para assegurar que todos tenham direito à educação e ensino conforme preceituam os artigos 37 e 38, da Lei Federal nº 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portanto, o sistema educacional brasileiro está de acordo com a inclusão escolar daqueles que não puderam estudar em período regular, tendo a EJA como alternativa para esse interesse, firmando seu compromisso em ofertar qualidade para essa modalidade.

Macario e Senna (2021) discutem a necessidade de ampliar as práticas pedagógicas para além da alfabetização na EJA, de acordo a cultura do seu público alvo, visando construir uma sociedade democrática e plural, integralizando políticas de igualdade e de identidade. Considerando que todos possuem suas particularidades e que essas podem acrescentar em suas práticas “A educação tem caráter permanente. Não há saberes educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos” (Freire, 1979, p. 14).

Segundo Franco (2016), a aula ou qualquer momento formativo torna-se uma prática pedagógica quando se tem objetivos e intencionalidades, ou seja, com finalidades específicas de aprendizado.

Dourado (2022) apresenta a abordagem pedagógica de Paulo Freire, na qual ele propõe uma educação tendo como base o diálogo, a valorização dos seus conhecimentos e a conscientização sobre seus contextos sociais.

A visão freiriana sobre aprender e ensinar promove um debate que valoriza os saberes e os conhecimentos para além dos muros da escola, rompe com a visão determinista sobre os conteúdos e o ensino instrucionista por informação e consumo, posicionando os sujeitos como responsáveis, conscientes e participantes da própria aprendizagem (Dourado, 2022, p.18).

Isto é, para uma aprendizagem ativa, o sujeito deve participar inteiramente do processo ensino-aprendizagem, reconhecendo seus valores e saberes que lhes agregam.

Dourado (2022) detalha a perspectiva freiriana em que a educação é um ato político, logo, a sua condução em sala de aula ou em outro momento pedagógico influencia a forma como as pessoas veem o mundo e por conseguinte seus posicionamentos. Enfatiza a importância do diálogo e participação entre educador e educandos, reconhecendo que ambos carregam conhecimentos com mesmo nível de importância, e que através dessas participações democráticas há maior chance de reflexões sobre suas realidades, resultando em agentes ativos em busca de mudanças em seus contextos sociais. Desse modo, a alfabetização não se resume apenas na habilidade de ler e escrever, mas na capacidade de reconhecer o seu papel político e por conseguinte de transformações de realidades.

#### **4 PROCESSO METODOLÓGICO**

A pesquisa realizada neste trabalho classifica quanto à natureza de pesquisa aplicada com abordagem qualitativa, pois consiste de métodos e teorias coniventes com o estudo, com diversidade de abordagens e métodos, para assim chegar a produção de conhecimento (Flick, 2009).

O enfoque desse trabalho se dá na pesquisa-ação por ir em busca da resolução de um problema coletivo. Thiollent (1986, p. 15) diz que, “Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”

Seguindo a definição de Thiollent (1986), os objetivos de uma pesquisa-ação se dividem em objetivo prático e objetivo de conhecimento, sendo o primeiro, sobre a necessidade de solucionar problemas reais e de acordo com o segundo objetivo aprender mais sobre a situação. Sendo nessa pesquisa, o objetivo prático desenvolver práticas de estágio com os alunos do 1º ao 5º ano da Escola Municipal de Irecê investigada e o objetivo de conhecimento compreender como o estágio na EJA contribui para a formação docente em pedagogia.

Foi utilizado a pesquisa do tipo intervenção pedagógica, através do estágio curricular nas séries iniciais do ensino fundamental em 2023, pela Universidade do

Estado da Bahia, *Campus XVI* em Irecê- BA, Damiani *et al* (2013) define essa modalidade de pesquisa como:

[...]são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (Damiani *et al*, 2013, p. 58).

O método para a coleta de informações se deu pela observação participante, com participação ativa e análise reflexiva do que foi observado, bem como a imersão no ambiente pesquisado.

Pois observar não é objetificar; é atender as pessoas e coisas, aprender com elas, e acompanhá-las em princípio e prática. Com efeito, não pode haver observação sem participação – ou seja, sem uma composição íntima, na percepção como na ação, entre observador e observado (Ingold, 2016, p. 407).

Essas informações eram registradas em diário de bordo, um suporte utilizado para anotações das análises do dia, desde o período de observação até o fim da regência do estágio, que contribuiu para acompanhar o percurso investigativo com questionamentos, ideias, aprendizagens, análises e encaminhamentos para o estágio e para a pesquisa.

No entanto, a partir desses registros, eram atualizados os planejamentos de aula para atender as necessidades dos estudantes, bem como autoavaliar o percurso da docência de modo contínuo e formativo. A partir de toda caminhada da pesquisa e intervenção foi-se desenhando o relato de experiência.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÕES DOS ACHADOS DA PESQUISA**

Quando se encerra a regência do estágio e somos colocados a pensar no que produzimos e como atuamos, muitas são as memórias, e dessas memórias podem surgir as respostas para muitos anseios ou ainda mais dúvidas e inquietações enquanto futuros pedagogos. Mas é válido ressaltar, que desde a criação do projeto até a execução são formadas práticas pedagógicas, Franco (2016, p. 542) afirma que,

Quando se fala em prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as



opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente.

Deste modo, os aprendizados conquistados que são utilizados até de forma indireta, quando se tem algum imprevisto em sala de aula e mesmo assim, é conseguido ou tentado contornar a situação condiz muito para o ser em formação.

Na construção da sequência didática, nos delineamentos elaborados é pensado na sua realização, todavia, muitos são os fatores e subjetividades que podem acontecer na aula, com os alunos, na escola e o professor deve estar sempre preparado, para concluir ou alterar o seu planejamento. No entanto, é necessária muita responsabilidade para que sua prática seja efetuada com intencionalidade, desta maneira, Bell Hooks (2013, p. 25) afirma que,

A educação como prática de liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos.

O estágio supervisionado, foi um diferencial em minha formação. Com ele foi possível quebrar alguns paradigmas que foram colocados a muito tempo sobre o professor, logo, é necessário ter humildade, pesquisar juntos com os alunos, deixar claro para esses educandos que todos ali presentes estão para ensinar e aprender.

Em síntese, é preciso muito aprender, para muito ensinar, é esperado melhores condições de trabalho, e que o papel e importância que o docente tem para a sociedade seja estabelecido, pois somos seres revolucionários.

A Escola Municipal de Irecê investigada, é a única escola que oferece a modalidade EJA no município. Cabe salientar um estranhamento inicial sobre a localização da escola, pois o bairro é considerado nobre para a realidade dos estudantes, e conseqüentemente foge do contexto social da maioria dos estudantes da EJA, e que implica no distanciamento da realidade escolar com o contexto de vida desses sujeitos.

O meu primeiro contato com a Educação de Jovens e Adultos no estágio revelou não apenas a realidade dos meus alunos, mas também permitiu que eu compartilhasse minha própria vivência, meu propósito ao estar ali e o impacto de cada aluno em minha vida, na minha pesquisa e na realidade de Irecê na Bahia.

Ao me apresentar e compartilhar que minha mãe também não concluiu os estudos, notei um acolhimento mais intenso por parte dos alunos. Eles se tornaram uma fonte viva de respostas para minha pesquisa. A necessidade de entender e atender aos desejos da turma foi evidente, principalmente o anseio universal por aprender a ler e escrever. Eram sujeitos persistentes, alguns com até 70 anos, o que por si só destaca o potencial e a necessidade da EJA, revelando resultados significativos para minha pesquisa ao compreender, participar, vivenciar e assumir o papel dessa modalidade educacional.

Na escola, cada atitude e cada pessoa desempenha um papel crucial para a permanência dos estudantes. Por isso, todos os educadores são importantes no dia a dia da escola. Como exemplo, muitos estudantes viam a alimentação oferecida como a maior atração, o que reflete a vulnerabilidade social enfrentada por alguns deles.

Embora expressassem o desejo de aprender a ler, durante meu estágio percebi que muitos já possuíam esse conhecimento, mas enfrentavam inseguranças e vergonha. Essa percepção revelou que a falta de crença em suas próprias capacidades para superarem obstáculos e alcançar conquistas pode estar relacionada aos desafios enfrentados em um mundo voltado para os letrados.

No percurso do estágio, a sequência didática foi atualizada para melhor atender todos os alunos, foi um projeto de participação discente, pois de nada adiantaria os meus planos de aula se eu não pudesse colocar em prática. Foram utilizadas práticas pedagógicas com metodologias participativas, leituras coletivas, ludicidade, tecnologias educacionais, aprendizagem cooperativa, além de metodologias ativas.

O estágio representou um período de pesquisa e investigação. Além de compreender a realidade da escola e da turma, foi um momento de formação da identidade docente. Essa identidade se molda no processo de pesquisa e extensão, contribuindo diretamente para intervenções práticas pedagógicas dos alunos, uma demanda identificada pela escola. Muitos estudantes enfrentavam dificuldades no processo de alfabetização, e a pesquisa-ação se configurou como uma ferramenta conceitual para abordar essa questão, é interessante demonstrar que é no estágio que ocorre momentos de trocas de experiências entre a estagiária, a professora supervisora de estágio a professora regente, o que fortalece e da credibilidade para o percurso na docência.

Diante disso, as atividades não poderiam ser realizadas de qualquer maneira. Era crucial pensá-las, planejá-las e mediá-las como parte de um processo contínuo de análise e investigação. Através desse processo, novas decisões eram tomadas, envolvendo estratégias e metodologias adequadas para implementar com a turma de Educação de Jovens e Adultos.

Desse modo, para o desenvolvimento dessas práticas pedagógicas, foi necessário analisar as demandas da turma, logo, todos estavam lá por desejos individuais e essas demandas são as motivações para sua permanência, em seguida foi importante adaptar as atividades de acordo com o ritmo de aprendizagem do aluno, pois por ser uma turma multisseriada os níveis de alfabetização se diferem. Foi utilizado como estratégia a contextualização do ensino com o cotidiano dos alunos, para que houvessem maiores participações dos discentes com o seu processo de ensino-aprendizagem, bem como, o acompanhamento e incentivo ao progresso desses estudantes.

Para compreender as práticas pedagógicas, é essencial considerar o contexto da EJA. Essas práticas para adultos precisam refletir a vivência adulta, considerando que muitos desses alunos já têm experiência no mundo e na educação de seus próprios filhos. Dada a diversidade desse público, alguns são mais idosos, enquanto outros estão em estágios mais jovens de compreensão, mas já estão envolvidos no mundo do trabalho e lidam com as responsabilidades de suas vidas, o que difere da experiência infantil.

A partir desses contextos, esses alunos trazem para a sala de aula realidades socioculturais muito ricas e importantes. É crucial reconhecer e dialogar com essas realidades. “É imprescindível que a educação assuma o seu caráter político e democrático, caso contrário não possibilitará a libertação” (Dourado, 2022, p.23). Através da escuta ativa, o professor pode compreender o pensamento do adulto, permitindo, numa perspectiva democrática e com direito à expressão, o desenvolvimento do pensamento político desses indivíduos. Afinal, ninguém consegue desenvolver tal pensamento sem assumir uma posição ativa.

## 6 CONCLUSÃO

O estágio desempenha um papel fundamental ao refletir sobre práticas e na formação docente, requerendo uma conscientização profunda. Isso se deve ao fato de que a prática pedagógica na educação não é apenas um exercício teórico; é um ato político e social, que envolve a transformação da realidade do outro, assegurando aprendizado e promovendo o desenvolvimento humano.

Neste sentido é importante ressaltar que é no estágio que se adquire plena consciência do que significa ser professor, o que colabora significativamente em sua formação docente, uma vez que é o momento que não se restringe somente ao campo teórico; é a aplicação prática desse conhecimento.

No que tange a autoavaliação cabe frisar que essa é essencial para compreender a realidade posta aos docentes. Através dela, surge a consciência sobre a realidade, permitindo intervenções de qualidade para alcançar resultados significativos na aprendizagem. Isso envolve reconhecer os alunos como sujeitos ativos no processo educacional.

Ser professor na EJA, assim como em qualquer outra modalidade, exige engajamento e compromisso. O cansaço e o desafios cotidianos enfrentados pelos alunos é uma realidade e a presença na escola pode ser um fator motivador.

Embora tenha aprendido muito com o estágio na EJA, sinto falta também da experiência no ensino fundamental com crianças, pois na disciplina Pesquisa e Estágio em Anos Iniciais tínhamos que optar entre EJA ou ensino fundamental, ambas as experiências agregam na formação do estudante. Se tivesse que fazer a escolha novamente, manteria minha decisão, mas percebo uma lacuna na grade curricular da minha turma, ingressante no semestre 2019.1. Sugeriria, portanto, a inclusão do estágio na EJA como parte obrigatória, pois a escolha entre EJA e ensino fundamental pode limitar ou prejudicar a vivência necessária nessa fase da formação.

## REFERÊNCIAS

Brasil. Lei nº 11.788/2008. **Regula o estágio de estudantes no Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008.

COELHO, Helane de; CORDEIRO, Emanuela de S.; SANTOS, Natalice F. dos. Reflexões acerca de metodologias de ensino em curso de formação docente para a EJA. In: SOUZA, Izanete M.; CORDEIRO, Emanuela de S.; SILVA, Natalino N. da (org.).

**Docência e educação de jovens e adultos.** São Carlos: Pedro e João Editores, 2022. p. 173-190.

DAMIANI, Magda F.; ROCHEFORT, Renato S.; CASTRO, Rafael F.; DARIZ, Marion R. e PINHEIRO, Silvia S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, 45(1), pp. 57-67, 2013.

DOURADO, Daniela L. Oliveira. Epistemologia freiriana: fundamentos norteadores para a prática pedagógica na alfabetização em educação de jovens e adultos. In: NACIF, Paulo Gabriel S.; PIRES, Roberto Gondim; SILVA, Maria Luiza Tapioca; MACIEL, Nadja Maria Lima. (orgs). **Educação Freireana: Tecer pertencimentos, circular experiências e internalizar esperanças.** Feira de Santana: Zarte, 2022. Cap. 1; p. 15-30.

FLICK, Uwe. **Métodos de Pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. São Paulo: Artmed Editora, 2009.

FRANCO, Maria Amélia do R. Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.L.], v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/288236353>.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12. Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

INGOLD, T. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, [S. l.], v. 39, n. 3, p. 404–411, 2016. DOI: 10.15448/1981-2582.2016.3.21690. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/21690>. Acesso em: 2 dez. 2023.

MACÁRIO, Rosely de Oliveira; SENNA, Luiz Antônio Gomes. Um olhar reflexivo sobre a prática pedagógica em EJA: o desafio em alfabetizar e tornar os alunos leitores. **Discursividades**, [S.L.], v. 9, n. 2, p. 11-31, 2021. Even3. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.29327/256399.9.2-1>. Acesso em: 2 dez. 2023.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan-dez. 2008.

MARRAN, A, L.. Estágio curricular supervisionado: algumas reflexões. In: **Simpósio Brasileiro e Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação.** 2011.

MOURA, Ana Paula Abreu. O estágio curricular em EJA na formação de professores. **E-Mosaicos**, [S.L.], v. 10, n. 24, p. 292-307, 28 set. 2021. Universidade de Estado do

Rio de Janeiro. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.12957/e-mosaicos.2021.57756>.  
Acesso em: 2 dez. 2023

NETA, Lormina Barreto; MIRANDA, Helga Porto. Formação de professores da educação de jovens e adultos caminhos para a emancipação. **Anais do XIV Colóquio Internacional**, [S.L.], v. 14, n. 1, p. 2-16, 25 set. 2020. Grupo de Estudos e Pesquisas.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017. Fap UNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 5 dez. 2023

SOARES, L.; SIMÕES, F. M. A Formação Inicial do Educador de Jovens e Adultos. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 29, n. 2, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25389>. Acesso em: 27 nov. 2023

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2.ed São Paulo: Cortez, 1986

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina Maria (org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Salvador: Papyrus, 2014. Cap. 1. p. 08-12.



**LIDERANÇA ESTUDANTIL: UM  
ESTUDO DE CASO**Giovana Iza dos Santos Oliveira<sup>44</sup>  
Lormina Barreto Neta<sup>45</sup>**RESUMO**

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a contribuição do programa Líderes de Classe para o protagonismo juvenil dos estudantes da Rede Estadual de Educação de sete Unidades escolares do território de Irecê. Para responder à questão problematizadora esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a contribuição do programa para o protagonismo juvenil em 2022, enfatizando os seus limites e possibilidades e como objetivos específicos analisar o aprendizado do programa para o desenvolvimento do protagonismo juvenil na perspectiva dos responsáveis pelos líderes na escola, compreender como os líderes estão atuando e identificar a percepção dos líderes quanto ao protagonismo objetivado no programa. A pesquisa traz uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso com a utilização da entrevista semiestruturada como instrumento para coleta de dados/achados no campo pesquisado. A relevância do tema da pesquisa está na compreensão da importância de existir políticas, programas, e sobretudo uma atenção voltada à participação dos jovens no ambiente escolar e nos espaços não formais.

**Palavras-chave:** Liderança Estudantil, Protagonismo Juvenil, Líderes de Classe

<sup>44</sup> Pós Graduada em Ensino das Ciências Humanas e Sociais pela UFPI e Pedagoga pela UNEB/CAMPUS XVI – Irecê e-mail [ogiovana113@gmail.com](mailto:ogiovana113@gmail.com)

<sup>45</sup> Dr<sup>a</sup> em Educação: Currículo pela PUC/SP. Mestre em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação pelo GESTEC/UNEB. Psicopedagoga Clínica e Institucional pela Faculdade Bahiana de Medicina e Centro de Terapias Integradas de Salvador - CETIS. Professora de Pesquisa e Estágio na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/CAMPUS XVI, Irecê. Líder do Grupo de Pesquisa AMEI e membro do grupo de pesquisa O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira, PUC/SP. <https://orcid.org/0000-0002-0177-8346> e-mail [lneta@uneb.br](mailto:lneta@uneb.br)

## 1. INTRODUÇÃO

A organização de uma população enquanto classe, favorece a estruturação de pautas a serem exigidas pelo corpo social, isto no Brasil, como em todo o mundo, essa forma de organização é assumida por diversos grupos e transformam-se, ao longo da história, em movimentos sociais presentes na sociedade atual. No Brasil não foi diferente e a importância da organização é indiscutível em seus diversos contextos.

Segundo Steck (2017) nessa época a União Nacional dos Estudantes elaborou o movimento O Petróleo é Nosso, que durou até 1953, quando foi criada a Petrobras, e segue argumentando que as maiores organizações estudantis que aconteceram na história do Brasil, ocorreram durante a ditadura civil militar na década de 60, os movimentos passaram por um processo de reconstrução e os seus principais impulsionadores foram as passeatas de 1976 e 1977, mas foi em 1983 que os estudantes participaram do movimento Diretas Já, com o objetivo de conquistar o voto de direito.

Um pouco antes da redemocratização, os movimentos conseguiram se rearticular e se reconfigurar diante de um novo contexto (OLIVEIRA,2014), entretanto, observando empiricamente na atualidade, seja na escola ou na universidade, em espaços políticos, não é perceptível a participação ativa da maioria devido a inexistência da perspectiva do protagonismo dos estudantes em espaços formais e não formais.

A implicação do fenômeno da não participação ou participação não ativa conduz a ações não democráticas ou ações que divergem do real interesse desses sujeitos. Freire (1995) argumenta que a história humana se faz a partir das ações realizadas no coletivo e que a participação ativa dos homens e mulheres que exercitam o seu direito de voz, de não silenciamento. A partir dessa perspectiva, entende-se que a organização e participação de jovens enquanto estudantes é essencial para que se pense uma educação de uma perspectiva integral.

Na participação ativa, os homens e as mulheres se identificam com sua própria ação e, com isso, fazem-se histórias. A participação é um exercício de voz, de não-silenciamento, de

decisão, de direito de cidadania que “se acha em relação direta, necessária, com a prática educativa-progressista” (FREIRE, 1995, p.73)

Dentro de um contexto educacional, o estado da Bahia, atenta-se à importância da autonomia e do protagonismo juvenil. No ano de 2017, a Secretaria do Estado da Bahia (SEC), institucionalizou o programa “Líderes de Classe” pertencente à política pública para a juventude da SEC, que objetiva promover o protagonismo juvenil fazendo com que os (as) estudantes se envolvam nas atividades realizadas nas escolas contribuindo para a gestão democrática e participativa.

"Contudo, por diversas razões, uma parcela dos jovens não participa quando há oportunidades que lhes oferecem a participação significativa, como é o exemplo do referido programa, o que não facilita a grande potência que seria a atuação destes sujeitos no protagonismo estudantil. A inquietação inerente ao estudo concentra-se em responder à seguinte pergunta: os cursistas do programa reconhecem a contribuição no protagonismo juvenil? Se sim, como?

Para responder à questão problematizadora, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a contribuição do programa para o protagonismo juvenil em 2022, enfatizando os seus limites e possibilidades, e, como objetivos específicos, analisar o aprendizado do programa para o desenvolvimento do protagonismo juvenil na perspectiva dos responsáveis pelos líderes na escola, compreender como os líderes estão atuando e identificar a percepção dos líderes quanto ao protagonismo objetivado no programa. A pesquisa traz uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com a utilização da entrevista semiestruturada como instrumento para coleta de dados/achados no campo pesquisado.

A presente pesquisa se justifica por ser um projeto de Estado que atinge um número significativo de estudantes e cujos achados podem ser utilizados como referência para a melhoria do processo de democratização da gestão das escolas públicas pesquisadas. Os resultados desta pesquisa têm relevância para que se entenda a importância de existirem políticas, programas ou até uma atenção voltada à participação dos jovens na escola e nos espaços não formais.

## 2. MOVIMENTOS ESTUDANTIS NO BRASIL E NA BAHIA

O movimento estudantil brasileiro está presente na história há muito tempo, porém de modo geral, as pesquisas dedicadas ao tema, apresentam a década de 60 como período de maior ênfase dos movimentos estudantis devido ao contexto socioeconômico e político da época não só no Brasil, como também na América Latina. Em alguns países aconteciam e acontecem similaridades expressivas em seus panoramas educacionais, ou seja, se constituem como força social no cenário político para enfrentar o modelo de educação imposto no continente. (MESQUITA; 2003).

Nota-se a presença dos estudantes nos principais eventos e movimentações sociais do Brasil, tendo estes uma grande importância na luta da população brasileira pelos seus direitos. Segundo a União Nacional dos Estudantes – UNE (2023), os movimentos sociais estudantis tiveram início no Brasil a partir do século XX, onde o ensino era destinado a apenas uma parcela pequena da população, que eram os que possuíam mais poder aquisitivo, foi apenas em 1901 que foi criada a Federação dos Estudantes Brasileiros.

Com a percepção da importância e da força dos estudantes nas lutas nacionais, em 1937 foi criada a UNE, que atualmente ainda é a entidade máxima dos estudantes, responsável por organizar as suas lutas. Através da organização da UNE os estudantes estiveram presentes em movimentos sociais que moldaram a história democrática brasileira, como a Campanha do Petróleo é Nosso, enfrentamento da ditadura militar, Diretas Já e mobilização dos Caras Pintadas (STECK, 2017).

De acordo com Mesquita Como uma das expressões do protagonismo juvenil – e por muito tempo, seu termômetro – o movimento estudantil continua apresentando-se, como uma das possibilidades de inserção e atuação política para uma parcela dos estudantes (MESQUITA, 2003, p. 118)

Apesar da participação da UNE, UBES e UMES e da sua importância em diversos momentos históricos, o movimento estudantil também possui outras organizações, o que atesta a sua pluralidade, como por exemplo, os que se manifestam através de tendências orgânicas, ou sejam ligados a um partido político e os que expressam interesses temáticos

e mais localizados, como o grupo dos estudantes negros e os grupos de mulheres estudantes.

Em 2015 e 2016, estudantes brasileiros se mobilizaram em defesa dos direitos sociais e educacionais e decidiram ocupar espaços escolares em todo o território nacional. Esta estratégia do movimento estudantil permitiu com que diferentes segmentos sociais participassem das reivindicações. O seu início ocorreu no estado do Paraná em retaliação às propostas de reformas educacionais realizadas pelo Estado Brasileiro (BOUTIN; FLACH, 2017).

Em sua atual conjuntura, grande parte do movimento estudantil possui características que os alinham com os partidos políticos de esquerda, pensamentos direitistas passaram a se incluir neste movimento através de princípios clássicos do liberalismo, como autonomia e responsabilidade individual. Representantes desta parcela direitista indicavam que um governo desta ideologia seria benéfico para a educação brasileira através da aproximação do mercado de trabalho, ciência e tecnologia da academia e investimentos pautados em resultados (LOURENÇO, 2019).

A história do movimento estudantil na Bahia se destaca também em torno do regime civil militar, isto porque a ditadura foi muito severa e a sociedade se via no ímpeto de se organizar e pontuar suas revoltas. Segundo Oliveira (2014) o movimento estudantil começou com um forte entusiasmo, seguidos por período de refluxo e depois retornou com outras feições que se caracterizavam de acordo com os acontecimentos de cada época. O segundo momento teve início em 1969 e findou-se em 1975, momento esse que o ato inconstitucional, o Ai5, vigorou e a população brasileira considerou o momento mais difícil de todo o regime, pois este ato permitiu fechar o congresso concentrar-se no poder executivo e enfraquecer os poderes legislativo e judiciário, deixando a democracia sucumbir, isto porque o ato permitiu que os militares punisse quem usasse a liberdade de expressão, proibindo reuniões, passeatas e manifestos.(OLIVEIRA, 2014). O terceiro momento foi o de 1975 a 1985 com a greve dos estudantes da UFBA que pode ser o marco inicial da retomada do movimento estudantil na Bahia na luta pela liberdade democrática. A referida greve repercutiu no país e foi símbolo do ressurgimento do movimento

estudantil. Sua expansão se tornava esperança de um novo tempo, e que depois tornara caminho aberto para os atos, manifestações, ocupações e greves, tornando o ano seguinte, um ano de redemocratização e reconstrução das entidades estudantis com a realização de eleições livres para o DCE da UFBA e da USP e assim todo o País (OLIVEIRA,2014).

Na atualidade, os estudantes baianos seguem apoiando greves e manifestações contra atos que afetam a educação. Um dos maiores atos que gerou grande repercussão, aconteceu em 2017 e foi o ato que segundo a procuradoria geral da república, é inconstitucional, pois a proposta de emenda à constituição (PEC) 241 (ou 55) é uma proposta que estabelece um teto para os gastos públicos com o objetivo de “congelar” os gastos na saúde e educação por vinte anos. (BLUME,2022). Os estudantes baianos se mobilizaram para reverter este quadro, convencendo os senadores a intensificar a ofensiva da educação, usando a ocupação como mecanismo de resistência.

Na especificidade do Território de Identidade de Irecê, que é composto por 20 município, as movimentações dos estudantes são ativas, porém pouco sistematizadas. Ainda que as pesquisas e escritos sobre os movimentos estudantis no território de Irecê não sejam encontrados com facilidade, existem entidades estudantis organizadas a exemplo da União da Juventude Socialista de Irecê, a UJS Irecê, que estão sempre presentes nessas mobilizações.

Os estudantes de todo o território também se fazem presentes para representar suas unidades escolares, faculdade e universidades. Em 2019, com o aumento das manifestações, estruturou-se o Movimento Estudantil de Irecê, este que foi constituído por estudantes da educação básica, participaram também professores universitários que se organizavam pelas redes sociais. O movimento, porém, perdeu a força durante os anos em razão da ascensão da pandemia do covid-19, entretanto, as ações realizadas foram noticiadas pelo jornal local chamado Cultura e Realidade. Abaixo alguns registros:



Foto 2 e 3: Estudantes e professores em passeatas contra o corte orçamentário da educação



Fonte Jornal Cultura e Realidade



Fonte Jornal Cultura e realidade

Outrossim, os estudantes das unidades escolares estaduais do território, recebendo orientações da Secretaria de Educação, estão se movimentando e fazendo com que a atuação juvenil se destaque em algumas cidades. O incentivo ao diálogo com uma coordenação de Juventude e Núcleos Territoriais tem feito com que a interação de juventude para juventude se estabeleça de forma cultural ao longo das três séries do ensino médio, alcançando os seus objetivos.

### 3. O PROGRAMA LÍDERES DE CLASSE

A preparação dos jovens para a participação ativa na vida social é o objetivo mais imediato da escola pública. A participação é intrínseca à natureza social dos humanos. É uma necessidade fundamental dos indivíduos, visto que o ser humano é um ser social e coletivo. No âmbito individual, o participar associa-se à possibilidade de cooperar considerando e oferecendo a cada sujeito autonomia, a exemplo do exercício de discutir, cobrar, falar, escrever e articular práticas concernentes à dinâmica da organização da coletividade (DALLARI, 1983).

O programa Líderes de Classe trata-se de uma ação realizada pela Coordenação de Políticas para a Juventude Baiana com este objetivo. Estudantes devidamente matriculados no sistema de Gestão Escolar (SGE), e que têm frequência regular nas

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/discntis/index>  
V. 9, N. 1, jan-dez, 2024 | ISSN eletrônico: 2317-0522

atividades letivas nas unidades escolares do Estado da Bahia têm sido o público alvo deste programa. O referido programa incentiva e o protagonismo juvenil, a emancipação da pessoa discente e o letramento político dos educandos no processo de aprendizagem partindo da premissa da gestão escolar democrática e da autonomia dos educandos inseridos neste programa. (MOURA; SILVA; 2021).

Freire entende o conceito de liderança como uma contribuição ou uma relação coerente, priorizando a participação e construção coletiva de forma democrática e contribuindo na transformação da realidade. (STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, 2018).

A Liderança estudantil nesse contexto, pode ser interpretada como um processo coletivo a ser construído por estudantes que se colocam à disposição como agentes de mudança em diálogo com a turma, gestão, corpo docente e com sujeitos com diversas especificidades que precisam ser consideradas. (MOURA; SILVA, 2017). Apesar das dificuldades, há caminhos possíveis para o protagonismo desses estudantes em colaboração com a gestão, se ela assim, considerar a importância desta construção coletiva.

A eleição destes estudantes acontece primeiramente a nível de turma, posteriormente a nível de escola, município e território. O Núcleo Territorial de Educação-NTE de cada território baiano, conta com um ponto focal que é um técnico que orienta as unidades escolares em relação à realização dessas eleições e organização do programa na prática.

O responsável pela articulação das eleições dentro das unidades escolares deve se responsabilizar pela criação da comissão e orientação para a formulação da chapa e construção da ata para posteriormente enviar ao NTE. A mais recente portaria do programa, a de número 314/2023 diz que em todas as etapas da eleição de líder de classe deverá ser promovida a discussão sobre a interseccionalidade nas identidades estudantis, garantindo a inclusão de gênero, raça, etnia, território e deficiência.

De acordo com a referida portaria, para contribuir com a gestão democrática e participativa, os (as) estudantes eleitos (as) nas funções líder e vice-líder de classe

devem ser os (as) interlocutores (as) da turma junto à comunidade escolar, articulador (a) e propositora (a) de melhorias para a ambiência na unidade de ensino. São atribuições dos líderes eleitos de acordo com a instrução normativa de 2017:

(...) II. Estabelecer contato permanente com os demais Líderes de Classe para troca de experiências e proposições para melhorias do processo educativo; III. Estimular o bom relacionamento da classe, através de diálogo; IV. Buscar a opinião consensual do grupo para representá-lo em situações decisórias; V. Participar das reuniões e encontros realizados pelos profissionais da educação da unidade escolar e da Secretaria da Educação para as quais seja convocado (a), divulgando as informações repassadas; VI. Propor reuniões de interesse da classe, sem prejuízo para o desempenho acadêmico dos estudantes ou demais atividades realizadas pela unidade escolar; VII. Estimular a classe a conhecer o Regimento Escolar Unificado e refletir sobre as normas estabelecidas para respeitá-las; VIII. Orientar os(as) colegas, encaminhando-os(as) aos setores competentes para elucidar dúvidas; IX. Incentivar o desenvolvimento de comportamentos e atitudes que busquem a melhoria da aprendizagem da classe X. Impulsionar debates sobre questões sociais relacionadas às diversidades, com o intuito de diminuir as diversas formas de preconceito na unidade escolar e na sociedade; XI. Ter assiduidade nas atividades escolares e extracurriculares, mostrar-se dinâmico(a), persistente e proativo(a) na resolução de problemas, se constituindo como referência para a classe. (ARTIGO 14, INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/2017).

Com o passar do tempo o programa foi se reconfigurando de acordo com as necessidades evidenciadas, e com a avaliação dos estudantes sobre o programa, as mudanças acontecem a cada ano.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO

Apresento o percurso metodológico percorrido, iniciando com uma abordagem acerca do que representa ser pesquisa, A pesquisa, segundo Gil (2002, p. 17), “pode ser definida como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos, desenvolvendo-se ao longo de um processo que

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/discantis/index>  
V. 9, N. 1, jan-dez, 2024 | ISSN eletrônico: 2317-0522

envolve inúmeras fases”, ou seja, um processo organizado que permite avanços significativos.

A abordagem da pesquisa é qualitativa, pois está mais presente nas pesquisas voltadas às ciências humanas e sociais, assim como nas pesquisas em educação, pois de acordo com Neta (2021, p.68). Buscando compreender e analisar o protagonismo de um grupo bem definido que são os líderes das escolas estaduais do território de Irecê, esta pesquisa se propõe como estudo de caso. O estudo de caso conforme Goldemberg:

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos (GOLDENBERG, 2011 p. 33).

A entrevista utilizada para a análise de dados é semiestruturada, a entrevista não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados, mas considera fatores importantes, assim como objetivos bem definidos (MINAYO, 1994). A pesquisa entende a relevância da experiência do programa desde o seu início e da quantidade de escolas assistidas pelos núcleos territoriais de educação, porém o recorte temporal é feito durante o ano de 2022 e com líderes representantes das 7 escolas que serão pesquisadas, pensando em abranger o máximo de estudantes em suas diversas especificidades em um território, com as justificativas a seguir: por ser uma escola profissional de grande porte, por serem as escolas assistidas pela liderança territorial, pela especificidade da modalidade de ensino (intermediação tecnológica), por serem escolas de pequeno porte e a última por ter ser um centro territorial. As perguntas feitas foram:

Objetivo de Pesquisa	Questões da Pesquisa
----------------------	----------------------

<p><i>OBJETIVO GERAL:</i> <i>Compreender a contribuição para o protagonismo enfatizando os limites e possibilidades:</i></p>	<p><i>O que você acha necessário destacar sobre o programa?</i> <i>Observa-se que há um percurso entre a teoria e a prática em relação ao protagonismo dos estudantes que é objetivado no programa de liderança. Há limitações, mas também possibilidades. De acordo com a sua opinião dentro da realidade da unidade escolar, o que se torna possível dentro do chão da escola?</i></p>
<p><i>OBJETIVO ESPECÍFICO</i> <i>1: Analisar o aprendizado do protagonismo na perspectiva dos responsáveis pelos líderes na escola</i></p>	<p><i>Sabemos que o programa Líderes de classe objetiva o aprendizado do protagonismo juvenil. Na sua opinião, observando a prática cotidiana, você acredita que o programa está conseguindo ir de encontro com este objetivo?</i> <i>2. Percebe-se que o protagonismo não é algo que se estabelece de forma rápida, exige processo para que se desenvolva. Como você observa este aprendizado na realidade da sua escola?</i></p>

<p><i>OBJETIVO ESPECÍFICO</i>          2: Compreender como os líderes estão atuando na perspectiva dos responsáveis</p>	<p><i>É notório que o articulador é o profissional no interior da escola que mais tem contato com a liderança. O articulador precisa pensar e propor ações, ouvir opiniões e ideias desses estudantes na realidade da unidade escolar, como se dá a atuação desses estudantes?</i></p> <p><i>Observando a atuação desses estudantes, como você interpreta esta atuação que foi descrita por você</i></p> <p><i>O que você observa e destaca em relação a essa atuação?</i></p>
<p><i>OBJETIVO ESPECÍFICO</i>          3: Identificar a percepção dos líderes quanto ao protagonismo objetivado no programa</p>	<p><i>Ser líder envolve muita responsabilidade, comprometimento e uma boa relação com o colegiado escolar como um todo. De acordo com a sua liderança vivenciada durante o ano, como você descreve a sua atuação e a dos líderes de turma?</i></p> <p><i>Como você percebe o desenvolvimento do protagonismo objetivado no programa diante da realidade da sua escola?</i></p>

Como forma de preservar a identidade dos sujeitos, optei por colocar as seguintes siglas para denominar cada um dos entrevistados, que neste caso são os responsáveis pelos líderes na escola no quadro e os estudantes no quadro, respectivamente:

Quadro: Relação dos sujeitos da pesquisa

SUJEITOS DA PESQUISA	SIGLAS
----------------------	--------



DIRETOR	D1
COORDENADORAS	D2
	C1
	C2

Fonte: pesquisadora (2023)

Quadro:

SUJEITOS DA PESQUISA	SIGLAS
Líder Territorial 1	LT
Líder territorial rural 1 2	LT2
Líder 3	L3
Líder 4	L4
Líder 5	L5
Líder 6	L6
Líder 7	L7

A análise e discussão das respostas mais significativas para esse estudo serão analisadas no item a seguir.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Trouxe algumas respostas buscando compreender os limites e possibilidades do programa, os entrevistados responderam:

*C1: Existem diversas possibilidades de maior protagonismo, há diversas maneiras de articulações que fazem com que os estudantes se empenhem, mas ainda há muito para caminhar. As limitações estão no entender de fato o que o programa propõe e o seu lugar dentro do programa porque muitas vezes a liderança é usada com outros fins e as possibilidades são*

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/discntis/index>

V. 9, N. 1, jan-dez, 2024 | ISSN eletrônico: 2317-0522

*muitas, inclusive acho que uma formação traria mais clareza para os alunos.*

*C2: Na unidade onde trabalho, na maioria das vezes, há uma incompreensão sobre a função/papel do líder. As ações mais pontuais realizadas na escola são: reuniões entre pares e a coordenação para discussão de assuntos de interesse coletivo, envolvimento em projetos escolares, participação em eventos da Secretaria.*

O que se entende a partir dessas falas é a necessidade de uma maior compreensão do que representa o papel do líder, a portaria do programa traz as responsabilidades de um líder, mas na prática, os estudantes ainda têm dúvidas a respeito do seu papel.

A compreensão dos limites e das possibilidades como contribuição do programa, se revela num primeiro desafio; a necessidade do que é e da importância da liderança, assim como das autonomias, mas também das incumbências dos líderes. Retomando as concepções de Freire (1987), o exercício da liderança por si só, não gera mudanças, não se pode negar a reflexão do seu próprio fazer, entretanto, as possibilidades se apresentam como uma movimentação do papel de liderança, dentro do que é compreendido. Observando ainda a fala da

*C1: reuniões entre eles e a coordenação para discussão de assuntos de interesse coletivo.*

*C3: É possível, assim como já é realidade se ter ações que de fato desenvolva o protagonismo dos estudantes como: assembleias, participação em Conselho de Classe, movimentos coletivos, reuniões para informar e decidir, juntamente com os líderes acatando a opiniões estudantes, sobre tudo que envolve a instituição.*

Observando este prisma, há possibilidades de grande contribuição no sentido da interação entre pares, discussões e movimentos coletivos, presenças em reuniões com o colegiado escolar, diálogo com a coordenação.

Trilhando ainda a análise do aprendizado do protagonismo na perspectiva dos articuladores, a pergunta a seguir complementa a primeira na opinião dos sujeitos da pesquisa, observando a prática cotidiana, foi perguntado se acreditam que o programa está conseguindo atingir objetivo. Duas respostas convergem quando acreditam que vai ao encontro com o objetivo de forma parcial:

C1: *“Parcialmente. É preciso também fortalecer a gestão democrática nas escolas, além realizar formações com fundamentos legais, para os líderes”.*

C3: *“Em partes. Alguns entendem que a liderança existe para atender demandas individuais, outros pensam o contrário, na coletividade. Dentro da classe ou escola, essa questão pode causar atritos”.*

Ou seja, é observado que o C1 novamente retoma a questão da participação quando cita a gestão democrática, para ela, é essencial que haja participação de fato democrática para que o programa atinja o objetivo que é o aprendizado do protagonismo. Retomando ao referencial teórico, a participação coletiva na escola através da gestão democrática, permite a autonomia aos indivíduos da comunidade escolar facilitando o processo dessas atuações que caminham para a mudança (PARO, 2017). As duas respostas a seguir são discordantes:

C2: *“Não. A liderança é fortalecida quando se tem na escola pessoas que auxiliam os líderes, porém nem sempre podemos dar o suporte na realização das ações”.*

D1: *“Sim, entretanto não acredito que seja tão rápido, pois a liderança precisa de formações mais sólidas para atingir o que objetiva, acredito que o programa é muito novo ainda e tem muito a melhorar, é uma longa caminhada.”*

O C2 enfatiza a importância de se ter na escola mais pessoas para auxiliar os líderes, a D1 traz a possibilidade de melhoria do programa atentando-se à importância da formação para o aprendizado do protagonismo. Compreendendo como os líderes estão atuando, percebe-se que a liderança atua de diversas formas, uma liderança se difere da outra no sentido da atuação. De acordo com o C2: a atuação, a fala da C2 enfatiza a complexidade da pluralidade dos jovens inseridos nesse contexto. A escola é espaço que deve atentar-se a essa diversidade, a relação escolar com a juventude tem o potencial de criar possibilidades de ações e reflexões acerca das diversas particularidades dentro desse âmbito (DAYRELL, 2007).

A fala da C3 evidencia que as mais frequentes atuações se dão em atividades que acontecem em eventos, reuniões e mobilizações. A D1 escreve que a participação ativa não acontece de forma integral e que a liderança carrega ideias para pensar junto à gestão. Outra vez se evidencia a importância da gestão que abre espaço para as

dinâmicas participativas e práticas democráticas. Sobre a percepção dos líderes quanto ao programa: *Qualquer líder (protagonista) pode se posicionar, ele não espera por cenários que o favorecem, mas quando temos um programa que busca o protagonismo juvenil criamos um cenário mais amplo e inclusivo. Com estudantes que antes nem pensavam em se posicionar, e que hoje reconhecem o quanto capaz”.*

A etapa seguinte da pesquisa buscou responder os outros dois objetivos específicos que foram os seguintes: Compreender como os líderes estão atuando e identificar a percepção dos estudantes quanto a esse protagonismo objetivado no programa. Os líderes representantes das escolas selecionadas, responderam as perguntas mais específicas que foram as seguintes perguntas:

1. *Ser líder envolve muita responsabilidade, comprometimento e uma boa relação com o colegiado escolar como um todo. De acordo com a sua liderança vivenciada durante o ano, como você descreve a sua atuação e a dos líderes de turma?*
2. *Como você percebe o desenvolvimento do protagonismo objetivado no programa diante da realidade da sua escola?*

Os estudantes observaram que o contato indireto com a participação ativa dos colegas dentro da escola (ou em qualquer outro espaço) traz interação daqueles não participantes, e essa interação é benéfica, pois dentro deste contato existem discussões que geram conscientização acerca de diversas pautas de interesse da juventude, a exemplo da importância do voto e da força da coletividade. Portanto, os estudantes reconhecem a contribuição do protagonismo de forma direta e indireta, até mesmo para os que acreditam não ter tanto interesse na participação do programa, como é citado abaixo por um estudante entrevistado respondendo à pergunta 1:

*LTI: “eu tenho me desenvolvido muito em relação a autonomia e protagonismo. A liderança exige isso e a gente se só tem a ganhar incentivando os colegas a serem também” O programa reforça o protagonismo do jovem baiano, oportuniza que jovens de baixa renda possam sonhar em ser lideranças da sociedade, A contribuição é no sentido de nos fazer capazes”.*

A mobilização tem sido uma das ações que têm maior aceitação, os líderes gostam e têm sucesso nas mobilizações como citadas acima, mobilizações para ajudar os demais a se inscreverem no Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM e no programa Educar para Trabalhar que tem como objetivo oferecer cursos de nível técnico para os estudantes. A liderança territorial atua em diálogo com os líderes de escola fazendo reuniões para ouvir as ideias de cada representante e socializar as ações já feitas. Quando perguntado sobre a percepção dos líderes em relação ao protagonismo objetivado no programa, a perspectiva de cada estudante se mostra de acordo com a realidade específica de cada vivência. Um estudante cita isso respondendo a pergunta 2:

*LT3: “tivemos o fortalecimento do Enem 100% no qual ajudou os alunos a realizarem a prova do Enem através de aulões, fortalecimento do programa Mais Estudos, mobilização do projeto café literário com recorde de arrecadação de livros e participação dos alunos através de poesia, dança, dramatização, tivemos a realização do SARAU, no qual todos os alunos desenvolveram suas habilidades e talentos”.*

*LT2: Os Líderes de Classe têm um papel muito importante para desenvolver durante o ano, portanto, desenvolvi muitas habilidades, participei das reuniões e conferências, pois a liderança é um ponto inicial do jovem para os movimentos estudantis e protagonismo na sociedade.”*

As respostas que indicaram o protagonismo como consequência das suas ações, se percebem como sujeitos que evoluíram em suas habilidades de liderança, auto responsabilidade e percepção de si como sujeitos críticos.

## 5 CONSIDERAÇÕES

Foi percebido que alguns entrevistados não responderam algumas questões de forma direta ou melhor detalhadas, perguntas que poderiam ter sido respondidas com a vivência cotidiana e com mais tempo de observação, porém, os resultados trazem muitas questões para discussão. Quando perguntado sobre a percepção dos líderes em relação ao protagonismo objetivado no programa, a perspectiva de cada estudante se mostra de acordo com a realidade específica de cada vivência.

As respostas se dividiram entre sim e em partes, a liderança requer autonomia, como também direcionamento que em muitas vezes os líderes podem não entender bem como executar de forma assertiva, ou seja, percebe-se a necessidade da formação para o protagonismo, pois não são todos os estudantes que tem o chamado pelo senso comum “perfil de líder”, por mais que tenha o interesse em se tornar um. As respostas que indicaram o protagonismo como consequência das suas ações, se percebem como sujeitos que evoluíram em suas habilidades de liderança, auto responsabilidade e percepção de si como sujeitos críticos.

A dinâmica da participação é específica em cada contexto, sendo menos

favorável quando se expande para grupos maiores, porém quando há espaço para a interação em um programa que busca incluir o maior número de pessoas dentro da diversidade, há oportunidade de avanços significativos e mudanças que beneficiam a coletividade. Ações nesta dimensão são realizadas quando há organização coletiva e incentivo ao protagonismo.

Entendendo isto, os resultados compreendem uma análise do que representa a prática da gestão e dos estudantes juntos para caminhar pelo percurso da aprendizagem significativa, assim como se tornando ponte para os estudantes que não tem acesso ao conhecimento e informações que os beneficiam, somente com a participação ativa dos estudantes, da gestão e de toda a comunidade escolar, se constrói protagonismo e avanços significativos.

## 6 REFERÊNCIAS

BARRETO NETA, L. **Uma Práxis Sócio Histórica, com crianças, em um bairro educador da cidade de São Paulo**, São Paulo, 1-178, 2021.

BLUME, Bruno. Ocupações em escolas: entenda. Disponível em: <https://www.politize.com.br/ocupacoes-de-escolas-entenda/>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação. Instrução normativa nº 01/2017. Diário Oficial, Bahia, 24 mar. 2017. Disponível em: <http://estudantes.educacao.ba.gov.br/sites/default/files/private/midiateca/documentos/2017/instrucaonormativaprocessoeleitoralliderdeclasse.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

CHIZZOTTI, Antônio, Pesquisa em ciências humanas e sociais/ 12º Ed. -São Paulo: Cortez, 2017.

DALLARI, Dalmo de Abreu, O que é participação Política 14º Ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 1105-1128, 2007.



FREIRE, P. *Política e educação* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, Antônio Carlos, 1946- Como elaborar projetos de pesquisa- 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos novos movimentos sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 66, p. 117-149, 2003.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

**ESCOLA MUNICIPAL SÃO  
FRANCISCO DE ASSIS: O ACESSO  
À EDUCAÇÃO INFANTIL QUE  
SURGE A PARTIR DA AÇÃO DE  
ESPAÇO NÃO-FORMAL**

Sheila Briano Oliveira<sup>46</sup>  
Lormina Barreto Neta<sup>47</sup>

## RESUMO

O presente artigo aborda a importância da ação de mobilização de espaços não-formais, em prol da infância de crianças do Bairro São Francisco de Assis, na cidade de Irecê-BA. Este trabalho é resultado da parceria do Grupo de Pesquisa Ação e Mobilização Social pela Educação a partir da Infância (AMEI) e o cumprimento do tirocínio do Mestrado da PPGEAFIN, ambos da UNEB – Campus XVI, realizado na disciplina de Pesquisa e Estágio em espaços não escolares. Tem como objetivo elucidar sobre a importância da ação mobilizadora de espaços não-formais, e neste caso da Casa Caminho Paulo de Tarso, com o intuito de amenizar problemáticas sociais que dificultam a garantia de direito à educação e assim, investigar os seus desdobramentos a partir desta ação social em benfeitoria a comunidade local. A Pesquisa é participativa, pois surge em tempos e diferentes lugares, e origina-se de práticas sociais. Tem como metodologia, a observação, postura qualitativa e comunicação interpessoal, os instrumentos da pesquisa foram os questionários de entrevista, registros fotográficos e atividades produzidas e aplicadas com as crianças. De tal modo, foram reverenciados autores como Brandão (2013), Gohn (2009), Poker (2013) e a BNCC (2017). Nesta perspectiva, conclui-se que a comunidade escolar do próprio bairro necessita dar continuidade a uma ação mobilizadora que privilegie a efetividade de uma rede de apoio entre saúde, educação e projeto social. Os resultados obtidos até então estão direcionados às ações particulares com apoio do poder público, mas a comunidade em si pouco se mobiliza.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola, Educação Infantil, Espaço não-formal.

---

<sup>46</sup> Mestranda em História (PPGEAFIN - UNEB Campus XVI - 20203.1), Graduada em Psicopedagogia (UNOPAR - Pólo de Irecê - 2023.2), Pedagoga pela UNEB Campus XVI, Letras pela Anhanguera - UNIDERP /Pólo de Irecê. Especialista em Educação Especial, pela UNEB DEDC Campus I, Pós-Graduada em: Neuropsicopedagogia, Psicopedagogia, Neuropsicologia Educacional e em Educação Inclusiva com ênfase em LIBRAS. Psicopedagoga do Espaço Semear e membro do GP-AMEI. <https://orcid.org/0009-0009-3962-8990> e-mail:sheilabriano@gmail.com

<sup>47</sup> Dr<sup>a</sup> em Educação: Currículo pela PUC/SP. Mestre em Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação pelo GESTEC/UNEB. Psicopedagoga Clínica e Institucional pela Faculdade Bahiana de Medicina e Centro de Terapias Integradas de Salvador - CETIS. Professora de Pesquisa e Estágio na Universidade do Estado da Bahia-UNEB/CAMPUS XVI, Irecê. Líder do GP-AMEI e membro do grupo de pesquisa O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira, PUC/SP. <https://orcid.org/0000-0002-0177-8346> e-mail: lneta@uneb.br

## INTRODUÇÃO

O estágio acadêmico é um dos momentos mais esperados por estudantes que cultivam a busca pelo saber, em prol da construção de uma profissão em que teoria e prática caminhem juntas. Nesta perspectiva, o presente trabalho –é resultado da parceria do Grupo de Pesquisa Ação e Mobilização Social pela Educação a partir da Infância (GP-AMEI), e o cumprimento do tirocínio do Mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN), ambos da UNEB – Campus XVI, realizado na disciplina de Pesquisa e Estágio em espaços não escolares.

Os resultados que foram almejados no processo de planejamento da execução do estágio, se deram com base no plano de trabalho solicitado pelo componente curricular, o qual propõem discutir as concepções e relações no campo do estágio dos espaços não escolares, além da elaboração de questões problematizadoras que subsidiem os processos de investigação junto ao contexto observado. E assim, unindo o objeto de investigação e pesquisa, para a produção final sobre as experiências vivenciadas no estágio, a partir de um olhar crítico e reflexivo em espaços não-escolares.

O estágio foi realizado na Escola Municipal São Francisco de Assis, localizada no município de Irecê-BA, na observação inicial das crianças do Grupo 5 (Educação Infantil) que apresentam habilidades deficitárias, em relação ao processo inicial de aprendizagem de conhecimentos básicos de como realizar e memorizar sequência numérica, grafar o próprio nome e identificar, a letra inicial de seu nome e sua quantidade por exemplo. Além de conceitos matemáticos básicos, pertinentes a etapa de ensino: contar e grafar de 0 (zero) a 10 (dez), conhecer as quatro principais formas geométricas (círculo, quadrado, retângulo e triângulo), entre outras situações.

Levando em consideração que as crianças nesta fase, devem estar aptas a desenvolver a linguagem e a comunicação, e assim adquirirem habilidade de leitura e escrita, para que possam expandir o vocabulário e desenvolvimento de habilidades de conversão complexas, e mais tarde adquirem habilidades leitoras.

Deste modo, foram realizados desde a visita escolar em 08 de março a 26 de abril do corrente ano, encontros de entrevista com membros da equipe pedagógica escolar

(direção, coordenação e ao professor Pedagogo responsável pelo acompanhamento dos estudantes que necessitam de atendimento especializado). Observação e participação direta com estes alunos, no ambiente tanto na sala de aula comum, quanto na sala de recursos multifuncionais. Realizou-se também, análise dos documentos da escola (PPP-projeto político pedagógico e regimento escolar), avaliação e análise de materiais didáticos, produção de recursos pedagógicos, além das leituras propostas pela disciplina de Pesquisa e Estágio em espaços não escolares, durante o tirocínio.

Além da Casa Caminho Paulo de Tarso, constatou-se, o AEE – Atendimento Educacional Especializado, um outro ambiente que promove a educação não-formal na Sala de Recurso Multifuncional (SRM). Local em que os (as) estudantes com necessidades específicas, da Escola Municipal São Francisco de Assis, tem segunda matrícula, já que na própria escola ainda não é ofertado o atendimento especializado. Por essa razão, as crianças são atendidas na Escola Municipal Professor Edivanilson Alecrim Machado, localizada no mesmo bairro que a escola anterior se encontra.

Conforme Brandão (2013), pesquisa participante não cria, mas responde a desafios e incorporar-se em programas que colocam em prática novas alternativas de métodos ativos em educação. Deste modo, foi possível identificar as características e possibilidades de analisar, planejar e intervir nos processos de aprendizagem de estudantes público alvo da educação especial, os quais tem, primeira matrícula na sala de aula comum.

Nesta perspectiva, a investigação se dá na ação social, e desencadeiam momentos metodológicos, com base no processo voltado à transformação social, mesmo quando a pesquisa tenha como foco a ação social e restrita a uma questão da vida social de um grupo, ou comunidade, ou seja, é um todo que está em questão.

### **1. Conhecendo a Escola Municipal São Francisco de Assis e seus documentos norteadores.**

A Escola Francisco de Assis foi criada a partir de um Convênio entre a Prefeitura Municipal de Irecê e a Casa do Caminho Paulo de Tarso\*<sup>1</sup> no ano de

\*1 Casa do Caminho Paulo de Tarso, fundada em 09 de outubro do ano 2000, instituição de cunho religioso e de assistência social, sem fins lucrativos, inscrita no CNPJ sob o nº 05.662.195/0001-59, reconhecida de Utilidade Pública Municipal pela Lei nº 738 de 12 de maio de 2006 e de Utilidade Pública Estadual pela Lei nº 10.094 de 25 de maio de 2006, publicada no Diário Oficial do Estado em 26 de maio de 2006. É, portanto, a entidade mantenedora do Projeto São Francisco.

2010. Esta parceria, teve como objetivo implementar junto com a Secretaria Municipal de Educação de Irecê a oferta de Educação Infantil no Bairro São Francisco de Assis e também contemplar as ações realizadas através do Projeto São Francisco da Instituição Espírita - Casa Caminho Paulo de Tarso, já que há quase duas décadas vem desenvolvendo trabalhos de cunho social, educacional, cultural e religioso com as famílias da comunidade e assim, apresentando-se como espaço de educação não-formal.

Para Gohn (2009), as práticas da educação não-formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais.

A Escola Creche São Francisco de Assis, está situada na cidade de Irecê-BA, na rua Cardeal Brandão Vilela, 83, bairro São Francisco de Assis. O código do INEP é o 29399505 e o seguimento que atende é a educação infantil. Conforme o PPP da Escola (2023, p.18),

Através do Projeto São Francisco, em 2010, percebeu-se a necessidade de um trabalho educacional na Educação Infantil, devido a dois fatores primordiais constatados na observação da realidade das famílias residentes no bairro: a necessidade de algumas mães em deixar seus filhos devidamente assistidos em pelo menos um turno, a fim de disporem de tempo para o trabalho formal ou informal e o número ainda, insuficiente, no município, de escolas de Educação Infantil, para atendimento das crianças entre 03 a 05 anos o que ficava ainda mais evidente no referido bairro, que dispunha apenas da escola municipal Luís Viana Filho, de Ensino Fundamental, hoje com novo nome, Escola Professor Edivanilson Alecrim Machado.

A escola funciona nos turnos, matutino e vespertino, e em cada turno, funciona uma turma dos anos II a V da etapa da Educação Infantil. Os espaços de aprendizagem da escola são divididos em: Sala de referência, Pátio, Ateliê, Ambiente Tecnológico, Quintal e Brinquedoteca. As salas são amplas, climatizadas, mobiliário e recursos didáticos e pedagógicos, voltada à infância.

Porém, faz-se necessário ampliar as adaptações arquitetônicas no pátio, salas dos professores, banheiros, do quintal (banco de areia) e a construção de uma quadra infantil, bem como ampliar as salas de secretária, direção e coordenação pedagógica.

O PPP da Escola está respaldado nos seguintes documentos: na proposta Curricular do Município de Irecê, a Constituição Federal – CF de 1988, a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional – LDB de 9394//96 Currículo da Educação Infantil, CEI, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA de 1990, Orientações Pedagógicas para instituições conveniadas que ofertam Educação Infantil – OPs, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI, Plano Nacional de Educação – PNE e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Deste modo, a proposta pedagógica da escola contempla (PPP da EMSFA, 2023, p.22 e 23),

Diretrizes norteadoras voltadas para *uma educação que priorize também os princípios* da qualidade e da equidade, de uma educação aberta a novas experiências, maneiras de ser e novas ideias para conviver com as diferenças. As ações pedagógicas aqui apresentadas são trabalhadas de forma a integrar todos os envolvidos no processo educativo da instituição, proporcionando condições adequadas para promover desenvolvimento físico e emocional da criança, ampliando suas experiências e estimulando seu interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sustentabilidade. Portanto, a Proposta Pedagógica é a forma pela qual a instituição exerce sua autonomia e direciona a atuação de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, atribuindo-lhes responsabilidades como agentes curriculares, para que suas crianças possam exercer seus direitos e deveres numa participação ativa na vida científica, cultural, social e política no mundo em que vivem.

Nesta perspectiva, são trabalhados na escola, projetos: Leitura; São João; Brinquedos e brincadeiras do sertão; Alimentação saudável; Pelos caminhos da África; Identidade: eu, minha família e minha escola; Belezas e encantos da caatinga; Arca dos poemas; Sustentabilidade; Um passeio pelo sertão; Bairro São Francisco meu chão, minhas raízes; Família tem história e Tecendo minhas memórias.

Durante o ano letivo, também é reverenciada nos projetos as temáticas da Educação Ambiental na Escola - Lei 9.795/99 e a Cultura Afrodescendente - Lei 10.639/03 de acordo com a BNCC – Base Nacional Curricular Comum, com a finalidade de englobar as dez competências gerais que irão subsidiar a educação básica brasileira.



Sendo estas, o conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que buscam promover o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões, sejam elas: intelectuais, físicas, sociais, emocionais e/ou culturais. Espera-se que as crianças da Escola São Francisco de Assis, sejam capazes de utilizar os saberes conquistados, respeitando princípios universais, como: a ética, os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade ambiental.

Os procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação da aprendizagem das crianças, estão respaldados no DCNEI (2010), quais sejam: a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, vídeos, desenhos, produções, etc.); Realização de sondagem para mapear e conhecer as hipóteses que os alunos possuem e a partir delas planejar atividades específicas de aprendizagem, propondo situações capazes de gerar novos avanços para as crianças; Observação e registro sobre a continuidade dos processos de aprendizagens, por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transição no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/ensino fundamental).

Na Escola São Francisco de Assis, há crianças matriculadas que apresentam características de transtorno do neurodesenvolvimento e como no referido ambiente escolar, ainda não foi contemplada com uma Sala de Recursos multifuncionais, a sua equipe encaminha as crianças para a Sala da Escola Municipal Edivanilson Alecrim Machado, situada no mesmo bairro. Assim, a equipe pedagógica mantém um elo de parceria e colaboração com o Professor do AEE – atendimento educacional especializado da mesma, tanto no encaminhamento quanto no diálogo da necessidade de orientações as professoras que assistem as crianças ou mesmo encaminhamento ao CERMULT – Centro de Referência Multidisciplinar de Educação Inclusiva, da rede municipal de ensino que conforme o Decreto nº 362/2015,

**Art. 2º.** O Centro de Referência Multidisciplinar de Educação Inclusiva – CERMULT, a que alude o art.1º deste decreto, é um grupo de trabalho, o qual almeja em sua plenitude a igualdade de oportunidades para todas as crianças e adolescentes com Necessidades Especiais (NEE) matriculados na Rede

Pública Municipal de Irecê, seja de ordem cognitiva ou comportamental que apresente dificuldades no processo de apropriação do conhecimento.

**Parágrafo Único.** O CERMULT atenderá exclusivamente os Estudantes com Necessidades Educativas Especiais devidamente matriculados na Rede Pública Municipal de Irecê/BA.

Parafrazeando Brandão (2013), a investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social. Mesmo quando a pesquisa sirva a uma ação social local e limitada como foco sobre uma questão específica da vida social, é o seu todo que está em questão.

Neste sentido, o paradigma da Inclusão, as diferenças humanas devem ser respeitadas, se reconhece que a Escola está provocando ou acentuando desigualdades associadas à existência das diferenças (pessoais, sociais, etc), surgem à necessidade de reformulação dos currículos, formas de avaliar, formação de Professores, adoção de uma política educacional mais democrática, onde todos os alunos são membros de direito da Sala Comum, sejam quais forem suas características pessoais, e o necessário fortalecimento entre escola, família e equipe multidisciplinar (saúde e educação).

## **2. AEE – Atendimento educacional especializado: desdobramentos da educação não-formal da Sala de Recursos Multifuncional.**

Ao pensar de forma interventiva para atuar com estudantes público alvo da educação especial, seja no campo psicopedagógico, quanto no AEE - atendimento educacional especializado, para além da estrutura física, humana e formativa, é imprescindível ao profissional que atua com os estudantes com necessidades específicas, escolher com rigor os instrumentos que devem ser aplicados a cada um dos casos.

Esta escolha necessita de estudo sobre a condição clínica do estudante, o que será mensurado por meio de uma avaliação inicial, no caso do AEE, uma avaliação diagnóstica, posterior a entrevista familiar, onde se conhecerá através da anamnese, os históricos de: vida, saúde, escolar e terapias realizadas e/ou em processo de encaminhamento, avaliação e/ou terapias interventivas.

Porém, neste contexto serão observadas no estudante, quais são as habilidades já

adquiridas, e um olhar criterioso sobre as que ainda necessita se apropriar. Desta maneira, direcionar um trabalho planejado, ou seja, elaborar o plano de desenvolvimento individualizado (PDI) que contemple estas informações e incluir nele, atividades e instrumentos que potencializem o desenvolvimento acadêmico pleno, que subjuguem os obstáculos para a efetivação de uma aprendizagem inclusiva.

Parafrazeando Poker (2013), O PDI serve para registrar os dados da avaliação do aluno e o plano de intervenção pedagógico especializado que será desenvolvido pelo professor na Sala de Recursos Multifuncional é constituído de duas partes, sendo a primeira destinada a informes e avaliação e a segunda voltada para a proposta de intervenção. São assim denominadas: Parte I – Informações e Avaliação do Aluno e Parte II – Plano Pedagógico Especializado.

Na Escola São Francisco de Assis, apesar de haver crianças com laudo matriculadas, estas ainda aguardam a oferta de uma sala de recursos multifuncionais, através do Programa Sala de Recursos Multifuncionais. Porém, isso não é empecilho para que as crianças sejam assistidas. A escola encaminha seus alunos para a Escola mais próxima, e que também está localizada no mesmo bairro. A sala de recursos da referida escola, foi uma das primeiras salas a serem implantadas na rede municipal de ensino.

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios.

A sala funciona nos dois turnos, e as crianças seguem um cronograma no contraturno ao da sala regular. São formados grupos de estudantes, levando em consideração uma triagem, após conhecimento de cada um dos casos, após os dados coletados com a família na entrevista e avaliação diagnósticas iniciais.

Antes do início dos atendimentos o Professor do AEE, seleciona: atividades

pedagógicas de leitura e escrita espontânea, ditado visual, jogos de encaixe para avaliar a coordenação motora, desenhos para observar a coordenação óculo manual, livros infanto-juvenis conforme a idade da criança que será atendida, banda musical e cantigas de roda, por exemplo.

Foi observado um cuidado peculiar, na seleção de cada um dos materiais, levando em consideração não apenas a condição clínica, mas também linguística. Uma das crianças apresentava deficiência motora nos membros superiores e sensorial – auditiva. O Professor especializado, também proficiente em Libras – língua brasileira de sinais, realizava a transcrição das atividades de português para Libras, ensinava a criança sinalizar e também a aprender o português como segunda língua.

Na educação não-formal, as metodologias operadas no processo de aprendizagem parte da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidades, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados a priori. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. Penetra-se, portanto, no campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas. Supõe a existência da motivação das pessoas que participam. (GOHN, 2013, p.3-4)

Esta mesma criança também foi aluna na Escola São Francisco na educação infantil, e a equipe pedagógica desta, demonstrou ter um olhar peculiar e cuidadoso, também para os seus ex-alunos, acompanhando o desenvolvimento destes, e dos que atualmente foram encaminhados ao AEE. O profissional é receptivo e a troca saberes é evidente, desde o relatório escolar de anos anteriores, trocas com as Professoras e equipe pedagógica, sobre o desenvolvimento de cada estudante, como também suas preferências de brincadeiras, atividades, e jogos por exemplo.

Neste sentido, também é possível auxiliar o Professor especializado para eleger os instrumentos avaliativos e interventivos por trimestre, e de reavaliação o dia-a-dia com seus grupos, para observar se estão evoluindo, e direcionando as sugestões também para a sala de aula.

Desta forma, também são feitos os registros diários, nas pastas de cada um, em suas próprias atividades, ou por fotografias que subsidiarão os relatórios de final de ano,

e que serão entregues tanto as escolas, quanto as famílias. Disponibilizados também, aos terapeutas das crianças em avaliação ou já em processo de intervenção, para as que já apresentação diagnóstico médico. Porém, este documento só se torna acessível a todos estes sujeitos, após ser discutido e avaliado pelo profissional do AEE e o seu coordenador pedagógico escolar para possíveis sugestões pedagógicas complementares.

### **Considerações finais**

As atividades e leituras sugeridas durante o estágio foram de suma importância, em especial para percebermos a conexão entre os textos e debates realizados durante a disciplina de Pesquisa e Estágio em espaços não escolares – Tirocínio do Mestrado PPGEAFIN, em parceria com estudos e encontros do Grupo de Pesquisa – Ação e Mobilização Social pela Educação a partir da Infância (AMEI).

As leituras sugeridas por cada um deles, nos auxiliaram a uma formação acadêmica e profissional de qualidade, e também subsidiaram para averiguar as demandas atuais que surgiram na Escola São Francisco de Assis, em razão de um trabalho pensado inicialmente para dar acesso à educação a crianças pequenas, mas que foram necessárias ações de diferentes grupos sociais para que este direito fosse concretizado.

Porém, o mais importante ainda está por ser superado, ou seja, a parceria e apoio integral das famílias para irem em busca da investigação multidisciplinar para refutar ou não um diagnóstico clínico de sua criança, buscar junto a equipe multidisciplinar - CERMULT, PSF e Escola, subsídios que garantam o desenvolvimento pleno destas, e aceitem as orientações da equipe pedagógica, como uma parceira e efetiva.

Parafraseando Vygotsky (1996), não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa se o indivíduo não participa de ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem. Não podemos pensar que a criança vai se desenvolver com o tempo, pois esta não tem, por si só, instrumentos para percorrer sozinha o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Deste modo, percebe-se, a necessidade de intervenção e medidas preventivas e orientação às famílias, seja na escola, comunidade ou através do próprio ambiente

familiar, na garantia de saúde tanto física, quanto mental da criança, as quais devem ser adotadas o quanto antes. A citar, por exemplo, a rotina familiar relacionada ao cumprimento de obrigações escolares e terapêuticas sem interrupções, contribuindo assim, como facilitadores do desempenho escolar.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SECAD. 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990. CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Dispõe sobre Orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantada em escolas regulares**. Disponível em: [www.mec.gov.br/secadi](http://www.mec.gov.br/secadi). Acesso em: 18. Março.2024.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União Brasília, nº190, 05 de outubro de 2009. Seção 01.p.17.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRANDÃO, Carlos R. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa**. Disponível em: <https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/escritos/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PESQUISA%20PARTICIPANTE%20E%20A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%2>



OPESQUISA%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf. Acesso em 16 jun. 2024.

COLL, C. **Educação, escola e comunidade**: na busca de um compromisso. In: Comunidade e escola: a integração necessária. Pátio. Revista Pedagógica. Porto Alegre, Artes Médicas, ano 3, n.10, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.  
GADOTTI, M. A questão da educação formal/não-formal. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.

GOHN, M. G. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

IRECÊ. Escola Francisco de Assis. Projeto Político Pedagógico, 2023

\_\_\_\_\_. **Referencial curricular por ciclo de formação humana para a rede municipal de educação de Irecê**. Identidade e finalidade das escolas de educação infantil (ciclo da infância I), 2020.

POKER, Rodimar B. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

## O (A) PEDAGOGO(A) NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: INTERVENÇÕES PREVENTIVAS PARA O ABUSO SEXUAL NA INFÂNCIA.

Kaonny Rodrigues da Silva<sup>48</sup>  
Daniela Lopes Oliveira Dourado<sup>49</sup>

### RESUMO

A narrativa presente neste trabalho tem como objetivo central compreender a atuação do(a) pedagogo(a) no combate ao abuso sexual infantil no espaço não formal a partir da experiência de estágio no Centro de Referência da Assistência social (CRAS). Essa narrativa é de abordagem qualitativa se baseando principalmente na valiosa experiência adquirida durante o estágio realizado e também em estudos biográficos. É fundamental ressaltar que esse tema tão delicado exige uma atenção especial e o envolvimento ativo de profissionais capacitados, como o pedagogo, que desempenha um papel crucial na proteção e no cuidado das crianças como garante no Estatuto da Criança e do Adolescente na Lei nº 8.069/90 a qual assegura a proteção, dignidade e integridade desses indivíduos. Por meio dessa narrativa, procuro promover uma reflexão mais abrangente sobre a importância do(a) pedagogo(a) atuar como agente de transformação social, levando em consideração as múltiplas dimensões do seu trabalho e a relevância de uma atuação preventiva na luta contra o abuso sexual infantil. A pesquisa revelou que o pedagogo desempenha um papel fundamental na prevenção e intervenção em casos de abuso sexual infantil, atuando não apenas na sala de aula, mas também de forma ampliada em espaços não-escolares, envolvendo a promoção de discussões sobre educação sexual, respeito, direitos das crianças, prevenção de violência e identificação de sinais de abuso. A presença ativa do pedagogo nesse contexto é crucial para promover o bem-estar e garantir os direitos das crianças.

**Palavras-chave:** Estágio, Educação Não-Formal; Abuso Sexual Infantil.

### ABSTRACT

The narrative present in this work has as its central objective to understand the role of the pedagogue in combating child sexual abuse in the non-formal space based on the internship experience at the Social Assistance Reference Center (CRAS). This narrative has a qualitative approach, based mainly on the valuable experience acquired during the internship and also on autobiographical studies. This approach was classified as qualitative, based mainly on the valuable experience acquired during the internship and also on autobiographical studies. It is essential to highlight that this very delicate topic requires special attention and the active involvement of trained professionals, such as the pedagogue, who plays a crucial role in the protection and care of children as guaranteed in the Child and Adolescent Statute in Law No. 8,069 /90 which ensures the protection, dignity and integrity of these individuals. Through this narrative, I seek to promote a more comprehensive reflection on the importance of the pedagogue acting as an agent of social transformation, taking into account the multiple dimensions of their work and the relevance of preventive action in the fight against abuse child sex. The research revealed that the pedagogue plays a fundamental role in preventing and intervening in cases of child sexual abuse, working not only in the classroom, but also in an expanded way in non-school spaces, involving the promotion of discussions about sexual education, respect, children's rights, preventing violence and identifying signs of abuse. The active presence of the pedagogue in this context is crucial to promote the well-being and guarantee the rights of children.

**Keywords:** Tinternship; Non-Formal Education;; Child Sexual Abuse.

<sup>48</sup> Discente de licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus XVI- Irecê/BA. E-mail: kaonny14@gmail.com

<sup>49</sup> Doutoranda em Difusão do Conhecimento DMMDC PPGDC UFBA-UNEB-IFBA. Mestre em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, Campus XVI- Irecê/BA. E-mail: ddourado@uneb.br

## 1 INTRODUÇÃO

A narrativa que delinearemos neste trabalho busca proporcionar uma perspectiva viva e acessível, centrada na minha jornada como estudante de Pedagogia. Pretendo compartilhar uma experiência enriquecedora vivenciada durante o estágio no espaço não-escolar, destacando a atuação do pedagogo neste contexto, assim comenta Pirozzi (2014, p. 36):

Talvez de longa data se associe o pedagogo à escola; contudo, o papel do pedagogo é para além dos muros escolares. Dessa forma, uma temática bem pertinente para a reflexão é a pedagogia em espaços não escolares, algo novo, que surge como uma reafirmação da função do pedagogo como um profissional da educação, tendo seu campo de atuação não se restringindo exclusivamente ao universo escolar (Pirozzi, 2014, p.36).

O foco que trabalhei e irei relatar ao longo do trabalho é sobre a intervenção preventiva do pedagogo contra o abuso sexual infantil em ambientes não formais, fundamentada nas experiências do estágio e em estudos biográficos. A escolha desse tema surgiu durante o Estágio Supervisionado realizado no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), em 2022, na cidade de Irecê, interior da Bahia, junto aos colegas do curso de Pedagogia do Campus XVI-UNEB.

Aquela imersão no ambiente prático representou um marco significativo em minha formação acadêmica, permeado por diferentes variações e significados que transcendem a mera explicação verbal. Durante as observações iniciais, uma série de indagações surgiram, delineando o caminho da reflexão: Qual é o papel do pedagogo nesse contexto? Será que a atuação pedagógica se limita estritamente à sala de aula? Que temas podem ser abordados neste campo? Como posso me inserir de maneira efetiva como estagiária de Licenciatura em Pedagogia?

Essas indagações progressivamente se transformaram em pilares de conhecimento fundamental para minha trajetória acadêmica e profissional. Este estágio supervisionado baseou-se na minha formação e permitiu que eu pudesse vivenciar o que aprendi durante a graduação. Pimenta e Lima (2008, p.21) afirma que “o estágio assim realizado permite

que se traga a contribuição de pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar. Essa postura investigativa favorece a construção de projetos de pesquisa a partir do estágio.” E contribui também com “o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, que teoria é indissociável da prática.” (Pimenta e Lima, 2008, p. 7).

O estágio supervisionado transcende a dicotomia entre teoria e prática, representando a vivência efetiva no campo de atuação, moldada pela experiência em cada ambiente e contexto temporal. É um estágio que abre portas para oportunidades, proporcionando agregação de conhecimento, desenvolvimento pessoal, assimilação de saberes e prática efetiva através dessa experiência, pude compreender a importância da integração entre o conhecimento teórico adquirido na universidade e a aplicação prática no ambiente profissional.

As indagações surgiam a todo instante, será que a atuação pedagógica se limita estritamente à sala de aula? E logo eu tive a resposta com o estágio supervisionado no espaço não escolar CRAS que agregou meus conhecimentos essenciais para minha formação, não apenas como estudante, mas como futura profissional, pois me permitiu vivenciar de forma concreta os desafios e as possibilidades do campo de atuação. Assim, pude perceber a imensidão do campo pedagógico e pude desenvolver habilidades, adquirir novos aprendizados e consolidar minha identidade profissional, me preparando para os desafios e oportunidades que surgirão ao longo da minha trajetória.

O conhecimento adquirido durante o estágio se manifestou de forma significativa quando entrei em ação, traduziu na elaboração de projetos pensados sob medida para aquele determinado ambiente, pessoas ou comunidade de trabalho, e por sorte trabalhamos o tema que já estava posto no cronograma do espaço, como seria de nosso interesse e as vontades coincidiram começamos a escrita do projeto de estágio. Este campo prático consolidou e internalizou as funções previamente discutidas e estudadas ao longo do currículo acadêmico, estreitando a lacuna entre teoria e prática.

A integração entre teoria e prática, proporcionada pelo estágio, me permitiu a aplicação concreta dos conhecimentos teóricos, evidenciando a relevância e a eficácia das abordagens discutidas em sala de aula. Dessa forma, os projetos desenvolvidos durante o estágio refletiram não apenas na compreensão teórica, mas também na capacidade de

adaptação e inovação diante das demandas reais do campo profissional com a temática específica. Segundo a Pedagogia de Paulo Freire (1983), discutido por Gohn (2001, p.15)

há três fases bem distintas na construção do trabalho do educador social, a saber: o diagnóstico do problema e do que é preciso para solucioná-lo; a elaboração preliminar da proposta de trabalho propriamente dita; e o desenvolvimento do processo de participação de um grupo, ou de toda a comunidade, na implementação da proposta.

Mas afinal, qual seria o papel do pedagogo nesse contexto e quais temas podem ser abordados neste campo? Assim, o estágio revelou em mim como um espaço privilegiado para a consolidação e o enriquecimento do meu aprendizado como futura pedagoga, me proporcionando a preparação para atuar de forma qualificada e comprometida em minha futura carreira, oportunizando também a vivência e compreensão de forma prática o papel do pedagogo na promoção do bem-estar e na defesa dos direitos das crianças, contribuindo para uma atuação mais qualificada e comprometida nessa importante temática.

E foi daí que surgiu a proposta deste trabalho que tem como objetivo geral, *compreender a atuação do(a) pedagogo(a) no combate ao abuso sexual infantil no espaço não formal a partir da experiência de estágio no Centro de Referência da Assistência social (CRAS)*. Tendo como objetivos específicos, levantar campos de atuação do(a) pedagogo(a) para além do espaço escolar; analisar práticas de estágio em espaços não formal para o combate ao abuso sexual na infância; discutir o processo de estágio em espaços não formais na formação do(a) pedagogo(a).

Retorno então às questões que me fizeram refletir, qual é o papel do pedagogo nesse contexto e como posso me inserir de maneira efetiva como estagiária de Licenciatura em Pedagogia? A atuação do pedagogo no combate ao abuso sexual infantil nos espaços não-formais, como o CRAS, é ampla e abrangente, podendo contribuir com a sensibilização da comunidade, o apoio às vítimas, a prevenção por meio de atividades educativas, a intervenção pedagógica e a advocacia em prol dos direitos e da proteção das crianças que se coloca em primeiro lugar.

Durante a minha experiência no estágio pude notar que as práticas pedagógicas, quando implementadas de forma consistente e colaborativa, podem desempenhar um

papel significativo na proteção das crianças contra o abuso sexual e na garantia de um ambiente seguro e acolhedor, quando aplicadas com consistência e em colaboração com pais, responsáveis, cuidadores e a comunidade, têm o poder de ser uma linha de defesa na proteção das crianças contra o abuso sexual. Essas observações foram feitas durante o período de estágio na Assistência Social, CRAS e CREAS, em conjunto com a equipe de apoio, estudantes de psicologia e alguns estudantes do curso de licenciatura em pedagogia. Gohn afirma que

A escolha do tema gerador com a comunidade não pode ser aleatória, pré-selecionada ou imposta. A temática deve nascer a partir do cotidiano daquele grupo, considerando as características dos integrantes – como idade, gênero, nacionalidade, religião, crenças, hábitos de consumo – e a cultura e o modo de vida locais – que incluem práticas coletivas, divisão do trabalho no interior das famílias, relações de parentesco, vínculos sociais e redes de solidariedade (Gohn, 2001, p. 16).

Então para garantir a proteção da infância é crucial que cada criança tenha acesso a uma educação de qualidade e seja capacitada a assumir o papel de protagonista em sua própria história. A educação vai além da transmissão de conhecimento, ela envolve acolhimento, ensino e proteção, preparando os pequenos para enfrentar os desafios do mundo com sabedoria e confiança. Conforme afirmado por Freire (1996, p.25), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção".

Para compreender a atuação do(a) pedagogo(a) no combate ao abuso sexual infantil no espaço não formal pode notar o quão a atuação do(a) pedagogo(a) é fundamental estratégias como a promoção da educação sexual desde cedo, o estímulo ao diálogo aberto e acolhedor sobre o tema, a identificação de sinais de alerta em crianças e o fortalecimento da autoestima e autonomia dos pequenos são essenciais para protegê-los, todos esses conhecimentos sobre o assunto foram apresentados para o público durante a realização do projeto de estágio das estudantes de pedagogia.

Durante a execução do estágio, observamos e discutimos com públicos diferentes que faziam visitas ao CRAS da cidade de Irecê-Ba, em busca de algum apoio. Neste ambiente foi pensado e utilizado os espaços de espera, já que pela grande demanda, alguns aguardavam por horas seu atendimento. Na recepção da frente foram expostas imagens



que representavam a Campanha do dia 18 de maio- Dia do combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes.

Como exemplo prático de intervenção preventiva do(a) pedagogo(a), pode-se implementar atividades educativas que abordem o respeito ao corpo, os limites pessoais e a importância de relações saudáveis, além de promover espaços seguros para que as crianças se expressem livremente sobre suas experiências e dúvidas.

De acordo com a música "Lugar de Criança É Na Escola" do cantor Fundcuca, podemos refletir sobre a importância da educação na formação das crianças: "Tem criança esperançosa no futuro / Tem futuro esperançoso na escola" (Fundcuca, Lugar de Criança É Na Escola), destacando a relevância do ambiente escolar e da atuação do(a) pedagogo(a) na promoção de um futuro seguro e promissor para as crianças, especialmente no que diz respeito à prevenção do abuso sexual na infância.

É fundamental reforçar a importância da educação, da presença da criança na escola e do papel do(a) pedagogo(a) na formação integral das crianças. Através de um ambiente educacional seguro e acolhedor, as crianças têm a oportunidade de florescer em todas as áreas da vida, tornando-se cidadãos preparados e confiantes para enfrentar o futuro com resiliência.

Como afirmou Paulo Freire, "Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda" Freire (1997, p.45). Portanto, cada esforço dedicado à educação das crianças é um investimento no presente e no futuro de uma sociedade mais justa, equitativa e próspera para todos os seus membros.

Ao fornecer uma educação sexual adequada à idade, promover diálogos abertos sobre segurança pessoal e sexual, e capacitar as crianças com habilidades de autodefesa, os educadores e funcionários criam um ambiente onde essas crianças se sentem capacitados e seguros para falar sobre suas preocupações e buscar ajuda quando necessário.

Além disso, o treinamento regular para a equipe sobre sinais de abuso, procedimentos de relato e políticas escolares reforça a importância da vigilância e da resposta rápida a possíveis situações de abuso. A educação não formal propõe atender a

população que se encontra em um estado financeiro vulnerável e com uma carência social (Pirozzi, 2014, p. 36). Ao estabelecer parcerias com famílias e comunidades, as escolas e redes de suporte, sendo esses espaços não formais, fortalecem sua capacidade de proteger e apoiar as crianças de maneira abrangente, tendo em vista que estarão sempre dispostos a ajudar essas pessoas em situações de vulnerabilidade.

Ao promover essa cultura de respeito correspondente, igualdade de gênero e empoderamento, esses espaços formais ou não formais, não apenas previnem o abuso sexual, mas também criam um ambiente acolhedor onde todas as crianças se sentem valorizadas e protegidas.

A equipe que nos recebeu no espaço, também ajudou com algumas informações valiosas, com idade do público, melhores horários para dialogar, objetos para uso das palestras e workshops, impressões de folders da campanha, entre outros. Decoramos todo o ambiente com o símbolo que representa o dia D. Utilizamos a frente do CREAS e a recepção da Assistência Social para ter uma roda de conversa com o público, alguns mais dispostos e outros mais reclusos a participar da proposta.

Quando essas práticas são integradas de forma completa e consistente, elas desempenham um papel fundamental na construção de um ambiente seguro e acolhedor para todas as crianças, permitindo-lhes prosperar e alcançar seu pleno potencial tanto escolar como pessoal.

Contamos com a presença da Secretária de Assistência Social, a Coordenadora do CRAS e do CREAS, convidamos duas estudantes de Psicologia que já estavam no último semestre do curso e fizemos um ótimo diálogo, apresentamos áudio, imagens, livros educativos infantis como o “Pipo e Fifi e Ensinado Proteção Contra a Violência Sexual na Infância” e fizemos outras indicações para alguns responsáveis, passamos audios informativos, falamos sobre as leis e tiramos dúvidas. Gohn afirma que o principal instrumento de trabalho do educador social é o diálogo. Não o simples “jogar conversa fora”, mas o diálogo tematizado, estruturado com base nas propostas das atividades (Gohn, 2007, p.15).

Disponibilizamos em áudio, cartazes e impressões sobre os direitos de toda criança e adolescente, contendo a proteção dos direitos da infância e da adolescência sendo que é garantida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) reconhece crianças e adolescentes como portadores de direitos e estabelece que o Estado, a família e a sociedade têm a responsabilidade de proteger e promover esses direitos.

No artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) diz que todas as crianças e adolescentes têm direito à educação com o objetivo de promover o desenvolvimento integral de sua personalidade, preparar para o exercício da cidadania e qualificar para o trabalho. Esse artigo assegura, entre outras coisas, a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, o respeito por parte dos educadores, a possibilidade de contestar critérios de avaliação, a participação em entidades estudantis e o acesso a escolas públicas e gratuitas próximas de suas residências.

Ou seja, no artigo 53 do ECA reafirma os direitos que a criança e o adolescente têm, direito à proteção à vida e à saúde, mediante a adoção de políticas públicas que permitam o acesso a serviços públicos de qualidade, como escolas seguras e protegidas.

#### 1.1 Campos de atuação do(a) pedagogo(a) para além do espaço escolar.

O pedagogo pode direcionar sua atuação para diversas áreas de conhecimento, tais como a Secretaria de Assistência Social, Centro de Referência e Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), instituições religiosas, Bibliotecas, Estabelecimentos Prisionais, Organizações Não-Governamentais e Associações Comunitárias, Centros Culturais, participação em Programas de Educação Ambiental, Núcleo Especial de atendimento a Mulher, entre outros espaços que abarcam os campos de atuação do(a) pedagogo(a).

Esta diversidade de ambientes propicia a contribuição para a promoção de práticas educativas e sociais voltadas ao desenvolvimento integral das pessoas, à garantia de direitos e à construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva. Gohn (2001) discorre sobre a educação não-formal:

Ela não deve ser vista, em hipótese alguma, como um tipo de proposta contra ou alternativa à educação formal, escolar. Tampouco deve ser definida pelo que não é, mas sim pelo que é – um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletividade (Gohn, 2001, p.14).

O papel do pedagogo nessas diferentes áreas é crucial para a implementação de ações educativas, o fortalecimento dos laços comunitários e a promoção do bem-estar social, evidenciando a importância de sua atuação para além do contexto escolar. É fundamental, assim, que o educador tenha sensibilidade para entender e captar a cultura local, a cultura do outro, as características exclusivas do grupo e de cada um dos participantes (Gohn, 2001, p. 16).

A atuação do pedagogo em espaços não escolares, como museus, centros culturais e ONGs, viabiliza a promoção de experiências educativas enriquecedoras que transcendem o ambiente convencional da sala de aula. Ademais, tais locais oferecem oportunidades para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras que valorizam a diversidade cultural e fomentam a aprendizagem significativa. O estágio, ao propiciar o contato com esses distintos contextos, prepara o futuro pedagogo para atuar de forma mais abrangente e adaptável, contribuindo para uma formação mais competente e condizente com as demandas contemporâneas da educação. Segundo Gohn (2001, p.14) conforme citado por Parreira; José Filho, 2010, p. 246)

na década de 80 cresceram as demandas educacionais, possibilitando discussões e análises na sociedade e no meio popular para o atendimento às diversas problemáticas, tais como: [...] crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais, crianças vítimas de abuso sexual, contra o uso indevido de drogas para a juventude, e outros. Tais realidades possibilitam a busca de novos métodos para uma educação participativa, ampliada e democrática. (Gohn, 2001 Apud Parreira; José Filho, 2010, p. 246).

A diversidade de ambientes nos quais o pedagogo pode atuar proporciona uma contribuição significativa para a promoção de práticas educativas e sociais voltadas ao desenvolvimento integral das pessoas, à garantia de direitos e à construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

Segundo Silva e Dias “O papel do pedagogo é de extrema importância em um espaço não-escolar, sendo capacitado para desempenhar uma função de mediador e articulador da aprendizagem em uma organização” (2016, p.2). Sendo assim, nota-se que a função do pedagogo, não se limita apenas a uma sala de aula, até mesmo quando se

assume uma, o pedagogo tem um leque de diversidade em ambientes de atuação que vão além do espaço escolar, podendo atuar em instituições culturais, espaços comunitários, organizações não governamentais e empresas. Sua atuação como mediador e articulador da aprendizagem contribui para o desenvolvimento humano em diferentes contextos, promovendo a construção de conhecimentos, a formação cidadã e o fortalecimento de práticas educativas inclusivas e transformadoras.

Dessa forma, podemos afirmar que o papel do pedagogo é essencial na promoção de uma educação mais abrangente e adaptada às demandas contemporâneas, indo além das fronteiras da sala de aula tradicional. Sua atuação como mediador e articulador da aprendizagem em espaços não escolares representa um importante agente de transformação social, capaz de influenciar positivamente o desenvolvimento integral das pessoas e a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e educacionalmente rica.

## 1.2 Práticas de estágio em espaços não formal para o combate ao abuso sexual na infâncial

No estágio em espaços não formal em que foi trabalhado o combate ao abuso sexual na infância, desempenhei uma função fundamental na promoção da proteção infantil. Dentre as práticas desenvolvidas durante esse período, destaquei a elaboração e implementação de atividades educativas voltadas para a prevenção do abuso sexual infantil, assim como a disponibilização de informações sobre os direitos das crianças e as formas de buscar ajuda quando for notado algo fora do comum.

Além disso, contribuí como estagiária colaborando na organização da campanha de conscientização junto à comunidade atendida pelo espaço não formal, participando ativamente em grupos de apoio a crianças vítimas de abuso sexual juntamente com o Centro Referencial de Assistência Especializada e o grupo de assistência social, oferecendo suporte emocional e orientação. A elaboração de materiais educativos, como cartilhas, vídeos ou jogos, direcionados à prevenção do abuso sexual infantil, também é uma prática relevante e muito popular quando é disponibilizada para a comunidade.

Outras atividades incluem a realização de palestras e workshops para pais e responsáveis, abordando sinais de alerta, formas de proteção e procedimentos em casos de suspeita ou ocorrência de abuso, o pedagogo também pode estar contribuindo com suporte emocional e orientação às vítimas de abuso sexual e suas famílias, ajudando-os a entender seus direitos, a lidar com o trauma e a buscar ajuda profissional quando necessário, podendo ser encaminhamento para serviços de assistência psicológica e jurídica. Além disso, o estagiário pode apoiar na articulação com órgãos competentes para encaminhamento e acompanhamento de casos identificados.

Dessa forma, o estágio neste contexto proporciona uma compreensão prática da amplitude e importância do papel do pedagogo na proteção infantil fora do ambiente escolar, contribuindo significativamente para sua formação profissional e sensibilização para a importância desse trabalho na sociedade.

Considerando que a função do pedagogo não se limita apenas entre quatro paredes, ou seja, uma sala de aula, o estágio neste contexto proporcionou uma compreensão prática. Nesse âmbito, o pedagogo vem desempenhar um papel crucial, podendo sensibilizar a comunidade sobre o abuso sexual infantil por meio de palestras, rodas de conversas, disponibilização de arquivos online e sites informativos em redes sociais, e distribuição de folders voltados para campanhas do dia 18 de maio - Dia do combate ao abuso e à exploração de crianças e adolescentes. Além disso, pode promover campanhas para pais, cuidadores e crianças sobre os primeiros sinais de abuso e como preveni-lo.

Visto que a formação exige uma capacidade de desenvolvimento de projetos e programas, o licenciando em pedagogia pode estar contribuindo com o desenvolvimento de programas de prevenção, colaborando a partir de suas experiências em educação e desenvolvimento infantil, adaptados às necessidades específicas da comunidade atendida pelo CRAS. Isso pode incluir a criação de materiais educativos, atividades lúdicas e programas de capacitação para os responsáveis pela criança e profissionais que trabalham com crianças.

Em casos que há suspeitas ou relato de abuso sexual infantil, o pedagogo pode desempenhar um papel de intervenção, trabalhando juntamente com outros profissionais



capacitados para o caso, como assistentes sociais e psicólogos, para garantir que a criança receba o apoio e proteção necessário. O estatuto da criança e do adolescente na Lei de nº8.069/90 no seu artigo 5º diz que nenhuma criança ou adolescente será objeto de discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, podendo ser punido pelo seu atentado.

No artigo 227 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, define que:

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1988).

Além do trabalho direto com indivíduos e familiares, o profissional também pode se envolver em atividades de advocacia, defendendo políticas públicas que visem prevenir e combater o abuso sexual infantil, bem como promover o acesso a serviços de qualidade para as vítimas e seus familiares. Dessa forma, o pedagogo atua não apenas na esfera individual, mas também na busca por mudanças estruturais que promovam a proteção e o bem-estar das crianças e adolescentes.

A atuação do pedagogo em casos de abuso sexual infantil está alinhada com os princípios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº8.069/90) e na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Tais dispositivos legais reforçam a responsabilidade compartilhada da família, sociedade e Estado na garantia dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, destacando a importância da atuação profissional para assegurar a proteção, dignidade e integridade desses indivíduos.

### 1.3 O processo de estágio em espaço não-formal na formação do(a) pedagogo(a)

O estágio em espaços não formais é crucial para a formação do pedagogo, oferecendo experiências enriquecedoras que ampliam sua atuação profissional. Durante esse período, o pedagogo vivencia práticas educativas diversas, indo além do ambiente escolar tradicional, o que amplia seu repertório pedagógico e compreensão sobre as

múltiplas possibilidades de atuação. Libâneo (2010), diz que “A Pedagogia é uma reflexão teórica a partir e sobre as práticas educativas. Ela investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizativos e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contextos socioculturais específicos” (Libâneo, 2010, p. 14).

Durante o meu estágio no espaço não formal, tive a oportunidade de desenvolver habilidades de planejamento e execução de atividades educativas inovadoras, adaptadas ao contexto específico do espaço em questão. Além disso, o contato com diferentes realidades e demandas contribui para a formação de um profissional mais sensível, criativo e capaz de atender às necessidades educacionais de forma mais abrangente.

No dia 18 de maio de 2022, seguimos a programação do CRAS, CREAS e da Assistência Social, saímos todos com blusas personalizadas, disponibilizadas pela prefeitura, distribuimos adesivos personalizados, folders, e lápis decorado com uma florzinha de E.V.A feita por nós estagiárias e toda a equipe do local, simbolizando o combate ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes.

A interação com equipes multidisciplinares e a articulação com a comunidade também são aspectos enriquecedores do estágio em espaços não formais, permitindo ao estagiário compreender a importância do trabalho colaborativo e da integração entre diferentes atores envolvidos no processo educativo. Essa vivência contribui para uma visão mais ampla e integrada da educação, alinhada com as demandas contemporâneas da sociedade.

Tendo em vista que, o estágio em espaços não formais possibilita ao pedagogo uma maior compreensão das especificidades e desafios do contexto social em que está inserido, fomentando uma postura crítica e reflexiva em relação à sua prática profissional. Dessa forma, o estágio desempenha um papel significativo na formação do pedagogo, preparando-o para atuar de forma mais abrangente e comprometida com a promoção de uma educação mais inclusiva, contextualizada e transformadora.

O estágio supervisionado tem grande importância na formação inicial do docente, permitindo aos licenciandos um contato direto com o espaço em que poderão atuar no futuro, vivenciam o processo de ensino e aprendizagem sob uma ótica ampla, direcionada

por um professor. Esse contato ajuda no desenvolvimento da carreira profissional do pedagogo, aproximando o estudante de uma realidade que futuramente será ministrada por ele. Proporciona conhecimento e experiências práticas que contribuem para o desenvolvimento da competência do futuro profissional em espaços considerados como não-formais.

Nesse período de experiências práticas tivemos a oportunidade de irmos ao comércio da cidade, à rodoviária, aos postos de gasolina, às casas lotéricas, às praças públicas, dialogamos com a comunidade explicando o que a data entra na proposta das campanhas 'Maio Laranja' e 'Faça Bonito', que visam a luta pela causa e pelos direitos de crianças e adolescentes em todo o Brasil, através de uma mobilização social envolvendo a população, entidades e órgãos governamentais e sociais. Falamos sobre as Leis, como denunciar e toda essa campanha foi um sucesso.

Segundo a Secretaria Nacional de Assistência Social e o Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, no Brasil, o dia de 18 de maio foi instituído pela Lei nº 9.970 de maio do ano 2000 como o Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes, lembrando o caso da Araceli, menina de 08 anos que foi estuprada e assassinada por jovens da sua cidade, no dia 18 de maio, deixando um marco na história da sociedade.

Além disso, o componente curricular Estágio Supervisionado em espaço não formal apresenta uma análise acerca da educação a ser realizada em outros espaços educativos, permitindo conhecer a realidade de outras instituições. Essa modalidade de educação nos faz refletir sobre a prática pedagógica no seu sentido mais amplo, envolvendo a história de vida do sujeito voltada para o contexto sociocultural. Segundo Libâneo,

Nenhum investigador e nenhum educador prático poderá, pois, evadir-se da pedagogia, pois o que fazemos quando tentamos educar pessoas é efetivar práticas pedagógicas que irão constituir sujeitos e identidades. Por sua vez, sujeitos e identidades se constituem enquanto portadores das dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética, situados em contextos socioculturais, históricos e institucionais. (Libâneo, 2005, p.2).

O educador enquanto licenciado em pedagogia pode e deve atuar necessariamente através das práticas pedagógicas que moldam sujeitos e identidades, utilizando métodos,

estratégias e abordagens para um melhor acompanhamento e desenvolvimento dos alunos/público. Nesse sentido, a aplicação das práticas pedagógicas não apenas transmite conhecimento, mas também ajudam a formar as identidades e os sujeitos. Isso significa que a educação não se limita apenas à transmissão de informações, mas também envolve o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Libâneo também afirma que:

O trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade. O que significa isso? Significa perguntar, a cada momento, como é produzida a realidade humana no seu conjunto; ou seja, que significado têm determinados conteúdos, métodos e outros eventos pedagógicos, no conjunto das relações sociais vigentes. (Libâneo, 1985, p.137).

Nesse sentido, a atuação do educador transcende a mera transmissão de conhecimento, tornando-se essencial na promoção do pensamento crítico, da autonomia e da formação integral dos estudantes. Ao contextualizar historicamente o ensino e relacioná-lo com a realidade social, o educador tem o papel de estimular a reflexão sobre o mundo e as relações sociais, contribuindo para a construção de uma consciência cidadã e para o desenvolvimento de indivíduos capazes de atuar de forma consciente e participativa na sociedade em que estão inseridos.

Quando falamos sobre os espaços formais e não formais como campo de atuação do pedagogo, bem como a importância do estágio na formação profissional, pode-se afirmar que ela é fundamental para a formação integral do pedagogo, proporcionando experiências práticas que complementem a teoria aprendida durante o curso. De acordo com o (PARECER CNE\CP 28\2001, p.10) o estágio pode ser

[...] entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário (PARECER CNE\CP 28\2001, p.10).

Dessa maneira essa formação e estágio nesses diversos espaços envolve vários aspectos como, por exemplo, as salas de aula onde o pedagogo atua diretamente como professor, realizando planejamento, mediando cotidianamente as turmas, executando atividades educativas, atua também como coordenador pedagógico trabalhando na organização do currículo da escola, no projeto político pedagógico, supervisionando e apoiando os professores, desenvolvendo projetos educacionais e implementando práticas

pedagógicas inovadoras, podendo colaborar com orientações educacionais, auxiliando os alunos em suas trajetórias acadêmicas e pessoais, o que exige habilidades para “saber observar, descrever, registrar, interpretar e problematizar e, conseqüentemente, propor alternativas de intervenção” (Pimenta, 2001, p. 76)

A gestão escolar também é uma área na qual o pedagogo pode atuar, agregando com a organização e administração da instituição de ensino. O desenvolvimento do currículo escolar faz parte de uma construção coletiva, sendo assim a atualização do documento é feito com a participação de todos incluindo o pedagogo, garantindo assim que atenda às necessidades dos alunos e às diretrizes educacionais.

Neste contexto, é importante ressaltar a relevância do estágio como uma oportunidade valiosa para que o futuro pedagogo adquira habilidades essenciais para lidar com a diversidade de contextos educativos, tais como adaptação, criatividade e inovação. Como afirma Pimenta (2012): “[...] escolhem, separam aquilo que consideram adequado, acrescentam novos modos, adaptando-se aos contextos nos quais se encontram. Para isso, lançam mão de suas experiências e dos saberes que adquiriram” (Pimenta, Lima, 2012, p. 35).

Além disso, o estágio oferece a chance de refletir sobre as diferentes demandas e realidades presentes nos ambientes escolares e não escolares, contribuindo para uma atuação mais abrangente, inclusiva e sensível às necessidades dos indivíduos e grupos atendidos.

Dessa forma, a formação por meio do estágio se revela como um pilar fundamental na preparação do pedagogo para atuar de maneira significativa e transformadora no campo educacional. O estágio supervisionado tem grande importância na formação inicial do docente, permitindo aos licenciandos um contato direto com o espaço, com a realidade em que o pedagogo pode atuar, vivenciando o processo de ensino e aprendizagem sob uma ótica ampla de atuação direcionada por um professor.

## 2 METODOLOGIA DE ABORDAGEM QUALITATIVA DE INVESTIGAÇÃO NO RELATO DE PESQUISA NARRATIVA