



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JULIA LAÍS DA SILVA

**ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL DE CRIANÇAS**

RECIFE

2025

JULIA LAÍS DA SILVA

**ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO
ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL DE CRIANÇAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr.^a Michelle Beltrão Soares Sales

RECIFE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos
pelo(a) autor(a)

S586e Silva, Júlia Laís da.
Entre o cuidar e o educar: o papel da gestão
escolar no acolhimento institucional de crianças /
Júlia Laís da Silva. - Recife, 2025.
60 f.

Orientador(a): Michelle Beltrão Soares Sales.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2025.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

1. Gestão Escolar. 2. Acolhimento Institucional. 3.
Crianças Institucionalizadas. I. Sales, Michelle
Beltrão Soares, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

JÚLIA LAÍS DA SILVA

**ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO
ACOLHIMENTO DE CRIANÇAS**

Data da Defesa: 04/02/2025

Horário: 10 horas

Local: Sala 6B-UFRPE

Banca Examinadora:

Michelle Beltrão Soares Sales
Prof.^a Orientadora

Maria Jaqueline Paes de Carvalho
Prof.^a Examinadora Interna

Thamyris Mariana Camarote Mandú
Prof.^a Examinadora Externa

Resultado: Aprovada

Reprovada

A Elyda, minha irmã de alma que se foi tão cedo mas que segue tão viva em meu coração. A você dedico esta monografia em cada linha que escrevo, por ter sonhado junto a mim e ter sido minha melhor amiga nessa vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero expressar minha imensa gratidão a Deus, transbordando minha fé e agradecendo por toda a honra e força que Ele me concedeu em resposta às minhas orações. Foi através dessa fé que consegui me manter firme e equilibrada, superando os desafios e alcançando tudo o que conquistei, sabendo que cada passo foi guiado por Sua presença.

Agradeço também aos meus pais que são a minha base e o meu maior exemplo de resiliência. A minha mãe Eliane, agradeço por todas as vezes que viu o nascer do sol comigo da parada do ônibus. Por todas as palavras de incentivo e por sempre ser meu primeiro abraço em todos os momentos da minha vida. Ao meu pai Júlio, por me ensinar a andar com minhas próprias pernas, me mostrando em cada passo que eu não sou pequena demais para alcançar grandes coisas, sempre me dizendo que a única coisa mais valiosa que poderia me deixar como herança nessa vida era o meu estudo. Vocês são meu sinônimo de amor e felicidade, são a parte mais bonita que existe em mim e aos dois devo tudo o que sou e o que tenho.

Agradeço ao meu irmão Filipe por sempre reafirmar e me lembrar da minha força. Ao meu irmão Júlio, minha cunhada Maria Heloisa e minha sobrinha Maria Júlia todo meu amor e meu muito obrigada por estarem sempre comigo. Vocês são minha família e minha fonte constante de apoio e motivação. Sem vocês, este percurso não teria sido o mesmo.

Gostaria de agradecer também a César, meu noivo. A você toda a minha gratidão por sempre reafirmar e nunca me deixar esquecer que sou suficiente e forte para vencer todos os leões que me desafiarem. Te agradeço por nunca me deixar só, por me admirar, por agarrar meus sonhos como se fossem seus e por me fazer feliz. Você é luz! Obrigada por me impulsionar e me inspirar a ser uma pessoa melhor a cada dia.

Agradeço também aos meus amigos Marcos, Elyne, Pablo e Alysson, por fazerem a minha vida feliz simplesmente por existirem e isso me faz ter a certeza que nosso encontro nessa vida não foi em vão, era para acontecer. Meus sinceros agradecimentos às minhas amigas que são um presente da UFRPE: Mayara, Julia e Larissa, agradeço de coração por sonharem e lutarem ao meu lado durante esses quatro longos anos de Licenciatura. Obrigada por formarmos esse quarteto inseparável ao longo de toda a nossa jornada acadêmica, compartilhando risos, lágrimas e, principalmente, a busca incessante pelo nosso sonho.

Aos meus amigos da GRE, Alana, Rayanne, Valdir, Débora e Clara meus mais belos e singelos agradecimentos. Cada um de vocês trouxe algo único para essa jornada, seja com palavras de apoio, gestos de carinho ou simplesmente estando ao meu lado nos momentos

mais desafiadores. Não tenho palavras para expressar o quanto sou grata por cada um de vocês ter feito parte desse sonho, tornando-o ainda mais significativo e real. A caminhada foi mais leve e cheia de sentido por causa da amizade e do apoio que encontrei em vocês.

Aos meus amigos, Jéssica e Bruno, obrigada por estarem sempre ao meu lado, pelo apoio e pela amizade sincera. Conhecer e conviver com vocês é uma dádiva e um privilégio que me atravessa e me faz feliz. E a todos os meus fiéis companheiros da EREM Escritor José de Alencar, em especial à turma do 3ºB, minha eterna gratidão. Obrigada por serem meus amigos, por cada momento compartilhado e por mostrarmos que a verdadeira amizade não se desfaz, mesmo após o fim dessa etapa. Levarei vocês sempre comigo!

Agradeço também aos meus professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, a Gabrielly (Gaby) e a Shirley por todas as trocas, aprendizados, parcerias, apoio e conselhos. Em especial, agradeço também a minha querida orientadora, Michelle Soares, por me compreender e me ajudar a colocar em formato de monografia minha vontade de dar voz e visibilidade à pauta do Acolhimento Institucional. Professora Michelle, você foi meu ponto de fortaleza e de apoio quanto mais precisei. Me entendeu, me acolheu, me ajudou a secar minhas lágrimas e a levantar minha cabeça sem nem perceber. A você, minha gratidão. Espero me tornar uma professora tão boa para meus estudantes quanto a senhora foi para mim.

Por fim, também gostaria de agradecer a mim. Por todas as vezes que me perdi e me encontrei. Por todas as minhas pequenas e grandes conquistas. Agradeço por ter tido coragem de seguir meus sonhos, mesmo quando o caminho parecia incerto ou desafiador. Por ter ouvido meu coração e escolhido a Pedagogia como meu primeiro e verdadeiro caminho, sem hesitar. Esse reconhecimento é um lembrete de que sou capaz de ir ainda mais longe, sempre com fé, coragem e lealdade a mim mesma.

"Coisas muito mais surpreendentes podem acontecer com qualquer pessoa que, quando um pensamento desagradável ou desalentador lhe vem à cabeça, simplesmente tem o bom senso de se lembrar a tempo de expulsá-lo, botando em seu lugar um pensamento agradável e obstinadamente corajoso".

(Frances Hodson Surnett)

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo geral analisar o papel da gestão escolar no acolhimento de crianças institucionalizadas em uma escola pública. Através disso, foram delimitados dois objetivos específicos, sendo eles: investigar a concepção de gestão da escola e suas relações com o ambiente escolar; e identificar e analisar as estratégias mobilizadas pela gestão no processo/prática de acolhimento de crianças institucionalizadas. A metodologia empregada é de natureza qualitativa e se configura enquanto um estudo de caso, utilizando como instrumento para a coleta de informações a entrevista semiestruturada. Os participantes da pesquisa foram a equipe de gestão escolar, sendo representados pela gestora, vice-gestor (atual gestão), Assistente Administrativo e o Vice-gestor (gestão anterior). Dessa forma, a análise dos dados partiu da perspectiva de Bardin (2011), o que possibilitou sua categorização com base nos objetivos específicos deste estudo, destacando a gestão escolar democrática enquanto um conceito que abrange princípios e práticas focados na participação ativa de todos os participantes no processo educativo (PARO, 2016). Assim, identificou-se as concepções, as práticas e a relação da gestão escolar partindo de sua relação com o acolhimento institucional, tendo em vista a singularidade da escola em receber crianças em um contexto de institucionalização, a partir do aporte teórico estabelecido pelos estudos de Paro (2010, 2007, 1996), Luck (2006, 2009) e Libâneo (2012, 2015), bem como os documentos que norteiam o Acolhimento Institucional no Brasil. A análise também revelou os desafios enfrentados no cotidiano da escola, como a adaptação e as dificuldades de aprendizagem que algumas crianças trazem em suas trajetórias, que vão se refletindo nas situações de vulnerabilidade que algumas se encontram. Ao mesmo tempo, destacou-se a dedicação, o respeito e o compromisso da gestão escolar com o desenvolvimento dos estudantes.

Palavras-Chaves: Gestão Escolar. Acolhimento Institucional. Crianças Institucionalizadas.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the role of school management in welcoming institutionalized children in a public school. Based on this, two specific objectives were defined: to investigate the school's management concept and its relationship with the school environment; and to identify and analyze the strategies mobilized by management in the process/practice of welcoming institutionalized children. The methodology employed is qualitative in nature and is configured as a case study, using a semi-structured interview as the instrument for data collection. The research participants were the school management team, represented by the principal, vice-principal (current management), administrative assistant, and vice-principal (previous management). Data analysis was based on Bardin's (2011) perspective, which allowed for its categorization according to the specific objectives of this study, highlighting democratic school management as a concept that encompasses principles and practices focused on the active participation of all individuals in the educational process (PARO, 2016). Thus, the study identified the conceptions, practices, and relationships of school management concerning institutional care, considering the uniqueness of the school in receiving children within an institutionalization context. This was analyzed based on the theoretical framework established by the studies of Paro (2010, 2007, 1996), Luck (2006, 2009), and Libâneo (2012, 2015), as well as the documents that guide Institutional Care in Brazil. The analysis also revealed the challenges faced in the school's daily routine, such as adaptation and learning difficulties that some children bring from their experiences, which are reflected in the situations of vulnerability they find themselves in. At the same time, the study highlighted the dedication, respect, and commitment of school management to the development of students.

Key-Words: School Management. Institutional Reception. Institutionalized Children.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE: Atendimento Educacional Especializado

ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

EJAI: Educação de Jovens, Adultos e Idosos

ESO: Estágio Supervisionado Obrigatório

GRE: Gerência Regional de Educação

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIA: Plano Individual de Atendimento

PPP: Projeto Político Pedagógico

SciElo: Biblioteca Eletrônica Científica Online

SEE: Secretaria de Educação e Esportes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - CONSTRUINDO PONTES ATRAVÉS DA GESTÃO ESCOLAR.....	16
1. Conceitos e princípios da Gestão Escolar Democrática.....	16
2. Cultivando o pertencimento na escola.....	19
CAPÍTULO II - A ESCOLARIZAÇÃO INFANTIL EM CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	24
1. O acolhimento institucional e a garantia de direitos.....	24
2. A conexão entre acolhimento institucional e aprendizagem.....	27
CAPÍTULO III - PERCURSO METODOLÓGICO.....	30
1. Natureza e instrumentos de pesquisa.....	30
2. Universo pesquisado e participantes da pesquisa.....	31
3. Análise de Conteúdo.....	33
3.1 Organização dos dados da pesquisa.....	34
CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS.....	36
1. Concepção de gestão e suas práticas.....	36
2. Processo de acolhimento da criança institucionalizada na escola.....	41
CONCLUSÃO.....	51
REFERÊNCIAS.....	54
APÊNDICES.....	59
ANEXOS.....	60

INTRODUÇÃO

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar (FREIRE, 1997, p. 79).

Enquanto uma força transformadora capaz de impactar o futuro, a educação escolar não apenas proporciona o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, mas também nos motiva a alcançarmos nosso pleno potencial. No entanto, quando tratamos de crianças em acolhimento institucional¹, essa jornada educacional é marcada, muitas vezes, por desafios singulares que impactam não apenas no seu desenvolvimento cognitivo, mas também em seu crescimento emocional e social.

Nesse contexto, consoante Bowlby (1981), é notório que crianças em condições de acolhimento frequentemente carregam um histórico de adversidades que pode influenciar negativamente na confiança, na autoestima, nas habilidades sociais e, principalmente, na aprendizagem. Ferreira (2017), busca explicar esse fenômeno ao dizer que ao ser retirada do lar e da família, a criança perde não apenas o convívio com seus pais ou responsáveis, mas também é afastada de referências e elementos que formam sua identidade e seu cotidiano, como a escola, os amigos, os vizinhos, suas roupas, brinquedos e até os alimentos aos quais está habituada.

Oliveira (2016) reconhece que os desafios de aprendizagem enfrentados por suas crianças têm suas raízes nos ambientes familiares prejudiciais em que estavam inseridas, somadas à transição para um novo ambiente e rotina, ao serem retiradas de suas famílias decorrentes das vulnerabilidades sofridas. Dessa maneira, as instituições que acolhem crianças em situação de risco precisam estar alinhadas à escola buscando implementar práticas para promover a aprendizagem e auxílio na superação desses problemas.

Através disso, a gestão escolar deve atuar como um elo para a influência e organização do funcionamento da escola, sendo necessária para a criação de um ambiente que seja ao mesmo tempo acolhedor e seguro para todos os discentes. A relevância de uma gestão que valorize e considere as diferenças individuais dos estudantes é indiscutível, pois promove um acesso equitativo e a construção do conhecimento por meio de práticas educacionais

¹ Medida provisória e excepcional prevista pela Lei Federal nº 8069/1990 (ECA) que permite o afastamento da criança e do adolescente do convívio familiar por medida de proteção judicial. Isso pode ocorrer devido a maus-tratos, negligência, abandono, violência física, sexual e psicológica, ou pela impossibilidade de cuidado e proteção por parte da família.

participativas. De acordo com Luck (2009), uma gestão escolar eficaz deve integrar suas práticas inclusivas, garantindo que cada aluno possa participar ativamente do processo educativo e se beneficiar de um ambiente que respeita e valoriza suas singularidades, o que, por sua vez, contribui para um aprendizado mais significativo e enriquecedor.

O interesse em estudar a temática surge a partir de uma inquietação da pesquisadora que, na infância, observava em sua escola um movimento de rotatividade de algumas crianças, não compreendendo os motivos nem como essa ação acontecia. Foi apenas na chegada dos anos finais do Ensino Fundamental que compreendi que se tratavam de crianças institucionalizadas. Com isso, desde a época, surgia o questionamento: como se dá a escolarização dessas crianças que estão em constante rotatividade?

Nesse processo, considera-se que a gestão escolar desempenha um papel central na organização e manutenção do bom funcionamento da escola, garantindo a articulação entre os recursos humanos, pedagógicos e administrativos para a promoção de um ambiente eficaz. Desse modo, esta pesquisa se dedicou, ainda que de maneira preliminar, ao estudo das práticas da gestão escolar no acolhimento de crianças institucionalizadas, buscando responder a seguinte questão de pesquisa: de que forma as práticas da gestão exercem impacto nesse processo de acolhimento? Destaca-se que, neste texto, o acolhimento é entendido como o ato de receber as crianças em instituições escolares, no qual ele é percebido enquanto um refúgio ou um espaço seguro. Essa definição será mais bem explorada ao longo da nossa pesquisa.

Foi realizado um estado do conhecimento que caracterizou uma temática pouco explorada: a gestão escolar junto ao acolhimento institucional de crianças, no repositório de monografias do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) e nos periódicos e plataformas CAPES, SCIELO, ANPED², utilizando como buscadores: “acolhimento institucional”, “educação e acolhimento institucional” e “gestão escolar e acolhimento institucional”. O recorte temporal abrangeu os anos de 2015 a 2023, considerando as mudanças de nomenclatura nos estudos e na legislação sobre crianças institucionalizadas. Enquanto resultados, foram encontradas seis publicações relacionadas à temática investigada, ressaltando que elas foram escolhidas por serem respostas para os buscadores utilizados nas plataformas e periódicos, evidenciando a limitada quantidade de pesquisas que abordam essa temática sob a perspectiva da gestão escolar.

² A CAPES é responsável pelo portal de periódicos virtuais, enquanto a SCIELO é uma plataforma eletrônica que abrange uma coleção de periódicos científicos brasileiros. Já a ANPED é uma associação que publica a Revista Brasileira de Educação (RBE).

No repositório da UFRPE, localizou-se uma monografia intitulada “A educação de crianças institucionalizadas: um estudo historiográfico e bibliográfico”, feita em 2018 por Beatriz de Matos Lima. O estudo analisou o desenvolvimento do sistema de acolhimento no Brasil e a educação de crianças e adolescentes institucionalizados ao longo do tempo, com base em pesquisa bibliográfica. Constatou-se que, historicamente, não houve preocupação com a educação dessas crianças, e foi somente após a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente que passaram a ter direitos básicos, como saúde e educação.

Na CAPES, foram encontradas duas publicações relevantes. A primeira, de 2017, intitulada "Trama de Afetos: desafios de educadoras de crianças pequenas institucionalizadas" por Mariana Peres Stucchi, analisou as relações afetivas entre educadoras e crianças institucionalizadas, concluindo que, apesar do esforço institucional para separar vínculos pessoais e profissionais, os afetos são essenciais nesse contexto. A segunda, de 2020, "Vivências de infâncias: crianças de ontem e de hoje em situação de acolhimento institucional no contexto de educação escolar" por Maria Aparecida Camarano Martins, comparou as infâncias passadas e atuais em acolhimento, destacando sua (in)visibilidade na educação escolar e constatando falhas educacionais que, através de processos de exclusão e rotulação, comprometem o desenvolvimento humano e a formação escolar dessas crianças.

Na SCIELO, encontramos duas obras. A primeira, "Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental" (2023), de Letícia Oliveira Souza e Giseli Barreto da Cruz, investigou como professores iniciantes enfrentam os desafios da docência multidisciplinar, concluindo que dificuldades emocionais, organizacionais, sociais e científico-pedagógicas afetam o início da carreira das professoras. A segunda, "Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças sob acolhimento institucional" (2020), de Lívia Lira de Lima Guerra e Zilda Aparecida Pereira Del Prette, avaliou as habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças em acolhimento institucional, constatando que muitas apresentaram habilidades sociais abaixo da média e repertórios deficitários, com problemas comportamentais significativos.

Por fim, na ANPED, encontramos a pesquisa "Estado e Gestão Democrática da Escola: A Abordagem Gerencialista Performática na Escola Pernambucana" (2017), de José Everaldo dos Santos. O estudo analisou a gestão democrática, que se tornou um princípio fundamental da educação brasileira com a LDBEN 9.394/96. A pesquisa concluiu que a consolidação dessa cultura na escolha de gestores escolares, a partir de 2001, é complexa e não ocorre de forma pacífica, especialmente quando analisada ao longo do tempo.

Salientamos a importância desses estudos para os educadores por se tratar de uma temática pouco explorada, tendo em vista o estado do conhecimento, considerando que além de nos depararmos com esta realidade no cotidiano da vida profissional também precisamos do apoio de uma gestão escolar que nos ajude a construir a escola sob um olhar inclusivo, acolhedor e nos mostre todos os dias a importância de respeitar nossos estudantes e fazê-los se sentirem pertencentes àquele espaço. Além de envolver a implementação de políticas e práticas que garantam o bom funcionamento da instituição e o atendimento das necessidades de todos os estudantes.

Ainda, a escola é um espaço fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, desempenhando um papel ainda mais significativo para aquelas em situação de vulnerabilidade, ao oferecer oportunidades de aprendizado, socialização e acesso a recursos que promovam a inclusão e a equidade.

Desse modo, temos como objetivo principal: analisar o papel da gestão escolar no acolhimento de crianças institucionalizadas em uma escola pública. Através disso, foram delimitados dois objetivos específicos, sendo eles: investigar a concepção de gestão da escola e suas relações com o ambiente escolar; e identificar e analisar as estratégias mobilizadas pela gestão no processo/prática de acolhimento de crianças institucionalizadas. Como campo de pesquisa, optamos por uma escola pública localizada em Paulista - PE, devido ao seu acolhimento de estudantes afastados de seus lares por um longo período, destacando-se por ser um espaço de inclusão e suporte para essas crianças em situações de vulnerabilidades.

Nessa perspectiva, este texto está organizado em quatro capítulos. O Primeiro capítulo tem como objetivo teorizar sobre os conceitos, princípios e práticas que envolvem a gestão escolar democrática, fundamentando-se nas obras de autores como Aguiar (2008), Brandão (2007) , Paro (1996, 2007, 2010), Luck (2006, 2009), Libâneo (2001,2012), entre outros. Já no segundo capítulo, buscamos compreender o impacto da institucionalização na vida das crianças a partir de sua inserção na escola, para o qual foram utilizadas as contribuições de Oliveira (2016), Ferreira (2017), Bernardes (2010), Borsa (2007) e Fernandez (1991).

O terceiro capítulo trata do caminho metodológico traçado a partir de entrevistas semiestruturadas e do estudo de caso onde buscamos entender o funcionamento da gestão escolar de uma determinada escola diante da especificidade estudada, dispondo de um olhar mais aguçado para as práticas da gestão. Por fim, o quarto capítulo aborda a análise dos dados através da Análise de Conteúdo, metodologia que permitiu organizar e categorizar os resultados em duas categorias principais. Essas categorias foram elaboradas com o propósito

de atender aos objetivos delimitados nesta pesquisa, proporcionando uma interpretação mais estruturada e aprofundada dos dados encontrados.

Assim, a pesquisa dividiu-se em dois momentos: a organização dos dados coletados a partir da experiência do Estágio Supervisionado Obrigatório em Gestão Escolar - vivenciado pela pesquisadora em 2022/2023 - buscando caracterizar a gestão da escola dentro da concepção de gestão e princípios que a regem, e segunda parte pela ida a campo para entrevistar e entender como ocorre o recebimento e se existem práticas que buscam ajudar na integração escolar das crianças em acolhimento institucional.

A compreensão de como a gestão escolar pode colaborar no processo de escolarização das crianças, na inserção delas na dinâmica e na cultura da escola, colabora para que os professores promovam ações que favoreçam uma experiência satisfatória de adaptação e enriquecedora para os discentes, buscando desenvolver a integração das crianças à dinâmica escolar não apenas aos conteúdos curriculares, mas também na construção de relações saudáveis com os colegas e com os adultos da instituição, favorecendo o desenvolvimento emocional e social.

CAPÍTULO I: CONSTRUINDO PONTES ATRAVÉS DA GESTÃO ESCOLAR

Neste capítulo, exploramos o ambiente social e institucional que permeia a influência na prática da gestão nas escolas. Dessa maneira, nos aprofundamos em seu conceito, o compromisso da gestão e nos pilares que a tornam importante para o sistema educacional.

A partir disso, ressaltamos que este estudo utiliza o termo Gestão Escolar ao invés de Administração, enfatizando a importância da gestão democrática nas instituições de ensino, tal que Filho (1998) descreve a administração educacional como técnica, hierárquica e fragmentada, centrada no poder e na autoridade, defendendo a gestão escolar como um modelo que fomenta o compartilhamento de ideias e a participação de todos na organização escolar. Assim como, Bordignon e Gracindo (2000) destacam as particularidades da gestão escolar, diferenciando-a da administração de outras organizações sociais devido à sua missão educacional e estrutura pedagógica, bem como às dinâmicas internas e externas.

1. Conceitos e Princípios da Gestão Escolar Democrática

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL,1988) contou com a participação de diversos segmentos da sociedade, incluindo educadores que contribuíram para a compreensão e consolidação da democratização das políticas públicas educacionais em nosso país, uma vez que, como resultado dessa participação, o Art. 206 da Constituição, em seu inciso VI, estabeleceu o compromisso com a incorporação da gestão democrática nas escolas, reconhecendo-a como um princípio fundamental para o sistema educacional brasileiro (AGUIAR, 2008).

Logo após, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/1996) reconheceu que as instituições de ensino têm a responsabilidade de desenvolver e implementar suas propostas pedagógicas, e gradualmente promover a ampliação da autonomia, da participação e da ética, que são relevantes para a educação (Lei nº 9394/1996). Assim, ela buscava posicionar a gestão democrática como um pilar central na administração das escolas públicas brasileiras, implicando decisões tomadas de maneira participativa e transparente, englobando todos os setores da comunidade escolar, com o objetivo de assegurar uma educação de excelência que atenda de forma adequada às demandas locais e regionais.

Nessa circunstância, a Lei nº 14.644, de 02 de Agosto de 2023, foi promulgada com o objetivo de fortalecer a gestão democrática no ensino público, já que, segundo Santos *et al.* (2023), a gestão democrática no ensino público sempre foi um requisito presente em diversos

dispositivos legais, salientando a necessidade de estruturas colegiadas para sua efetivação. A nova lei concede um destaque ao Conselho Escolar como protagonista nesse processo. Dessa forma, conforme estabelecido

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal.

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 14644/23).

Segundo Paro (2007), vemos que os componentes da escola devem focar no estudo da instituição como um ambiente educacional funcional, tal que

Não dá para saber como funciona a escola desconhecendo a Psicologia da Educação, desconhecendo didática, não sabendo como se ensina, não se aprofundando nas múltiplas e inúmeras atividades e relações de poder, de afeto, de repulsão, de atração e de tudo o que acontece dentro da escola. Então, o bom estudo sobre administração escolar tem de ter a escola como objeto de estudo (PARO, 2007, p. 597).

Desse modo, o autor conceitua ambos os termos - administração e gestão escolar - enquanto “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2010, p. 25), acentuando a importância das mediações ou intervenções necessárias para alcançar objetivos que são considerados relevantes.

Em referência, Libâneo (2001) conceitua a gestão escolar enquanto uma atividade que engloba tanto a racionalização do trabalho quanto a coordenação dele para as pessoas dentro de uma organização, pois são elas que realmente fazem as coisas acontecerem. Ou melhor, é através dessa organização de pessoas que se dá a distribuição de tarefas, o processo de tomada e implementação de decisões com o intuito de alcançar os objetivos estabelecidos. Dessa maneira, entendemos que a gestão é sobre garantir que as pessoas trabalhem juntas de forma eficaz para alcançar os resultados desejados pela organização (LIBÂNEO, 2002).

Sob o mesmo viés, Luck (2006) nos diz que gerir uma escola envolve cuidar da forma como sua cultura funciona, em consonância com as orientações e políticas educacionais estabelecidas para realizar seu projeto educativo, que deve estar alinhado com os princípios democráticos. Isso inclui estabelecer metodologias que promovam um ambiente escolar autônomo, onde todos possam participar, compartilhar ideias e exercer autocontrole, tendo em vista que ao compartilhar responsabilidades, cria-se um compromisso coletivo em torno de metas educacionais, o que leva a resultados mais efetivos e significativos para o aprendizado

Assim, a autora conceitua a gestão como um meio de garantir educação de alta qualidade para todos os discentes, proporcionando acesso, sucesso e progresso educacional. Desse jeito, ela destaca que a gestão escolar envolve coordenar a cultura da escola de acordo com as diretrizes e políticas educacionais públicas, implementando projetos pedagógicos que estejam alinhados aos princípios da democracia (LUCK, 2009). Essas ações podem vir a fortalecer a formação cidadã dos alunos, incentivando o respeito à diversidade, a colaboração e a construção de habilidades críticas e reflexivas, já que uma gestão democrática favorece a transparência, a equidade e o comprometimento coletivo, resultando em uma educação mais justa e significativa.

No que concerne a tais fatos, observamos uma concepção de gestão que embasa algumas práticas atuais de gerir uma escola, conforme Paro (1996), refletindo uma descentralização de poder nos princípios que buscam aprimorar a qualidade do ensino, onde o poder é entendido como uma força compartilhada, em que as interações interpessoais ocorrem entre sujeitos que possuem o mesmo valor intrínseco como indivíduos, mas que desempenham funções distintas, não sendo restrito a uma posição de autoridade em uma hierarquia rígida, mas se distribui entre as diversas esferas de responsabilidade, em que os indivíduos se relacionam de forma horizontal, tratando-se de uma gestão escolar democrática.

Consoante a Oliveira (2009), a gestão democrática na escola implica em um processo coletivo de elaboração do planejamento escolar, programas e currículos. Isso significa que os profissionais da educação devem estar diretamente envolvidos nas decisões do dia a dia e na gestão da escola, visando alcançar um padrão de educação de alta qualidade.

Assim sendo, ao abordar a utopia da gestão escolar, Paro (1996) ressalta a visão da gestão democrática na educação como um ideal que engloba princípios e práticas voltados para a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional. Este conceito sugere que, embora possa ser considerado utópico, não deve ser desvalorizado nem visto como impraticável. Pelo contrário, sua utopia revela-se como um horizonte a ser buscado, um

ideal que, mesmo desafiador, carrega consigo valores para a construção de um ambiente educativo mais justo e participativo.

Assim, o autor sugere que à medida que os interesses das camadas sociais menos favorecidas se tornam claros e articulados, o processo de transformação da autoridade, seja na escola ou no controle sobre a educação, deve ser parte integrante da conquista dessas camadas trabalhadoras. Isso implica que a escola não deve apenas ser uma entidade controlada pelas elites, mas também acessível e representativa das classes trabalhadoras.

Através disso, compreendemos que o conceito de gestão escolar é entendido como um processo democrático, participativo e voltado para a qualidade do ensino, considerando a escola como um espaço de interação e construção coletiva, na ideia de que a gestão escolar a descentralização do poder, a pedagogia voltada ao desenvolvimento dos alunos e a visão estratégica e transformadora são aspectos complementares que fortalecem a escola como um espaço de formação cidadã e de melhoria contínua do ensino

Por fim, percebemos que desde os mais jovens até os mais experientes, cada indivíduo dentro da escola desempenha uma responsabilidade importante na construção de um ambiente de aprendizagem dinâmico e inclusivo. Esse compromisso coletivo, que abrange todos os segmentos da comunidade escolar — gestores, professores, alunos e famílias —, estabelece um ambiente propício à colaboração e à construção conjunta de conhecimentos e experiências. Quando cada parte se sente corresponsável pelo sucesso educacional, a escola se transforma em um espaço de troca e apoio mútuo e as vozes de todos são ouvidas e valorizadas.

2. Cultivando o pertencimento na escola

A atuação de um gestor é diretamente influenciada pela sua compreensão sobre educação, sobre gestão escolar e sobre seu papel como líder e organizador da escola (LUCK, 2006). Esse saber se desenvolve com base na análise e na assimilação de fundamentos legais e conceituais que sustentam e orientam suas práticas profissionais. Isto é, a gestão precisa estar familiarizada com as leis, normas e políticas educacionais que regem a sua atuação, além de possuir uma base teórica sólida que auxilie na compreensão de princípios, práticas e, principalmente, na concepção de gestão escolar, já que ela impacta diretamente na qualidade do ambiente educativo e a experiência dos alunos.

Conforme Libâneo (2002), sendo a escola um ambiente formativo, as ações exercidas por um gestor também podem ser construídas pelos próprios membros que

compõem a escola, tendo em vista que os docentes precisam ter consciência da estrutura de ensino, das políticas educacionais e dos instrumentos de elaboração e divulgação que envolvem a comunidade escolar.

Dessa forma, podemos afirmar que mesmo sendo atribuição do gestor exercer as várias demandas que lhe são direcionadas, cabe a ele construir e trilhar o caminho da educação de crianças, jovens, adultos e idosos a partir da coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social - dos pais, dos professores, dos estudantes - com o intuito de possibilitar a colaboração e o acompanhamento desses segmentos nas tomadas de decisões.

Essa descentralização deve atender às necessidades e anseios dos que compõem a comunidade escolar, ressaltando a importância do reconhecimento da necessidade de 'pensar diferente' (GRACINDO, 2012). Nesse caso, o pluralismo é apresentado como uma abordagem que valoriza a diversidade de identidades e interesses, entendendo-se como o respeito ao outro, às diferentes opiniões e à diversidade de pensar (ARAÚJO, 2009) que não apenas fomenta um clima de aceitação, mas também estimula o diálogo e a reflexão crítica, essenciais para o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes.

De tal maneira, ao integrar o pluralismo na gestão escolar, as instituições educacionais podem atender melhor às necessidades e expectativas de todos os membros da comunidade. Isso significa que as práticas pedagógicas não apenas refletem uma única visão de mundo, mas incorpora uma multiplicidade de vozes, tornando-se um meio para cultivar um senso de pertencimento e empoderamento entre os estudantes, preparando-os para se tornarem cidadãos conscientes e ativos em uma sociedade diversa.

Desse modo, essa postura pode ser sustentada por meio do debate e do confronto de ideias.. Bobbio (1994) corrobora essa visão ao afirmar que a qualidade da governança em uma sociedade melhora quando o poder é dividido entre vários centros, o que permite um controle mais equilibrado e eficaz sobre as instituições centrais. Contudo, vale salientar que esta prática pode vir a enfrentar resistência ao se deparar com a dificuldade em aceitar que o poder deve ser repartido entre diferentes entidades em vez de estar centralizado em uma única fonte, já que, conforme Abranches (2003),

A descentralização só existe no momento em que as decisões locais possuem uma certa autonomia e emanam de uma coletividade e não do Estado. O ponto central a ser considerado no processo de descentralização é que este pode estimular e abrir oportunidades para a participação social, mediante o deslocamento dos centros decisórios – a descentralização é um meio para favorecer a participação. Por outro lado, a descentralização só se torna possível pela participação (ABRANCHES, 2003, p. 18).

Assim sendo, observamos a utilização do Projeto Político Pedagógico (PPP) como um instrumento que busca orientar e organizar a educação de uma escola, tendo em vista que, conforme Tomazoni (2013) enfatiza, este documento vai muito além de uma exigência burocrática: ele representa a identidade da escola, refletindo sua missão, valores e metas educacionais. Logo, ao incorporar as diversas perspectivas e experiências, ele se torna um meio potente para desenvolver um ambiente de aprendizagem de qualidade. Isso porque não se trata de um escrito estático, mas sim de um processo dinâmico de reflexão e ajuste contínuo, garantindo que as políticas educacionais estejam alinhadas com as necessidades reais e emergentes da comunidade escolar.

Sob o mesmo viés, na perspectiva de Rossi (2004), a gestão escolar não apenas implementa o PPP, mas também dá sentido à (re)construção dos modelos organizacionais da escola, adaptando-se às necessidades da comunidade escolar. Essa gestão possibilita uma autonomia relativa aos educadores, permitindo-lhes liberdade para tomar decisões e ajustar suas práticas pedagógicas dentro dos limites das políticas públicas sociais. Embora essas políticas possam oferecer diretrizes claras, em alguns casos, podem ser insuficientes, restringindo a atuação dos educadores conectando, assim, a política educacional à prática pedagógica, valorizando tanto a autonomia dos professores quanto às demandas da comunidade.

Partindo disto, Gracindo (2012), destaca que a transparência é um ponto importante para a gestão escolar das escolas, pois está diretamente ligada à concepção de escola como um espaço público. Assim, em um contexto em que a lógica econômica predomina em vários setores, incluindo a educação, assegurar a visibilidade da escola para a sociedade se torna uma questão ética em que a transparência, reforçando o papel político da escola e promovendo a construção de um ambiente público na qual a diversidade de opiniões e perspectivas é respeitada e todos os envolvidos têm a oportunidade de participar ativamente (ARAÚJO, 2000).

Do mesmo modo, temos a compreensão e prática da Cultura de Paz³ enquanto ação que busca minimizar a violência (bullying, verbal, psicologia e etc) nas escolas não apenas para a criação de um ambiente de aprendizado positivo e seguro, mas também para a formação de cidadãos que contribuirão para uma sociedade mais harmoniosa e justa. Consoante a Abramovay e Rua (2002), vemos que, muitas vezes, ao externalizar as causas da

³ Instituída na Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018 que altera a Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), estabelece a responsabilidade das escolas em promover a cultura de paz, o que envolve ações educativas que busquem reduzir conflitos e melhorar o ambiente escolar.

violência, as instituições podem se eximir da responsabilidade de lidar com a questão de forma efetiva, desviando a atenção e o foco da necessidade de implementar mudanças e soluções internas no próprio sistema de ensino, impactando na falta de ações concretas para prevenir e enfrentar a violência dentro das escolas.

Além disso, Estrada e Sobreiro (2016) enfatizam a importância da gestão escolar, junto com a equipe de trabalho, desenvolver estratégias para observar o ambiente escolar e a relação entre a escola, a família e a comunidade, destacando a necessidade de implementar ações para reduzir conflitos e organizar projetos que fortaleçam os laços dos alunos com a escola, promovendo a identidade étnica e respeitando a diversidade cultural. Nesse contexto, o Conselho Escolar⁴ se revela como um órgão essencial na governança da instituição, vindo a contribuir com na unificação de diferentes opiniões e interesses durante a tomada de decisões importantes.

Sendo assim, ao promover um espaço para a participação de diversos membros da escola, o Conselho Escolar contribui para a construção de um ambiente democrático, tendo em vista que facilita a colaboração entre gestores, professores, pais e estudantes, garantindo que todos tenham voz no processo de desenvolvimento e aprimoramento da escola. Assim, o Colegiado, em colaboração com parceiros, deve desenvolver instrumentos e práticas que orientem o processo educativo, buscando reduzir as desigualdades nos resultados enquanto respeita as diferenças individuais ao longo do caminho, uma vez que

Cabe à escola respeitar a história de vida do estudante, a visão de mundo que ele traz, a sensibilidade, os valores construídos na convivência do grupo. Quando isto não acontece, a escola deixa de participar do processo de formação humana e estimula a violência simbólica e desta a violência física. Por isso, é preciso que todos os participantes da escola estejam atentos e, em especial, o Colegiado Escolar. Este é um dos órgãos mais importantes na construção da gestão democrática (MELO, 2019, p. 192).

Por fim, salientamos a prática do acolhimento a partir da gestão escolar para seus estudantes, em específico estudantes em situação de acolhimento institucional, tendo em vista que devem ser asseguradas práticas pedagógicas que sejam flexíveis e respeitem o histórico e as experiências individuais das crianças, garantindo oportunidades iguais de desenvolvimento e aprendizado, além de proporcionar formações adequadas aos educadores, promovendo

⁴É uma instância fundamental para a gestão democrática nas escolas públicas, atuando como um órgão colegiado com funções deliberativas, consultivas e fiscalizadora, sendo composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, como alunos, professores, pais, funcionários, gestores e membros da comunidade externa (BRASIL, 2005).

assim a adaptação e o bem-estar das crianças. Logo, ter um olhar sensível, uma escuta ativa e empática significa oportunizar uma aproximação para que os discentes sintam-se seguros em compartilhar seus anseios, suas ideias e seus conflitos, já que eles são sujeitos que sentem, pensam, argumentam e buscam responder suas perguntas (AGUIAR, 2021, p. 9).

A colaboração entre a escola, as instituições que as acolhem e os profissionais especializados busca garantir uma integração e um acompanhamento contínuo. Como observa Staccioli (2013), “o princípio do acolhimento é fácil de enunciar e difícil de colocar em prática. No entanto, é um princípio que também oferece satisfação, interesse e um renovado prazer de construir a escola com crianças reais, em meio a pessoas de verdade.” Isso significa que, embora o conceito de acolhimento seja simples de definir, sua aplicação prática é desafiadora. Acolher verdadeiramente requer uma integração genuína e eficaz das crianças, respeitando suas necessidades e emoções individuais, o que demanda um esforço contínuo e sensível.

Assim, observamos que a eficácia da gestão escolar é diretamente impactada por uma série de ações integradas, incluindo a formulação de uma visão clara sobre educação e gestão, a elaboração de um PPP bem estruturado, a promoção de uma Cultura de Paz, a efetiva atuação do Conselho Escolar, a oferta de formação contínua para os educadores e um acolhimento genuíno são práticas que, quando implementadas de maneira coesa, contribuem significativamente para uma gestão escolar enriquecedora que promove um ambiente educacional que favorece o desenvolvimento integral dos alunos e a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

Assim, a educação não se limita a cumprir requisitos acadêmicos, mas se expande para atender às demandas emocionais, sociais e culturais de seus alunos e da comunidade. Isso resulta em uma formação integral que considera o desenvolvimento do indivíduo como um todo, preparando-o não apenas para os desafios educacionais, mas também para a vida em sociedade.

CAPÍTULO II - A ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS INSTITUCIONALIZADAS

Este capítulo dialoga sobre o impacto da institucionalização no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, discutindo como a prática gestora dentro das instituições podem influenciar esses aspectos.

1. O acolhimento institucional e a garantia de direitos

A institucionalização de crianças e adolescentes — que se refere à experiência de viver em instituições como orfanatos, casas de acolhimento e outras formas de cuidados residenciais — é uma prática regulamentada pela Lei Federal nº 8069/1990, que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil. Ela visa garantir direitos e prever medidas de proteção quando a permanência no ambiente familiar não é possível, buscando no acolhimento institucional uma alternativa destinada a oferecer um ambiente de cuidado e proteção para crianças e adolescentes que, por diversos motivos, não podem ser cuidadas por suas famílias biológicas.

Dessa forma, substituindo a denominação "abrigo" através da Lei nº 12.010/2009, o acolhimento institucional trata-se de um espaço projetado para se assemelhar a uma residência, oferecendo um ambiente acolhedor. Nesse local, a criança ou adolescente é cuidado por uma equipe de profissionais, incluindo, no mínimo, uma pessoa ou um casal que atue como educador ou cuidador residente. Esses profissionais, embora não morem em suas próprias casas, prestam cuidados diretos a um grupo de crianças e adolescentes afastados do convívio familiar.

De acordo com o ECA, em específico o Art. 95, a regulamentação dos lares de acolhimento devem ser autorizadas e fiscalizadas pelo poder público, respeitando as normas e princípios, além de considerar que o acolhimento institucional deve ser uma medida temporária, em que a prioridade é sempre a reintegração familiar, quando possível. A lei também estabelece que o acolhimento em instituições devem respeitar o período de reavaliação da situação de cada institucionalizado, previsto no Art. 19 - alterado pela Lei nº 13.509 de 2017 - e Art. 28, onde

§ 1º Toda criança ou adolescente que estiver inserido em programa de acolhimento familiar ou institucional terá sua situação reavaliada, no máximo, a cada 3 (três) meses, devendo a autoridade judiciária competente, com base em relatório elaborado por equipe interprofissional ou multidisciplinar, decidir de forma fundamentada pela

possibilidade de reintegração familiar ou pela colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas no art. 28 desta Lei.

Art. 28. A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos desta Lei (BRASIL, 1990/2017).

Dentro das medidas criadas pelo Estatuto, existe o Plano Individual de Atendimento (PIA), que é uma determinação criada para ser elaborada e aplicada logo após o acolhimento institucional, buscando garantir um acompanhamento voltado à promoção de direitos e o desenvolvimento integral desses sujeitos. Por meio dele, a reavaliação periódica da situação de cada criança acolhida é realizada a cada três meses, cabendo à autoridade judiciária a decisão sobre a reintegração familiar ou a colocação em uma família substituta⁵. É importante destacar que, conforme a Lei nº 12.010/2009, que rege a Lei Nacional de Adoção, o acolhimento institucional deve ser temporário, com duração máxima de dois anos, salvo em situações excepcionais que justifiquem a extensão desse período.

A partir disso, percebemos que tais documentos corroboram com o Art. 227 da Constituição Federal ao estabelecer que é uma responsabilidade da família, da sociedade e do Estado garantir, com prioridade absoluta, todos os direitos para o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens. De tal maneira, a Constituição enfatiza a necessidade de protegê-los de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, assegurando um ambiente seguro e propício ao seu crescimento e bem-estar, já que nem todas as crianças vivem em ambientes que possibilitam condições necessárias e um espaço lúdico onde elas possam expressar seus sentimentos, reclamar suas necessidades e internalizar seus temores (FERREIRA, 2017, p. 2).

Tais aspectos elencados evidenciam-se em uma condição de desigualdade social, onde muitas famílias se veem impossibilitadas de desempenhar plenamente as funções de proteção e apoio às suas crianças e adolescentes (SOUZA *et.al.*, 2019). A ausência de condições básicas, como acesso à moradia digna, saúde, educação de qualidade e oportunidades de trabalho, acabam por desencadear a vulnerabilidade social, que se manifesta como uma combinação de fatores que limitam o desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes, comprometendo não apenas seu bem-estar imediato, mas também suas perspectivas futuras.

Nessa circunstância, notamos nas políticas públicas o alvo para famílias que estão em situações limites. Dessa forma, como apontado por Furlan e Sousa (2014), para garantir que

⁵Entre os arts. 28 a 32 e 165 a 170 do Estatuto da Criança e do Adolescente, a família substituta é considerada uma unidade familiar que assume o papel de oferecer ao menor os benefícios e cuidados que seriam proporcionados pela família original.

crianças e adolescentes permaneçam em suas famílias, as políticas sociais devem oferecer apoio no cuidado e na socialização, visando a inclusão social e a superação da vulnerabilidade, já que quando os vínculos familiares são comprometidos, implementam-se ações de proteção, com atenção especializada e acompanhamento por meio de programas de apoio e orientação social.

É nesta perspectiva que entra o processo de institucionalização, que apesar de ser uma importante medida de proteção em situações extremas, também traz desafios, como o impacto emocional causado pelo distanciamento da família e a necessidade de adaptação ao ambiente institucional. Por essa razão, é importante que o processo seja realizado com cuidado e responsabilidade, sempre colocando como prioridade o conforto da criança ou do adolescente. Assim, o acolhimento institucional deve ser entendido não como uma solução final, mas como uma etapa dentro de um conjunto de estratégias voltadas à proteção, ao desenvolvimento e à inclusão social desses sujeitos em condições de vulnerabilidade.

Nesse sentido, alguns estigmas e dizeres que são contrários a essa medida precisam se superados, muitas vezes, classificando-a como objeto de preconceitos que podem surgir na crença de que estes ambientes são, necessariamente, desumanizadores, na qual a institucionalização é vista como uma solução de última hora, desconsiderando os esforços e os avanços realizados para oferecer cuidados e suporte de alta qualidade. Esses estigmas podem se basear em experiências passadas, na visão de que o acolhimento institucional é impessoal e inferior às alternativas familiares ou na percepção de que esta medida é um reflexo de falhas sistêmicas e não um recurso necessário para muitas crianças e jovens. Desse jeito,

Dizer que “o abrigo não deve existir” com ele existindo, cada vez mais cheio de crianças, é algo temeroso e perverso, pois o coloca num lugar de abandono – sem saída, impedindo sua transformação e impossibilitando o surgimento de um novo modelo de atendimento. Assistimos um quadro em que a instituição de abrigo se percebe negada pela sociedade, tal qual acontece com sua população (GULASSA, 2010, p. 8).

Então, percebemos que a efetividade desta medida de proteção excepcional e temporária está condicionada não apenas à atuação das instituições responsáveis, mas também à integração com a rede de proteção social e o sistema judicial, respeitando o princípio da prioridade absoluta dos direitos da criança e do adolescente, conforme definido pelo ECA, tendo em vista que a rede de apoio social corrobora com a oferta dos serviços que atendam às singularidades e funcionem de forma articulada com atendimentos multidisciplinares. Enquanto o sistema judicial responsabiliza-se por assegurar que as decisões relacionadas ao

acolhimento sejam tomadas com celeridade e em consonância com o melhor interesse da criança ou do adolescente, promovendo reavaliações periódicas de sua situação para evitar prolongamentos desnecessários da institucionalização.

2. A conexão entre acolhimento institucional e aprendizagem

Nesse percurso, a escola desempenha a continuidade da educação, oferecendo estabilidade e suporte aos discentes, vindo a colaborar com os profissionais envolvidos nesse processo ao fornecer informações relevantes sobre o desenvolvimento escolar e social de cada criança ou adolescente que ingresse no meio escolar durante o período de acolhimento institucional. Esse acompanhamento contribui para uma avaliação mais precisa da situação escolar, possibilitando intervenções adequadas que promovam o aprendizado.

A partir disso, percebemos que a integração entre instituições de acolhimento e escolas deve ser cuidadosamente planejada e executada, uma vez que as escolas precisam estar preparadas para enfrentar as especificidades e os desafios que esses estudantes podem apresentar, como a dificuldade em se expressar, em interagir e etc. A escola precisa ser um lugar no qual esses discentes se sintam valorizados e encorajados a estabelecer vínculos, não apenas com os colegas, mas também com os professores e demais membros da comunidade escolar. Essas interações positivas podem ajudar a superar as barreiras emocionais que muitas vezes limitam o potencial desses estudantes.

Nesse contexto, elas podem servir como um espaço de estabilidade, ajudando a minimizar os impactos emocionais decorrentes da mudança de ambiente e das dificuldades pessoais enfrentadas pelos estudantes, obtendo práticas para se ter um olhar sensível para essas crianças, tal que, como aponta Bernardes (2010, n.p) podemos “pensar a escola como um espaço de acolhimento; um espaço para o diálogo com os nossos desejos, sonhos, angústias e incertezas; um lugar do afeto, da memória, de compartilhar a história de vida de cada um”.

Posto isso, desde a entrada no portão até as salas de aula, cada aspecto do ambiente escolar deve ser cuidadosamente estruturado para oferecer suporte e garantir que essas crianças se sintam acolhidas e bem cuidadas, assegurando assim uma experiência educacional positiva, visando facilitar a adaptação ao novo contexto e a aproveitar ao máximo suas oportunidades de aprendizado, tal qual afirma Bronfenbrenner (1996), ao dizer que ambiente escolar faz parte do microssistema que influencia diretamente a construção das crianças, em

que cada aspecto do espaço físico e humano dentro da escola deve ser projetado para proporcionar segurança emocional e suporte ao aprendizado.

Nessa perspectiva, Vygotsky (1998) acredita que a aprendizagem começa bem antes da criança ingressar na escola, ou seja, cada experiência de aprendizagem escolar está relacionada a um histórico prévio na vida da criança. Segundo Piaget (1999), o desenvolvimento cognitivo ocorre em estágios distintos e é fortemente influenciado pelo ambiente de aprendizado a qual a criança está inserida, tendo em vista que percebemos que o ambiente institucional formal corrobora na formação e no progresso dessas crianças, mediando suas experiências educacionais e emocionais de maneiras significativas.

Assim, crianças e adolescentes institucionalizados podem enfrentar desafios relevantes nas etapas de construção psicossocial, como a formação da identidade e a construção de relacionamentos saudáveis, o que pode influenciar nas dificuldades escolares e na construção de habilidades sociais.

De tal maneira, as dificuldades de aprendizagem podem resultar no fracasso escolar, muitas vezes relacionadas a esse processo de adaptação e à compreensão do novo contexto vivido, longe de suas famílias. Como menciona Fernandez (1991), essas dificuldades também podem avançar por fatores externos relacionados à abordagem educacional, como as metodologias e planos de ensino, bem como pela falta de estratégias preventivas nas escolas que incentivem e garantam o interesse pelo aprendizado, já que uma aprendizagem significativa enfatiza a compreensão do valor do conhecimento, destacando o desejo espontâneo do indivíduo de aprender (FERREIRA, 2017, p.9).

Tal visão é tocada por Borsa (2007), ao destacar a escola como um espaço necessário para a formação da identidade dos indivíduos, argumentando que nela os discentes não apenas aprendem conteúdos do currículo escolar, mas também assimilam valores éticos e morais que são desenvolvidos para a convivência social, na qual a escola é vista como um lugar onde se constroem expectativas e lidam com inseguranças sobre o futuro, ajudando os alunos a reconhecerem suas potencialidades e a se sentirem parte de uma comunidade.

Desse modo, enquanto medida relevante que busca assegurar esses direitos, a formação continuada representa uma oportunidade para que professores, gestores e coordenadores se aprofundem no tema e adquiram o conhecimento necessário para lidar adequadamente com essa especificidade, tal que essa busca por formação ocorra mesmo na ausência de estudantes institucionalizados na escola, para que mitos e preconceitos possam ser desconstruídos. Além disso, é importante fomentar o desenvolvimento de projetos escolares

que ressaltam a importância do respeito às diversas formas de constituição familiar, incluindo a família acolhedora e a família por adoção.

Como argumenta Silva (2016), a escola pode oferecer um currículo que respeite e valorize as experiências vividas pelos estudantes, de modo que eles se sintam valorizados e compreendidos, contribuindo para a superação de traumas e inseguranças. Nesse sentido, a escola, entendendo a situação de vulnerabilidade, pode se tornar um espaço seguro e de ressignificação de vivências, onde o apoio emocional e o desenvolvimento cognitivo caminham juntos.

CAPÍTULO III - PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como propósito detalhar e embasar o percurso metodológico seguido para a construção da pesquisa, que foi estruturada com base na abordagem qualitativa, enquadrando-se enquanto um estudo de caso. A coleta de dados foi realizada através da análise dos materiais recolhidos em 2022/2023 e das entrevistas estruturadas em 2024. Por fim, serão igualmente apresentados o contexto e os participantes da pesquisa, além de ser feita a contextualização da abordagem adotada para a análise e discussão dos dados obtidos.

1. Natureza e instrumentos de pesquisa

A metodologia empregada é de natureza qualitativa, uma vez que, tal qual Gamboa (2003), essa abordagem concentra sua ênfase na coleta e análise de informações sem a necessidade de aplicação de métodos estatísticos, na ideia de que esse tipo de pesquisa não restringe a interpretação a uma única direção. Ou seja, ao invés de buscar respostas unilaterais, a pesquisa qualitativa abre espaço para interpretações diversas e complexas, enriquecendo a compreensão do fenômeno estudado com uma abordagem mais contextualizada e detalhada.

Assim, consoante a Laville e Dionne (1999), notamos a importância de refletir sobre o objeto de pesquisa, pois o foco não está em obter resultados exatos e quantificáveis, mas em alcançar um entendimento mais profundo sobre o tema em questão.

Além disso, trata-se de um estudo de caso por ter como foco a perspectiva da gestão escolar diante o acolhimento institucional. Desse modo, enquanto abordagem metodológica, o estudo de caso demonstra a intenção de conduzir uma análise e obter uma compreensão abrangente do fenômeno pesquisado, uma vez que, segundo Branski *et al.* (2010, p. 1), essa metodologia é caracterizada pela coleta de dados qualitativos provenientes de eventos reais, com o objetivo de fornecer uma explicação, explorar ou descrever fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto específico.

Ao optar por essa abordagem, buscamos não apenas registrar os aspectos particulares, mas também situá-los dentro do ambiente no qual ocorre, permitindo uma análise mais profunda das interações e das dinâmicas envolvidas, uma vez que, consoante a Yin (2005), a coleta de dados em um estudo de caso é realizada de forma sistemática e pode abranger uma ampla gama de métodos e técnicas, como entrevistas, questionários, observações e análise de documentos, escolhidos conforme os objetivos da pesquisa.

Dessa forma, utilizamos a entrevista semiestruturada enquanto instrumento (no Apêndice A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada), tal que, consoante a Mazzini (1991), esse ponto de vista envolve a preparação de um roteiro com perguntas principais que guiam a entrevista, mas também permite flexibilidade para adicionar outras perguntas baseadas na situação e nas respostas do entrevistado no momento, tendo em vista que

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVINOS, 1987, p. 146).

Ou melhor, a entrevista semiestruturada não é rígida e padronizada e oferece mais liberdade para explorar temas e obter informações de forma mais espontânea e detalhada. Desse jeito, ao construir o roteiro de entrevista semiestruturada, buscamos dialogar com nossos participantes de modo que suas percepções, experiências e opiniões pudessem ser valorizadas e exploradas de forma significativa, permitindo a flexibilidade para aprofundar a temática que emergiu durante a conversa, sem perder o foco nos objetivos da pesquisa, sendo possível um processo investigativo rico e dinâmico, alinhado aos propósitos do estudo.

2. Universo pesquisado e participantes da pesquisa

O universo pesquisado foi uma escola estadual de médio porte na Região Metropolitana de Recife, tendo como foco a gestão escolar. A escola atende 451 estudantes distribuídos nas modalidades de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) e Educação Especial. A infraestrutura conta com oito salas de aula, biblioteca, quadra poliesportiva, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), refeitório integrado ao pátio escolar, área externa arborizada, sala de gestão e sala dos professores. O ensino regular funciona das 7h às 21h30, com turnos divididos da seguinte forma: manhã (anos iniciais), das 7h30 às 11h30; tarde (anos finais), das 13h15 às 17h; e noite, das 18h às 21h30.

Ressaltamos que a escolha da escola surgiu, principalmente, pelo fato da pesquisadora ser aluna egressa e por ter retornado à esse espaço para vivenciar a experiência de um ESO em gestão escolar, com objetivo de compreender os processos de interação entre a gestão com a comunidade, o corpo estudantil e o corpo docente, na qual, posteriormente, surgia a

inquietação de aprofundar a temática da gestão escolar partindo da especificidade da determinada.

Os participantes da pesquisa delimitam-se da equipe de gestão escolar da instituição, sendo esta composta por três pessoas: a gestora, o vice-gestor e o assistente administrativo, com o intuito de explorar os desdobramentos de suas funções, direcionando o foco para suas concepções de gestão, bem como entender se há práticas desenvolvidas para o acolhimento de crianças, especialmente aquelas oriundas do Lar de Acolhimento situado no mesmo bairro da instituição educacional em análise. Salientamos que a equipe de gestão é composta por quatro pessoas, as três citadas e a analista educacional que não participou das entrevistas por estar de licença concedida pelo trabalho.

Cabe destacar que, durante o processo de coleta de dados, ocorreu uma mudança no cargo de vice-gestor na unidade escolar. Essa alteração aconteceu em decorrência do processo de seleção de gestores promovido pela Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE), já que, após a realização da entrevista com o vice-gestor em exercício, este foi substituído em virtude das alterações administrativas decorrentes do referido processo seletivo.

Essa situação exigiu atenção na análise dos dados, pois a mudança poderia afetar a continuidade das ações e políticas escolares no foco da pesquisa. Destacamos essa situação a fim de contextualizar esse evento para entender possíveis mudanças no cenário estudado, adiantando que o vice-gestor, agora em posse, trata-se de um professor da instituição que já conhece a dinâmica da chegada de tais estudantes e está a par das ações da gestão da escola.

Dessa maneira, para o estudo observamos os dados coletados a partir da experiência vivida em 2022/2023, no ESO em gestão escolar, e analisamos os dados coletados com as entrevistas semiestruturadas realizadas em 2024 para a construção desta monografia, considerando uma média de três anos em contato com a escola.

Nesse contexto, foram analisadas as questões iniciais relacionadas à concepção de gestão na escola, a fim de compreender esta gestão como uma prática voltada para a construção de uma escola acolhedora. Esta análise teve ponto inicial nos resultados obtidos com o ESO e as entrevistas semiestruturadas que evidenciaram aspectos do cotidiano escolar que influenciam o clima organizacional e a convivência, uma vez que entendemos como a gestão buscava implementar ações que favorecessem a empatia, a cooperação e a valorização das diversidades no ambiente escolar.

De tal modo, procuramos compreender como as práticas contribuíam para o fortalecimento de vínculos entre alunos, professores e comunidade. Posteriormente, também

utilizando a entrevista semiestruturada, buscamos compreender como ocorre o processo de integração da criança institucionalizada na escola, considerando a atribuição da gestão escolar e examinando suas ações vinculadas a esse processo.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas de forma presencial, em dias alternados, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, o que permitiu uma interação mais próxima e direta com os participantes. Durante as entrevistas, novos questionamentos surgiam com base nas respostas fornecidas, sendo anotados e feitos imediatamente, enriquecendo o diálogo e ampliando a profundidade das discussões. Para registrar as respostas e garantir a fidelidade das informações, foi utilizado o gravador de um celular, recurso que proporcionou praticidade e qualidade na captação do áudio. Ao término de cada entrevista, os registros foram transcritos e utilizados posteriormente para a análise dos dados.

3. Análise de Conteúdo

Na análise de conteúdo, as etapas do processo não são completamente separadas, mas interagem e se influenciam mutuamente. Apesar disso, cada fase mantém sua função específica e contribui de maneira única para alcançar as finalidades, assegurando que o trabalho seja coeso e organizado, mesmo dentro dessa dinâmica flexível e interconectada. Dessa maneira, consoante a Bardin (2011), a análise de conteúdo se configura enquanto uma técnica destinada a estudar e interpretar comunicações, utilizando métodos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens. Por meio desse processo, são identificados indicadores, sejam eles quantitativos ou qualitativos, que possibilitam deduzir informações relacionadas às condições de produção ou recepção dessas mensagens, incluindo variáveis contextuais e implícitas.

De tal modo, a análise de conteúdo não é um instrumento fixo, mas sim um conjunto de objetos variados que podem ser usados de diferentes maneiras. No entanto, se for considerado um único instrumento, ele ainda é altamente flexível, podendo se adaptar a uma grande diversidade de formas e contextos, já que seu campo de aplicação é vasto, vindo a abranger todas as formas de comunicação, sejam elas textuais, visuais ou outras. Assim, a autora ainda dialoga que esta análise, como instrumento flexível e multifuncional, é útil não apenas para descobrir e verificar informações, mas também porque pode induzir o pesquisador a dedicar mais tempo para refletir e amadurecer as ideias iniciais antes de chegar a interpretações finais.

Bardin (2011) nos mostra que esta análise organiza-se em três fases: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na primeira fase, se há a organização do material com base nos objetivos da pesquisa. Nela, ocorre a leitura flutuante que é o momento inicial em que o pesquisador realiza um primeiro contato com os documentos que serão analisados (entrevistas transcritas, questionários e etc), já que esta leitura é ampla e exploratória, permitindo uma familiarização geral com o material. Durante essa etapa, o pesquisador escolhe os documentos relevantes, formula hipóteses e objetivos, define indicadores para orientar a interpretação e organiza formalmente o material para as fases subsequentes da análise.

Salientamos que devemos nos atentar as regras de análise de conteúdo que incluem os seguintes critérios para esta fase: a exaustividade, que exige que toda a comunicação seja analisada, sem omissões; a representatividade, que garante que a amostra utilizada represente fielmente o universo estudado; a homogeneidade, que assegura que os dados analisados estejam relacionados ao mesmo tema, tendo sido obtidos por métodos semelhantes e coletados por indivíduos com características equivalentes; a pertinência, que demanda que os documentos analisados sejam adequados ao conteúdo e aos objetivos da pesquisa; e a exclusividade, que determina que cada elemento deve ser classificado em apenas uma categoria, evitando duplicidades.

Na segunda fase, a mais longa da análise de conteúdo, o pesquisador aplica as definições da etapa anterior, organizando e categorizando os dados. Essa fase envolve operações detalhadas, como a codificação, que associa elementos do texto a categorias específicas; o desconto, que exclui informações irrelevantes; e a enumeração, que quantifica as ocorrências. Essas ações são orientadas por regras previamente estabelecidas para garantir consistência e rigor.

Ao final, na última fase, realizam-se as inferências, extraíndo conclusões e atribuindo significados aos dados coletados, sempre alinhando as interpretações aos objetivos da pesquisa. Essa etapa destaca-se pela análise crítica e reflexiva dos resultados, permitindo a identificação de descobertas relevantes e particularidades que ampliem a compreensão do tema investigado. Além disso, é nesse momento que as interpretações são incorporadas ao corpo teórico e prático do estudo, contribuindo para o aprofundamento do conhecimento e a geração de percepções significativas.

3.1 A organização dos dados da pesquisa

Nesta pesquisa, a primeira fase foi realizada a partir da leitura flutuante de modo a nos familiarizar com o conteúdo dos dados coletados e a compreendermos, de maneira geral, as informações que estavam sendo transmitidas pelos participantes. Essa leitura foi realizada com as transcrições das entrevistas semiestruturadas e, em seguida, com o material coletado presente no relatório de ESO. Esse primeiro contato possibilitou uma visão ampla do material, facilitando a identificação de temas recorrentes e pontos relevantes. Logo após, passamos para a fase de categorização, que envolveu a organização dos dados com base nos objetivos específicos da pesquisa.

A partir dessa categorização, agrupamos as respostas em categorias que refletissem as questões centrais do estudo, facilitando a análise mais profunda e permitindo identificar padrões, relações e diferenças nas respostas. Ao longo desse processo, refinamos as categorias conforme necessário, para que elas correspondessem de forma precisa aos aspectos investigados, assegurando que os dados fossem organizados de maneira lógica e consistente com os objetivos da pesquisa. Dessa maneira, elencamos duas categorias de análise: a primeira sendo a Concepção de gestão e suas práticas, e a segunda o Processo de acolhimento da criança na instituição.

Ambas categorias surgem a partir da necessidade de compreender, de forma mais aprofundada, como as práticas da gestão escolar convergem para o acolhimento das crianças no ambiente escolar, tendo em vista que a primeira categoria diz respeito aos princípios e valores da escola, englobando a constituição da equipe de gestão, o planejamento educacional e a maneira como definem a gestão escolar. Enquanto a segunda categoria dialoga sobre como ocorre a transição da criança institucionalizada para o contexto escolar, levando em conta as particularidades de cada contexto. Essa categoria conversa sobre como ocorre o processo de acolhimento, que nesta pesquisa é entendido como o recebimento dessas crianças na instituição.

Para garantir maior rigor e coerência, realizamos a triangulação dos dados com os referenciais teóricos, cruzando os achados empíricos com os autores que embasam o trabalho, como Paro (2010), Luck (2006), Libâneo (2012) e Oliveira (2016). Esse cruzamento possibilitou validar as interpretações e aprofundar a análise crítica dos dados. Por fim, o tratamento dos resultados buscou estabelecer conexões entre as categorias construídas e os objetivos da pesquisa, permitindo uma compreensão mais abrangente e fundamentada sobre as práticas de gestão escolar no acolhimento de crianças institucionalizadas.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados os resultados obtidos a partir dos dados coletados ao longo da pesquisa, que tem como foco o estudo das práticas de gestão escolar voltadas para o acolhimento de crianças institucionalizadas. Como apontado, com o intuito de também atender aos objetivos delimitados, organizamos este capítulo em duas categorias de análise: Concepção de gestão e suas práticas e Processo de acolhimento da criança institucionalizada na instituição.

Ressaltamos que o anonimato na identificação dos entrevistados foi autorizado e repassado a eles juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Dessa forma, a identificação se dará por funções. Ou seja: Gestora (G1), formada em Letras (Inglês) e pós-graduada em Gestão da Educação; Vice-Gestor (VG1) - que assumiu a função em 2024 por meio de seleção da SEE - possui formação em Geografia e pós-graduação em Gestão Escolar; Vice-Gestor (GV2) - que ocupava o cargo no momento da entrevista, antes da mudança na equipe - formado em Geografia e pós-graduado em Educação Ambiental, Metodologia de Ensino e Psicopedagogia; Assistente Administrativo (AD) que é graduando em Licenciatura em História.

1. Concepção de gestão e suas práticas

De acordo com Tavares (2020), refletir sobre concepções de gestão escolar significa considerar a participação de todos os envolvidos no processo educativo, já que essa abordagem pressupõe a construção de uma relação dialógica constante e aberta entre os diferentes setores da escola e da comunidade. Essa perspectiva reflete o entendimento de que a educação não é um processo isolado, mas uma construção social que depende da interação e colaboração entre diversos sujeitos, com o intuito de estimular um ambiente em que todas as vozes sejam ouvidas para fortalecer essa relação, na qual seja possível a consolidação de um espaço democrático em que as diferenças são respeitadas e as contribuições de cada indivíduo são valorizadas.

Desse modo, ao analisarmos os dados coletados do Estágio Supervisionado Obrigatório, percebemos que a gestora identifica a sua concepção de gestão sendo descrita como sendo humanista, construtivista e ética, estando fortemente ligada à ideia de que o conhecimento é construído ativamente pelo estudante através da interação com o ambiente, conforme a teoria de Piaget (1971). Essa associação demonstra uma gestão focada no

desenvolvimento integral da criança, levando em consideração suas particularidades, sendo marcada por valores como a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade e o respeito ao bem comum, que orientam a convivência e as práticas dentro da escola.

Do mesmo modo, a perspectiva relatada, no que diz respeito à concepção de gestão citada acima, corrobora com a perspectiva descrita pelo Vice-gestor (1), pelo Assistente Administrativo e pelo Vice-gestor (2) que, ao serem questionados sobre seus respectivos deveres e concepções de gestão, relataram acreditar ser

[...], responsável por garantir que existam condições para haver a aprendizagem dos estudantes. Gerir todas as partes que compõem uma escola objetivando a aprendizagem (VG1).

[...], mediador. Acho que a função de qualquer gestão é gerir através de uma mediação de diálogos, acho que é o caminho da educação. [...], a escola tem que ter esse papel, de certa forma, de inserir eles nesse convívio de relacionamento. E o ambiente escolar, acho que quando Paulo Freire falava que a escola é o lugar de fazer amigos, e guardar esses amigos. [...], eu acho que escola, desde o porteiro, a merendeira, secretaria, tem que ser um conjunto de parceria (VG2).

[...], de apoio para crescimento. Eu acho que minha função é apoiar os estudantes em primeiro lugar e também a escola para o crescimento de todos (AD).

Notamos que a visão apresentada pelo VG1 reflete um contexto em que a gestão escolar privilegia a centralidade do processo pedagógico, enfatizando que sua principal função é criar as condições necessárias para a aprendizagem dos estudantes. Essa perspectiva dialoga com Paro (2018), o qual defende que a gestão escolar deve estar intrinsecamente vinculada ao ato educativo, considerando-o como o objetivo central de toda a organização escolar, já que as atividades administrativas e organizacionais devem servir como suporte para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de maneira significativa.

O VG2 destaca a importância de um compromisso mediador na educação, baseado no diálogo e na colaboração, reconhecendo que o processo educacional é construído por meio da comunicação aberta. Ainda, ele ressalta a função social da escola, que vai além do ensino de conteúdos, sendo um espaço de interação, aprendizado e convivência. Ao citar Paulo Freire, relatando a escola como "o lugar de fazer amigos e guardar esses amigos", o vice-gestor reforça a ideia de que a escola deve valorizar tanto as relações interpessoais quanto o aprendizado formal, promovendo a construção de laços sociais e a inserção na comunidade.

Nesse sentido, a concepção de gestão do assistente administrativo da escola é direcionada ao apoio e ao crescimento coletivo, sendo um facilitador, cuja principal responsabilidade é apoiar tanto os estudantes quanto a escola como um todo. Esse ponto de

vista sugere uma gestão orientada para o suporte e colaboração, em um ambiente onde os alunos possam se desenvolver e a escola possa crescer de maneira integrada. Sua visão destaca que seu papel colabora na criação de condições que favoreçam o crescimento educacional e institucional, refletindo uma abordagem de gestão cooperativa e voltada para o bem-estar de todos.

Ao colocar o estudante no centro das práticas pedagógicas, a gestão não apenas promove o seu desenvolvimento intelectual, mas também o motiva a tomar um compromisso ativo em sua educação, uma vez que este protagonismo está diretamente relacionado à autonomia, ao empoderamento e ao engajamento do estudante, vindo a colaborar para uma educação justa e de qualidade, que é defendida por Luck (2009) ao enfatizar a que gestão escolar não se limita a aspectos administrativos ou operacionais, mas está profundamente ligada ao sucesso educacional desses discentes, garantindo o acesso, a continuidade e o progresso da educação para todos, independentemente de suas origens ou condições.

Seguindo essa vertente, questionamos os entrevistados sobre qual o seu papel em suas respectivas funções, buscando compreender e associar as respostas com suas concepções de gestão descritas acima. Assim, eles enfatizaram que

[...], além de ser gestora, eu sou delegada, psicóloga, porque todos os problemas acabam caindo na direção da escola. A gente tem uma equipe reduzida. Nesse momento, a gente não tem secretário, a gente não tem educador de apoio. [...], quando os professores faltam, eu vou para a sala de aula, dou aula. Os meninos me perguntam, eu digo que eu sou polivalente, qualquer disciplina eu vou lá e dou aula para não mandar menino voltar pra casa (G1).

[...], eu sinto, enquanto professor, que a escola precisa, junto com os professores, buscar parcerias, buscar estar ouvindo de quem é especialista nessa área. Não dá para ficar numa sala de aula com um piloto na mão e um quadro branco, né, diante de uma sala. Então, eu entendo que esse processo, é preciso que haja um esforço também por parte do docente, né, que está no dia a dia, no chão da escola. Não é só a gestão, né, o papel da gestão é esse, é trazer, trabalhar a questão, por exemplo, da formação continuada, né, dos professores (VG2).

[...], minha função é fazer a gestão pedagógica da escola, junto a toda comunidade escolar (VG1).

A gestora, ao compartilhar sua experiência, evidencia um dos desafios enfrentados pela equipe: a sobrecarga de trabalho pela insuficiência de funcionários na gestão da escola. Ao afirmar que também exerce funções de "delegada" e "psicóloga", ela destaca a multiplicidade de demandas, que vão desde a resolução de conflitos até o suporte emocional a alunos, professores e famílias, tendo em vista que essa falta de profissionais agrava ainda mais a situação pois a carência obriga a equipe a desempenhar tarefas que, em princípio, não

seriam de sua responsabilidade. Ressaltamos que a equipe de gestão é composta por quatro pessoas: a gestora, o vice-gestor, o assistente administrativo e a analista educacional.

Conforme Viana (2019), a gestão escolar na educação pública é marcada por uma sobrecarga de trabalho, derivada da acumulação de funções que abrangem diversas esferas, como as demandas administrativas, pedagógicas e sociais. Assim, os gestores precisam lidar com desafios variados como a coordenação de recursos, oferecer suporte à comunidade escolar e o atendimento às exigências burocráticas, tendo em vista que a falta de apoio adequado agrava essa realidade comprometendo a eficiência das ações.

Por outro lado, mesmo não respondendo diretamente o questionamento dirigido a ele, a fala do VG2 nos fez refletir a respeito da perspectiva do docente sobre a importância da colaboração entre professores e a gestão escolar para garantir uma educação de qualidade ao ressaltar a necessidade de a escola estabelecer parcerias e buscar orientações de especialistas em diversas áreas, reconhecendo que o ensino contemporâneo exige muito mais do que as metodologias tradicionais, como o uso exclusivo de quadro e piloto. Por fim, ele aponta que enquanto os professores devem estar abertos a mudanças e ao aprimoramento contínuo, a gestão deve garantir formação continuada, promover diálogos sobre inovações pedagógicas e oferecer recursos que potencializam a aprendizagem dos alunos.

Demos continuidade às entrevistas buscando entender como a equipe se organiza internamente, com o intuito de delimitarmos suas práticas e as relações que elas vão desenvolver dentro do ambiente escolar, já que a escola possui a especificidade de receber as crianças vindas do Lar de Acolhimento situado na circunvizinhança. Assim, foi solicitado que cada um listasse em algumas palavras, se pudessem, as práticas que a gestão tem ao recebê-las. Dentre as respostas, separamos: o diálogo, o respeito, o cuidado e o acolhimento inclusivo que, somados aos dados coletados com o ESO, nos mostraram que essas práticas já aconteciam e permanecem na escola até os dias de hoje.

Desse jeito, eles também ressaltaram algumas situações e ações que acontecem na escola, relatando que tanto os estudantes quanto a comunidade escolar estão envolvidos.

A gente faz conselho escolar bimestralmente. E a gente faz plantão pedagógico, porque o conselho, a gente vai conversar com todos os professores, vai conhecer toda a situação de aprendizado das crianças, as notas, a gente acompanha. E também, no caso do plantão pedagógico, para que a gente consiga trazer os pais para a escola. que é um momento aqui, a comunidade não é uma comunidade fácil, não é uma comunidade que tem, assim, um conhecimento realmente da educação, o que é a educação. Até porque muitos deles nem assinar o nome sabem, né? (G1).

A fala da gestora evidencia os desafios enfrentados por escolas inseridas em contextos socioeconômicos vulneráveis, onde parte da comunidade carece de acesso à educação formal básica, tendo em vista que, nesse caso, a gestora destaca a baixa escolaridade da comunidade, que pode limitar a valorização e o entendimento da educação como um meio de desenvolvimento individual e coletivo. Juntamente ao VG2, ela ainda relata que

[...], esse momento do plantão pedagógico é um momento que eles têm para conversar diretamente com os professores e saber qual é a sua real situação de aprendizado de cada criança. E com isso a gente traz a ajuda deles para que no próximo bimestre, aquela criança, eles acompanhem o estudo da criança, mesmo eles não sabendo ler e escrever, mas que eles ficam atentos e isso vai a cada ano melhorando a participação dos pais, fora reuniões de pais que a gente tem também bimestralmente na escola. E a gente vai trazendo essa comunidade, esses pais para dentro da escola, para participar dessa melhoria e desse aprendizado das crianças (G1).

[...], eu costumo dizer o seguinte, cada professor tem que ter um olhar para todas as crianças, né? Todas as crianças que estão dentro da escola. [...], então, é aquele, trabalhar a cultura de paz, né? Trabalhar a questão de valores e estar também junto aos professores. Mensalmente, a gente para alguns minutos para trabalhar mais, né? E dialogar sobre essas necessidades que vão sendo, assim, vivenciadas no dia a dia, a partir da chegada dessas crianças na escola. Que é o desafio (VG2).

Apesar disso, observamos que a escola carece de mecanismos que promovam uma participação mais efetiva e democrática dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, como órgãos colegiados ou organizações estudantis, já que a ausência de iniciativas como um grêmio estudantil ou projetos voltados ao protagonismo juvenil evidencia a falta de um elo significativo entre a gestão escolar e o corpo discente. Atualmente, as interações existentes parecem estar limitadas a situações pontuais, como a resolução de conflitos, o que restringe o potencial de diálogo e colaboração, podendo vir a comprometer a possibilidade de uma gestão mais participativa e alinhada aos princípios democráticos.

O termo "cultura de paz" e o trabalho com valores trazidos pelo vice-gestor indicam um compromisso com um espaço mais harmonioso, em que a convivência seja baseada no respeito, na empatia e na resolução pacífica de conflitos, tal que o desafio mencionado por ele parece estar relacionado à constante adaptação e atualização das práticas educacionais para atender à diversidade presente nas escolas.

A partir dessas falas, compreendemos que embora exista uma intenção de promover valores positivos no cotidiano escolar, a falta de espaços institucionais de participação compromete o desenvolvimento de uma gestão verdadeiramente democrática, uma vez que sem a construção de canais efetivos para o diálogo e a inclusão de todas as pessoas que atuam

na escola nas tomadas de decisões, a prática democrática enfraquece, limitando-se a discursos que não se traduzem em ações concretas e inclusivas nesse espaço.

Diante disso, as concepções de gestão escolar e as práticas descritas pelos participantes revelam um esforço significativo em promover uma gestão justa e dialógica, alinhada à ideia da escola como um espaço de construção e desenvolvimento integral da criança. A gestão é percebida como potencialmente democrática, desde que consiga ajustar suas demandas às necessidades da comunidade escolar e descentralizar as decisões, ampliando a participação coletiva e fortalecendo o vínculo entre todos os envolvidos no ambiente escolar, tal que, como afirmam Filho e Lira (2015, p 4), pensar a gestão democrática requer a valorização da participação coletiva e do compartilhamento de poder como pilares para sua efetivação.

2. Processo de acolhimento da criança institucionalizada na escola

A discussão sobre institucionalização está diretamente relacionada à vulnerabilidade social e às condições de vida de famílias inseridas em contextos socioeconômicos desfavoráveis. Conforme Souza *et.al* (2019), os prejuízos causados à educação dessas crianças englobam desde uma cultura de exclusão até a falta de estímulo por parte das famílias, além do despreparo das escolas e dos profissionais da educação para lidar com essa população e sua realidade.

Através disso, para entender a perspectiva da equipe de gestão entrevistada acerca do acolhimento das crianças institucionalizadas na escola, pedimos para que descrevessem como definiram o termo “acolhimento” e explicassem de que maneira aconteceu a parceria da escola com o lar de acolhimento.

Acolher é receber sem distinção. Criar uma integração para que não existam comparações e distinções entre as diferentes origens dos estudantes que entram na escola (VG1).

[...], já faz um tempo que a gente atende as crianças que estão acolhidas no período de aguardando a adoção ou o retorno para a família, a reintegração para a família e a gente atende várias crianças de lá. [...], nós somos a única escola aqui do estado, da região metropolitana norte, que é a nossa GRE⁶, que atende a estudantes do primeiro ao quinto ano, até porque na comunidade não existem escolas da prefeitura. E geralmente essas crianças que vêm para o Lar, elas vêm até os 12 anos de idade. Após 12 anos de idade, se elas não forem entrar na adoção, né, forem adotadas, elas vão para outro abrigo (G1).

⁶ Gerência Regional de Educação.

É, já estava na escola, eu estou nessa unidade de ensino aqui praticamente quase 19 anos, mas nesse período eu estava trabalhando no turno da noite com a Educação de Jovens e Adultos. E aí quando eu aceitei esse convite, que passei a trabalhar nos três turnos, vivenciando mais essa dinâmica da escola e tive conhecimento do acolhimento dessa instituição que nós temos aqui, num bairro que é de grande valor, que não só em relação ao acolhimento dessas crianças, mas parcerias com a fundação dessas coisas também (VG2).

Já tinha, aqui na escola, já tinha há alguns anos uma parceria com o lar de acolhimento e sempre foi muito bem combinado, porque as crianças são recebidas no lar e como aqui é perto do lar, então é a escola mais próxima. E aí, eu não entendo como foi que começou, mas foi importante e todo ano sempre tem esse movimento. E eu achei importante, porque é da dignidade, a educação dá dignidade das crianças (AD).

O primeiro trecho ("Acolher é receber sem distinção. Criar uma integração para que não exista comparações e distinções entre as diferentes origens dos estudantes que entram na escola") evidencia a valorização de um ambiente escolar que respeite a diversidade e promova a igualdade, por reforçar o compromisso ético e pedagógico de criar um local onde as diferenças culturais, sociais e familiares sejam respeitadas, e as comparações entre os estudantes sejam evitadas.

Nas falas seguintes, percebemos que a parceria da escola com o lar de acolhimento é um ponto forte e apresenta uma dupla função da escola, em que ela não apenas oferece educação formal, mas também serve como ponto de apoio para crianças em situação de acolhimento, visto que o fato de ser a única instituição da região a atender estudantes do primeiro ao quinto ano, em uma comunidade sem escolas municipais, destaca o valor social e compensatório que a escola exerce, indo além da sua função pedagógica tradicional, reafirmando a escola como um agente transformador em contextos desafiadores e como um pilar no desenvolvimento social e emocional dos alunos.

Em seguida, a fala de VG2 reflete a experiência de um profissional que, ao se envolver mais intensamente com a dinâmica escolar, reconhece o valor das ações de acolhimento e das parcerias com outras instituições. Essa percepção ressalta a relevância de um trabalho colaborativo, na qual a escola, fundações e outras organizações atuam juntas para oferecer suporte às crianças. Essa articulação fortalece a ideia de que o acolhimento vai além do atendimento básico, envolvendo uma rede de esforços para proporcionar estabilidade e cuidado.

Logo, a proximidade entre as instituições favorece o atendimento educacional das crianças, promovendo uma integração que contribui para sua dignidade e desenvolvimento. O reconhecimento de que “a educação dá dignidade” reforça a função transformadora da escola, que vai além do escolar ao abranger também a formação humana. Em vista disso, a escola

proporciona às crianças acolhidas a oportunidade de se sentirem respeitadas e valorizadas em sua individualidade e esses princípios dialogam com Melo (2019), que destaca a importância da escola no que diz respeito às singularidades dos discentes, confirmando que cada sujeito possui sua própria trajetória, cultura e formas de aprender, mostrando que a educação se torna um espaço de inclusão e respeito, auxiliando na formação de indivíduos conscientes e justos.

Posteriormente, buscando entender como ocorre o acolhimento da criança na escola, a partir da matrícula até a reintegração ou adoção, pedimos que os participantes nos explicassem como acontece esse primeiro contato.

[...], eles entram em contato comigo só perguntando se a escola tem a vaga, né, daquela criança e vem com toda a documentação, quando a documentação é liberada pelo juiz, eles vêm com a documentação para a gente fazer uma matrícula normal. [...], funciona normal. Não tem diferença não. Quando a gente não tem vaga de jeito nenhum, aí eles procuram uma outra escola, até porque a gente não tem, aí vai para a escola de Olinda, de outra cidade. Porque a gente não tem outra escola aqui. Aí eles vão para a escola do município (G1).

[...], nós recebemos essas crianças, elas são acompanhadas e assistidas por um juiz da vara da infância e da adolescência. Então nós recebemos elas com toda a documentação, as crianças chegam aqui com documentação tudo em dia, desde a unção, o cartão de vacina e todos os dados, das crianças que são mantidas aqui na parte da secretaria da escola. Mas a escola sempre não é que dá prioridade, mas como são crianças que já vivem em uma condição de estarem distantes dos lares, em abrigo, a gente tem um olhar, de certa forma, afetivo para essas crianças (VG2).

Olha, o pessoal do lar de acolhimento eles são muito eficientes. Eles conseguem rapidamente, a priori, o documento de identificação da criança, seja cartão de vacina, registro, identidade, certidão nascimento, identidade, algum desses documentos. E aí, a gente entende que é uma situação emergencial, que a gente precisa acolher. Em seguida, eles correm atrás dos documentos escolares, para saber qual a série certa da criança. Primeiro eles fazem assim: olha, eu acredito que a gente precise de uma vaga, por exemplo, no segundo ano, os anos iniciais. Aí a gente guarda a vaga, aí depois eles dizem: "Pronto. Eita! Mas era terceiro". Aí a gente atende, porque é uma situação de emergência, são crianças vulneráveis, a gente precisa atender (AD).

As respostas destacam a colaboração entre escola, lar de acolhimento e sistema judicial. O processo de matrícula segue os trâmites regulares, garantindo igualdade no atendimento, mas enfrentando desafios como a limitação de vagas, haja vista que a escola em questão é a única da rede pública localizada na região pesquisada. Apesar disso, há um esforço em atender essas demandas que são trazidas pelo lar, mostrando-se flexível em ajustar as séries escolares e priorizar o acolhimento emergencial. Essa perspectiva vai de encontro com Aguiar (2021), ao destacar a importância de adotar uma postura sensível, atenta e empática para criar um local seguro, no qual os estudantes se sentem à vontade para expressar seus sentimentos, ideias e desafios.

Dessa forma, além dos procedimentos administrativos, a escola adota um “olhar afetivo” voltado para as crianças em situação de acolhimento institucional, já que esse cuidado, juntamente com a eficiência do lar de acolhimento na organização da documentação, demonstra uma rede de apoio bem articulada. De maneira geral, as falas analisadas oferecem uma visão das práticas pedagógicas que promovem a aceitação e o respeito à diversidade, reafirmando os direitos das crianças em situação de vulnerabilidade. Essa articulação evidencia o impacto positivo de uma atuação coletiva, comprometida com a dignidade e o bem-estar dos alunos, destacando a importância de um trabalho integrado..

Logo após, perguntamos quais são os maiores desafios ao acolher essas crianças. Como resposta, os entrevistados destacaram quatro pontos centrais: formação, inclusão, autoavaliação e adaptação, no sentido de pertencimento.

[...], o desafio da escola hoje, o grande desafio da escola hoje é o professor se autoavaliar, avaliar a sua prática, avaliar os resultados, não avaliação do aluno, porque a avaliação é um resultado do aluno e do professor, então eu acho que o grande problema da escola hoje, eu sinto essa ausência da formação de professores e da busca do próprio professor. Porque hoje nós temos um desafio muito grande como tratar crianças e adolescentes diante de uma relação onde a mídia, os recursos e ferramentas tecnológicas estão por um caminho e a escola por outro (VG2).

A maior dificuldade é justamente essa de adaptação deles, de adaptação às escolas. Porque como eu falei anteriormente para você tem uns que nunca foram à escola. Então, eles chegam aqui sem saber o que é uma escola. Há toda aquela, vamos dizer assim, disciplina, que eles não sabiam o que era uma disciplina, respeito às pessoas que muitas vezes eles nunca passaram por isso, então existe aquela dificuldade de adaptação por conta disso. Mas graças a Deus a gente tem conseguido que com pouco tempo eles entendam e participem de todas as atividades da escola normalmente. Sem nenhuma diferença das outras crianças (G1).

Ao relatarem os desafios, eles enfatizaram, em primeiro lugar, o acolhimento e adaptação das crianças, que frequentemente chegam à escola com insegurança, medo e dificuldades de aprendizagem, ressaltando o suporte de psicólogos e outros profissionais especializados. Além disso, a necessidade de formação contínua dos docentes e a prática de autoavaliação foram vistas como pilares, pois o sucesso do estudante está diretamente ligado ao trabalho docente, o que torna esses pontos ainda mais relevantes.

[...], o principal desafio administrativo é justamente a questão da avaliação. Porque o Estado, há 18 anos, que os anos iniciais do primeiro ao quinto, que é a maioria das crianças que a gente recebe, ele é feito a avaliação por parecer descritivo. E muitas prefeituras, Recife, Paulista, Olinda, eram parecer descritivo e depois voltaram a notas. Aí depois de vez em quando volta a parecer, então fica muito esse vai e vem, precisa ser de uma unificação. Porque ou volta todo mundo para a nota ou volta todo mundo a parecer descritivo. Porque é complicado avaliar por nota e depois vai para outra escola e vai parecer, e o contrário. Eu acredito que hoje o parecer descritivo é

muito bom, mas como a maioria está voltando à nota, talvez fosse importante voltar a nota (AD).

Existe aquela criança que chega tranquila. Se adapta rapidinho. A gente tem muito problema no início do ano ou quando elas entram, né? Porque elas podem entrar a qualquer momento. Qualquer momento, qualquer mês, elas podem entrar na escola, né? Porque, como eu disse a você, existe essa rotatividade de criança no Lar por conta da adoção. Algumas crianças chegam tranquilamente, se adaptam rápido, mas só que tem outras crianças que não, até porque sentem falta da família. Elas dão mais trabalho, elas choram, elas não querem ficar na escola. Mas aí as professoras têm todo aquele cuidado e elas vão se acostumando. Se tiver, assim, muito difícil para a gente, assim, do atendimento, algumas são agressivas, como a gente teve casos aqui (G1).

Nesse sentido, o Assistente Administrativo também critica a falta de uniformidade na forma de avaliação dos anos iniciais, salientando o vai e vem entre parecer descritivo e notas. Ele aponta que essa alternância pode causar dificuldades no acompanhamento do aprendizado dos alunos institucionalizados ao mudarem de escola, e revela reconhecer os benefícios do parecer descritivo, sugerindo que os municípios adotem uma forma unificada, sem mudanças repentinas ou repetitivas. Nesse viés, mesmo trazendo esse desafio de maneira rápida e generalizada, compreendemos na fala do entrevistado a importância de um instrumento que permita ao docente e, até mesmo a equipe de gestão, um espaço para discorrer sobre o processo de escolarização do estudante, em específico aquele em contexto de acolhimento institucional, não delimitando apenas o sistema de notas.

Sobre isso, Rodrigues e Mello (2017, p. 3) nos dizem que o parecer descritivo contribui para a melhoria da qualidade do ensino, pois permite que o aluno seja reconhecido e valorizado ao longo de todo o processo de aprendizagem. Sua construção evita a quantificação e mensuração isolada de cada habilidade ou competência, priorizando uma descrição detalhada do desenvolvimento do estudante e de seus avanços em termos de conhecimento.

Em outra perspectiva, a gestora nos mostra que o processo de adaptação das crianças ao ambiente escolar varia muito de acordo com o histórico de cada uma, relatando o processo de rotatividade delas e do preparo dos docentes no suporte necessário, como paciência e cuidado, para que as crianças superem essas dificuldades e se acostumem ao ambiente escolar.

Como já mencionado, Fernandez (1991) ressalta que as dificuldades no processo educacional não se restringem apenas a fatores internos, como a realidade dos alunos, mas também envolvem aspectos externos relacionados à abordagem educacional adotada pelas escolas ao apontar que as metodologias de ensino e os planos pedagógicos podem ser fatores que contribuem para essas dificuldades, destacando a falta de estratégias preventivas nas escolas. Por outro lado, a gestora complementa essa visão ao destacar que o processo de

adaptação das crianças ao ambiente escolar é profundamente influenciado pelo histórico individual de cada aluno, na qual a rotatividade de estudantes, juntamente com a preparação dos docentes, vai ao encontro com a superação das dificuldades.

Em seguida, ao serem perguntados sobre o envolvimento da comunidade escolar - professores, funcionários, estudantes - no processo de acolhimento das crianças oriundas do lar de acolhimento, eles responderam que

[...], a portaria. A portaria já sabe que eles só podem entrar com o pessoal do lar e sair com o pessoal do lar. Já é uma coisa. A merenda. O pessoal do lar, por exemplo, já diz assim, olha, ele já tem uma ideia de que fulaninho não gosta disso, ou não pode comer aquilo. Então é bem preparado também, diferenciado nesse sentido. E em relação aos colegas, e os pais também sempre observam assim, olha, é do lar, claro que uma vez ou outra tem algum preconceito, isso é normal, ah, porque são crianças que não tem pais, etc. [...], não é assim, no geral, especial para segregar, é um especial assim, precisa de uma atenção a mais, então tá todo mundo bem encaminhado nesse sentido, a comunicação com o lar é muito boa, às vezes alguém tá doente, ou não pode vir para a escola, a comunicação é muito boa, sempre avisam, o lar sempre chega, são instituições que funcionam bem (AD).

[...], logo que eu assumi aqui a direção da escola, a gente teve alguns problemas e algumas mães não queriam que, por exemplo, a filha sentasse junto de uma criança do lar, porque era uma criança de abrigo. [...], na cabeça deles, abrigo não era uma coisa boa. Até que a gente começou a fazer reuniões por turma. Principalmente nas turmas que as crianças do lar participavam, para que essas mães entendessem que aquela criança era uma criança normal, igual ao filho deles e que na escola não existiria essa diferença. [...], agora, isso é um trabalho que se faz, aquele, como se diz, o trabalho de formiguinha. É chamando, é conversando, e mostrando que aquela criança é igual a qualquer outra criança. Ela apenas não teve a sorte de encontrar uma família igual ao outro estudante. [...], é um trabalho de muito tempo, de muitos anos. São 10 anos que eu estou na direção e a gente vem trabalhando isso tranquilamente. (G1).

A análise das falas pode ser dividida em dois pontos principais: a comunicação entre a escola e o lar de acolhimento e o preconceito enfrentado pelas crianças, especialmente no contexto das relações com os outros alunos e seus pais. Silva (2016) aborda a relevância de um currículo que reconheça e valorize as experiências dos alunos, criando um ambiente escolar que favoreça a superação de traumas e inseguranças. Assim, ao envolver todos os sujeitos que compõem a escola nesse processo de acolhimento, a escola ajuda a desmistificar impressões e ações que podem vir a segregá-las, já que ambas as falas retratam a presença de preconceito, mesmo que esporádico, relacionado ao fato de as crianças serem do lar de acolhimento.

A medida escolhida pela escola para combater essas ações reforça o esforço contínuo, descrito como um "trabalho de formiguinha", salientando a importância de educar e sensibilizar a comunidade de forma gradual. Com isso, ao tratarmos das dificuldades de aprendizagem que podem vir a cercar esses estudantes, a equipe de gestão destacou que

algumas crianças nunca haviam pisado no chão de uma escola e reforçaram o trabalho do lar de acolhimento no resgate dessa aprendizagem. Além disso, também foram ressaltadas algumas características que são trazidas por essas crianças, em destaque o isolamento social, a vulnerabilidade, o abalo emocional.

Olha, algumas delas chegam aqui que nunca foram à escola, nunca foram à escola. E a gente já recebeu aqui uma criança que tinha 12 anos e nunca tinha ido à escola. Então tem todo aquele processo. [...], mas o lar tem aula de reforço, ele é muito bem estruturado, até porque eles foram contemplados com Criança Esperança, então eles tiveram toda uma estrutura reformulada. Eles têm informática, robótica, que inclusive nossos estudantes também participam dessas aulas, participam de aula de reforço lá, a gente tem uma parceria com eles, de aula de reforço para nossas crianças do sexto ano (G1).

É, alguns chegam, assim, realmente com características de isolamento social, do ponto de vista pelos traumas vivenciados, e isso tem que ser trabalhado dentro da escola. Eu costumo dizer que o acolhimento da escola, ela deve ser de fevereiro a dezembro, e por que não dizer também nos períodos de férias e de recessos também (VG2).

Olha, eu quero destacar o papel do Atendimento Educacional Especializado. As professoras e profissionais do AEE ajudam bastante, porque essas crianças, como a gente já falou, têm situações miúdas, vulnerabilidade de violência, então sempre precisam de um apoio. A gente não tem psicóloga, infelizmente, na educação para as escolas, mas são pessoas bem capacitadas, psicopedagogas, enfim. Então elas dão aquele apoio emocional também e isso ajuda bastante. Agora, acredito que a aprendizagem cognitiva é um pouco mais complicada, porque muitas vezes elas passam aqui seis meses, sete meses e precisam sair, precisam ser reintegradas à família (AD).

De acordo com Batista e Rego (2021, p. 48), “a aprendizagem é um processo que ocorre do nascimento até a morte”, o que nos leva a compreender que a aprendizagem não é isolada, mas uma contínua construção de conhecimento ao longo de toda a vida. Essa perspectiva nos revela que ela não se limita ao período escolar, mas se estende para além das salas de aula, influenciando a forma como nos relacionamos com o mundo e nos adaptamos a novas experiências e desafios.

A análise dos trechos revela que as crianças enfrentam desafios significativos em seu processo de aprendizagem, uma vez que muitas chegam à escola sem acesso prévio à educação formal, o que exige um processo de reintegração e adaptação ao longo do ano letivo, visto que não tem uma previsão de chegada ou saída desses estudantes. Observamos essa situação a partir da fala do Assistente Administrativo (AD), ao dizer que a aprendizagem cognitiva dessas crianças é complexa por sofrerem interrupções constantes devido a reintegrações familiares e às condições adversas que enfrentam. A fala do Vice-Gestor (VG2) enfatiza que essas crianças, frequentemente, chegam com características de isolamento social,

um reflexo dos traumas vivenciados, reforçando o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nesse processo, oferecendo o suporte necessário para ajudar as crianças a superarem suas dificuldades.

Por destacarem o trabalho do AEE, perguntamos sobre os recursos que a escola utiliza e como os professores são envolvidos nesse processo de aprendizagem. Assim, os participantes relataram

A escola tem uma sala de recursos, né? de atendimento especializado. E esses profissionais, as pessoas que estão lá, elas têm um atendimento de acolhimento. E, no dia a dia, as temáticas que são propostas para trabalhar em cada semestre, nós também incluímos essas crianças, até porque, quando elas chegam aqui. [...], eu acredito que a inclusão se dá a partir do momento que a criança chegou na escola. Então, e a criança. Eu acho que o que nos une enquanto ser humano são as diferenças. A partir das diferenças, a gente vai construindo laços de relação. Então, a sala de recursos, para mim, é uma sala de grande valor dentro da instituição escolar, porque são profissionais. São profissionais especializados para nos ajudar, nos orientar nessa condução (VG2).

[...], é uma coisa tão, já há tanto tempo que acontece aqui na escola, que já é uma coisa natural. Os professores já estão acostumados a receber essas crianças, quando necessário, quando necessário, a gente convida o pessoal psicopedagogo, psicólogo do Lar, a gente faz reuniões quando existe alguma situação diferenciada de alguma criança, crianças que estão dando, vamos dizer assim, mais trabalho, crianças que não estão conseguindo evoluir no aprendizado, a gente reúne sim, reúne o professor daquela criança, reúne a psicopedagoga e psicóloga, que elas participam, a gente participa de uma reunião e vai tentando encontrar um caminho para que aquela criança se adapte melhor à escola. E às vezes tem algumas crianças que realmente elas tinham alguma dificuldade por conta da separação da família (G1).

Olha, sobretudo os professores já estão bem habituados, é uma cultura já nossa aqui, de acolher essas crianças em situação de vulnerabilidade, etc. [...], porque os professores, no caso, têm um olhar diferente para as crianças, porque já sabem que eles já vêm de situações muitas diversas, né, violência, enfim, abandono. Então, eles já conseguem ter um olhar diferenciado e fazem de tudo realmente na escola para acolher. Inclusive os alunos, os estudantes também já percebem, ah, é do Lar então eles já procuram fazer amizade. [...], e aí, se faz esse, realmente, outro acolhimento, né, um acolhimento na escola, e sabe-se muitas vezes que até durante o meio do ano eles saem. Mas aí nesse tempo se fixa, se tenta fazer essa inclusão, esse grau de amizade entre eles também (AD).

A partir disso, percebemos a integração da sala de recursos à sala de AEE, na qual as docentes oferecem o apoio educacional e emocional às crianças, além de trabalhar junto ao corpo docente para a chegada e a permanência delas na escola. Dessa forma, a cultura de acolhimento está profundamente enraizada na instituição, através do olhar sensível dos professores às vivências de violência e abandono que foram vividas por esses sujeitos. Essa prática está alinhada a Aguiar (2021) ao compreendermos que esse olhar somado uma escuta ativa, pode desenvolver o sentimento de pertencimento e segurança para que esses estudantes sintam-se confortáveis para revelar suas anseios, compartilhar suas ideias e manifestar seus

conflitos, reconhecendo-os como indivíduos que sentem, argumentam e buscam respostas para suas próprias inquietações.

Por fim, finalizamos as entrevistas procurando entender como acontece a reintegração familiar ou adoção da criança e como a escola se organiza.

Olha, isso aí é uma coisa que às vezes acontece de repente. Por exemplo, é uma ordem judicial. [...], No caso da adoção, eles têm um apadrinhamento antes. Essa criança vem, o casal que for adotar aquela criança, eles passam um tempo que eu não sei bem direito assim qual é [...], mas eles passam o tempo indo para a casa da família, tendo todo um processo de adaptação para que essa criança vá e não volte. Porque às vezes acontece de a criança ir e alguns meses depois ela voltar. A família devolve. E essa criança volta aqui para a escola (G1).

[...], quando elas vão ser reintegradas a algum parente, não sei, familiar ou a outros personagens que estão em processo de adoção, essas crianças vão embora da escola, nos deixam e a gente fica naquela torcida que dê tudo certo. [...], acontece muito a gente receber esses pais aqui, esses novos pais que vão ser o tutor dessas crianças. E a gente tem essa relação, este diálogo. É importante, porque assim, eu estou adotando, mas eu preciso também ter um conhecimento da aprendizagem dessa criança, do desenvolvimento, das dificuldades que ela tem no processo de ensino e aprendizagem. Então, existe esse diálogo também (VG2).

[...], primeiro lá vem e informa, olha, tal criança está para ser reintegrada à família daqui a tantos dias. Então a gente já vai preparando a documentação, tudo, conversa com as professoras, tudo que for de descrição do aprendizado para que a outra escola receba essas informações. [...], quando não é possível, por uma questão ou outra, e precisa de um parecer mais detalhado, eles pegam a provisória e depois vêm. Aí quando eles vêm buscar o definitivo, ou a própria família vem, a nova família, ou eles ainda continuam com essa informação e ainda podem pegar os documentos (AD).

Aqui, notamos a presença da rotatividade antes mencionada pelos participantes, podendo destacar três pontos que são integrados entre a escola e o lar de acolhimento: a adoção e o apadrinhamento como um processo gradual, a escola como mediadora e a preparação e preocupação com a continuidade da educação nesse processo de transição das crianças. A escola aparece como um elo de apoio central às famílias, percebendo o destaque no diálogo entre a comunidade escolar e os novos responsáveis legais, ainda assim a preparação burocrática e pedagógica torna-se responsável principal da equipe ao garantir que as informações da criança sejam fornecidas de maneira clara e organizada, mostrando-se uma prática que assegura essa continuidade educacional.

Diante disso, percebemos que as práticas da escola no contexto do acolhimento institucional buscam garantir a continuidade educacional por meio do diálogo, da parceria com o lar de acolhimento, bem como com os responsáveis por esse acolhimento na própria instituição, vindo a formar um elo nesse processo de recebimento, adaptação e permanência.

Outrossim, a elaboração dos relatórios pedagógicos, o acompanhamento individualizado e as necessidades emocionais e educacionais utilizadas para minimizar os impactos das mudanças vivenciadas nos reafirma a função social que a escola tem ao promover uma educação equitativa e inclusiva, ao garantir que essas crianças tenham oportunidades de aprendizado e crescimento, independentemente das circunstâncias.

CONCLUSÃO

Considerando os aspectos observados, pode-se afirmar que a construção de uma gestão escolar baseada no respeito e demais valores é um objetivo compartilhado por todos os envolvidos no processo educacional. Nas escolas brasileiras, essa meta está diretamente ligada à busca por um ensino de qualidade, acessível e inclusivo para todos. Contudo, reconhecemos que essa tarefa não é simples, pois, assim como em outros contextos políticos e sociais, a educação enfrenta inúmeras barreiras, que vão desde a ausência de políticas públicas voltadas especificamente para o setor educacional até a falta de oportunidades de formação continuada para os educadores que atuam nas instituições de ensino.

Mesmo assim, salientamos a importância de uma gestão que promova a interação harmônica e dialógica com a comunidade, buscando conscientizá-la sobre seu papel tanto no contexto educacional quanto na sociedade como um todo. Assim, essa iniciativa pode ser conduzida não apenas pela gestão, mas também pelo corpo discente, pelos docentes, pelos funcionários e pela participação ativa da comunidade.

Desse modo, essa monografia justifica-se pela vontade da pesquisadora em compreender o impacto da institucionalização na escolarização das crianças, questionando como e de que maneira ocorre esse processo já que elas estão em constante rotatividade? Essa vontade surgiu e se perdurou da infância até o dado momento, quando tive a oportunidade de voltar para pesquisar e dar voz a uma escola que atende, recebe e se desdobra para oferecer esperança, acolhimento e afeto em crianças que, muitas vezes, nunca receberam um abraço.

Assim, o estudo buscou entender como a gestão escolar pode facilitar a inserção das crianças em acolhimento institucional na escola, abordando tanto a integração escolar quanto às relações interpessoais através de práticas que promovem uma adaptação digna e enriquecedora. Dessa maneira, tivemos por objetivo geral analisar como as práticas da gestão escolar influenciam o acolhimento de crianças institucionalizadas em uma escola pública. Delimitando enquanto objetivos específicos: investigar a concepção de gestão adotada pela escola e suas relações com o ambiente escolar e identificar e analisar as estratégias mobilizadas pela gestão escolar no processo de acolhimento de crianças institucionalizadas.

Os resultados foram obtidos a partir dos dados coletados no ESO em Gestão Escolar e nas Entrevistas Semiestruturadas realizadas com a equipe de gestão da determinada escola, sendo explorados conforme a Análise de Conteúdo referenciada por Bardin (2011). Assim, o capítulo I explorou o conceito de gestão escolar, os compromissos que ela envolve e os pilares que influenciam suas práticas e a sua importância para a educação. Já o capítulo II aborda o

impacto da institucionalização no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, analisando como as práticas pedagógicas dentro das instituições de ensino podem influenciar esses processos. Enquanto o capítulo III diz respeito ao percurso metodológico deste estudo, dando origem ao capítulo IV que trata da análise e discussão dos dados coletados.

Logo, os resultados indicam que a gestão escolar é mais eficaz quando consegue alinhar suas demandas às necessidades da escola, considerando estudantes, professores, funcionários e demais envolvidos no ambiente escolar. Ao demarcarmos as práticas e a relação da equipe com a comunidade escolar, observamos que, embora não se efetive a participação de todos nas decisões ou não haja órgãos colegiados, ainda assim existe uma relação respeitosa, harmoniosa e de troca.

Nesse contexto, notamos o compromisso, a vontade e o respeito pela aprendizagem dos discentes, o que caracteriza um ambiente escolar saudável. Consequentemente, essas práticas se refletem no acompanhamento do progresso dos estudantes, na promoção do respeito e da convivência saudável, no ambiente físico e organizacional, bem como nas ações de acolhimento e apoio emocional, já que, embora não disponha de profissionais especializados, a escola se empenha em ouvir e apoiar os seus alunos. Além disso, há o cuidado em manter a inclusão e o respeito à diversidade tanto dentro quanto fora dos muros escolares.

Desse modo, estes resultados destacam as principais estratégias adotadas pela gestão para promover o acolhimento das crianças, como a facilidade no processo de matrícula, já que os trâmites jurídicos ocorrem com certa rapidez ao localizarem as documentações das crianças; o diálogo com as famílias não só a respeito de suas crianças, mas sobre a importância de respeitarmos o próximo no combate ao preconceito; a promoção de uma cultura de acolhimento entre as famílias, os demais estudantes e os professores; a abertura e a sensibilidade da escola ao compartilhar informações sobre os documentos e o progresso no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como ao ouvir o que elas têm dizer.

Todos esses pontos estão alinhados ao analisarmos o acolhimento institucional sob a perspectiva da gestão escolar, tal que compreendemos que o funcionamento da escola se torna significativo ao passo em que se encontra sendo a única instituição de educação formal pública na localidade que atende os anos iniciais. Esse fator não só permite que a escola cumpra sua função pedagógica, mas também a transforma em um ponto de apoio para as crianças da comunidade, incluindo aquelas em situação de acolhimento institucional.

Ao proporcionar educação a esses alunos, ela se estabelece como um pilar para o desenvolvimento social e emocional deles, o que reforça ainda mais sua atuação enquanto transformadora em um contexto desafiador.

Diante disso, acredita-se que tanto o objetivo geral quanto os específicos, que foram definidos no início, foram alcançados. A análise dos dados nos permitiu compreender os principais aspectos relacionados à gestão escolar e ao acolhimento institucional, evidenciando como as práticas adotadas influenciam o desenvolvimento e a adaptação das crianças em situação de acolhimento, possibilitou uma reflexão sobre a importância de uma gestão escolar que promova um ambiente inclusivo e acolhedor.

Posto isso, acreditamos também na relevância deste estudo por se tratar de uma temática pouco estudada, tendo em vista o estado do conhecimento realizado. Todos os dias, no contexto dos educadores, lidamos com situações que nos fazem desacreditar nossa capacidade de transformar realidades ou de conseguir alcançar nossos objetivos. No entanto, é justamente nesses momentos de dificuldade que somos desafiados a buscar novas soluções, a nos reinventar e a encontrar forças para continuar.

Ter uma gestão escolar que promova a criação de uma escola com um olhar inclusivo e acolhedor promove o respeito às diversidades e faz com que todos os estudantes se sintam pertencentes àquele lugar. Ao adotar essa perspectiva, a gestão assume a responsabilidade de implementar políticas e práticas que atendam às necessidades individuais dos seus estudantes, favorecendo a equidade e o bem-estar de todos. Nesse contexto, as práticas de gestão escolar voltadas para o acolhimento de crianças institucionalizadas tornam-se especialmente importantes por ajudar a transformar a escola em um espaço de apoio, segurança e inclusão para essas crianças, que frequentemente enfrentam desafios em seus contextos familiares e sociais.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. Violência nas escolas. **UNESCO**, 2002.
- ABRANCHES, M. Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade. **Cortez**, São Paulo, 2003.
- AGUIAR, Geórgia Caroline Lazari; AGLIARDI, Décio Antônio. **O acolhimento de crianças no cotidiano da escola de educação infantil**. Universidade de Caxias do Sul, RS, 2021.
- AGUIAR, Márcia Ângela da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Revista Educar**, Curitiba, n.31, p.129-144, 2008.
- ARAÚJO, Adilson César de. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009.
- ARAÚJO, Adilson César de. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. Dissertação (mestrado) – PPGE/UnB, Brasília, 2000.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo, **Edições 70**, 2001.
- BATISTA, Kátia Gerlânia Soares; RÊGO, Magna Eugênia Fernandes. A aprendizagem das crianças em situação de acolhimento: diagnóstico e intervenção. **UNICOP**, Paraíba, vol 01, 2021.
- BERNARDES, Rosvita Kolb. Segredos do coração: a escola como espaço para o olhar sensível. **Cad. CEDES** 30 (80), Abr, 2010.
- BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: município e escola. IN: FERREIRA, N. S. e AGUIAR, M. A. (Orgs.). Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. **Cortez**, São Paulo, 2000.
- BORSA, Juliane Callegaro. O papel da escola no processo de Socialização Infantil. **Psicologia.pt**, [S. l.], p. 1- 5, jul. 2007.
- BOWLBY, John. Cuidados maternos e saúde mental. **Martins Fontes**. São Paulo, 1981.
- BRANSKI, Regina Meyer; FRANCO, Raul Arellano Caldeira; JUNIOR, Orlando Fontes Lima. Metodologia de estudo de casos aplicada à Logística. XXIV Congresso de Pesquisa e Ensino em Transporte da **ANPET**. Salvador, 2010.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**, 1990.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, p. 13.537, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009. Dispõe sobre adoção e altera dispositivos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 ago. 2009.

BRASIL. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, p. 31, 2018.

BRASIL. Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 2 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção Conselhos Escolares – Textos de apoio**. Brasília: MEC/SEB, 2005.

BRONFENBRENNER, U. A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. **Artes Médicas**, Porto Alegre, 1996.

CRUZ, Giseli Barreto da; SOUZA, Leticia Oliveira. Pedagogas iniciantes e a multidisciplinaridade nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 104, 2023.

D'ORNELLAS, Leandro Sarmiento. Acolhimento Institucional no ECA: Teoria e prática. **JusBrasil**, 2014.

FERNANDEZ, A., A Inteligência Aprisionada: abordagem psicopedagógica da criança e sua família. **Artes Médicas**, Porto Alegre, 1991.

FERREIRA, Jéssica Almeida Marques. **Acolhimento Institucional e as dificuldades na Aprendizagem**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

FILHO, José Camilo dos Santos. Democracia institucional na escola: discussão teórica. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 1, n. 2, p. 41-101, jan./jun. 1998.

FILHO, Reginaldo Francisco da Silva; LIRA, Ildo Salvino de. **Gestão escolar democrática: uma ferramenta para (re)pensar a prática do gestor escolar**. Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. **Editora Paz e Terra**, Rio de Janeiro, 1997.

FURLAN, Vinícius; SOUSA, Telma Regina de Paula. Família, Acolhimento Institucional e Políticas Públicas: um estudo de caso. **Psicologia Política**. Vol. 14. nº 31. PP. 499-516. Set. – Dez. 2014.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sánchez. Pesquisa Qualitativa: superando tecnicismos e superando tecnicismos e falsos dualismos falsos dualismos. **Contrapontos** - volume 3 - n. 3 - p. 393-405 - Itajaí, set./dez. 2003.

GUERRA, Livia Lira de Lima; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças sob Acolhimento Institucional. **Psico-USF** (2), Abr-Jun, 2020.

GULASSA, M. L. C. R. Abrigos em Movimento: o processo de mudança vivido por cinco abrigos de crianças e adolescentes na Grande São Paulo. **Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente**, São Paulo, 2010.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. **Editora UFMG**. Belo Horizonte, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola. **Alternativa**, Goiana, 2002.

_____. **Práticas de organização e gestão da escola: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos**. 2015.

LIMA, Beatriz de Matos. **A educação de crianças institucionalizadas: um estudo historiográfico e bibliográfico**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação, Recife, BR-PE, 2018.

LÜCK, Heloísa. Dimensões de gestão escolar e suas competências. **Editora Positivo**. Curitiba, 2009.

_____. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. **Vozes**, Petrópolis, 2006.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARTINS, Maria Aparecida Camarano. **Vivências de Infâncias: crianças de ontem e de hoje em situação de acolhimento institucional (in)visibilizadas no contexto de educação escolar**. Brasília, 2020.

MELO, Genilda Alves Nascimento. SANTOS, Andréia Quinto dos. SILVA, Célia Jesus dos Santos. Gestão escolar e parceiros – elementos imprescindíveis na promoção da paz no ambiente escolar, com vistas à aprendizagem. **Revista Sustinere**. Rio de Janeiro, v.7, n.1,p. 185-202, jan-jun, 2019.

MOURA, Gabriella Garcia; AMORIM, Kátia de Souza. Interações de bebês em acolhimento familiar e institucional: dois estudos exploratórios. **Psicologia em estudo**, v. 23, p. 1-18, e 40287, 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Profissão docente e gestão democrática da educação. **Revista Extra-classe**, v. 1, p. 210-217, 2009.

OLIVEIRA, Maria Helena de. A infância institucionalizada e as dificuldades de aprendizagem. **Psicologado**, 2016.

PARO, Vitor Henrique. #27 **O que é gestão escolar?** 2020, 9 de junho. Acesso em: 04 jan. 2025, de: <https://vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/>.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

_____. Administração escolar: introdução crítica. **Cortez**, 17. ed. São Paulo, 2018.

_____. Gestão democrática da escola pública. **Cortez**, 14. Ed. São Paulo, 1996.

_____. José Querino Ribeiro e o Paradoxo da Administração Escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. V. 23, nº 03, p. 561-570, Set/Dez, 2007.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

_____. Seis estudos de psicologia. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. **Forense Universitária** 24º Ed. Rio de Janeiro, 1999.

RODRIGUES, Ruth Margô Galarça; MELLO, Elena Billig. Parecer Descritivo no Ensino Fundamental: Reflexões Iniciais. Anais do 9º SALÃO INTERNACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - **SIEPE**, Universidade Federal do Pampa, Santana do Livramento, 2017.

ROSSI, Vera Lúcia. Gestão do Projeto Político Pedagógico: entre corações e mentes. **Ed. Moderna**. São Paulo, 2004.

SANTOS, José Everaldo dos. Estado e Gestão Democrática da escola: a abordagem gerencialista performática na escola pernambucana. 37ª Reunião Nacional da **ANPEd**. Florianópolis, 2017.

SANTOS, Rodrigo Miotto dos; GARCIA, Marcos Leite; JÚNIOR, Luiz Magno Pinto Bastos. A gestão democrática na Lei de Diretrizes e Bases da Educação após a Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023. **Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas** | e-ISSN: 2525-9881 | XXX Congresso Nacional | v. 9 | n. 2 | p. 30 – 47 | Jul/Dez. 2023.

SILVA, Angelina Do Nascimento. **Currículo e formação integral do estudante no cotidiano escolar**. Fortaleza, 2016.

SOBREIRO, Albertina de Barros; ESTRADA, Adrian Alvarez. Articulação entre os segmentos de Gestão da Escola: o conselho escolar em análise. **SEC-PA**, Paraná, 2016.

SOUZA, ângelo R. Gestão e Avaliação da Escola Pública I: Gestão Democrática da Escola Pública. **Editora UFPR**. Curitiba, 2015.

SOUZA, Larissa Barros de; PINTO, Maria Paula Panúncio; FIORATI, Regina Célia. Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**. 27 (2), Abr-Jun, 2019.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. São Paulo, Campinas, 2013.

STUCCHI, Mariana Peres. **Trama de afetos: desafios de educadoras de crianças pequenas institucionalizadas**. Universidade Católica de Pernambuco, tese de doutorado, 2017.

TAVARES, Ana Paula. **Gestão democrática e conselho escolar: a participação da comunidade nos processos de decisão numa escola municipal de Olinda – PE**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, 2020.

TOMAZONI, Jucemara Luciana Gandini. **A importância da participação da comunidade na elaboração do Projeto Político Pedagógico para um ensino de qualidade**. Monografia De Especialização. Rio Grande do Sul, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. **Atlas**. São Paulo, 1987.

VIANA, Mariana Peleje. Gestão financeira escolar: montantes, gastos e o que diretores, coordenadores e estudantes têm a dizer sobre isso. **Educação Online**, v. 14, n. 32, p. 131-155, 2019.

VYGOTSKY, L. Formação social da mente. **Martins Fontes**. São Paulo, 1998.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. **Bookman**, 3^a ed. Porto Alegre, 2005.

APÊNDICES - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Qual a sua Formação Acadêmica e a quanto tempo atua na Gestão Escolar?
- 2) Se pudesse descrever em rápidas palavras, como o (a) senhor(a) caracteriza o seu papel dentro da escola?
- 3) Como o (a) senhor(a) define “acolhimento” no contexto escolar de crianças institucionalizadas?
- 4) Como se deu o processo inicial de parceria da escola com o Lar de Acolhimento e como funcionam as questões burocráticas?
- 5) Quais são os principais desafios enfrentados pela equipe gestora ao acolher crianças institucionalizadas em uma escola pública?
- 6) Quais recursos e apoios são disponibilizados pela escola para apoiar o desenvolvimento sócio emocional e educacional dessas crianças?
- 7) Como a escola lida quando ocorre a reintegração da criança na família? Caso elas precisem retornar ao lar, voltam a ser matriculadas na escola e passam por um novo processo?
- 8) Como a comunidade escolar, incluindo professores, funcionários e outros alunos, é envolvida no processo de acolhimento dessas crianças?
- 9) Como a equipe gestora identifica as necessidades individuais das crianças institucionalizadas e as integra ao ambiente escolar?

ANEXOS - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Cumprimento Sr./Sr. ^a ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada “Práticas de gestão Educacional no acolhimento de crianças institucionalizadas em uma escola da rede pública de Paulista”, integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal, compreender como as práticas de gestão escolar influenciam no acolhimento de crianças institucionalizadas em uma escola pública de Paulista, e será realizada por Júlia Laís da Silva, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas semiestruturadas, com a utilização de recurso de um gravador de voz, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____
,estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participarei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, _____ de _____ de 2024.

Assinatura do/a participante

Assinatura do/a pesquisador/a