

SEVEN

EDITORA
2026

Práticas de Gestão Escolar para a Cidadania e Sustentabilidade



Organizadoras:

Shirlei de Souza Corrêa, Lidianne Fatima Grützmann
e Mara Regina Zluhan

EDITORIA CHEFE

Prof^o Me. Isabele de Souza Carvalho

EDITOR EXECUTIVO

Nathan Albano Valente

ORGANIZADORES DO LIVRO

Shirlei de Souza Corrêa

Lidiane Fatima Grützmänn

Mara Regina Zluhan

2026 by Seven Editora

Copyright © Seven Editora

Copyright do Texto © 2026 Os Autores

Copyright da Edição © 2026 Seven Editora

PRODUÇÃO EDITORIAL

Seven Publicações Ltda

EDIÇÃO DE ARTE

Evellyn Thais de Souza

EDIÇÃO DE TEXTO

Stephanie Caroline Meyer de Quadros

BIBLIOTECÁRIA

Bruna Heller

IMAGENS DE CAPA

Evellyn Thais de Souza

O conteúdo do texto e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Seven Publicações Ltda. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Seven Publicações Ltda é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação.

Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.



O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

C824p Corrêa, Shirlei de Souza.

Práticas de Gestão Escolar para a Cidadania e Sustentabilidade [recurso eletrônico] / Shirlei de Souza Corrêa, Lidianne Fatima Grützmänn, Mara Regina Zluhan. – São José dos Pinhais, PR: Editora Seven, 2026.

Dados eletrônicos (1 PDF).

ISBN 978-65-6109-299-9

1. Gestão. 2. Cidadania. 3. Sustentabilidade.

I. Grützmänn, Lidianne Fatima. II. Zluhan, Mara Regina. III. Título.

CDU 37

Bruna Heller - Bibliotecária - CRB10/2348

Índices para catálogo sistemático:

1 Educação 37

DOI: 10.56238/livrosindi202637-001

Seven Publications Company

CNPJ: 43.789.355/0001-14

editora@sevenevents.com.br

São José dos Pinhais/PR

ORGANIZADORES DO LIVRO

Shirlei de Souza Corrêa

Lidiane Fatima Grützmänn

Mara Regina Zluhan

AUTORES DO LIVRO

Adélcio Machado dos Santos

Adriely Aparecida de Brito Rocha

Allan Henrique Gomes

Ana Cleide dos Santos

Beatriz Teresinha Coscodai

Fernando Morschel

Franciele da Silva

Gislaine Aparecida Denardi Biasiolo

Helen de Lima Taveira

Ivan Bechtold

Jocemar Mayéski

Joel Haroldo Baade

Levi Hulse

Lidiane Fatima Grutzmann

Mara Regina Zluhan

Michele Carlin Padilha Silveira

Regiane Tischler

Rosélia Adaiana Soares

Sally Douglas Narloch

Shirlei de Souza Corrêa

Talíze Foppa

APRESENTAÇÃO

A gestão escolar contemporânea assume um papel central na consolidação de projetos educativos capazes de dialogar com as complexidades do território e com os desafios globais postos pela Agenda 2030. Em um cenário marcado por profundas transformações sociais, econômicas e culturais, a escola deixa de ser um espaço restrito à transmissão de conteúdos para tornar-se um organismo vivo, integrado à comunidade, comprometido com o desenvolvimento humano e com a construção de sociedades mais justas e sustentáveis. Nesse contexto, práticas de gestão qualificadas emergem como eixo estruturante para promover a participação, fortalecer vínculos e produzir respostas educativas alinhadas às demandas locais e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

A relevância da gestão escolar ultrapassa a dimensão administrativa; ela se materializa na capacidade de conduzir processos coletivos, fomentar o protagonismo de professores, estudantes e famílias, e articular políticas que sustentem a aprendizagem e a equidade. Como destacam Lück (2009) e Dourado (2018), a gestão democrática envolve coordenação pedagógica, liderança compartilhada, organização do trabalho e mediação de relações, configurando-se como um campo estratégico para promover inovação, inclusão e justiça social. Ao integrar os ODS — especialmente aqueles relacionados à educação de qualidade (ODS 4), igualdade de gênero (ODS 5), redução das desigualdades (ODS 10) e cidades e comunidades sustentáveis (ODS 11) — a escola amplia sua responsabilidade social e reforça sua função de agente transformador.

Os capítulos que compõem esta obra são fruto de uma atividade integradora desenvolvida no âmbito da disciplina Gestão e Avaliação de Políticas da Educação Básica, que desafiou os(as) estudantes a articular pesquisa de campo (visitas técnicas e/ou entrevistas com gestores, análise documental e observação do contexto) e análise crítica fundamentada para sistematizar, em formato de capítulo, boas práticas de gestão educacional já implementadas e documentadas em escolas e redes de ensino.

Ao tomar a instituição e seu território como unidade de análise, os textos aproximam a discussão sobre políticas educacionais de sua materialização no cotidiano escolar, evidenciando como decisões, arranjos de governança, processos participativos e uso qualificado de informações avaliativas podem impulsionar transformações concretas: fortalecer a gestão democrática, promover equidade, acessibilidade e inclusão, qualificar práticas pedagógicas e avaliativas, ampliar a escuta da comunidade e cuidar do bem-estar dos sujeitos da escola, em diálogo com os compromissos da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Este livro nasce para contribuir com esse debate, oferecendo reflexões, estudos e experiências que evidenciam como práticas de gestão comprometidas com o território podem fortalecer políticas educativas e ampliar o impacto social da escola. Os capítulos aqui reunidos apresentam análises teóricas, relatos de vivências institucionais e propostas de intervenção que apontam caminhos para uma gestão sensível às realidades locais, articulada a desafios globais e orientada pela perspectiva do desenvolvimento sustentável.

Espera-se que esta obra inspire gestores, professores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais, fortalecendo a compreensão de que a gestão escolar é um espaço privilegiado para a construção de projetos coletivos capazes de transformar a escola em um polo de inovação, participação cidadã e sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

- Dourado, L. F. (2018). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Brasília: MEC.
- Lück, H. (2009). Gestão Educacional: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes.
- UNESCO. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Disponível em: <https://sdgs.un.org/goals>

SUMÁRIO

DESENVOLVIMENTO DE UMA VACINA COMPORTAMENTAL BASEADA EM TECNOLOGIA PARA PREVENIR DEPRESSÃO NA ADOLESCÊNCIA: UM MODELO DE INTEGRAÇÃO INTERCONTINENTAL.....7

Talíze Foppa, Shirlei de Souza Corrêa, Fernando Morschel, Joel Haroldo Baade, Levi Hulse.

GESTÃO COMPARTILHADA: A EXPERIÊNCIA DE COOPERAÇÃO ENTRE CEDUP VIDAL RAMOS E EPAGRI.....23

Adriely Aparecida de Brito Rocha, Mara Regina Zluhan, Regiane Tischler, Rosélia Adaiana Soares.

CULTIVAR CONHECIMENTOS, COLHER DIGNIDADE: GESTÃO E DESAFIOS DE UMA ESCOLA DE ASSENTAMENTO.....38

Sally Douglas Narloch, Ivan Bechtold, Michele Carlin Padilha Silveira, Adécio Machado dos Santos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR DA EEB MADRE TEREZINHA LEONI: DIÁLOGOS E PRÁTICAS ALÉM DA SALA DE AULA.....56

Helen de Lima Taveira, Gislaíne Aparecida Denardi Biasiolo, Shirlei de Souza Corrêa.

DEMOCRACIA, COLETIVIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE: OS EIXOS DE UMA GESTÃO ESCOLAR TRANSFORMADORA NO MUNICÍPIO DE CAÇADOR (SC).....70

Beatriz Teresinha Coscodai, Franciele da Silva, Shirlei de Souza Corrêa, Lidiane Fatima Grützmán, Allan Henrique Gomes.

ENTRE SABERES E SEMENTES, NOSSA TERRA, NOSSA ESCOLA: CULTURA, EDUCAÇÃO E COMUNIDADE NO NÚCLEO MUNICIPAL DO CAMPO LEONIZA CARVALHO AGOSTINI.....91

Ana Cleide dos Santos, Jocemar Mayéski, Lidiane Fatima Grützmán.

DESENVOLVIMENTO DE UMA VACINA COMPORTAMENTAL BASEADA EM TECNOLOGIA PARA PREVENIR DEPRESSÃO NA ADOLESCÊNCIA: UM MODELO DE INTEGRAÇÃO INTERCONTINENTAL

Talize Foppa

Doutoranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Shirlei de Souza Corrêa

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

Fernando Morschel

Doutor em Saúde. Docente University of Illinois Chicago (UIC)

Joel Haroldo Baade

Doutor em Teologia. Docente no PPGEB – UNIARP.

Levi Hulse

Doutor em Direito. Docente no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

A saúde mental dos adolescentes representa um dos maiores desafios contemporâneos da saúde pública mundial, demandando esforços preventivos e estratégias inovadoras que considerem tanto fatores terapêuticos quanto contextuais. A Organização Mundial da Saúde (OMS) e diversos organismos internacionais vêm destacando a relevância de iniciativas capazes de promover bem-estar, prevenir transtornos e ampliar o acesso a intervenções baseadas em evidências. Nesse cenário, emergem experiências internacionais promissoras, como o CATCH-IT – uma "vacina comportamental" desenvolvida nos Estados Unidos, que incorpora elementos de terapia cognitivo-comportamental, humanística e interpessoal, aliando-os a recursos tecnológicos para a prevenção da depressão e de outros transtornos mentais em adolescentes.

Diante da crescente prevalência de problemas de saúde mental entre adolescentes e da lacuna em intervenções preventivas eficazes e culturalmente adaptadas, este capítulo busca responder à seguinte questão: como a adaptação e implementação de uma "vacina comportamental" baseada em tecnologia, como o CATCH-IT (e sua versão brasileira LEGAL), pode contribuir para a prevenção da depressão e para a promoção do bem-estar em adolescentes no cenário educacional brasileiro, considerando as lacunas existentes em estudos e práticas na área?

A urgência em abordar a saúde mental na adolescência é sublinhada por dados alarmantes que indicam que, globalmente, um em cada cinco adolescentes sofre de algum problema de saúde mental anualmente. Tais condições, quando não tratadas, geram consequências adversas significativas, desde baixos níveis de realização educacional e desemprego até comportamentos de risco e aumento da morbimortalidade. Apesar da elevada carga social e econômica, a detecção desses problemas permanece subnotificada, e seu tratamento segue ineficaz em muitas regiões, especialmente em países de baixa renda (Herrman, 2023; Almeida *et al.*, 2024). Nesse contexto, a busca por estratégias preventivas inovadoras e baseadas em evidências torna-se imperativa para mitigar o desenvolvimento e a progressão de tais fatores de risco, promovendo um desenvolvimento saudável e resiliente. A experiência do CATCH-IT, com sua comprovada eficácia em ensaios clínicos (Brent *et al.*, 2015), oferece um modelo promissor para a construção de respostas eficazes a esses desafios.

Nesse panorama, o objetivo geral deste capítulo é socializar uma experiência internacional que se traduz na implementação de uma vacina comportamental – o CATCH-IT – destacando seus fundamentos, etapas de desenvolvimento, impactos e perspectivas futuras, bem como sua adaptação pioneira ao contexto brasileiro sob a denominação LEGAL. Seus objetivos específicos incluem: (1) apresentar uma reflexão sobre a adolescência e os desafios relacionados à saúde mental; (2) analisar o desenvolvimento e o percurso do CATCH-IT como intervenção tecnológica e terapêutica; (3) descrever a experiência de adaptação da ferramenta para o Brasil, com foco no estudo de caso do Colégio de Aplicação da UNIARP; e (4) discutir as perspectivas futuras do programa no cenário global e nacional.

O presente capítulo configura-se como um estudo de caráter descritivo-analítico, que utiliza a abordagem de estudo de caso para apresentar a experiência pioneira de adaptação e implementação do programa LEGAL no Colégio de Aplicação da UNIARP, em Santa Catarina, Brasil. A metodologia para a elaboração deste capítulo incluiu a revisão bibliográfica sobre saúde mental na adolescência, prevenção da depressão e intervenções baseadas em tecnologia, além da análise documental dos materiais relativos ao desenvolvimento e à aplicação do CATCH-IT internacionalmente, bem como dos resultados preliminares da fase piloto do programa LEGAL.

Para tanto, a primeira seção apresenta uma reflexão sobre a adolescência e os desafios relacionados à saúde mental, discutindo dados epidemiológicos, consequências sociais e a relevância de medidas preventivas. Em seguida, a segunda seção dedica-se à

análise do desenvolvimento do CATCH-IT, detalhando seu percurso enquanto intervenção tecnológica e terapêutica, suas etapas de implementação e os resultados obtidos em diferentes contextos internacionais. A terceira seção aborda a experiência de adaptação da ferramenta para o Brasil, especificamente no Colégio de Aplicação da UNIARP, em Santa Catarina, ressaltando o processo de validação, a integração ao atendimento psicológico escolar e as estratégias de regionalização. Por fim, nas considerações finais, apresentam-se as perspectivas futuras do programa, evidenciando a importância da inovação, da adaptação cultural e da integração com políticas públicas para a consolidação de uma estratégia global de promoção de saúde mental em adolescentes, além da prevenção de problemas nessa área.

2 A ADOLESCÊNCIA E OS DESAFIOS DA SAÚDE MENTAL

É fundamental compreender que a saúde mental, em sua definição mais abrangente, transcende a mera ausência de transtornos. Conforme Pinto et al (2014), trata-se da ‘capacidade de administrar a própria vida e as emoções dentro de um grande espectro de variações, sem, contudo, perder o valor do que é real e precioso’. É essa perspectiva holística que deve guiar as ações preventivas e de promoção do bem-estar.

Estima-se internacionalmente que um em cada cinco adolescentes sofrerá de um problema de saúde mental por ano. Os problemas de saúde mental mais comuns em adolescentes em todo o mundo são depressão grave e outros distúrbios de humor; transtornos de conduta e abuso de substâncias, geralmente concomitantes; e comportamentos suicidas, além de transtornos alimentares. (Fischer *et al.*; 2011. Pimentel, 2024; OMS, 2025)

Problemas de saúde mental em adolescentes não tratados estão associados a uma série de consequências adversas, como baixos níveis de realização educacional, desemprego, uso de drogas, comportamentos de risco, criminalidade, saúde sexual e reprodutiva precárias, automutilação e cuidados pessoais inadequados. Esses fatores elevam o risco de morbidade e mortalidade prematura, implicando altos custos sociais e econômicos, frequentemente evoluindo para quadros de maior desadaptação social e práticas agressivas, com violação de regras (UNICEF, 2011).

A exposição às alterações sociais e a angústia psicológica decorrente de conflitos armados, desastres naturais e outras crises humanitárias são condições igualmente prejudiciais. Adicionalmente, o estigma direcionado ao adolescente com transtornos

mentais e as violações aos direitos humanos que eles enfrentam amplificam significativamente as consequências adversas (Castro, 2009).

No entanto, apesar da elevada carga desta doença, apenas metade das pessoas com depressão, aproximadamente, são diagnosticadas ou tratadas em países de alta renda, e apenas cerca de 10% a 20% são diagnosticadas ou tratadas em países de baixa renda (Herrman, 2023). Assim, problemas de saúde mental em adolescentes representam importante desafio de saúde pública no mundo. Medidas preventivas podem ajudar a evitar o desenvolvimento e a progressão dos fatores de risco enfrentados por adolescentes. A adoção de intervenções precoces contribui para minimizar a gravidade desses fatores e seus possíveis impactos sobre o crescimento e o desenvolvimento dessa população. (Souza *et al.*, 2021)

Apesar da reconhecida gravidade do problema, ainda há lacunas em evidências sobre intervenções para prevenir ou tratar essas condições. A proteção à saúde mental do adolescente começa com os pais e familiares, além da escola e da comunidade. Educar esses importantes interessados em relação à saúde mental pode ajudar os adolescentes a aumentar suas habilidades sociais, ampliar a capacidade de solucionar problemas e intensificar a autoconfiança, o que, por sua vez, pode amenizar os problemas de saúde mental e evitar comportamentos violentos e de risco. (Rossi, 2019)

É crucial implementar políticas escolares para a promoção da saúde mental as quais abrangem a inclusão, a valorização dos indivíduos e do seu bem-estar, e oportunidades para que todos os alunos experimentem a maestria e o sucesso. Por meio das escolas, os pais podem ser educados sobre a saúde mental dos adolescentes e os professores podem ser ensinados a reconhecer sinais de sofrimento emocional, incluindo sintomas de depressão e ansiedade. A oferta de habilidades para a vida e programas de desenvolvimento pessoal, incluindo estratégias de resolução de problemas para adolescentes, é fundamental, assim como a existência de funcionários identificados publicamente, a quem os adolescentes podem recorrer em busca de assistência caso enfrentem sérias dificuldades na vida. (Fischer *et al.*, 2011)

No entanto, criar modelos que previnam a depressão em jovens se mostra desafiador devido à necessidade de desenvolver um modelo eficaz que melhore os resultados e os custos, bem como ao desafio de implementar tal modelo em um contexto específico (Gillham *et al.*, 2000).

Almeida e colaboradores (2024) realizaram um levantamento de trabalhos publicados a fim de medir a incidência de transtornos ansioso depressivos em estudantes e

seus achados mostram que há uma grande lacuna em estudos desta área. Neste trabalho, apenas 200 artigos foram encontrados, número muito pequeno quando comparado aos mais de 200 mil estudos na área da oncologia.

Em 2021, Souza e colaboradores publicaram uma revisão integrativa com um levantamento de artigos sobre promoção em saúde mental de adolescentes em países da América Latina. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados 6 estudos. Identificou-se que o principal espaço onde as ações são desenvolvidas é a escola. Além disso, como medidas potenciais, foram identificadas a capacitação dos profissionais, a ação grupal e o fortalecimento da atenção primária e territorial.

2.1 O CATCH-IT: O DESENVOLVIMENTO DE UMA VACINA COMPORTAMENTAL BASEADA EM TECNOLOGIA

A Universidade de Illinois, em Chicago, por meio do departamento de pediatria, vem desenvolvendo ações, desde 2007, por meio de um monitoramento baseado em tecnologia com a função de emitir estados de alerta em saúde mental para adolescentes como forma de prevenção. O desenvolvimento da intervenção teve início na Universidade Johns Hopkins, continuou na Universidade de Chicago e migrou para a Universidade de Illinois, em Chicago.

Van Voorhees liderou uma equipe interdisciplinar de pesquisadores em um processo de desenvolvimento de várias etapas: (1) tradução inicial de manuais para intervenções preventivas presenciais, realizada por um médico de atenção primária; (2) desenvolvimento de um website, utilizando um grupo focal informal; (3) revisões de fidelidade em série executadas por um psicólogo da saúde, por autores de manuais e também por um psicoterapeuta em exercício; e (4) revisão sociocultural por um editor adolescente (Van Voorhees, 2015). O aplicativo recebeu o nome de CATCH-IT, o que significa: Transição Competente para a Idade Adulta com Treinamento Cognitivo-comportamental, Humanístico e Interpessoal.

Nos textos publicados, o aplicativo é tratado como uma “vacina comportamental” e tem trazido muitos resultados promissores. O CATCH-IT, ao migrar para a UIC, consolidou-se como plataforma digital de prevenção primária e secundária, articulando-se com implementações internacionais (Chicago, Eugene, Palo Alto, Dallas, Atlanta, Boston, Louisville, Paris, Amã, Pequim e Hong Kong) e com suas adaptações regionais. (BW Van Voorhees *et al.*, 2015)

Semelhante às etapas envolvidas no desenvolvimento de vacinas biológicas, o desenvolvimento do CATCH-IT incorporou componentes preventivos específicos que começaram com a pesquisa exploratória, passaram pela pesquisa pré-clínica e envolveram 3 ensaios clínicos ao longo de um período de 14 anos. O objetivo do CATCH-IT é tornar-se uma estratégia universal de saúde pública, ou vacina comportamental, para a prevenção da depressão grave entre adolescentes. Em termos clínicos e educacionais, trata-se de uma intervenção baseada em Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) e Terapia Interpessoal (TIP) que ensina adolescentes a modificar pensamentos negativos, desenvolver resiliência e fortalecer relacionamentos para prevenir depressão e mitigar recaídas.

A “vacina” leva em consideração elementos terapêuticos e contextuais. O elemento terapêutico inclui o cronograma de curso de vida, que é baseado em teoria e inclui doses de reforço. Os elementos contextuais envolvem a estrutura motivacional. São 14 módulos de informação baseados na Internet que envolvem estratégias de terapia cognitivo-comportamental (TCC), incluindo ativação comportamental, pensamento contrapessimista e estratégias de treinamento interpessoal (TIP), como psicoterapia interpessoal, ativação de uma rede social e fortalecimento de habilidades de relacionamento. Importante ressaltar que existem módulos exclusivos para os pais ou responsáveis pelos adolescentes. (Institute of Medicine, 2009)

Entre os componentes práticos, destacam-se: (a) intervenção psicoeducativa digital sobre a relação pensamento–emoção–comportamento; (b) habilidades de enfrentamento (identificação/reestruturação de pensamentos automáticos, autorregulação e resolução de problemas); (c) atividades comportamentais aplicadas à vida real; (d) apoio de profissionais (professores/psicólogos acompanhando progresso e encaminhando quando necessário); (e) mecanismos motivacionais digitais para promover adesão; e (f) módulos para pais que orientam resiliência familiar, reconhecimento de sinais de depressão e caminhos de cuidado.

Em um ensaio de eficácia/efetividade multicêntrico, em relação ao tratamento usual, os adolescentes designados para a intervenção em grupo apresentaram menor incidência de episódios depressivos no acompanhamento de 75 meses (incidência de 21,4% vs. 32,7%) (Brent et al., 2015). A estratégia já foi reestruturada com adaptações, tais como mudanças na linguagem e nos exemplos que foram realizadas com base na composição racial, étnica e socioeconômica de cada comunidade em que o aplicativo foi testado nos EUA, principalmente em áreas rurais (fig. 1). Além disso, os personagens animados foram

amplamente adaptados para garantir a representação das histórias de vida relevantes para diversas comunidades. (Gladstone *et al* 2025).

Em resposta aos desafios associados ao recrutamento de adolescentes, expandimos o marketing para as mídias sociais (de junho de 2023 até o presente), criando uma oportunidade de alcançar milhões de jovens. No entanto, o recrutamento via mídias sociais exigiu um conjunto diferente de estratégias de implementação, que envolveu o desenvolvimento de uma campanha publicitária para atingir os jovens tanto por meio das mídias sociais quanto por meio de contato direto com organizações. Da mesma forma, trabalhamos em estreita colaboração com o Centro Nacional de Profissões de Saúde Rural para obter informações e realizar contato com médicos rurais em quase todos os estados dos EUA. Também engajamos a comunidade de Illinois em geral, participando de feiras de saúde e eventos comunitários. (Gladstone *et al.*, 2025)

Figura 1 - Mapa da aplicação do CATCH-IT nas áreas de zona rural dos EUA.



Fonte: Gladstone *et al* 2025.

Já está disponível também uma versão da ferramenta adaptada para jovens com deficiência. Atualmente, um em cada seis jovens tem uma deficiência de desenvolvimento (Zablotsky *et al.*, 2019), afetando aproximadamente 7,4 milhões de crianças e adolescentes nos Estados Unidos. Esses jovens apresentam disparidades significativas nos transtornos de saúde comportamental, especificamente depressão e ansiedade, enquanto também enfrentam barreiras substanciais para acessar serviços de saúde comportamental adequados (Berg *et al.*, 2018; Glasgow & Van Voorhees, 2017; Munir, 2016).

A adaptação do aplicativo para outras línguas já está em andamento, como é o caso da China: "*Grasping the Opportunity*", versão traduzida e modificada do CATCH-IT, foi aplicada a adolescentes chineses de 13 a 17 anos com sintomas depressivos leves a moderados, recrutados em três escolas secundárias em Hong Kong. Os participantes

(n=257) foram designados aleatoriamente para receber intervenção ou controle de atenção. O desfecho primário foi a melhora dos sintomas depressivos de acordo com o estudo: Escala de Depressão do Centro de Estudos Epidemiológicos (CESD-R) no acompanhamento de 12 meses. (Chim, *et al* 2016)

2.2 O PROGRAMA LEGAL NO CONTEXTO BRASILEIRO: O ESTUDO DE CASO DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO UNIARP

Recentemente, a ferramenta foi organizada para a adaptação no primeiro país latino, sendo o Brasil escolhido como pioneiro. A tradução para o português está sendo realizada e um piloto no Colégio de Aplicação/UNIARP/SC está em andamento, com a validação dos estudantes do Ensino Médio.

A ferramenta tecnológica já foi testada por dois estudantes que colaboram na adaptabilidade e regionalidade dos estudantes de Santa Catarina. Essas discussões já renderam a introdução de um módulo, intitulado “Identificando Pensamentos”, com o intuito de rastrear pensamentos negativos e gatilhos de fragilidade emocional, o qual estará ligado a um sistema de alerta para a gestão do Colégio. Dessa forma, o rastreamento de estudantes com possíveis necessidades de auxílio profissional será mais rápido e efetivo.

O Colégio de Aplicação tem suas atividades educacionais em Caçador desde 1938, inicialmente com o nome de Colégio Nossa Senhora Aparecida, naquele momento gerido por um grupo de freiras vindas de Curitiba. Hoje, ele é partícipe da Fundação Alto Vale do Rio do Peixe sob a nomeação de Colégio de Aplicação, oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. É mantido pela Fundação Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (FUNIARP), seguindo suas diretrizes e filosofia de ensino. Conta com mais de 700 alunos e 75 funcionários, entre professores efetivos e colaboradores técnicos administrativos.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é oferecido pelo Colégio de Aplicação em cumprimento aos dispositivos legais vigentes para a efetiva inclusão de alunos que possuem laudos médicos, indicando a necessidade de atendimentos, propostas pedagógicas e avaliações diferenciadas, considerando a necessidade de cada caso. São atendidos alunos com Déficit de Atenção e Hiperatividade, Dificuldades de aprendizagem e cognitivas, Discalculia, Dislexia, Atraso Psicomotor, Baixa Visão e Desordem do Processamento Auditivo.

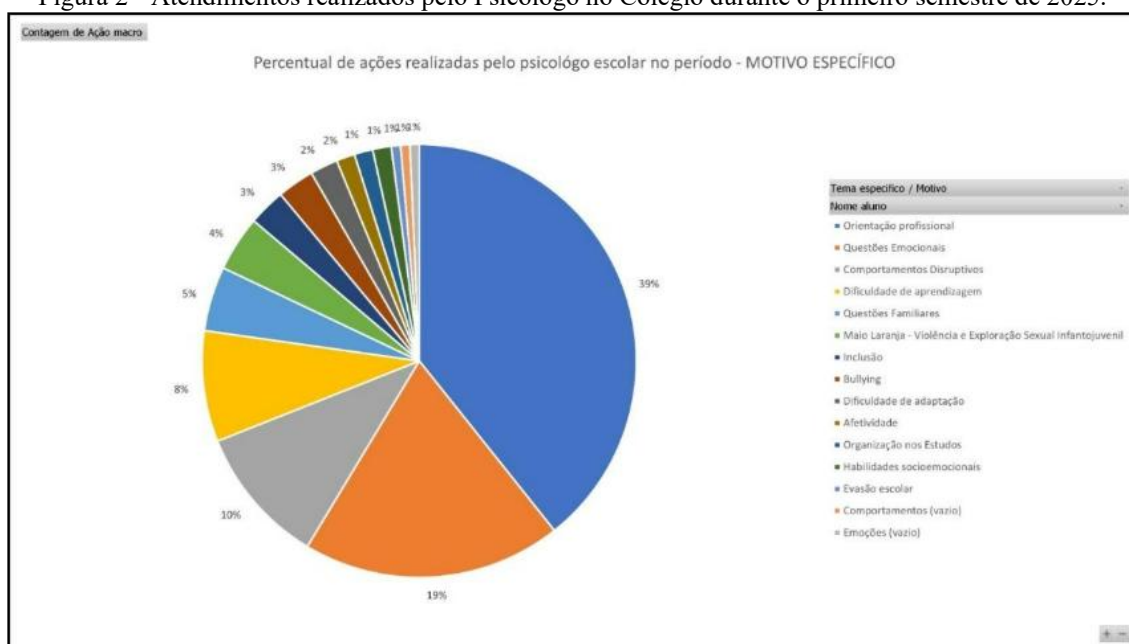
Ainda, o Colégio dispõe de profissional especializado (psicólogo) para suporte de saúde mental dos estudantes, e é ele que está à frente da implantação do programa LEGAL

(Liderança para uma Geração de Adolescentes Livres), mantendo os fundamentos TCC/TIP e acrescentando integração curricular e ferramentas de monitoramento contextualizadas ao ambiente escolar.

Somente no primeiro semestre de 2025, houve mais de 80 atendimentos psicoterapêuticos prestados aos estudantes do Colégio. Os motivos relatados são diversos, com a prevalência da orientação profissional e questões emocionais (fig. 2), o que corrobora o tema deste estudo.

No Colégio de Aplicação, o suporte psicológico é uma peça fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes. A análise das intervenções desse profissional revela que a orientação profissional se destaca como a principal procura, representando 39% dos atendimentos. Em seguida, questões emocionais (19%) e comportamentos disruptivos (10%) também demandam atenção significativa, enquanto dificuldades de aprendizagem (8%), questões familiares (5%) e temas como bullying, inclusão e afetividade compõem os demais motivos. Essa atuação diversificada demonstra o compromisso do Colégio em promover o bem-estar e o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Figura 2 - Atendimentos realizados pelo Psicólogo no Colégio durante o primeiro semestre de 2025.



Fonte: Fornecido pelo Psicólogo Escolar.

Complementando esse atendimento individualizado, o Colégio, em parceria com a instituição de ensino superior, mantém o Núcleo de Atendimento aos Estudantes com Necessidades Especiais (PAD). Tal núcleo é essencial para assegurar a inclusão e o suporte adequado a todos, disponibilizando profissionais especializados. Entre eles, destacam-se

psicopedagogos, intérpretes de Libras e o apoio de segundos professores, que são mobilizados conforme a necessidade de cada estudante. Essa estrutura multifacetada é projetada para remover barreiras, adaptar o ambiente escolar e proporcionar condições equitativas de aprendizado e desenvolvimento.

A ferramenta tecnológica já foi testada por dois estudantes, que contribuíram para aprimorar sua adaptabilidade e adequação à realidade regional dos discentes de Santa Catarina (fig. 3/4). Essas discussões resultaram na criação de um novo módulo denominado “Identificando Pensamentos”, cuja finalidade é rastrear pensamentos negativos e identificar gatilhos de fragilidade emocional. O módulo estará vinculado a um sistema de alerta direcionado à gestão do Colégio, possibilitando um rastreamento mais ágil e eficaz de estudantes que possam necessitar de acompanhamento profissional.

Figura 3 – Aparência provisória do aplicativo em fase de adaptação ao modelo Brasileiro – LEGAL.

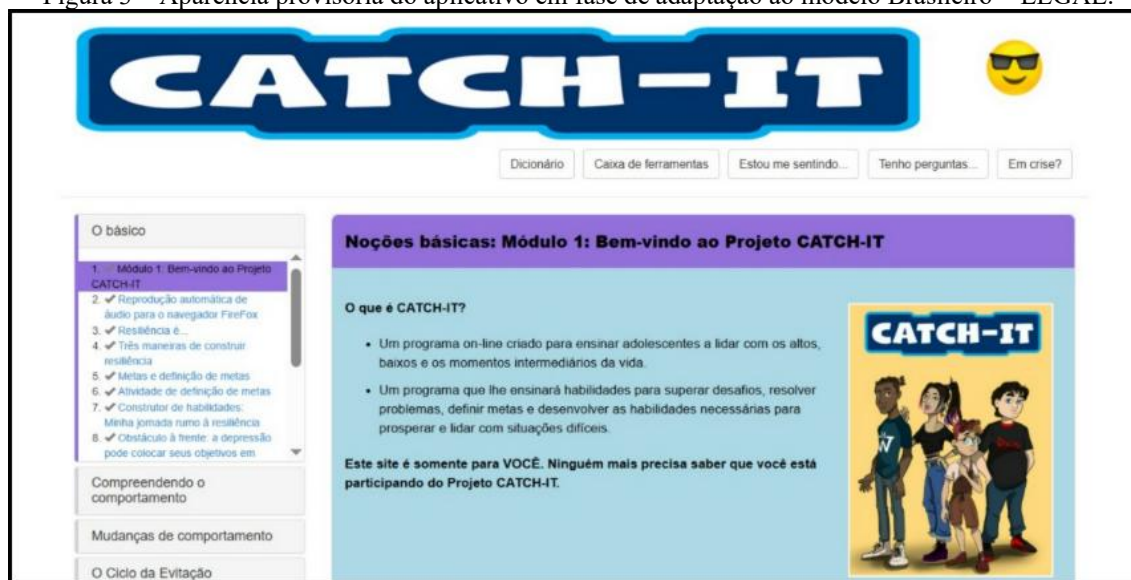


Figura 4 - Rastreador de humor dentro do aplicativo.



Uma das principais perspectivas futuras reside na expansão e universalização da ferramenta, consolidando-a como uma estratégia global de saúde pública, conforme o próprio objetivo do CATCH-IT. O trabalho já destaca o esforço de adaptação cultural e linguística em diferentes contextos, desde áreas rurais dos EUA, conforme evidenciado por Gladstone *et al* (2025), até a China, com a versão "*Grasping the Opportunity*" (Chim, *et al.*, 2016). O piloto atual no Colégio de Aplicação/UNIARP/SC, que torna o Brasil o primeiro país latino-americano a adaptar a ferramenta, aponta para a viabilidade e a necessidade de regionalização.

A capacidade de alcançar milhões de jovens por meio de marketing nas mídias sociais indica um caminho para superar barreiras de recrutamento e tornar a prevenção mais acessível a adolescentes em diversas realidades, incluindo aqueles com deficiência, para os quais uma versão adaptada já está disponível (Zablotsky *et al.*, 2019).

Em paralelo à expansão geográfica, a contínua inovação tecnológica e a personalização da intervenção representam outra importante perspectiva. A introdução do módulo "Identificando Pensamentos" com um sistema de alerta para a gestão escolar, fruto da colaboração com estudantes em Santa Catarina, exemplifica a evolução da ferramenta. Essa funcionalidade não apenas permite o rastreamento de pensamentos negativos e gatilhos de fragilidade emocional, mas também agiliza e torna mais eficaz o encaminhamento para auxílio profissional. Dada a estimativa de que um em cada cinco adolescentes sofre de problemas de saúde mental anualmente (Fischer *et al.*, 2011; Pimentel, 2024), aprimorar mecanismos de identificação precoce e intervenção por meio da tecnologia é crucial para mitigar as consequências adversas dos transtornos não tratados.

Finalmente, as perspectivas futuras do CATCH-IT (LEGAL, no Brasil) estão intrinsecamente ligadas à continuidade da pesquisa e à integração com políticas públicas eficazes. O projeto enfatiza que "é crucial que todas as intervenções sejam baseadas em evidências científicas sólidas para garantir a eficácia", e que "a continuidade das pesquisas na área de saúde mental escolar deve ser incentivada". A lacuna de estudos na área, mencionada por Almeida e colaboradores (2024), e o baixo índice de diagnóstico e tratamento em países de baixa renda (Herrman, 2023), reforçam a urgência.

A consolidação de programas como o CATCH-IT, com base em evidências e adaptados localmente, pode guiar a formulação de políticas escolares para a promoção da saúde mental e fortalecer a atenção primária e territorial, conforme sugerido por Souza *et al* (2021), garantindo um suporte duradouro e sistêmico aos adolescentes.

As discussões deste estudo reiteram a urgência e a complexidade dos desafios de saúde mental enfrentados por adolescentes em todo o mundo. A depressão e outros transtornos de humor, conforme evidenciado pelas estatísticas preocupantes e pela lacuna no diagnóstico e tratamento, representam não apenas uma questão individual, mas um problema de saúde pública com amplas repercussões sociais e econômicas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo teve como objetivo geral socializar uma experiência internacional inovadora no campo da saúde mental de adolescentes, apresentando o desenvolvimento e a implementação do CATCH-IT, uma "vacina comportamental" que articula elementos terapêuticos e contextuais na prevenção e tratamento de transtornos mentais, bem como sua adaptação pioneira ao contexto brasileiro sob a denominação LEGAL. Ao longo da discussão, buscou-se evidenciar como essa estratégia, fundamentada em evidências científicas e ancorada no uso de tecnologias digitais, pode se consolidar como uma resposta eficaz diante dos desafios crescentes relacionados ao bem-estar emocional e social dos jovens.

A partir da análise realizada, respondemos à questão central deste estudo: a adaptação e implementação de uma "vacina comportamental" baseada em tecnologia, como o CATCH-IT (e sua versão brasileira LEGAL), pode, de fato, contribuir significativamente para a prevenção da depressão e a promoção do bem-estar em adolescentes no cenário educacional brasileiro.

A experiência vivenciada permitiu compreender que a adolescência constitui uma etapa crítica de desenvolvimento, marcada por vulnerabilidades que, quando não acompanhadas de suporte adequado, podem resultar em sérias consequências individuais, sociais e econômicas. Nesse sentido, a experiência do CATCH-IT revela o potencial de uma intervenção que, assim como uma vacina biológica, estrutura-se em etapas, prevê doses de reforço e integra dimensões terapêuticas e motivacionais, envolvendo não apenas os adolescentes, mas também seus pais e a comunidade escolar.

O CATCH-IT, com sua abordagem multidisciplinar e baseada em tecnologia, demonstra um caminho promissor para a prevenção da depressão. Sua trajetória de desenvolvimento, que incluiu pesquisa exploratória, estudos pré-clínicos e ensaios clínicos ao longo de 14 anos, atesta o rigor científico por trás da proposta. Ao incorporar elementos terapêuticos fundamentados em terapia cognitivo-comportamental e treinamento

interpessoal, e ao integrar módulos para pais e responsáveis, a ferramenta oferece um suporte abrangente que transcende o indivíduo adolescente.

Os resultados promissores observados em ensaios de eficácia/efetividade, como a menor incidência de episódios depressivos (Brent *et al.*, 2015), reforçam seu potencial para se tornar uma estratégia universal de saúde pública. Nesse cenário, tal intervenção precoce e medidas preventivas, como as propostas pela "vacina comportamental" CATCH-IT, emergem como estratégias essenciais para mitigar o desenvolvimento e a progressão desses fatores de risco, promovendo um desenvolvimento saudável e resiliente.

Em relação aos objetivos específicos, foi possível (1) apresentar uma reflexão aprofundada sobre a adolescência e os desafios da saúde mental, (2) analisar o desenvolvimento e o percurso do CATCH-IT, (3) descrever a experiência de adaptação da ferramenta para o Brasil no Colégio de Aplicação da UNIARP e (4) discutir as perspectivas futuras, que são detalhadas na sequência.

A fase de adaptação e implementação do CATCH-IT no Brasil, por meio do programa LEGAL no Colégio de Aplicação/UNIARP/SC, é particularmente significativa, confirmando a viabilidade de regionalização e a importância da sensibilidade cultural na aplicação de ferramentas de saúde mental em contextos latino-americanos. A colaboração ativa de estudantes no desenvolvimento de módulos específicos, como o de "Identificação de Pensamentos" com sistema de alerta para a gestão escolar, não apenas enriquece a ferramenta, mas também promove o engajamento e a relevância para a realidade local. Isso demonstra que a tecnologia, quando adaptada às particularidades de cada comunidade, pode ser um vetor poderoso para o rastreamento e o suporte psicológico de adolescentes.

As perspectivas futuras do programa apontam para sua consolidação como estratégia global de saúde pública, com foco na expansão e universalização. O esforço contínuo de adaptação cultural e linguística em diferentes contextos, desde áreas rurais dos EUA (Gladstone *et al.*, 2025) até a China (Chim *et al.*, 2016) e, agora, o Brasil, evidencia a maleabilidade da proposta. A capacidade de alcançar milhões de jovens por meio de marketing em mídias sociais e a disponibilidade de uma versão adaptada para jovens com deficiência (Zablotsky *et al.*, 2019) indicam o potencial de superar barreiras de acesso e recrutamento.

A contínua inovação tecnológica e a personalização da intervenção, exemplificadas pelo módulo de rastreamento de gatilhos emocionais, são cruciais para aprimorar mecanismos de identificação precoce e intervenção eficaz, mitigando as consequências adversas dos transtornos não tratados, dada a estimativa de que um em cada cinco

adolescentes sofre de problemas de saúde mental anualmente (Fischer *et al.*, 2011; Pimentel, 2024).

Finalmente, as discussões deste estudo reiteram a urgência e a complexidade dos desafios de saúde mental enfrentados por adolescentes. A lacuna de estudos na área (Almeida *et al.*, 2024) e o baixo índice de diagnóstico e tratamento em países de baixa renda (Herrman, 2023) reforçam a necessidade de que a continuidade da pesquisa científica sustente cada etapa do processo. A integração com políticas públicas eficazes, garantindo que as intervenções sejam baseadas em evidências sólidas e que o direito à saúde mental seja efetivamente assegurado a adolescentes em diferentes realidades socioculturais, é fundamental.

Assim, a experiência aqui apresentada reafirma a necessidade de integração entre ciência, tecnologia, escola e políticas públicas para a construção de respostas duradouras e transformadoras no campo da saúde mental juvenil, com o ambiente escolar desempenhando um papel fundamental, como demonstrado pela estrutura de apoio do Colégio de Aplicação da UNIARP.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. S. et al. *Fatores de risco e incidência de transtornos ansiosos depressivos em alunos do ensino secundário*. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 4, n. 7, p. 1–20, 2024. DOI: 10.56083/RCV4N7-178.

BERG, K. L. et al. *Adverse childhood experiences are associated with unmet healthcare needs among children with autism spectrum disorder*. **The Journal of Pediatrics**, v. 202, p. 258–264.e1, 2018. DOI: 10.1016/j.jpeds.2018.07.021.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente*. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 28 ago. 2025.

BRENT, D. A. et al. *Effect of a cognitive-behavioral prevention program on depression 6 years after implementation among at-risk adolescents: a randomized clinical trial*. **JAMA Psychiatry**, v. 72, n. 11, p. 1110–1118, 2015. DOI: 10.1001/jamapsychiatry.2015.1559.

CASTRO, D. M. F. *A saúde mental do adolescente entre duas políticas públicas: o Programa Saúde do Adolescente (PROSAD) e a política de saúde mental*. 2009. **Dissertação** (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FISHER, J. et al. *Nature, prevalence and determinants of common mental health problems and their management in primary health care*. **International Journal of Social Psychiatry**, Thousand Oaks, v. 57, supl. 1, p. 9–12, 2011. DOI: 10.1177/0020764010397628.

GILLHAM, J. E. et al. *Preventing depression among early adolescents in the primary care setting: a randomized controlled study of the Penn Resiliency Program*. **Journal of Abnormal Child Psychology**, v. 34, n. 2, p. 195–211, 2006. DOI: 10.1007/s10802-005-9014-7.

GLADSTONE, T. R. G. et al. *A whole-of-society approach to depression prevention during the global pandemic: preliminary data from three large-scale trials*. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, Washington, v. 93, n. 4, p. 238–251, 2025. DOI: 10.1037/ccp0000938.

GLASSGOW, A. E. et al. *An innovative health-care delivery model for children with medical complexity*. **Journal of Child Health Care: For Professionals Working With Children in the Hospital and Community**, v. 21, n. 3, p. 263–272, 2017. DOI: 10.1177/1367493517712063.

HERRMAN, H. *A whole of society response to depression*. **World Social Psychiatry**, v. 5, n. 2, p. 124–126, 2023. DOI: 10.4103/wsp.wsp_44_23.

INSTITUTE OF MEDICINE. **Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: progress and possibilities**. Washington, DC: The National Academies Press, 2009.

MUNIR, K. M. *The co-occurrence of mental disorders in children and adolescents with intellectual disability/intellectual developmental disorder*. **Current Opinion in Psychiatry**, v. 29, n. 2, p. 95–102, 2016. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000236.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Convenção sobre os Direitos da Criança. Resolução 44/25*, de 20 de novembro de 1989. Disponível em: <https://www.unicef.org>. Acesso em: 28 ago. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Saúde mental de adolescentes*. Genebra: OMS, 2021. Disponível em: <https://www.who.int>. Acesso em: 17 set. 2025.

PIMENTEL, L. B. et al. *Transtorno de ansiedade em estudantes universitários: uma revisão integrativa*. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, v. 17, n. 1, p. 7514–7529, 2024.

PINTO, A. C. S. et al. *Fatores de risco associados a problemas de saúde mental em adolescentes: revisão integrativa*. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 555–564, 2014. DOI: 10.1590/S0080-623420140000300022.

ROSSI, L. M. et al. *Crise e saúde mental na adolescência: a história sob a ótica de quem vive*. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 3, e00125018, mar. 2019. DOI: 10.1590/0102-311X00125018.

SOUZA, T. T. et al. *Promoção em saúde mental de adolescentes em países da América Latina: uma revisão integrativa da literatura*. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 7, p. 2575–2586, jul. 2021. DOI: 10.1590/1413-81232021267.07242021.

UNICEF. **O direito de ser adolescente: oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília: UNICEF, 2011.

VAN VOORHEES, B. W. et al. **Development of a technology-based behavioral vaccine to prevent adolescent depression**: a health system integration model. Internet Interventions. The Application of Information Technology in Mental and Behavioural Health, Amsterdam, v. 2, n. 3, p. 303–313, set. 2015. DOI: 10.1016/j.invent.2015.07.004.

GESTÃO COMPARTILHADA: A EXPERIÊNCIA DE COOPERAÇÃO ENTRE CEDUP VIDAL RAMOS E EPAGRI

Adriely Aparecida de Brito Rocha

Mestranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Mara Regina Zluhan

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

Regiane Tischler

Mestranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Rosélia Adaiana Soares

Mestranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo explora a experiência da gestão compartilhada entre o Cedup (Centro de Educação Profissional Vidal Ramos) e a Epagri (Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina), no município de Canoinhas, SC. O problema de pesquisa que orienta este estudo está assim configurado: em que medida e por quais mecanismos a gestão compartilhada Cedup–Epagri, nos seis primeiros meses de implementação (fevereiro a agosto de 2025), reconfigura a governança escolar, a organização pedagógica e o engajamento família-comunidade, produzindo melhorias na formação integral dos estudantes e na pertinência territorial da educação profissional? Como desdobramento, o objetivo geral é analisar os primeiros seis meses da gestão compartilhada entre o Cedup–Epagri quanto à governança, processos pedagógicos e engajamento comunitário.

Trata-se de estudo de caso qualitativo sobre a parceria Cedup–Epagri, no período entre fevereiro e agosto de 2025, focalizando governança, organização pedagógica e projetos territoriais.

O texto aborda desde a reestruturação pedagógica e administrativa até projetos em andamento e planos para o futuro, revelando um modelo de gestão que busca o desenvolvimento integral dos alunos e a qualificação da educação profissional (SED, 2025 a.).

A experiência situa-se no contexto catarinense, orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Currículo Base do Território Catarinense (Santa Catarina, 2019), no qual a Escola em Tempo Integral (ETI) e o currículo integrado funcionam como referenciais para a formação humana integral. Com foco na gestão

compartilhada, representa um modelo inovador de administração educacional, integrando ensino técnico, pesquisa e extensão rural, visando a formação de jovens agricultores, promovendo a sucessão familiar e o desenvolvimento sustentável na região.

O termo de cooperação técnica foi firmado em fevereiro de 2025, marcando o início de uma nova era para a instituição (SED, 2025 b). Este acordo, fruto de um diálogo construtivo entre a Secretaria de Estado da Educação e a Epagri, visa potencializar a habilidade agrícola da região de Canoinhas, impulsionando a formação de profissionais qualificados para o setor e promovendo o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais da região. A parceria busca integrar o conhecimento técnico-científico da Epagri com a expertise pedagógica do Cedup, criando um ambiente de aprendizado dinâmico e inovador, capaz de responder às demandas do mercado de trabalho e aos desafios do século XXI.

Delimitamos como recorte analítico os seis primeiros meses da parceria, com ênfase em quatro dimensões: (i) contexto e marco legal da parceria; (ii) arquitetura da gestão compartilhada; (iii) dimensão pedagógica e organização do trabalho escolar; (iv) vínculos com famílias e comunidade.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Quanto à sua natureza, a pesquisa se constitui como uma pesquisa básica, que visa ao incremento do conhecimento científico, sem a obrigatoriedade de aplicação (Appolinário, 2012).

Para a realização deste estudo, adotou-se a abordagem qualitativa, que, segundo Flick (2009), se destaca por buscar compreender os fenômenos sociais em profundidade. Neste estudo, essa abordagem permitiu analisar a parceria entre a Epagri e o Cedup Vidal Ramos, no período entre fevereiro e agosto de 2025, proporcionando uma compreensão detalhada da dinâmica da parceria, considerando os contextos, as percepções dos envolvidos e as práticas implementadas ao longo do processo.

Quanto aos procedimentos técnicos para coleta de dados, esta pesquisa é considerada um estudo de caso, pois investiga profundamente uma situação específica, única e particular, com o objetivo de entender um fenômeno ou evento específico em seu contexto real, demandando alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência. (Nascimento, 2024).

O percurso metodológico incluiu as seguintes etapas:

Realização de entrevistas semiestruturadas com os gestores para coletar informações sobre a gestão compartilhada e a implementação de projetos;

Levantamento bibliográfico: realizou-se um levantamento bibliográfico sobre gestão compartilhada, educação profissionalizante, desenvolvimento sustentável, Escola em Tempo Integral, para contextualizar o objeto de estudo e identificar as principais teorias e conceitos relacionados ao tema;

Análise documental: analisou-se documentos da escola, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), planos de ensino e relatórios de atividades, para entender a proposta pedagógica e a gestão da escola.

A análise do material coletado foi realizada com base na proposta de análise de conteúdo, desenvolvida por Bardin (2011). Esse método sistemático é utilizado para interpretar e organizar informações para compreender as relações em um conjunto de dados.

Ressalta-se que o desenho metodológico adotado assegura rastreabilidade e rigor, já que os dados de entrevistas, documentos escolares e revisão bibliográfica foram triangulados, compondo uma cadeia de evidências coerente com os objetivos do estudo.

3 CONTEXTO E MARCO LEGAL DA PARCERIA

O Cedup caracteriza-se por ser [...] um centro de educação profissional voltado para a formação na área primária da economia, habilitando no eixo temático Recursos Naturais e Técnico em Agropecuária, nas modalidades integrada e concomitante com o Ensino Médio” (Epagri, 2024, p. 5).

Figura 1: Vista aérea do Cedup Vidal Ramos



Fonte: Cedup Vidal Ramos (2025)

O seu currículo integrado tematiza a educação a partir das interfaces com o mundo do trabalho e busca na teoria crítica do currículo uma formação social, científica, afetiva, política e cultural, de maneira integrada e emancipatória, de forma a possibilitar a reflexão acerca dos contrastes da realidade e a sua possibilidade de transformação. Lottermann e Silva afirmam que o currículo integrado: [...] “faz um movimento de adequação às condições concretas da realidade brasileira, tendo como horizonte a luta pela sua superação” (2021, p.24).

A Epagri foi criada em 1991 pela fusão de quatro organizações públicas: Acaresc (Associação de Créditos e Extensão Rural de Santa Catarina), Empasc (Empresa de Pesquisa Agropecuária de Santa Catarina), Acarpesc (Associação de Crédito e Assistência Pesqueira de Santa Catarina) e Iasc (Instituto de Apicultura de Santa Catarina), unindo os trabalhos de pesquisa e extensão rural para o fortalecimento do setor (Epagri, [s.d]). Dessa forma, “a Epagri é vista como uma ponte de acesso a políticas públicas, protagonista de pesquisa, geração e difusão gratuita de conhecimento para a sociedade” (Epagri, 2024, p.10).

A partir da parceria estabelecida, o plano de trabalho busca fortalecer a estrutura administrativa e pedagógica da escola, garantindo trajetórias formativas robustas para os 130 alunos que frequentam o Cedup em regime integral, por meio de uma educação mais técnica, flexível, inclusiva e estruturada, aproveitando a experiência e a estrutura especializada da Epagri em pesquisas e extensão rural. O objetivo é fortalecer a capacitação dos estudantes para empreender no setor agropecuário e na sucessão familiar no meio rural, promovendo assim o desenvolvimento sustentável e a formação de profissionais qualificados para o mercado. (Santa Catarina, 2025).

3.1 ARQUITETURA DA GESTÃO COMPARTILHADA

A estrutura administrativa da escola é composta pelo diretor da Epagri e pelo diretor do Cedup Vidal Ramos, que trabalham em conjunto para gerenciar a instituição. Além disso, a equipe é formada por dois assistentes de direção (um pedagógico e um administrativo); dois coordenadores (um engenheiro agrônomo e um engenheiro agrônomo com habilitação pedagógica); um responsável de campo que supervisiona as atividades práticas; quarenta e três docentes; funcionários da cooperativa; secretária educacional; assistente educacional; assistente técnico pedagógico (ATP); orientador educacional; e dois coordenadores de ensino (um coordenador para o ensino médio e um

coordenador para o ensino técnico). Essa equipe trabalha em conjunto para garantir o funcionamento eficaz da escola e oferecer experiências educativas relevantes aos alunos.

Dois extensionistas da Epagri realizam um trabalho integral com as famílias, tanto no âmbito social quanto no rural, incentivando o protagonismo dos alunos.

A escola também conta com serviços terceirizados, como limpeza, vigilância, sete cozinheiras, quatro coordenadores de alojamentos, dois zeladores e técnicos agropecuários.

Sob a orientação do PPP e da gestão institucional, todos os colaboradores desenvolvem suas práticas à luz dos princípios da gestão democrática, assegurando participação, transparência e corresponsabilidade nas decisões. As ações são planejadas e monitoradas de forma colegiada, em instâncias como conselho escolar, conselhos de classe, grêmio estudantil, com escuta ativa de estudantes, famílias e comunidade. Esse arranjo favorece o planejamento participativo, a prestação de contas e a avaliação contínua por meio de indicadores pactuados, alinhando as rotinas pedagógicas e administrativas ao projeto formativo da escola.

Segundo Garcia (2023), uma boa prática de gestão escolar consiste em adotar um olhar holístico, atento a todos os fatores e necessidades que envolvem o cotidiano escolar. Isso inclui a criação de um ambiente educacional de qualidade, que considere as demandas específicas da comunidade, promova a participação de todos os atores envolvidos e seja fundamentado em um planejamento estratégico, com abertura para inovações que visem à melhoria da educação. Desse modo,

[...] uma gestão escolar participativa e compartilhada compreende a participação de toda a comunidade escolar, num exercício pleno de diálogo e reflexão, promovendo a descentralização de decisões e conferindo maior autonomia às pessoas para escolher, planejar, elaborar projetos e agir com responsabilidade compartilhada com o gestor (Lordeiro, Leão, 2016, p.2).

Para Lordeiro e Leão (2016), a democracia escolar se concretiza na articulação entre todos os envolvidos, por meio do diálogo e da participação coletiva, visando à construção de uma educação de qualidade. A escola cumpre sua função social quando gestores, professores, estudantes e comunidade atuam juntos, transformando o discurso em prática e atendendo às reais necessidades da comunidade, envolvendo um alto grau de flexibilidade, autogestão, gestão de pessoas e de negócios, promovendo o desenvolvimento, inovação e mudanças sociais, a partir da participação dos pais, colegas, especialistas de diversas áreas, gestores, alunos e funcionários (Klaus, 2016).

Paro (2001) destaca que a democracia tem como finalidade a construção de uma sociedade participativa, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e para a formação necessária à convivência entre grupos e pessoas, configurando-se como um fator incontestável para uma educação de qualidade.

Cada vez mais se destaca a importância da participação da comunidade (especialmente dos pais), não apenas como um direito de controle democrático sobre os serviços do Estado, mas também como uma necessidade do próprio empreendimento pedagógico que é levado a efeito na escola, mas que supõe seu enraizamento e continuidade com todo o processo de formação do cidadão que se dá no todo da sociedade (Paro, 2001. p. 59).

Entre as práticas de gestão compartilhadas implantadas estão as reuniões periódicas, realizadas quinzenalmente, que permitem o alinhamento de ideias e a tomada de decisões conjuntas, reforçando o papel da escola como um espaço de construção e transmissão de saberes, além de constituir-se em um importante meio para debates e tomadas de decisão coletivas em prol do bem comum (Pena et al., 2025).

Outro aspecto relevante diz respeito à relação orgânica com as famílias, fortalecida pela atuação de dois extensionistas, um social e outro rural, que realizam visitas periódicas às propriedades e encontros na escola. Essas ações mapeiam condições socioeconômicas, rotinas de trabalho no campo e expectativas sobre a escolarização, compondo um diagnóstico socioeducativo que orienta intervenções pedagógicas e de apoio (tutoria, reforço, acompanhamento de frequência e saúde).

Essa parceria aproxima pais, mães e responsáveis do projeto formativo e viabiliza os princípios da gestão democrática: participação qualificada nos conselhos e colegiados, prestação de contas de resultados (aprendizagem, permanência, projetos) e devolutivas formativas sobre o desenvolvimento dos estudantes. No currículo integrado/ETI, as famílias contribuem com saberes do território (agroecologia, manejo, cooperativismo), cocriando experiências como feiras escolares, projetos de horta e monitoramento ambiental. Assim, escola, família e comunidade formam uma rede corresponsável que dá sentido social à aprendizagem e amplia as oportunidades de desenvolvimento integral dos estudantes.

3.2 DIMENSÃO PEDAGÓGICA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

O processo de elaboração do PPP é fundamental para garantir a gestão democrática, já que é por meio das suas diretrizes que os professores elaboram os seus planejamentos e conduzem a sua prática pedagógica, alinhados com as diretrizes das políticas públicas vigentes.

A escola Cedup Vidal Ramos está reestruturando seu Projeto Político Pedagógico, visando adequá-lo continuamente, tendo em vista as especificidades da parceria, garantindo a participação de todos os segmentos e alinhando-se aos princípios da gestão democrática, que se constitui a partir das relações estabelecidas entre a gestão e a comunidade escolar, envolvendo professores, alunos, pais e demais membros da sociedade. A participação ativa desses sujeitos é fundamental para a construção de documentos que conferem legalidade e voz à comunidade, sendo o PPP um dos principais instrumentos (Pena et al., 2025),

As diretrizes pedagógicas definidas pelo Estado de Santa Catarina e instituídas pelo Currículo Base do Território Catarinense são contempladas no PPP, bem como as definições estabelecidas quanto à matrícula, material didático e sistema avaliativo.

A década de 2000 marca uma inflexão na educação profissional brasileira, sintetizada pelo Decreto nº 5.154/2004 (Brasil, 2004), que recolocou no centro das políticas e dos projetos institucionais a articulação orgânica entre a educação básica e a educação profissional. Ao instituir o ensino médio integrado sob um projeto pedagógico único, o normativo desloca o eixo da formação voltado exclusivamente ao mundo do trabalho para a formação integral da pessoa humana, concebida na indissociabilidade entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Essa diretriz exigiu que os currículos superassem a histórica dualidade entre formação geral e específica, reorganizando tempos, espaços e práticas para garantir unidade formativa, interdisciplinaridade e vínculos com o território. No âmbito dos Cedups, tal reorientação consolidou a prioridade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada, retirando amparo à oferta de itinerários puramente técnicos e reafirmando a centralidade de projetos que assegurem direitos de aprendizagem, pertinência social e itinerários formativos coerentes com as demandas contemporâneas de cidadania e trabalho.

O currículo integrado aborda a educação de forma contextualizada, articulando-a ao mundo do trabalho e promovendo uma leitura crítica da realidade, com vistas a intervenções transformadoras. Além disso, é uma abordagem que busca atender às

necessidades e interesses dos alunos e da comunidade, contribuindo para uma educação mais inclusiva. Dessa forma, compreende a formação como prática social situada, articulando escola, trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

Em lugar da cisão histórica entre formação geral e formação técnica, assume a indissociabilidade desses campos e toma o trabalho como princípio educativo, reorganizando tempos, espaços e práticas em chave interdisciplinar, problematizadora e socialmente referenciada (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Tal perspectiva dialoga com o enfrentamento do dualismo no ensino médio (Kuenzer, 2020) e com a pedagogia histórico-crítica (Saviani, 2008) que reivindica a mediação entre experiência concreta e elaboração conceitual rigorosa.

O Cedup Vidal Ramos organiza a educação integral como formação humana multidimensional, intelectual, corporal, socioemocional, ética, cultural e tecnológica, integrando tempos (turno e contraturno) e espaços educativos em projetos interdisciplinares conectados ao território e ao mundo do trabalho. Essa concepção supera a lógica fragmentada de componentes isolados e aproxima a escola dos problemas reais, valorizando conhecimentos científicos e saberes locais em experiências de pesquisa, criação e intervenção. Em cursos técnicos integrados isso se traduz em projetos integradores, investigação orientada por problemas do território (agroecologia, cadeias produtivas locais e monitoramento ambiental), estágios e itinerários formativos que dão sentido social às aprendizagens.

Também conta com a implementação da ETI, constituindo-se em uma estratégia eficaz para promover a inclusão, oferecendo mais tempo para o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. A ETI se distingue do ensino regular, principalmente, pela extensão da jornada escolar, assim, enquanto o ensino regular geralmente oferece entre 4 e 5 horas diárias de instrução, a ETI amplia esse período para 7 horas ou mais, buscando oferecer uma formação mais completa e diversificada aos alunos, instituída pela Lei nº 14.640/2023, que institui o Programa Escola em Tempo Integral (ETI) (Brasil, 2023) e a Resolução CNE/CEB nº 7/2025, que estabelece diretrizes operacionais nacionais para a educação básica em tempo integral (Brasil, 2025). Essa ampliação do tempo escolar não se resume apenas a aumentar o número de aulas das disciplinas tradicionais, mas sim, a integrar atividades complementares que visam o desenvolvimento integral do estudante, considerando os espaços e tempos para a alimentação e descanso.

No entanto, é importante ressaltar que a implementação da ETI exige planejamento, investimento e a participação de todos os envolvidos no processo educativo. A gestão do

Cedup/Epagri tem trabalhado para desenvolver nos professores e nos alunos o sentimento de pertencimento, para que se sintam parte do processo e desenvolvam aderência ao projeto educacional da instituição, fortalecendo a ideia de ensino em tempo integral.

Por oferecer uma educação em tempo integral, os alunos permanecem durante toda a semana na escola. A instituição conta com alojamentos destinados aos alunos do sexo masculino. As meninas, por sua vez, pernoitam em suas residências. A gestão está analisando a possibilidade de retornar o oferecimento de alojamento para ambos os sexos, pois percebe uma desigualdade nessa oferta diferenciada, por isso, um novo regimento escolar para o internato está em fase de elaboração.

Apesar dos avanços normativos e institucionais, a inclusão de estudantes com deficiência ainda encontra barreiras múltiplas e interdependentes. Persistem obstáculos arquitetônicos, barreiras comunicacionais e informacionais, e barreiras pedagógicas.

Ainda considerando a dimensão pedagógica, a escola faz uma busca por excelência acadêmica. Isso é evidenciado pela realização de simulados internos e participação em provas externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Conselho Estadual de Ensino Agrícola de Santa Catarina (CONEA). O resultado do CONEA é considerado relevante para a escola, pois reflete a qualidade da formação profissional dos alunos e influencia a avaliação da escola em termos de ensino agrícola, permitindo identificar áreas de melhoria e novas tendências. A escola também participa da Olimpíada Brasileira de Matemática (OBMEP) e Olimpíada de Português (OP).

A capacitação docente é prioridade estratégica e deve articular formação contínua, desenvolvimento no local de trabalho e em comunidades de aprendizagem para qualificar a prática e impactar a aprendizagem dos estudantes. A literatura convergente indica que professores aprendem na e sobre a prática, por meio de reflexão crítica, investigação do próprio ensino e colaboração entre pares (Pimenta, 2012; Perrenoud, 2000).

No contexto brasileiro, a crítica às formações pontuais e prescritivas reforça a necessidade de políticas que valorizem a autoria docente, a formação em serviço na escola e a articulação universidade e rede de ensino, com avaliação formativa e produção de conhecimento pedagógico socialmente referenciado (Libâneo, 2013; Candau, 2012).

3.3 PROJETOS E AÇÕES EM ANDAMENTO

Os projetos constituem o eixo articulador do currículo integrado do Cedup Vidal Ramos: conectam sala de aula, laboratórios e território, ativam metodologias investigativas e fortalecem o protagonismo estudantil. Como estratégias de aprendizagem, eles integram

dimensões científicas, tecnológicas, socioemocionais e ético-ambientais, dialogando com as competências gerais da BNCC (Brasil, 2017) e com a educação em tempo integral.

Diversas ações e projetos estão em andamento no Cedup Vidal Ramos, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o Projeto com as abelhas e as iniciativas de alimentação saudável.

Além disso, destaca-se a conclusão do Projeto da estação meteorológica, atualmente em fase de testes, que fornecerá dados acessíveis à comunidade. Há também iniciativas como o Projeto das nascentes “Raízes da Água”, voltado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente relacionados aos recursos hídricos. Segundo Cordeiro et al. (2021, p. 6), “incluir a sustentabilidade na rotina torna-se um exercício, o qual requer empenho e compromisso para se transformar em um hábito de ações espontâneas para o momento atual e pósteros”.

Essas ações e projetos desenvolvidos no Cedup Vidal Ramos refletem o compromisso da escola com a formação integral dos alunos e com o desenvolvimento sustentável, que, por meio de uma abordagem inovadora e integrada, busca preparar os alunos para os desafios do futuro, promovendo a sustentabilidade e a responsabilidade social.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A gestão compartilhada Cedup–Epagri, iniciada no mês de fevereiro de 2025, mostra efeitos iniciais positivos na governança, na organização pedagógica e no vínculo escola, família e comunidade, com um portfólio de projetos aplicados ao território. O caráter piloto (primeiros seis meses) explica porque alguns resultados são intermediários, mas já apontam trajetórias de melhoria na pertinência formativa e na cultura de corresponsabilidade.

A iniciativa tem como propósito integrar o conhecimento técnico e científico produzido pela Epagri com as práticas pedagógicas desenvolvidas na Cedup, favorecendo a formação integral dos estudantes. Essa cooperação visa aproximar a educação profissional das demandas reais do setor agropecuário, estimulando o desenvolvimento de competências voltadas à pesquisa, à inovação e à sustentabilidade. Dessa forma, a gestão compartilhada constitui uma estratégia para potencializar a relação entre escola e comunidade, articulando saberes acadêmicos e experiências práticas no processo educativo de jovens agricultores e técnicos em agropecuária, com habilidades e competências

necessárias para o mercado de trabalho. A parceria visa fortalecer a gestão, garantir o desenvolvimento integral dos alunos e a excelência na educação profissional, além do investimento de recursos.

Evidenciam-se rotinas de coordenação interinstitucional (direções Cedup e Epagri, reuniões quinzenais, definição de responsabilidades) e ampliação de espaços colegiados (conselhos, conselhos de classe, grêmio), o que favorece alinhamento decisório e transparência. A presença de extensionistas (social e rural) amplia a escuta ativa de famílias e reforça a prestação de contas dos resultados educacionais. Como resultado, há maior previsibilidade dos processos e agilidade na implementação de ações pedagógicas e administrativas.

Os dados mostram reorientação coerente com o Decreto 5.154/2004 (ensino médio integrado sob projeto pedagógico único), com indissociabilidade entre formação geral e técnica e ênfase em trabalho, ciência, cultura e tecnologia. No plano operativo, a ETI amplia tempos e espaços de aprendizagem e viabiliza projetos interdisciplinares ancorados no território (ex.: estação meteorológica, raízes da água, manejo de abelhas, alimentação saudável). Esses projetos funcionam como lócus de integração curricular, conectando laboratórios, campo e comunidade, e fortalecendo pertinência social e protagonismo discente.

A atuação integral dos extensionistas nas propriedades e na escola produz diagnóstico socioeducativo e planos de ação familiar (metas de participação, apoio ao estudo, projetos de vida), resultando em maior adesão às propostas e em devolutivas formativas mais qualificadas. A incorporação de saberes do território (agroecologia, cooperativismo, monitoramento ambiental) e as atividades curriculares aprofundam o sentido social das aprendizagens e a pertinência territorial da formação.

Mesmo com avanços, persistem barreiras arquitetônicas, comunicacionais e pedagógicas na inclusão de estudantes com deficiência. Resultados sustentáveis dependem da transformação da acessibilidade em rotina de gestão pedagógica: planejamento universal, integração entre atendimento educacional especializado, plano educacional individualizado e sala comum, materiais acessíveis por padrão, adaptações razoáveis e formação em serviço centrada em coensino e observação entre pares.

Apesar dos achados derivarem de um recorte temporal curto (fev. – ago./2025) e de fontes institucionais ainda em consolidação, observa-se que a parceria tem se mostrado efetiva na consolidação dos objetivos propostos, sendo uma alternativa concreta que dá sentido social às aprendizagens e fortalece a permanência e o protagonismo estudantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de gestão compartilhada Cedup–Epagri evidencia um arranjo institucional promissor para a educação profissional agropecuária em Santa Catarina. Ao articular gestão, currículo integrado, extensão rural e projetos pedagógicos, a parceria favorece o desenvolvimento integral dos estudantes, a valorização da sucessão familiar no campo e práticas orientadas à sustentabilidade. Nesse cenário, a escola amplia sua capacidade de formar jovens técnicos aptos a transitar entre a investigação aplicada, a produção e o cuidado com o território.

Nesse horizonte, a consolidação do arranjo Cedup–Epagri demanda institucionalizar rotinas de governança (calendário de reuniões, atas padronizadas, definição de responsáveis e prazos), bem como alinhar o Projeto Político Pedagógico às especificidades da cooperação, garantindo participação qualificada de estudantes e famílias nos processos decisórios. Tais medidas fortalecem a transparência e a corresponsabilidade e tendem a acelerar a implementação pedagógica e administrativa das deliberações colegiadas.

Do ponto de vista organizacional, destacam-se: governança participativa com reuniões quinzenais e corresponsabilidade nas decisões; vínculo sistemático com as famílias mediado por extensionistas sociais e rurais; reorganização pedagógica com educação integral e currículo integrado; e portfólio de projetos (estação meteorológica, raízes da água, manejo de abelhas, alimentação saudável) que mobilizam investigação, tecnologia e compromissos socioambientais. Esses elementos convergem para trajetórias formativas mais relevantes, inclusivas e contextualizadas.

Por se tratar de uma parceria recente (seis primeiros meses de implementação), ela demanda consolidação. Permanecem desafios na acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência, na gestão do tempo na ETI (equilíbrio entre carga administrativa e planejamento pedagógico), na formação continuada com foco em metodologias ativas, avaliação formativa e integração teoria–prática, e na infraestrutura (alojamentos, maquinário e ambientes pedagógicos especializados).

Quanto à inclusão e acessibilidade, os avanços observados precisam ser acompanhados de um plano operativo que transforme a acessibilidade em rotina de gestão pedagógica, com planejamento universal desde a origem das aulas, integração ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sala comum, materiais acessíveis por padrão, protocolos claros de adaptações razoáveis, e avaliação.

Do ponto de vista das condições de permanência, recomenda-se prioridade à atualização de infraestrutura e alojamentos, com especial atenção à equidade de acesso entre estudantes ao parque de máquinas, laboratórios e à conectividade, compondo um plano de investimentos com metas, cronograma e fontes. A revisão do regimento do internato é a oportunidade para alinhar proteção, inclusão e qualidade da experiência formativa em tempo integral.

Por fim, recomenda-se institucionalizar a governança (atas, prazos, responsáveis e transparência de decisões), fortalecer parcerias acadêmicas e setoriais para pesquisa aplicada e estágios, planejar investimentos (maquinário, alojamentos e laboratórios) com cronograma e metas e ampliar a devolutiva pública dos resultados (boletins, mostras e dados abertos da estação), reforçando a função social da escola no desenvolvimento regional. Com esses passos, o Cedup–Epagri tende a consolidar-se como referência em educação agropecuária, combinando rigor técnico, compromisso socioambiental e pertinência territorial.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições, 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 7, de 1º de agosto de 2025. **Institui as Diretrizes Nacionais Operacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º ago. 2025, Seção 1, p. 24. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/agosto-de-2025/rceb007_25.pdf. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. **Institui o Programa Escola em Tempo Integral**; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1º ago. 2023, Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 23 de julho de 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm. Acesso em 30.07.2015.

CANDAU, Vera Maria. **A didática em questão**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CEDUP, Centro de Educação Profissional. **CEDUP Vidal Ramos**. Canoinhas: Instagram, 2025. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/B79TK-Unc3q/> Acesso em: 23 ago. 2025.

CORDEIRO, Laís Silva, et al. O percurso histórico da sustentabilidade, suas dimensões e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. **Professare**, v. 10, n. 1, e2922–e2922, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/2922>. Acesso em: 25 ago. 2025.

EPAGRI. **A Epagri do futuro**: resultado do processo participativo para a revisão do Plano Diretor. Florianópolis: Epagri, 2024. Disponível em: <https://www.Epagri.sc.gov.br/solucoes/publicacoes/documento/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

EPAGRI. **Quem somos**. Florianópolis: Epagri, [s.d.]. Disponível em: <https://www.Epagri.sc.gov.br/a-Epagri/quem-somos/>. Acesso em: 25 ago. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia da pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **Trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral**. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2005.

GARCIA, Denilson Aparecido. **Boas práticas na gestão escolar**. 16. ed. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 2023. Disponível em: <https://premioboaspraticas.sedu.es.gov.br>. Acesso em: 2 set. 2025.

KLAUS, Viviane. **Gestão & educação**. São Paulo: Autêntica, 2016. E-book. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788551300619/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

KUENZER, Acácia Zeneida. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 57-66, jan. 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020251.28982019>

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013

LORDEIRO, Vanusa Rodrigues; LEÃO, Rita de Cássia da Silva. Gestão escolar participativa e compartilhada: um desafio para o gestor público. **Revista Internacional de Debates da Administração Pública**, Osasco, v. 1, n. 1, p. 47–56, jan./dez. 2016. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/RIDAP/article/download/1260/pdf_17/8401. Acesso em: 23 set. 2025.

LOTTERMANN, Osmar; SILVA, Pithan da. A gênese do currículo integrado: referenciais teóricos e suas implicações políticas, epistemológicas e sociais. In: ARAÚJO, Clarines Hames; ZANON, Lenir Basso; PANSERA-DE-ARAÚJO, Maria Cristina (org.). **Currículo integrado, educação e trabalho**. Ijuí: Editora Unijuí, 2021. E-book. p. 17–[informação a completar]. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586074956/>. Acesso em: 26 ago. 2025.

NASCIMENTO, Luiz Paulo do. **Elaboração de projetos de pesquisa**: monografia, dissertação, tese e estudo de caso, com base em metodologia científica. Porto Alegre: A Educação. Cengage Learning Brasil, 2024. E-book. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786555582307/>. Acesso em: 16 out. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PENA, Aldilene Cordeiro; et al. Gestão democrática na educação: a importância da participação da comunidade escolar. REBENA: **Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 12, p. 350–358, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16905240>. Acesso em: 23 set. 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012

SANTA CATARINA. **Portal da Transparência**: Governador lança Programa de Ensino Agrotécnico da Epagri e anuncia investimentos em Cedups. 2025. Disponível em: <https://www.agricultura.sc.gov.br/governador-lanca-programa-de-ensino-agrotecnico-da-epagri-e-anuncia-investimentos-em-cedups/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

SANTA CATARINA. **Currículo Base do Território Catarinense**. Florianópolis: SED/SC, 2019. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2024/04/versao-web-curriculo-base-da-educacao.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SED/SC (a). Secretaria de Estado da Educação. **Educação Profissional**. Florianópolis, 2025. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/etapas-e-modalidades-de-ensino/educacao-profissional/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

SED/SC (b). Secretaria de Estado da Educação. **[Termo de cooperação técnica CEDUP–EPAGRI / ato oficial de celebração]**, 2025. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/etapas-e-modalidades-de-ensino/educacao-profissional/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

CULTIVAR CONHECIMENTOS, COLHER DIGNIDADE: GESTÃO E DESAFIOS DE UMA ESCOLA DE ASSENTAMENTO

Sally Douglas Narloch

Doutorando em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Ivan Bechtold

Doutorando em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Michele Carlin Padilha Silveira

Gestora da Educação Básica.

Adécio Machado dos Santos

Doutor em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

A formação de cidadãos críticos, conscientes e engajados, com capacidade de transitar em contextos de complexidade e incerteza, é um dos pilares fundamentais para a contemporaneidade. Nesse sentido, há necessidade de uma ressignificação nas instituições escolares.

Nessa perspectiva, conforme mencionam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a gestão escolar configura-se como um elemento central para a promoção da qualidade educacional, exercendo influência direta sobre o processo de ensino-aprendizagem, sobre o clima institucional e sobre a formação integral dos estudantes.

Recentemente, no Brasil, o conceito de gestão democrática escolar tem emergido como uma área de interesse significativo, pois, de acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no Art. 206, que elenca os princípios do ensino nacional, o Inciso VI estabelece a gestão democrática como um de seus fundamentos. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também ratificou o que já havia sido estabelecido na Carta Magna.

Nas últimas décadas, a literatura contemporânea sobre gestão escolar tem enfatizado a transição de modelos hierárquicos e burocráticos para formas mais participativas, colaborativas e dialógicas de organização institucional. Essa virada teórica e prática refletem um movimento mais amplo de democratização da escola pública, em que a gestão deixa de ser entendida como mera função administrativa e passa a ser concebida como um campo de mediação política, ética e pedagógica. Autores como Lück (2009), Gracindo (2007) e Paro (1987) destacam que a gestão democrática não se reduz a procedimentos de tomada de decisão coletiva, mas envolve a construção cotidiana de uma cultura de

corresponsabilidade e compromisso com o bem comum. Assim, a gestão democrática pode ser entendida como:

[...] o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para sua efetivação (Lück, 2009, p.71).

Ademais, de acordo com Silva, Maia e Coelho (2025, p.6) “a prática da gestão escolar em uma dinâmica democrática é essencial para a existência de um ambiente escolar pautado na democracia”.

Este capítulo propõe-se a analisar a trajetória da Escola de Educação Básica 30 de Outubro, situada no município de Lebon Régis, em Santa Catarina. Considerando que a singularidade de sua origem — atrelada a um assentamento rural, fruto de um processo de reforma agrária — confere à instituição um caráter particular, onde a construção social e educacional se entrelaça, entende-se que tal especificidade demanda práticas pedagógicas sensíveis a esse contexto. Diante dessa particularidade, torna-se pertinente o conceito de gestão democrática elaborado por Gracindo (2007, p. 35), a qual afirma que “[...] a gestão democrática é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque trata-se de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso, porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza”.

Segundo Paro (1987), toda vez que se propõe uma gestão democrática no âmbito da escola pública, alicerçada na participação ativa de pais, educadores, estudantes e demais membros da comunidade escolar, tal ideia é frequentemente associada a concepções utópicas diante dos desafios estruturais, culturais e políticos que permeiam o sistema educacional brasileiro. Todavia, o mesmo autor afirma que, apesar de “a palavra utopia significa o lugar que não existe” (Paro, 1987, p.51), também aponta que isso “não quer dizer que não possa vir a existir” (Paro, 1987, p.51).

Sob essa ótica, o objetivo principal deste estudo é descrever e analisar como a EEB 30 de Outubro tem implementado um modelo de gestão que se autodefine como democrático e participativo, destacando suas práticas, seus desafios e os resultados alcançados.

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva e analítico-interpretativa, desenvolvida por meio de um estudo de caso da Escola de Educação Básica 30 de Outubro. A escolha do estudo de caso justifica-se pela

singularidade da escola, situada em um assentamento rural e marcada por práticas participativas que merecem análise aprofundada. Foram utilizados procedimentos de pesquisa documental, considerando legislações, portarias, dados estatísticos oficiais (IBGE, SED e QEdU), registros institucionais e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. A análise foi complementada por uma pesquisa bibliográfica, fundamentada em autores que discutem gestão escolar e gestão democrática, como Libâneo, Paro, Lück, Gracindo e Gadotti. Essa combinação metodológica permitiu compreender como as práticas de gestão da instituição se articulam ao território, à participação comunitária e aos princípios da gestão democrática.

Libâneo (2015) atribui que organização e gestão escolares estão associadas à ideia de que a escola é uma unidade social em que pessoas trabalham juntas para alcançar determinados objetivos e, conseqüentemente, promover o ensino-aprendizagem dos estudantes. O autor aponta ainda que

Essa atividade conjunta precisa ser estruturada, organizada e gerida. Ou seja, organização e a gestão da escola dizem respeito à estrutura de funcionamento, às formas de coordenação e gestão do trabalho, ao provimento e utilização dos recursos materiais e financeiros, aos procedimentos administrativos, às formas de relacionamento entre as pessoas (Libâneo, 2015, p. 3).

Sob tal premissa, busca-se compreender de que modo a Escola de Educação Básica 30 de Outubro destacou-se como referência para a comunidade, reiterando a educação como caminho essencial para a transformação social.

Nesse sentido, parte-se do pressuposto de que a organização e a gestão da instituição observaram sua estrutura de funcionamento, pautando-se em uma administração eficaz dos recursos materiais e financeiros, na racionalização dos procedimentos administrativos e no estabelecimento de relações interpessoais pautadas pelo diálogo, pela colaboração e pelo respeito mútuo.

Assim, ao reconhecer que a gestão democrática pressupõe tanto a eficiência administrativa quanto a construção de vínculos humanos e pedagógicos sustentados pela cooperação, compreende-se que a vivência institucional deve refletir a indissociabilidade entre organização, participação e compromisso coletivo. A experiência aqui relatada insere-se nesse horizonte, revelando como a articulação entre gestão, comunidade e projeto pedagógico podem fortalecer a autonomia escolar e a formação cidadã.

Apresenta-se, a seguir, um relato sobre uma experiência de gestão exitosa na Escola de Educação Básica 30 de Outubro, localizada no município de Lebon Régis, Santa

Catarina. De acordo com Lück (2009, p.16) “novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los”.

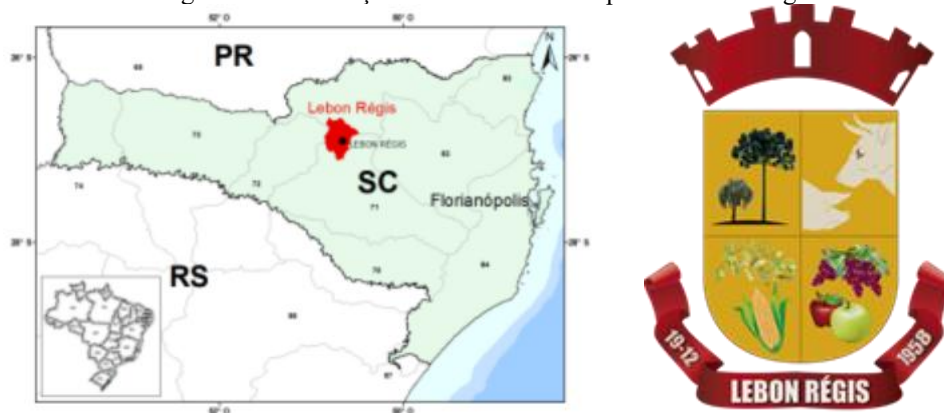
Nesse sentido, apresenta-se um breve panorama histórico e social da Escola de Educação Básica 30 de Outubro, situada no município de Lebon Régis, em Santa Catarina, a qual tem se destacado por superar desafios de gestão por meio de práticas eficazes de administração. Compreender o contexto em que a instituição está inserida permite uma visão mais ampla de seu funcionamento e de suas relações com a comunidade, considerando as especificidades socioeconômicas e culturais que caracterizam a região.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E SOCIAL DA CIDADE DE LEBON RÉGIS, SANTA CATARINA

O município de Lebon Régis está localizado na mesorregião Oeste Catarinense, a cerca de 360 km de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, e faz divisa com os municípios de Timbó Grande, Santa Cecília, Curitibanos, Fraiburgo, Caçador e Calmon (Figura 1). Sua extensão territorial é de aproximadamente 941 km² e a sede municipal está situada a uma altitude média de 992 metros.

Segundo o Censo Demográfico de 2022 (IBGE), Lebon Régis possui 11.472 habitantes, com estimativa populacional de 11.605 habitantes em 2024. O município é reconhecido como o “Coração do Contestado” e foi oficialmente intitulado como tal pela Lei nº 17.466, de 10 de janeiro de 2018, em virtude de sua relevância histórica no contexto da Guerra do Contestado (Porto, 2018).

Figura 1 –Localização e brasão do município de Lebon Régis.



Fonte: Prefeitura Municipal de Lebon Régis (2025).

A base da economia da cidade corresponde ao setor primário, ou seja, possui como atividades mais relevantes a agricultura e a pecuária. Destaca-se na produção de inúmeras culturas, como tomate, cebola, alho e grãos (milho, soja e feijão) e há também plantações de trigo, fumo, batata e fruticultura (morango e maçã).

O município de Lebon Régis possui raízes profundas na Guerra do Contestado, um conflito que envolveu disputas territoriais, sociais e religiosas entre camponeses, empresas estrangeiras e poder estatal. Segundo Radin e Corazza (2018), o conflito armado entre 1912 e 1916 no Oeste paranaense e catarinense envolveu a população sertaneja e forças governamentais, em meio a disputas de limites, expropriações de terra, infraestrutura ferroviária e mobilizações religiosas e sociais. O povo caboclo foi expulso de suas terras, restando a ele duas opções, segundo Poli (1991): viver de forma nômade, mudando-se à medida que a Lumber avançava em suas explorações; ou, então, adaptar-se a esse processo e aceitar a condição imposta pela República.

A população cabocla da região do Contestado compartilhava o sonho de uma vida em comunhão, em que todos teriam os mesmos direitos. Ou seja, esses sujeitos estavam numa condição de abandono e miséria, unidos pelo desejo de um mundo mais justo e pela fé em uma vida melhor. E é na fé que o povo caboclo encontra meios para resistir à barbárie instalada. (Fraga, 2017)

Em relação ao cenário educacional, segundo o Censo Escolar 2024, o número total de matrículas na educação básica na cidade de Lebon Régis é de 2.939 alunos, distribuídas nos seguintes níveis: 217 matrículas na Educação Infantil (Creche), 380 matrículas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 973 matrículas nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O Ensino Médio registra 802 matrículas, enquanto a Educação de Jovens e Adultos (EJA) contabiliza 37 matrículas. Ademais, a Educação Especial compreende 137 matrículas.

Segundo a Prefeitura de Lebon Régis (2024), a educação do município tem se destacado significativamente no cenário estadual, especialmente em razão do desempenho obtido no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

De acordo com os dados oficiais publicados no portal QEdU (2025), a nota do IDEB de Lebon Régis evoluiu de forma expressiva ao longo da última década, passando de 4,2 em 2013 para 6,6 em 2023. Esse crescimento posicionou o município como referência na educação básica. Um dos principais destaques nesse contexto é a Escola Municipal Nossa Senhora de Lourdes, que obteve a nota 7,3 no último IDEB, sendo considerada uma das unidades escolares com melhor desempenho no país.

Outro exemplo relevante no contexto educacional do município é a Escola de Educação Básica 30 de Outubro, situada no Assentamento de Reforma Agrária Rio dos Patos, em Lebon Régis (SC). Segundo dados disponibilizados pelo portal QEdu (2025), a instituição obteve nota 6,1 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2023, refletindo um desempenho expressivo em relação à média da região.

Tal conquista é resultado de uma trajetória de melhoria contínua ao longo dos últimos anos: em 2017, a escola registrava nota 5,3; em 2019, esse índice subiu para 5,6; em 2021, alcançou 5,9, até atingir, em 2023, o atual patamar de 6,1. Esses resultados evidenciam o compromisso pedagógico da equipe escolar, atuante no sentido de garantir uma gestão democrática e participativa, capaz de mobilizar a comunidade, fortalecer os vínculos entre os sujeitos escolares e promover a corresponsabilidade na construção de uma educação pública de qualidade.

3 ENTRE LUTAS E CONQUISTAS: A ORIGEM E A TRAJETÓRIA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA 30 DE OUTUBRO NO ASSENTAMENTO RIO DOS PATOS

O ano de 1985 constitui-se um marco histórico para o município de Lebon Régis, em Santa Catarina. Parte das famílias acampadas em Abelardo Luz deslocou-se para a região e juntou-se a outras famílias já estabelecidas no sul do município, na localidade Rio dos Patos. Esse movimento insere-se num contexto mais amplo da política de Reforma Agrária, que, a partir da década de 1980, promoveu mudanças estruturais na configuração demográfica do município. Dados do IBGE indicam que, no censo de 1980, observou-se um declínio da população local, mais acentuado no meio rural. Todavia, esse quadro modifica-se na década seguinte: o censo de 1991 registrou um aumento populacional de 25,8% em relação à década anterior, evidenciando a relevância da chegada de famílias assentadas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). (Santos, 2012).

Foram assentadas 134 famílias por meio da Reforma Agrária especificamente em Lebon Régis. Desse total, a comunidade Rio dos Patos destacou-se por concentrar o maior número de beneficiados: 49 famílias, conforme estabelecido pela Portaria nº 1.551, de 30 de novembro de 1988. Esse processo consolidou a localidade como o principal núcleo de assentamento do município, configurando não apenas uma recomposição demográfica, mas também uma reestruturação social e econômica da região, hoje conhecido como Assentamento de Reforma Agrária Rio dos Patos. (Santos, 2012).

No ano de 1989, nesse Assentamento, foi instalada a Escola de Ensino Fundamental 30 de Outubro, fruto da organização e da luta das famílias assentadas: mulheres e homens que, movidos pelo sonho e por uma visão de futuro, empenharam-se na construção coletiva de uma proposta de educação voltada para atender às necessidades da comunidade local. Poucos anos depois, em 1991, a instituição foi transformada em Escola Agrícola 30 de Outubro, obtendo parecer de aprovação para funcionamento por meio do Decreto nº 72, de 02 de abril de 1991, o que representou a concretização de um dos principais sonhos das famílias do assentamento. Ainda nesse ano, a Secretaria de Estado da Educação (SED), por meio da Portaria nº 343, de 10 de setembro de 1991, autorizou gradativamente a oferta do Ensino Fundamental da 5ª à 8ª série, ampliando as possibilidades formativas da comunidade (Escola de Educação Básica 30 de Outubro, 2025).

No ano de 2000, a instituição sofreu uma alteração em sua identidade: por meio da Portaria SED nº 017, de 28 de março de 2000, passou a denominar-se Escola de Ensino Fundamental 30 de Outubro. Tal mudança gerou polêmicas, especialmente no que se refere à manutenção do caráter agrícola da escola. Em 2009, a escola alcançou um novo patamar em sua trajetória com a implantação do Ensino Médio regular, autorizada pela Portaria nº 499, de 15 de dezembro. Esse avanço consolidou o papel da instituição como referência educacional no assentamento, respondendo às demandas locais por uma formação que contemplasse tanto o ensino fundamental quanto o médio, reforçando a identidade histórica da escola como fruto da luta social no campo (Escola de Educação Básica 30 de Outubro, 2025).

A educação dos filhos e filhas dos agricultores sempre foi uma preocupação latente. Nas reuniões da comunidade, o tema emergia de forma recorrente, revelando o entendimento de que a escolarização ultrapassa o âmbito individual, assumindo um papel central para a valorização da vida no campo e para a permanência das famílias em seus territórios. Assim como explica Santos (2012, p. 42):

A importância da escola no Assentamento se reveste de motivos que extrapola a necessidade “pura e simples” do acesso à escola. Prende-se ao fato de criar um espaço diferenciado, que adote uma pedagogia e utilize uma leitura de mundo, por intermédio dos conteúdos escolares, que respeite e valorize a realidade de acampados e assentados da reforma agrária.

A escola possui uma área territorial de 13 hectares, configurando-se como a única escola do campo vinculada à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) de Caçador, que faz parte da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina.

Desde a sua criação, a gestão escolar tem sido caracterizada por um processo democrático de escolha de seus dirigentes, realizado diretamente pelas famílias da comunidade em assembleia geral. No decorrer da trajetória da escola, destacam-se as escolhas dos seguintes professores efetivos na Rede Estadual vinculados à escola: em 1991, a professora Maria Inês Panceri foi empossada como diretora; em 1999, assumiu o cargo como diretor eleito o professor Marcos Antônio Ferreira; em 2007, a professora Adelinda Roseli Turossi foi eleita diretora; e, em 2016, a professora Michele Carlin Padilha Silveira foi escolhida pela comunidade escolar, permanecendo até a atual gestão. Ressalta-se que, ao longo de 34 anos de funcionamento, a comunidade do assentamento, por meio de seus colegiados, sempre exerceu ativamente o direito de escolher os representantes da direção escolar, reforçando o caráter participativo da comunidade como identidade dessa instituição.

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO PRÁTICA TRANSFORMADORA: A EXPERIÊNCIA DA EEB 30 DE OUTUBRO

Inicialmente, questiona-se: o que é gestão? De acordo com Ng (2020), gestão consiste em estabelecer e cumprir metas organizacionais de modo eficiente e eficaz, por meio de processos como planejamento, organização, liderança, controle, execução e monitoramento.

Por sua vez, Paro (2010) trata a gestão como sinônimo de administração, compreendendo ambas como o uso racional e eficiente dos recursos disponíveis para alcançar determinados objetivos. Nessa perspectiva, quanto mais significativos forem os objetivos a serem atingidos, maior será a relevância da administração no processo de concretização desses fins. Para o autor, a administração deve ser entendida como uma mediação essencial para a realização dos propósitos estabelecidos, sendo, portanto, um elemento fundamental para o êxito das ações propostas.

Nesse mesmo entendimento, no que se refere à conceituação de gestão, Libâneo (2015, p. 15) afirma que “refere-se aos meios pelos quais se faz a coordenação de pessoas, a distribuição de tarefas, o processo de tomada de decisões, as condições e modos pelos quais as decisões são postas em prática, visando atingir os objetivos”.

No campo da gestão, há um consenso predominante que a associa a elementos essenciais como o planejamento, a organização, a liderança e demais competências necessárias à realização de objetivos previamente estabelecidos. Nesse sentido, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 438) ressaltam que: “a gestão é, pois, a atividade pela qual são

mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”.

Não distante da conceituação geral de gestão, o conceito de gestão escolar também é compreendido como um processo planejado, participativo e organizado. Embora apresente especificidades em relação à gestão empresarial e outros modelos organizacionais, a gestão escolar não se restringe apenas às atividades administrativas. Pelo contrário, ela envolve diretamente a formação de pessoas e a promoção de uma educação de qualidade, voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes. Sob essa ótica, observa-se que:

Certos princípios e métodos da organização escolar originam-se de experiência administrativa em geral; todavia, têm características muito diferentes das das empresas industriais, comerciais e de serviços. Por exemplo: seus objetivos dirigem-se para a educação e a formação de pessoas; seu processo de trabalho tem natureza eminentemente interativa, com forte presença das relações interpessoais; o desempenho das práticas educativas implica uma ação coletiva de profissionais; o grupo de profissionais tem níveis muito semelhantes de qualificação, perdendo relevância as relações hierárquicas; os resultados do processo educativo são de natureza muito mais qualitativa que quantitativa; os alunos são, ao mesmo tempo, usuários de um serviço e membros da organização escolar (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012 p. 435).

Evidentemente, cada unidade escolar possui suas especificidades no que se refere à gestão escolar. Nesse sentido, apresenta-se a Escola de Educação Básica 30 de Outubro, que adota um modelo de gestão democrática e valoriza a participação ativa da comunidade escolar nos processos decisórios.

Para Libâneo (2015), a gestão da participação envolve coordenar, acompanhar e avaliar o trabalho das pessoas, de modo a garantir relações interativas e democráticas dentro da unidade escolar. Para que isso ocorra de forma eficaz, é importante manter uma estrutura organizacional bem definida, atribuições claras e mecanismos eficientes de tomada de decisões coletivas.

Com esse enfoque, a direção da EEB 30 de Outubro adota um modelo de gestão democrática que, em articulação com a Associação de Pais e Professores (APP), assume a responsabilidade pela execução e pela fiscalização financeira dos recursos escolares, garantindo transparência na aplicação dos recursos públicos.

Além disso, há o Conselho Deliberativo Escolar (CDE), que reúne representantes de todos os segmentos da comunidade escolar para discutir e definir os rumos da

instituição. Com a intenção de alcançar os objetivos e elaborar os planos de trabalho de forma colaborativa, mantêm-se reuniões regulares entre escola, APP e CDE.

No campo pedagógico, a orientação do planejamento busca, constantemente, ajustar-se às necessidades reais dos estudantes, pois as práticas pedagógicas e organizacionais — quando alinhadas à realidade dos discentes — tornam-se ferramentas fundamentais para o engajamento e o desenvolvimento integral de todos. Entretanto, para que isso aconteça

[...] torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenha as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola. No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio (Lück, 2009, p.16).

“Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras” (Paro, 2023, p.45). Na perspectiva dessa transformação, a gestão adotada pela Escola de Educação Básica 30 de Outubro fundamenta-se em princípios consistentes da gestão democrática, os quais se materializam em diretrizes que orientam a organização escolar, promovem a participação coletiva e asseguram a tomada de decisões de forma ética e transparente.

Primeiramente, observa-se que, em se tratando de gestão escolar, “é muito comum entre os profissionais da educação escolar o entendimento de que assuntos de organização, administração, gestão, são de responsabilidade apenas da direção e da coordenação pedagógica” (Libâneo, 2015, p.2). Outro fato instigante é que “toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública de 1º e 2º graus que tenha uma efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica” (Paro, 2023, p.44).

Frente aos desafios impostos às escolas e assumindo uma postura comprometida, a gestão da EEB 30 de Outubro — diante da reflexão de Lück (2009), ao afirmar que frequentemente novos desafios e exigências são apresentados à escola e que a escola recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los — a unidade escolar adotou, como princípio fundamental para o fortalecimento da gestão democrática, a valorização da autonomia pedagógica e

administrativa, agindo de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

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 (Brasil, 1996, p. 15).

No aspecto pedagógico, a autonomia permite que a escola elabore e implemente seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) de forma contextualizada, considerando as necessidades da comunidade escolar e as especificidades do seu corpo discente e docente, nesse sentido havendo constante reflexão sobre a identidade da unidade escolar, bem como sobre suas práticas e objetivos educacionais. Para tanto, o PPP é construído de modo coletivo, envolvendo a gestão, o corpo docente, os estudantes e as famílias. Desse modo, garantem-se ações pedagógicas que estejam alinhadas às reais demandas do contexto social e cultural em que a escola está inserida.

Nessa perspectiva, observa-se o princípio da participação efetiva, que envolve todos os membros da comunidade escolar. Essa participação não se restringe a momentos formais de reunião; ao contrário, configura-se como um processo contínuo de diálogo, reflexão e tomada de decisões coletivas, evidenciado nas assembleias de pais e professores. Além disso, pais e membros da comunidade participam do planejamento e do desenvolvimento de ações comunitárias em parceria com a escola. Essa atenção cuidadosa da gestão e dos docentes às condições de ensino, aliada ao engajamento efetivo de todos na consolidação do PPP, favorece a construção de práticas mais inclusivas e transformadoras no âmbito escolar e na comunidade local.

Um exemplo desse processo de integração entre escola e território foi o diálogo estabelecido com a comunidade para a elaboração do plano de trabalho da gestão escolar. Em 2015, a atual gestora — em reunião com a comunidade — apresentou uma proposta inicial para o trabalho. Nesse espaço participativo, o documento foi amplamente discutido, resultando na incorporação das sugestões e demandas apresentadas pelas famílias. Tal ação colaborativa permitiu uma articulação entre a visão pedagógica da gestão e a experiência prática da comunidade, originando um projeto que permanece em desenvolvimento até os dias atuais.

Os resultados dessa política de gestão democrática podem ser observados na plataforma de dados estatísticos da Secretaria de Estado da Educação (SED), por meio do

programa “Na Palma da Mão”, no qual se evidenciam os indicadores de crescimento, de permanência, de aprovação e de evasão escolar, indicando a participação das famílias e da comunidade no processo educativo.

No ano de 2015, a Escola de Educação Básica Trinta de Outubro contava com 50 estudantes matriculados; já em novembro de 2025, esse número subiu para 223 alunos, verificando-se um crescimento importante ao longo na última década, resultante do fortalecimento das práticas pedagógicas e dos projetos desenvolvidos pela instituição.

Também merece destaque o fato de que, desde 2017, a escola participa regularmente das Feiras de Conhecimento, apresentando projetos que avançam para a etapa regional e estadual, demonstrando o compromisso dos estudantes, dos professores e da gestão em desenvolver pesquisa e inovação a serviço do meio ambiente e da educação.

Da mesma forma, nas Conferências Infância Juvenil pelo Meio Ambiente, a escola tem representado a comunidade nas etapas regionais e estaduais, até mesmo alcançando uma etapa nacional em 2019, com seus projetos voltados à ação ambiental, reafirmando sua inserção no território e sua responsabilidade social.

Em 2021, o Plano de Gestão Escolar foi reconhecido nacionalmente ao ser selecionado entre as dez melhores práticas de gestão do Brasil, segundo a avaliação do programa *Conectando Saberes*, da Fundação Lemann. Esse reconhecimento deu-se pelas estratégias adotadas durante o período pandêmico, que envolveram ações de mobilização comunitária, reorganização pedagógica e garantia da permanência do vínculo escolar.

Esse conjunto de ações evidencia que a gestão democrática na escola não se restringe a procedimentos formais, mas se materializa nas práticas cotidianas e na participação ativa da comunidade. Nesse sentido, segundo Gadotti (2016), a participação — pressuposto fundamental do projeto político-pedagógico — não deve se limitar à mera declaração de princípios consignados em documentos institucionais. Sua efetividade precisa ser percebida no conselho de escola, no planejamento do ensino e em múltiplos espaços de decisão, pois participar vai muito além de simplesmente assistir a reuniões.

Nesse sentido, a LDB também reconhece a participação efetiva das pessoas como um princípio fundamental para a efetivação da gestão democrática no ambiente escolar.

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

I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

No campo administrativo, a autonomia envolve a gestão dos recursos financeiros, humanos e materiais, possibilitando maior agilidade e responsabilidade na tomada de decisões. Nesse sentido, a gestão da EEB 30 de Outubro adota a transparência como um de seus princípios basilares, sobretudo no que se refere à aplicação dos recursos públicos e à comunicação dos resultados alcançados. Embora não haja, até o momento, uma página institucional específica de transparência, os dados e informações referentes à execução financeira e às ações desenvolvidas são divulgados por meio de reuniões com a comunidade escolar, relatórios apresentados à Associação de Pais e Professores (APP) e registros formais disponibilizados no âmbito da gestão escolar.

Considerando esse aspecto, destaca-se como essencial a ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso dos recursos (materiais, financeiros e intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução dos objetivos institucionais. (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012 p. 436).

Segundo Paro (2023), quando se trata das relações sociais escolares e das características sociais e políticas presentes nas práticas internas da escola, é necessário “estar atento às formas concretas que os determinantes sociais, políticos, econômicos, ideológicos, etc. assumem na realidade escolar” (Paro, 2023, p.92). Nessa perspectiva, a unidade escolar, por meio de sua gestão, busca incorporar essas dimensões, mantendo atenção às múltiplas determinações sociais, políticas, econômicas e ideológicas que se expressam no cotidiano e influenciam diretamente suas práticas pedagógicas e organizacionais.

Com isso, por meio de um projeto políticopedagógico participativo, transparente e centrado no estudante, a Escola 30 de Outubro transforma a história regional em ponto de partida para práticas críticas, promovendo a educação familiar como parceria contínua e cultivando a agroecologia como eixo formativo, com hortas pedagógicas, alimentação saudável e cuidado com o ambiente.

Ainda neste aspecto, a gestão exitosa da mencionada instituição escolar afirma-se pela integração viva entre memória, território e comunidade, articulando saberes que vão das impressões sobre o Contestado — que alimentam a identidade local e a consciência histórica — até a participação ativa das famílias na educação, fortalecendo vínculos e corresponsabilidade.

As ações promovidas pela gestão da unidade escolar vêm ao encontro da perspectiva de Libâneo (2015), a qual esclarece que o projeto pedagógico-curricular deve levar em conta a cultura da escola ou a cultura organizacional. Além disso, o autor recomenda que a equipe de dirigentes e professores tenha conhecimento e sensibilidade em relação às necessidades sociais e demandas da comunidade local e do próprio funcionamento da escola.

Dando continuidade à temática, com o objetivo de consolidar uma comunidade de aprendizagem efetiva e fomentar um ambiente de desenvolvimento contínuo para alunos, professores, funcionários e gestores, a gestão escolar tem promovido diversas ações voltadas ao fortalecimento do protagonismo estudantil.

Nesse contexto, destaca-se o projeto Rádio Cast 30 – Terceirão, uma iniciativa liderada pelos estudantes da 3ª série do Ensino Médio, que conta com a participação ativa de todas as turmas, professores, equipe gestora e demais membros da comunidade escolar. A proposta transforma a escola em um espaço vivo de comunicação, fortalecendo o protagonismo estudantil.

Esse projeto tem como objetivo a participação efetiva de toda a comunidade escolar, no entanto, sua ênfase recai no protagonismo estudantil, o que corrobora os apontamentos de Lück (2009, p. 16), ao destacar a importância da atuação colaborativa na construção de práticas educativas significativas.

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde perseverar, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores. O conhecimento da realidade ganha novas perspectivas: o papel da escola e o desempenho de seus profissionais, que devem renovar-se e melhorar sua qualidade continuamente, tendo o aluno como centro de toda a sua atuação.

Segundo Libâneo (2015, p. 24), “promover a integração e a articulação entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e a iniciativa do Conselho de Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo, cultural” é uma das atribuições do diretor escolar. Nesse intuito, as atividades culturais e desportivas que ocorrem constantemente na EEB 30 de Outubro ampliam repertórios, celebram a diversidade, desenvolvem autonomia, cooperação e saúde, e aproximam a escola de coletivos e instituições locais.

A experiência da EEB 30 de Outubro evidencia como a gestão democrática pode transformar a escola em um espaço de aprendizagem, participação e de desenvolvimento comunitário em busca dos objetivos comuns. Nessa direção, “o sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 435).

“É claro que o trabalho de diretores de escola e de coordenadores pedagógicos tem a ver mais diretamente com a gestão” (Libâneo, 2015, p.2), porém com forte valorização do corpo docente, práticas colaborativas e estratégias eficazes de resolução de conflitos, a escola fortalece a autonomia, a coesão social e o engajamento de todos os segmentos.

Nesse sentido, mesmo com limitações estruturais, a proposta pedagógica da escola contempla o compromisso com o amanhã, reafirmando a importância de formar cidadãos conscientes e preparados para os desafios futuros.

Como referência em gestão democrática, especialmente em contextos rurais, a EEB 30 de Outubro demonstra que é possível articular excelência educacional e transformação social por meio de práticas pedagógicas integradas à educação para a sustentabilidade. Essa abordagem se materializa nas ações do cotidiano escolar, transformando valores em atitudes concretas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada permite concluir que a experiência da EEB 30 de Outubro contribui de forma significativa para o debate sobre gestão democrática no âmbito da educação pública. Ao evidenciar a articulação entre território, participação comunitária, práticas pedagógicas contextualizadas e autonomia escolar, o estudo demonstra que modelos de gestão participativa podem produzir impactos concretos na qualidade do ensino, no fortalecimento dos vínculos comunitários e na consolidação de uma cultura democrática em escolas situadas no campo.

A trajetória da EEB 30 de Outubro em Lebon Régis é um exemplo da eficácia da gestão democrática e participativa como estratégia para a construção de uma educação pública de qualidade.

Originada em um assentamento de reforma agrária, superou inúmeros desafios ao engajar ativamente pais, estudantes, professores e demais membros da comunidade local nos processos de decisão, participação e implementação de seu projeto político-pedagógico, com a finalidade de torná-la uma instituição aberta à comunidade e de qualidade para todos.

Nessa perspectiva, a EEB 30 de Outubro demonstra que a educação é um empreendimento coletivo, onde o diálogo e a corresponsabilidade são os alicerces para o sucesso. Apesar dos desafios relacionados à continuidade, aos recursos e à participação equitativa, a escola tem buscado soluções por meio de uma cultura participativa.

Os resultados observados indicam que, com uma gestão compromissada, baseada na democracia e no protagonismo dos estudantes, a EEB 30 de Outubro não é apenas um modelo a ser replicado, mas uma inspiração para que outras instituições de ensino busquem uma gestão mais participativa, transparente e, principalmente, democrática.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Edição atualizada até março de 2017. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em 25 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal; 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 7 set. 2025.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA 30 DE OUTUBRO. **Projeto Político-Pedagógico (PPP).** Lebon Régis, 2025.

FRANÇA, Juliano. **Seja bem-vindo(a) ao Coração do Contestado.** Lebon Régis: Prefeitura Municipal de Lebon Régis, [s.d.]. Disponível em: <https://lebonregis.sc.gov.br/pagina-8377/>. Acesso em: 10 set. 2025.

GADOTTI, Moacir. **O projeto políticopedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania.** Nota de palestra. Acervo Moacir Gadotti, n. 03_026, 76 f. Disponível em: https://gadotti.org.br/bitstream/123456789/457/1/AMG_PUB_03_026.pdf. Acesso em: 28 set. 2025.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 72 p. (Curso Técnico em Gestão Escolar – Pro funcionário): <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/11gesdem.pdf>. Acesso em: 7 set. 2025.

IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados** – Lebon Régis (SC). Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/lebon-regis.html>. Acesso em: 03 out. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola:** objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos. Artigo. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf. Acesso em: 7 set. 2025.

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

NG, Yasmin Botheon. **Elucidação do conceito de gestão e administração e sua associação com o esporte**. In: Congresso de Iniciação Científica da Unicamp, 28., 2020, Campinas. Anais. Campinas: PRP/UNICAMP, 2020. Disponível em: <https://prp.unicamp.br/inscricao-congresso/resumos/2020P17572A35362O5336.pdf>. Acesso em: 23 set. 2025

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação & Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 301-314, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 set. 2025

PARO, Vitor Henrique. A utopia da gestão escolar democrática. **Cadernos de Pesquisa**, n. 60, p. 51–53, 1987. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1235>. Acesso em: 8 set. 2025.

PORTO, Edison. Lebon Régis é por Lei a Cidade Coração do Contestado. **Caçador Online**, 15 jan. 2018. Disponível em: <https://www.cacador.net/noticias/geral/2018/01/15/reconhecimento-lebon-regis-e-por-lei-a-cidade-coracao-do-contestado---por-edison-porto-38977>. Acesso em: 10 set. 2025.

PREFEITURA DE LEBON RÉGIS. Educação de Lebon Régis é destaque no IDEB e recebe placa de homenagem. **Município de Lebon Régis**, 29 out. 2024. Disponível em: <https://lebonregis.sc.gov.br/educacao-de-lebon-regis-e-destaque-no-ideb-e-recebe-placa-de-homenagem/>. Acesso em: 21 set. 2025.

QEDU. Município de Lebon Régis (SC). Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/4209706-lebon-regis>. Acesso em: 21 set. 2025.

RADIN, J. C.; CORAZZA, G. Guerra do Contestado. In: **Dicionário histórico-social do Oeste catarinense** [online]. Chapecó: Editora UFFS, 2018. p. 79-83. ISBN 978-85-64905-65-8. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788564905658.0018>. Acesso em: 14 out. 2025

SANTOS, M. Aurélio; DIAS, Vera LuciaNehls (Org.). **Da semente a colheita: O MST e a dinâmica nas pequenas cidades**. Florianópolis. Insular. 2012.

SILVA, Simone Joselle Xavier da; MAIA, Marinilza Pereira; COELHO, Maria do Socorro da Costa. A gestão democrática na legislação educacional e o seu papel na autonomia da escola pública. **Contribuciones A LasCiencias Sociales**, v. 18, n. 3, p. e16595, 2025. DOI: 10.55905/revconv.18n.3-318. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/16595>. Acesso em: 7 set. 2025.

ANEXO

POEMA: GESTÃO EXITOSA, SEMENTE VIGOROSA

Na EEB 30 de Outubro a gestão tem ação,
Com base no diálogo e participação.
Educação de qualidade (ODS 4) é a base,
Com todos crescendo, ninguém fica atrás.

Família e escola, juntas a florescer,
Com saber que liberta e ensina a viver.

Tem agroecologia, cuidado no chão,
Horta, alimentação, saúde e união.
Povo sem fome é a meta (ODS 2) alcançada,
Com vida no campo e terra cuidada.
Consumo consciente (ODS 12) está presente,
Com ambiente limpo e estudante consciente.

Na Rádio Cast 30, a juventude tem vez,
Com fala, escuta, cultura e altivez.
É redução da desigualdade (ODS 10) em ação,
Com gênero e raça em representação (ODS 5).
O protagonismo aqui ganha cor,
Com gestão democrática, que ouve e dá valor.

A escola é espaço de paz e justiça (ODS 16),
Com participação firme, ativa e explícita.
E com parcerias (ODS 17), tudo ganha mais força,
Pois quem caminha junto, mais longe alcança.
Na EEB 30 de Outubro, a gestão faz crescer,
Um futuro sustentável para todos viver.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR DA EEB MADRE TEREZINHA LEONI: DIÁLOGOS E PRÁTICAS ALÉM DA SALA DE AULA

Helen de Lima Taveira

Doutoranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Gislaine Aparecida Denardi Biasiolo

Doutoranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Shirlei de Souza Corrêa

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

Um projeto ambiental contínuo, articulado às atividades pedagógicas de uma escola pública, constitui-se em estratégia eficaz para promover a sustentabilidade socioambiental e fortalecer os princípios da educação democrática. Na Escola de Educação Básica (EEB) Madre Terezinha Leoni, a educação ambiental se tornou um catalisador de mudanças, incentivando alunos a investigar e interagir com seu entorno, sendo um projeto que promove um aprendizado que transcende os conteúdos formais e estimula a criatividade e o pensamento crítico.

Esse projeto desenvolvido tem uma estrutura colaborativa que promove a integração entre escola, alunos e comunidade, ampliando a conscientização e o engajamento estudantil em práticas sustentáveis. Esse enfoque reconhece o papel central que políticas educacionais e propostas pedagógicas desempenham na configuração das práticas escolares e na promoção da cidadania.

Diante dessa proposta, a temática da gestão escolar democrática se conecta diretamente com a necessidade de os alunos atuarem como protagonistas do próprio aprendizado. Na EEB Madre Terezinha Leoni, localizada em Videira (SC), essa abordagem é evidenciada por meio de projetos que envolvem toda a comunidade escolar, integrando gestores, professores, alunos e pais em iniciativas significativas, como a que aborda a coleta seletiva e a infraestrutura das lixeiras.

O protagonismo estudantil é compreendido como a participação ativa de crianças e adolescentes na construção de seu conhecimento e na vida de sua comunidade, e dialoga diretamente com os princípios da educação democrática e da sustentabilidade. Alarcão (2001) e Freire (1996) destacam a importância de práticas pedagógicas que valorizem a escuta, a autonomia e o envolvimento dos estudantes como agentes de transformação. Essa

perspectiva rompe com modelos tradicionais de ensino e propõe uma abordagem mais dialógica, contextualizada e participativa, essencial para o enfrentamento das problemáticas socioambientais contemporâneas.

Apesar da relevância teórica desses conceitos, ainda há uma lacuna significativa na literatura quanto à aplicação prática de iniciativas que integrem protagonismo infantil e sustentabilidade em contextos reais, especialmente em comunidades marcadas por vulnerabilidades sociais. Conforme Hülse (2020, p. 79): “Não é possível um Desenvolvimento Sustentável sem comprometimento com o entorno ambiental.” As práticas pedagógicas concentram-se em análises conceituais ou em projetos pontuais, deixando de explorar com profundidade como essas ideias são implementadas e vivenciadas no cotidiano escolar.

Com o objetivo de compreender de que modo uma prática educativa, vivenciada na EEB Madre Terezinha Leoni e iniciada em sala de aula, contribuiu para a transformação da realidade de um bairro, esse texto foi organizado em seções. Para além desses elementos introdutórios, serão discutidas questões relacionadas à gestão democrática, em seguida serão apresentadas as boas práticas de gestão e finalmente as considerações.

2 PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O princípio que compreende a gestão escolar indica a necessidade de movimentos de democracia. Nesse sentido, o aluno assume uma postura de protagonista, sendo o agente principal da sua aprendizagem e ocupando o centro desse processo de maneira significativa. Segundo Alarcão (2001), a gestão democrática potencializa a escola como espaço de formação crítica, inovação e cidadania, e é caminho obrigatório para promover qualidade social na educação.

As ações educacionais dialogam com uma variedade de fatores, tanto internos quanto externos ao ambiente escolar, conectando-se ao contexto social e histórico em que estão inseridas. Assim, independentemente da conjuntura, o ato de aprender gera uma dinâmica que se abastece das políticas, normas, acontecimentos e experiências que envolvem o trabalho educativo. A respeito da organização da gestão educacional e escolar, podemos definir:

[...] que a política educacional está para a gestão educacional como a proposta pedagógica está para a gestão escolar. Assim, é lícito afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao passo que a gestão escolar localiza-se na esfera micro. Ambas articulam-se mutuamente, dado que a primeira justifica-se a

partir da segunda. Noutras palavras, a razão de existir da gestão educacional é a escola e o trabalho que nela se realiza. A gestão escolar, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade: promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases. (Vieira, 2007, p. 63).

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), criar e implementar uma proposta pedagógica é a principal responsabilidade da escola, pois muitas outras decisões se baseiam nela. A proposta pedagógica atua como o guia da escola, delineando os caminhos e objetivos que uma comunidade específica almeja para si e para aqueles ao seu redor, revelando um desejo de transformar em prática o que a legislação educacional estabelece (Sousa; Corrêa, 2002).

O art. 12 da LDB trata de outra importante dimensão da gestão escolar: a relação com a comunidade. Cabe à escola “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração” entre estas e a sociedade e, ao mesmo tempo, “informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica” (Brasil, 1996, art. 12, inc. VI e VII).

Outro aspecto importante é a autonomia escolar. A legislação estabelece “graus progressivos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira” (Brasil, 1996, art. 15), que devem ser definidos pelos sistemas de ensino. Essa autonomia não surge espontaneamente, mas é construída com base na identidade e na história da escola. Esses “graus de autonomia” refletem diferentes modos de existência da instituição, relacionados à sua trajetória, ao corpo docente, ao cumprimento das diretrizes do sistema de ensino, ao desempenho e à gestão dos recursos (Vieira, 2007).

Essa variedade nas políticas e na legislação dos sistemas de ensino resulta em uma diversidade de experiências no âmbito da democratização do ensino. As práticas de gestão democrática precisam ser adaptadas a contextos locais, respeitando as singularidades regionais, enquanto promovem a inclusão, a participação e o protagonismo dos diversos agentes escolares. Com isso, as experiências diversificadas podem enriquecer o processo educativo, desde que alinhadas aos princípios democráticos e aos objetivos de uma educação de qualidade para todos.

Essa proposta também é destacada em documentos orientadores, por exemplo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram condições para que as crianças possam aprender de forma que ocupem um papel ativo em ambientes que a convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los construindo significados sobre

si, os outros e o mundo social e natural. Dentre estes direitos destacam-se os direitos de participar, de explorar e de se expressar.

Sobre o direito de participar, a BNCC ressalta que a participação deve ser ativa. O aluno deve estar envolvido tanto no planejamento da gestão da escola e nas atividades propostas pelo educador quanto na realização das atividades do dia a dia, como a escolha de brincadeiras, materiais e ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e adquirindo conhecimentos, decidindo e se posicionando. Na escola, o ato de explorar pode ser feito de maneira integrada, conectando movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. A capacidade de se expressar é fundamental no processo de formação do sujeito, como sujeito dialógico, criativo e sensível, com necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Com essa perspectiva, o protagonismo infantojuvenil na educação permite que o aluno aprimore seu potencial, provocando mudanças em si mesmo, que ocorrem de dentro para fora incentivando sua criatividade e seu pensamento crítico reflexivo.

Vendruscolo *et al.* afirmam que o êxito de uma estratégia de ensino-aprendizagem está diretamente ligado à necessidade que o professor tem de incentivar os estudantes a expressarem suas competências:

O sucesso de uma estratégia de ensino-aprendizagem depende da integração de fatores que estão relacionados tanto ao professor quanto ao estudante, entretanto, o desenvolvimento eficaz desse processo requer que o professor encoraje o sujeito em formação a mostrar suas habilidades, potencialidades e saberes, ajudando-o a crescer dentro do seu ritmo, propiciando a interação e convivência. (Vendruscolo *et al.*, 2018).

Freire (2025) sustenta que, sendo a escola um centro de produção de conhecimento, cabe a ela instigar constantemente a curiosidade do educando em vez de amaciá-la ou domesticá-la. O autor aponta que o educando deve assumir o papel de sujeito na produção de sua inteligência sobre o mundo, e não apenas ser um receptor daquilo que lhe é transmitido pelo professor.

Dentro dessa perspectiva, cabe ao professor demonstrar sensibilidade ao colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, compreendendo suas necessidades e oferecendo experiências de qualidade que estejam alinhadas ao contexto de vida de cada

estudante. Para isso, é fundamental que o docente siga um roteiro e um planejamento flexíveis, capazes de serem adaptados conforme as demandas e as particularidades de cada situação educativa. Dessa maneira, torna-se possível proporcionar práticas pedagógicas significativas, que estejam vinculadas às vivências dos alunos. A escola não pode ser pensada apenas como um tempo de preparação para a vida, pois ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania (Alarcão, 2001).

3 PARTILHANDO BOAS PRÁTICAS

A prática pedagógica apresentada aconteceu na EEB Madre Terezinha Leoni, localizada na cidade de Videira (SC), no bairro Rio das Pedras. Tem a intenção de expressar o resultado de reflexões, participação e conclusão de um trabalho realizado sobre coleta seletiva e infraestrutura das lixeiras, envolvendo toda equipe escolar: gestores, professores, alunos e comunidade em que a escola está inserida.

A palestra sobre meio ambiente ministrada pelo professor Gustavo Formentin Modolon foi o ponto de partida para despertar nos estudantes uma reflexão sobre os desafios socioambientais contemporâneos, ligando teoria e vida cotidiana. Movidos por essa provocação, os alunos passaram a buscar conexões diretas entre os conceitos apresentados e a realidade do entorno escolar. Esse movimento marcou o início de uma jornada pautada no protagonismo estudantil, na qual os jovens se tornam agentes ativos de mudança dentro e fora da escola.

Inspirados por essa vivência e movidos pelo interesse em aprofundar seus conhecimentos, os estudantes Rafael Pinz Oliveira Cruz e Maria Eduarda de Lima de Souza, da EEB Madre Terezinha Leoni, decidiram ir além dos conteúdos apresentados em sala de aula, para compreender as questões socioambientais que impactam sua comunidade.

Com o apoio, a orientação e o acompanhamento da direção e dos professores, a iniciativa ganhou forma: os estudantes planejaram levantamentos, entrevistas e atividades de campo que transformaram a curiosidade em pesquisa cidadã, demonstrando como a articulação entre escola, comunidade e educadores pode gerar respostas concretas e significativas às questões ambientais locais. Assim, transformaram conhecimento em atitude, mostrando que a educação, quando vivida de forma consciente e colaborativa, tem o poder de transformar não apenas mentes, mas também realidades.

A participação na VI Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente foi a principal motivação dos estudantes, oferecendo um objetivo concreto que deu sentido e direção à investigação; a partir desse impulso nasceu o projeto “Unidos pelo Rio das Pedras”, cujo

trabalho articulou pesquisa de campo e ação comunitária com foco em duas áreas complementares: a coleta seletiva, na qual os estudantes mapearam os fluxos de resíduos na comunidade, avaliando a eficácia dos processos existentes e analisando a efetividade, os desafios e as oportunidades de melhorias; e a infraestrutura de lixeiras, que envolveu o levantamento da localização, do estado de conservação e da adequação das lixeiras do bairro, avaliando distribuição e funcionalidade para atender às necessidades da população local. Assim, ao vincular a investigação a um evento formativo e a propostas práticas, o projeto não só ampliou o engajamento estudantil como gerou recomendações concretas para melhorar a gestão dos resíduos e fortalecer a consciência ambiental na comunidade.

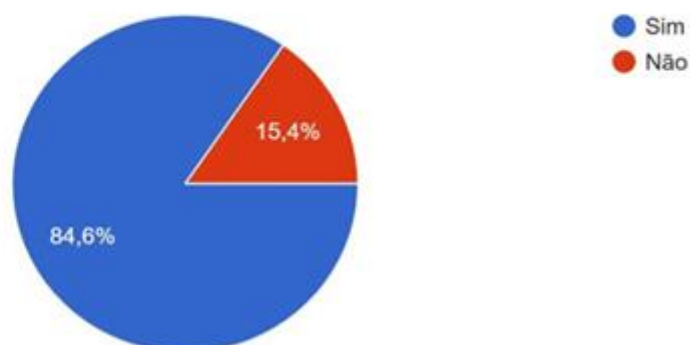
Essa iniciativa representa um exemplo de como a educação ambiental pode ser desenvolvida de forma contextualizada e significativa, conectando os saberes que os estudantes trazem com suas experiências e vivências comunitárias, além de promover um diálogo reflexivo sobre a origem e o sentido desses conhecimentos em relação aos conteúdos ensinados. Como propõe Paulo Freire, é fundamental discutir com os estudantes a relevância e o papel desses saberes na construção do conhecimento escolar, dando significado, dentro da trajetória de vida dos educandos, ao que é proposto no ambiente escolar (Freire, 1996).

A prática pedagógica pautada por esses princípios demonstra como o interesse genuíno dos estudantes pode ser canalizado para projetos educativos com significado real, que extrapolam os muros da escola e produzem impactos positivos na comunidade.

Os estudantes Rafael Pinz Oliveira Cruz e Maria Eduarda de Lima de Souza estruturaram uma pesquisa abrangente com a comunidade escolar, empregando uma metodologia que combina instrumentos quantitativos e qualitativos para obter um panorama da situação ambiental local. Por meio de um formulário digital contendo 13 perguntas estrategicamente elaboradas para mapear a realidade das famílias do bairro em relação às práticas ambientais e à infraestrutura disponível para a gestão de resíduos, foi possível coletar dados relevantes para a pesquisa. Essa abordagem permitiu alcançar um número considerável de participantes da comunidade escolar, garantindo representatividade dos dados coletados. Assim, a educação ambiental proposta não se limita ao espaço físico da escola, mas integra as experiências dos alunos e transforma-as em objeto de reflexão crítica, diálogo e busca coletiva por soluções.

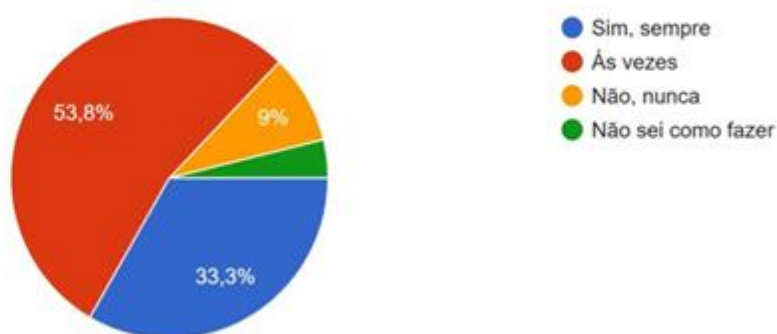
Ao fazer a análise das questões aplicadas, algumas se destacam, devido aos resultados reveladores. Vejamos a seguir exemplo de quatro das questões que foram respondidas no formulário digital:

Figura 1 – Gráfico de respostas à pergunta “Você sabe o que é coleta seletiva?”
Você sabe o que é coleta seletiva?
 156 respostas



Fonte: Ferraz (2025)

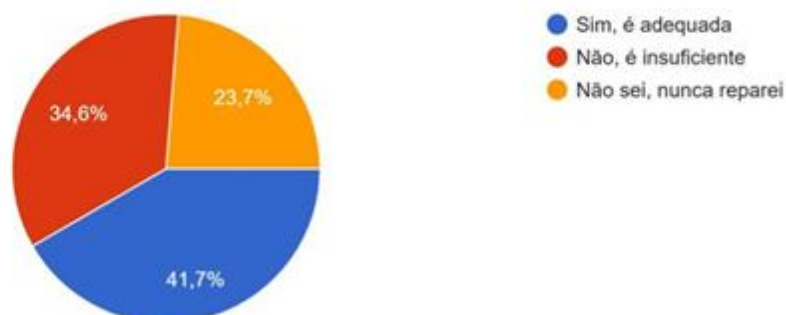
Figura 2 – Gráfico de respostas à pergunta “Você pratica a coleta seletiva em sua residência?”
Você pratica a coleta seletiva em sua residência?
 156 respostas



Fonte: Ferraz (2025)

Figura 3 – Gráfico de respostas à pergunta “Você acredita que a infraestrutura para a coleta seletiva é suficiente em seu bairro?”
Você acredita que a infraestrutura para a coleta seletiva é suficiente em seu bairro?

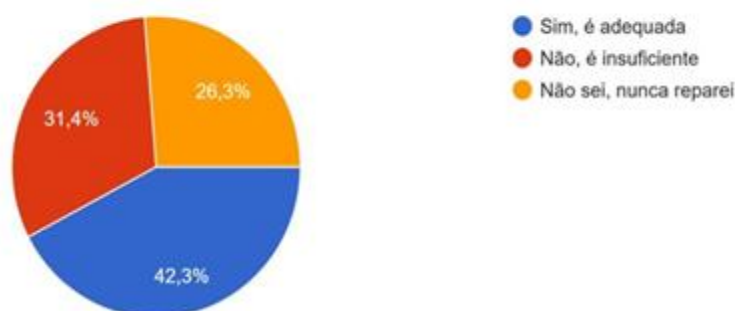
156 respostas



Fonte: Ferraz (2025)

Figura 4 – Gráfico de respostas à pergunta “Você acredita que a infraestrutura para a coleta seletiva é suficiente em sua cidade?”

Você acredita que a infraestrutura para a coleta seletiva é suficiente em sua cidade?
156 respostas



Fonte: Ferraz (2025)

Os resultados das questões exemplificadas deixaram os estudantes intrigados, pois a grande maioria afirma conhecer o que é a coleta seletiva e saber da sua importância; no entanto, conforme resultados apontados, a maioria não tem como prática habitual a separação e o descarte seletivo dos resíduos. Outro ponto a ressaltar é o fato de que os resultados apontam uma insatisfação a respeito da infraestrutura da coleta seletiva, que é considerada inadequada tanto no âmbito local quanto municipal. Essa percepção evidencia uma deficiência na oferta de lixeiras que sejam apropriadas para a coleta seletiva, o que pode comprometer a eficiência do serviço de gestão de resíduos sólidos, resultando na baixa adesão da população à prática de coleta seletiva.

Na etapa seguinte, de caráter investigativo, os estudantes realizaram uma caminhada exploratória pelo bairro, com o objetivo de mapear de forma sistematizada a infraestrutura relacionada à coleta de resíduos. Durante o percurso, observaram atentamente o ambiente, registrando por meio de fotografias a localização e as condições das lixeiras, além de documentar a situação geral do descarte de resíduos nas vias públicas.

Essa vivência prática permitiu que os estudantes estabelecessem uma análise crítica, confrontando os dados obtidos nos formulários com a realidade observada, o que confirmou as deficiências apontadas pela comunidade. Além disso, a experiência proporcionou evidências visuais concretas, fortalecendo o embasamento das futuras ações e propostas de melhoria elaboradas pelos próprios estudantes.

4 PLANEJAMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES COMUNITÁRIAS

Com base no diagnóstico realizado e nas evidências coletadas, os estudantes, juntamente com o professor e a equipe pedagógica da escola, desenvolveram um plano de ação estruturado, envolvendo diferentes estratégias de intervenção na comunidade local. O planejamento priorizou ações educativas e de conscientização, reconhecendo que a transformação dos hábitos ambientais requer um processo contínuo de informação e sensibilização.

Boff (2015) ressalta que a sustentabilidade não ocorre de maneira automática ou mecânica. Ela resulta de um processo educativo pelo qual o ser humano redefine suas relações com o universo, com a Terra, com a natureza, com a sociedade e consigo mesmo. O autor enfatiza, ainda, a necessidade de uma ecoeducação sustentável, capaz de guiar práticas pedagógicas voltadas para a preservação ambiental e a formação de cidadãos conscientes.

Entre as iniciativas voltadas à comunicação e à conscientização, destacou-se a criação de pôsteres digitais informativos, disponibilizados por meio de QR Codes estrategicamente posicionados em pontos de grande circulação da comunidade. Essa proposta proporcionou diversos benefícios, como:

1. **Acessibilidade aplicada:** QR Codes que foram instalados em locais estratégicos como pontos de ônibus, facilitando o acesso da população às informações ambientais durante os momentos de espera. Essa estratégia mostra como a tecnologia pode ser usada para promover a conscientização ambiental de forma acessível e prática.
2. **Sustentabilidade da comunicação:** A adoção de recursos digitais contribuiu para a diminuição do uso de papel e dos gastos com impressão, promovendo coerência com os princípios de sustentabilidade.
3. **Atualização dinâmica:** O formato digital permite atualizações periódicas do conteúdo sem necessidade de reimpressão de materiais, bem como uma série de outros benefícios.
4. **Engajamento tecnológico:** O uso de QR Codes como ferramenta de engajamento tecnológico é uma ótima opção, principalmente quando se tem a intenção de envolver o público jovem de forma prática e interativa. Os materiais informativos abordaram temas fundamentais, como descarte correto de resíduos, técnicas de separação seletiva e dicas práticas para redução da geração de resíduos domésticos.

Visando ampliar a conscientização entre os estudantes, a escola promoveu uma palestra educativa ministrada pela promotora Raiza Alves Rezende, intitulada “Juntos pelo Rio das Pedras”. Por meio da iniciativa, foram promovidas reflexões relevantes sobre a preservação ambiental e o papel de cada cidadão na proteção dos recursos naturais.

Como parte do aprofundamento das ações educativas, os estudantes Rafael Pinz Oliveira Cruz e Maria Eduarda de Lima de Souza realizaram uma visita técnica ao Ministério Público local, uma experiência enriquecedora que ampliou sua compreensão sobre o papel estratégico das instituições públicas na proteção ambiental e na fiscalização das políticas voltadas ao meio ambiente.

Dando sequência às atividades, os estudantes participaram de uma palestra realizada em parceria com a Cooperativa de Crédito da Serra Catarinense (Credicomín), conduzida pelo biólogo responsável, especialista em sustentabilidade. A apresentação abordou a classificação dos resíduos sólidos presentes no cotidiano e enfatizou a importância da separação correta para a eficiência dos processos de triagem e reciclagem, contribuindo para a gestão responsável dos recursos. A palestra foi conduzida de forma didática e interativa, permitindo que os estudantes compreendessem não apenas os aspectos técnicos da classificação dos resíduos, mas também o impacto positivo que suas ações individuais podem ter no meio ambiente.

O biólogo demonstrou como materiais como plástico, vidro, papel e metal têm processos específicos de reciclagem e como a separação adequada na origem é fundamental para o sucesso desses processos. A palestra motivou os alunos a assumirem um papel ativo na transformação de suas comunidades, evidenciando que atitudes simples do dia a dia, como destinar corretamente os resíduos, têm um impacto relevante na conservação do meio ambiente e na promoção de um futuro mais sustentável. Essa iniciativa destacou como a educação ambiental pode ser um agente poderoso na transformação de valores e comportamentos sociais.

Entre as iniciativas de maior destaque desenvolvidas pela escola, ressalta-se a visita técnica à VET Engenharia, empresa responsável pela coleta e destinação adequada dos resíduos da cidade e do bairro. Durante a visita, os estudantes puderam acompanhar de perto o destino do lixo recolhido e compreender, de forma detalhada, como ocorre o processo de triagem e destinação correta dos resíduos sólidos. A experiência proporcionou uma aprendizagem prática e esclarecedora sobre o funcionamento do sistema de gerenciamento de resíduos, reforçando a importância de separar corretamente o lixo antes

do descarte. Essa atitude consciente torna o processo de triagem mais eficiente, favorece a reciclagem e contribui para a preservação ambiental.

Em comemoração ao Dia Mundial do Meio Ambiente, celebrado em 5 de junho, os estudantes Rafael Pinz Oliveira Cruz e Maria Eduarda de Lima de Souza assumiram o papel de multiplicadores do conhecimento, ministrando palestras para as demais turmas da EEB Madre Terezinha Leoni. O objetivo foi ampliar o engajamento estudantil e fortalecer a cultura da sustentabilidade dentro da escola. A iniciativa buscou incentivar, envolver e sensibilizar os colegas quanto à importância da separação e do descarte adequado dos resíduos. Por meio dessa ação, os estudantes conseguiram alcançar não apenas seus colegas, mas também familiares e amigos, gerando um efeito multiplicador positivo na comunidade.

Outra ação de grande relevância foi a participação dos estudantes responsáveis pelo projeto na ação RBV Verde, realizada em 14 de junho, na praça central de Videira (SC). Durante o evento, os alunos apresentaram à comunidade as iniciativas desenvolvidas na escola voltadas à preservação do meio ambiente, compartilhando os resultados alcançados e as práticas sustentáveis implementadas. Essa exposição representou uma oportunidade valiosa de ampliar o alcance das ações educativas para além dos muros da escola, promovendo a conscientização ambiental em âmbito comunitário e fortalecendo o diálogo entre educação, cidadania e sustentabilidade.

Motivados pelos desafios identificados ao longo do projeto, os estudantes expandiram sua atuação para além da sala de aula, buscando intervir diretamente nas políticas públicas locais. Por meio do projeto Vereador Mirim, promovido anualmente pela Câmara de Vereadores do município, o estudante Nicolas Farias Petry, representante da escola, apresentou uma indicação ao Poder Executivo Municipal solicitando a análise da possibilidade de instalação de lixeiras adequadas para a coleta de resíduos no Bairro Rio das Pedras. A indicação foi protocolada em 6 de agosto de 2025, e, desde então, a comunidade escolar mantém-se confiante, aguardando um posicionamento do Poder Executivo, com o objetivo de apresentar o projeto ao prefeito municipal.

As ações desenvolvidas ao longo do projeto estão diretamente alinhadas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Por exemplo, o ODS 4 – Educação de qualidade norteou grande parte das iniciativas, assegurando uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, que promove oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos os estudantes. Nesse contexto, destaca-se a participação ativa da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas atividades, especialmente na criação

de artefatos a partir de materiais recicláveis, como porta-retratos confeccionados com papelão reaproveitado, evidenciando o caráter inclusivo e colaborativo do projeto.

Além disso, as ações também se alinharam aos ODS 6 e 13, voltados, respectivamente, à disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento e ao combate às alterações climáticas, reforçando o compromisso do projeto com práticas ambientais responsáveis. Essas iniciativas demonstram como a escola integra educação inclusiva, conscientização ambiental e cidadania, contribuindo para a construção de um futuro mais sustentável e resiliente para toda a comunidade.

A culminância de todas as atividades do projeto foi apresentada na feira regional, realizada nos dias 28 e 29 de julho de 2025, no Instituto Federal Catarinense (IFC), campus de Videira, com a participação de sete municípios da região da Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe (Amarp). No evento, os estudantes tiveram a oportunidade de ampliar significativamente o alcance de suas ações, engajando e conscientizando a comunidade sobre a importância da preservação ambiental e demonstrando que iniciativas locais podem gerar impactos para além das fronteiras do próprio município. A apresentação evidenciou a qualidade, a relevância e a abrangência do trabalho desenvolvido, destacando o protagonismo estudantil e a capacidade da escola de mobilizar a comunidade em torno de práticas sustentáveis, servindo como exemplo inspirador de educação ambiental e cidadania ativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto foi construído com o objetivo de partilhar uma prática educativa vivenciada em sala de aula que transformou a realidade de um bairro. Essa vivência não apenas impactou a comunidade, mas também despertou reflexões importantes sobre o papel da escola, convidando-nos a repensar e ressignificar nossas práticas pedagógicas na condição de educadores.

Por meio das vivências relatadas, percebe-se que a escola promoveu ações que se espalharam para além de seus muros. A escola se torna, assim, um espaço de formação integral, onde a educação ambiental é vivenciada de maneira prática e relevante. Projetos como “Unidos pelo Rio das Pedras” exemplificam como a integração entre teoria e prática pode gerar impactos positivos na comunidade, promovendo a conscientização ambiental e alinhando-se aos ODS.

Compreende-se que a gestão democrática na educação, sustentada por princípios de autonomia e protagonismo, promove um ambiente pedagógico inovador e inclusivo. Os

resultados dessa prática reforçam a relevância do projeto “Unidos pelo Rio das Pedras” como um exemplo de prática educacional e ambiental, reafirmando a importância de um ensino adaptado às necessidades locais e contribuindo para a formação de indivíduos críticos e engajados na construção de um futuro sustentável.

Essa experiência demonstrou a urgência de renovar as práticas pedagógicas por meio de novas experiências de aprendizagem, que combatam a alienação, estimulem a curiosidade e potencializem capacidades humanas, promovendo aprendizagens significativas e conectadas ao território. Nesse sentido, a proposta de integrar investigação, ação comunitária e protagonismo estudantil não apenas enriquece o processo formativo, como também reafirma a importância de educadores que fomentem a indagação crítica. Como afirma Paulo Freire (1996), “o exercício da curiosidade torna-a mais criticamente curiosa, mais metodicamente ‘perseguidora’ do seu objeto”, orientando práticas que transformem saberes em atitudes cidadãs e soluções concretas para problemas locais.

Um conjunto articulado de estratégias demonstrou uma abordagem pedagógica integral e multidimensional. A prática pedagógica combina teoria e prática, ação local e participação política, inclusão social e sustentabilidade ambiental. O projeto evidencia como a educação ambiental pode ser desenvolvida de forma sistêmica, envolvendo múltiplos atores sociais e institucionais na construção de uma consciência ambiental efetiva e transformadora. É um convite à reflexão sobre o poder da educação em fomentar a cidadania ativa e a responsabilidade coletiva na construção de um futuro mais verde e sustentável.

Considerando que este relato de prática se apoia na aprendizagem ativa, torna-se imprescindível repensar nossas práticas pedagógicas e adotar estratégias inovadoras capazes de responder às demandas dos estudantes do século XXI, promovendo maior engajamento, participação e desenvolvimento integral. Em suma, mais do que transmitir conteúdos, é papel da escola cultivar capacidades adaptativas e éticas que tornem os aprendizes agentes capazes de inventar soluções para os desafios futuros.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade: o que é – o que não é**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#apresentacao>. Acesso em: 31 ago. 2025.

FERRAZ, Flávio Rodrigo Giacomini. **Formulário digital de pesquisa**. Videira: EEB Madre Terezinha Leoni, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HÜLSE, Levi. **Sustentabilidade nas fundações privadas, associações e cooperativas: a contribuição das fundações privadas, associações e cooperativas para a sustentabilidade ambiental, econômica e social: análise da experiência brasileira e estrangeira**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2020.

SOUSA, José Vieira de; CORRÊA, Juliane. Projeto Pedagógico: a autonomia construída no cotidiano escolar. In: VIEIRA, Sofia Lerche (org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 47-75.

VENDRUSCOLO, Carine *et al.* Enfermeiro professor: limites e possibilidades da carreira docente. **Revista Brasileira de Ciências da Saúde**, Chapecó, v. 22, n. 2, p. 95-100, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324421846_Enfermeiro_Professor_Limites_e_Possibilidades_da_Carreira_Docente. Acesso em: 18 ago. 2024.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

DEMOCRACIA, COLETIVIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE: OS EIXOS DE UMA GESTÃO ESCOLAR TRANSFORMADORA NO MUNICÍPIO DE CAÇADOR (SC)

Beatriz Teresinha Coscodai

Doutoranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Franciele da Silva

Mestranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Shirlei de Souza Corrêa

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

Lidiane Fatima Grützmänn

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

Allan Henrique Gomes

Doutor em Psicologia. Pós-doutorando no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

Ao refletirmos sobre a instituição escolar, deparamo-nos com a complexidade dos processos que nela se articulam. Essa reflexão envolve todos os sujeitos que participam do ensino e da aprendizagem em suas diversas dimensões e interações.

O presente capítulo tem como objetivo analisar e descrever como os princípios da democracia, da coletividade e da interdisciplinaridade contribuem para a construção de uma gestão escolar transformadora na Escola de Educação Básica (EEB) Dom Orlando Dotti, localizada em Caçador (SC), evidenciando práticas que fortalecem a participação, o diálogo e a corresponsabilidade no contexto educacional. Especificamente, busca-se compreender de que maneira a gestão democrática se efetiva no cotidiano escolar, identificar as estratégias coletivas que favorecem o protagonismo docente e discente, e refletir sobre o papel da interdisciplinaridade como eixo articulador da prática pedagógica e administrativa.

A gestão democrática tem se consolidado como um princípio essencial das políticas educacionais brasileiras, amparado pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, art. 206, inc. VI) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996, art. 14). Esse modelo de gestão propõe uma escola participativa, pautada na transparência, na corresponsabilidade e na valorização do coletivo. Nesse contexto, o presente estudo busca responder à seguinte questão-problema: Como os

princípios da democracia, da coletividade e da interdisciplinaridade podem fortalecer uma gestão escolar transformadora na EEB Dom Orlando Dotti, em Caçador (SC)?

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender de que modo as práticas de gestão escolar podem ultrapassar a dimensão meramente administrativa, assumindo-se como instrumentos de transformação social e educativa. Refletir sobre experiências concretas de uma escola pública que atua em diferentes níveis de ensino possibilita identificar caminhos e desafios para o fortalecimento da participação, da autonomia e da interdisciplinaridade no âmbito da gestão escolar, contribuindo para a consolidação de uma educação democrática, inclusiva e transformadora.

2 GESTÃO ESCOLAR: TERMINOLOGIA E SIGNIFICADOS

A escola configura-se como um objeto de investigação complexo e multidimensional, cuja análise demanda a consideração de um amplo espectro de possibilidades teóricas e metodológicas. Nesse contexto, a pesquisa educacional sobre essa instituição pode ser orientada por distintas abordagens epistemológicas, refletindo a heterogeneidade de perspectivas que fundamentam a produção do conhecimento.

Compreender a totalidade dos processos que estruturam e atravessam a vida escolar representa um desafio analítico de natureza complexa, exigindo um olhar interdisciplinar e contextualizado.

Iniciaremos refletindo sobre as escolhas terminológicas: gestor ou administrador escolar? Ou ainda, diretor ou dirigente escolar? Para alguns autores, a questão terminológica ocupa um papel secundário, não exigindo maiores problematizações. Contudo, outros enfatizam as razões que justificam a adoção de determinados termos e a consequente rejeição de outros, ou mesmo a utilização simultânea de ambos, compreendendo que as escolhas linguísticas não são neutras. Elas expressam concepções diferenciadas acerca do papel, das atribuições e do sentido da gestão no contexto educacional.

[...] nos estudos que apresentam o estado da arte, gestão é um termo forte tanto por designar a área – Política e Gestão da Educação –, como por referir temas relativos a práticas que ocorrem em municípios, sistemas educacionais, universidades e escolas. Embora não plenamente consolidada e por vezes confundida com administração, gestão refere-se a processos, políticas e ações administrativas que se constroem no interior das instituições educativas, em cuja articulação destaca-se o gestor educacional. Nesses estudos, diretor é um termo que designa um cargo, uma função na estrutura organizacional das instituições educativas (Werle, 2001, p. 149).

Em uma de suas entrevistas, Paro (2013) afirmou utilizar o termo *administração* como sinônimo de *gestão* de forma intencional, por compreender que ambos devem ser entendidos como processos de mediação. Para o autor, trata-se de uma mediação que não se configura como o exercício de poder de um sobre muitos, mas como um processo coletivo, que envolve e compromete todos os sujeitos que participam da vida escolar.

Assim, com especificidades teóricas diferenciadas, o termo *gestão* tem sido amplamente associado à administração e, de forma recorrente, ocupa lugar de destaque nas discussões educacionais contemporâneas. Nesse contexto, torna-se fundamental compreender as diferentes formas como o conceito é definido e problematizado na literatura, uma vez que se integra às discussões sobre a educação, a escola e os demais processos organizacionais.

Inicialmente, a concepção técnico-racional, que orientou a organização escolar nas primeiras décadas do século XX, incorporou a lógica burocrática e empresarial ao seu funcionamento. O racionalismo administrativo passou, então, a nortear os processos decisórios, o planejamento e a organização das atividades escolares, com ênfase na busca pela eficácia, pela eficiência e pelo controle dos resultados educacionais.

Na sequência, mais aproximadamente nos anos 1990, a concepção técnico-científica norteou o modelo de gestão da qualidade total, buscando associar a escola a uma empresa. Segundo Baczinsk e Comar (2016), esse modelo de gestão e de escola preconiza as relações assimétricas, o gestor representa a centralidade do poder, e a ênfase está nas tarefas e na divisão técnica do trabalho. Em contraposição a esse modelo, emerge a concepção crítica, que propõe novas compreensões acerca da escola e da gestão educacional, produzindo outras formas de articulação entre os sujeitos, os saberes e as práticas pedagógicas.

Segundo Libâneo (2004), as características desse novo modelo de gestão conferem primazia às “relações menos autoritárias, com articulação entre as atividades de gestão, a iniciativa e a participação das pessoas da escola e daquelas que se relacionam com ela. A ênfase não será apenas nas tarefas, mas nas relações interpessoais” (Libâneo, 2004, p. 214).

Isso nos possibilita conceituar a gestão escolar de maneira mais crítica e articulada, distanciando-se gradativamente das visões tradicionais e burocratizadas.

De acordo com Araújo (2009), a gestão escolar pode ser definida como:

[...] um processo de articulação para o desenvolvimento da proposta político-pedagógica da escola, fundamentado numa determinada concepção de educação e de sociedade. Assim, ao pensar um processo educacional, e a ação da escola, cabe antes definir um projeto de cidadania e atribuir à escola uma finalidade

coerente a esse projeto, definindo os pressupostos filosóficos, sociais e educacionais que fundamentam a organização da proposta pedagógica, a partir da análise dos paradigmas, da especificidade da organização escolar e da qualidade na educação (Araújo, 2009, p. 21).

Diante desse entendimento, é possível salientar que a gestão escolar não é neutra, sendo responsável por articular propostas educacionais intimamente vinculadas à dinâmica social, política e econômica na qual está inserida. Ela dialoga constantemente com as necessidades e os interesses de diferentes grupos sociais, embora modelos de gestão mais centralizados e técnico-científicos possam restringir essa articulação democrática, priorizando hierarquia e controle sobre participação e diversidade de pensamentos e vozes.

3 GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA, DEMOCRÁTICA E COMUNITÁRIA

A discussão sobre a gestão escolar ultrapassa sua dimensão meramente administrativa, voltando-se para uma concepção fundamentada nos princípios da democracia. Nessa perspectiva, ela assume novas configurações e estabelece relações mais horizontais, participativas e dialógicas entre os diferentes sujeitos da comunidade escolar.

Em seus estudos sobre democracia e gestão escolar, Lück (2009) propõe uma compreensão ampliada de democracia, a qual integra direitos e responsabilidades como dimensões indissociáveis da cidadania.

A democracia constitui-se em característica fundamental de sociedades e grupos centrados na prática dos direitos humanos por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens e serviços produzidos em seu contexto, mas também, e sobretudo, seu direito e seu dever de assumirem responsabilidade pela produção e melhoria desses bens e serviços. [...] E é nessa junção que se estabelece a verdadeira democracia, construída mediante participação qualificada pela cidadania e construção do bem comum (Lück, 2009, p. 70).

Quando falamos em democracia, inegavelmente tratamos de participação e construção coletiva. E é por meio da vivência em processos participativos que a comunidade escolar vai tornando-se cada vez mais engajada nos processos decisórios que envolvem a escola e a sociedade.

Por outro lado, Souza (2009, p. 128) afirma que “pensar a democracia exige pensar as possibilidades reais de sua realização. Do contrário, trata-se apenas de uma democracia estética, na qual as pessoas atuam na esfera pública fazendo escolhas como uma ação que se basta em si mesma”.

Ao abordar a gestão democrática no contexto escolar, discute-se também a questão da participação e da democracia, como pressupostos da cidadania. Contudo, é importante compreender que esses elementos básicos constitutivos da cidadania não estão restritos a questões pontuais, por exemplo apenas a eleição do diretor na escola, mas se encontra traduzida em múltiplos aspectos do processo educacional e envolve “todos os espaços de intervenção organizada” (Coned, 2004).

O princípio da gestão democrática não deve ser entendido apenas como prática participativa e descentralização do poder, mas como radicalização da democracia, como uma estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais. Desigualdades educacionais produzem desigualdades sociais (Gadotti, 2014, p. 10).

Percebe-se neste autor a vinculação entre o fenômeno político e a gestão democrática. Gerir democraticamente não significa apenas instituir processos participativos de tomada de decisão, mas também implica promover ações formativas voltadas à educação política, entendida como dimensão essencial para o exercício da cidadania. É essa educação política que possibilita a construção de alternativas mais justas, críticas e éticas no contexto escolar.

Uma gestão escolar democrática é também participativa, reconhecendo a importância de seu fazer interligado a toda comunidade escolar com o objetivo de tornar a escola um espaço de educação para a transformação e não para mera transmissão de conhecimentos. “A educação consiste, pois, na mediação pela qual se processa a formação integral do homem em sua dimensão histórica” (Paro, 2007, p. 9).

Em consonância com as concepções de Lück (2009) e Lima (2000), Souza (2009) compreende a gestão democrática como um movimento político que transforma “meros receptores” em sujeitos que:

[...] atuam na/sobre a escola, identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (Souza, 2009, p. 125-126).

A gestão escolar democrática configura-se como um dos pilares fundamentais para a consolidação de uma educação pública de qualidade, participativa e inclusiva. Mais do

que um modelo administrativo, a gestão democrática representa um modo de fazer educação pautado no diálogo, na participação coletiva e na corresponsabilidade entre todos os sujeitos que compõem o espaço escolar: gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade.

De acordo com a LDB (Brasil, 1996), em seu artigo 14, os sistemas de ensino devem assegurar a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Essa diretriz orienta que o processo de gestão deve ser participativo, garantindo espaços de escuta e decisão compartilhada, o que possibilita o fortalecimento da autonomia e da identidade institucional.

Para Freire (1996), a verdadeira gestão democrática se fundamenta na escuta sensível e no diálogo autêntico, por meio dos quais se constrói uma escola humanizada e comprometida com a transformação social. O autor ressalta que o gestor não deve ser um mero administrador de tarefas, mas um líder pedagógico que inspira, motiva e cria condições para que todos participem ativamente do processo educativo.

Nesse sentido, a escola democrática assume o papel de espaço de convivência, construção coletiva e aprendizagem mútua, em que as decisões são tomadas de forma transparente e horizontal, exigindo, ademais, a coparticipação de toda a comunidade escolar e a instauração de um sistema de acompanhamento e avaliação que legitime o rompimento com práticas centralizadoras e autoritárias de gestão.

Conforme afirmam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a gestão participativa contribui para o fortalecimento da cultura institucional, promovendo o engajamento e o sentimento de pertencimento dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

No contexto das políticas públicas, os Planos Nacional e Estadual de Educação reforçam a importância da participação da comunidade escolar na formulação, no acompanhamento e na avaliação das ações pedagógicas e administrativas. Essa participação é concretizada por meio de instâncias como o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, a Associação de Pais e Professores (APP) e os colegiados internos, que representam espaços legítimos de diálogo e decisão.

Entretanto, a efetivação de uma gestão democrática exige ir além da criação de espaços formais de participação. Não apenas a gestão escolar, mas também a instituição educativa em sua totalidade deve constituir-se como um processo dinâmico de construção coletiva, aberto a novas possibilidades de atuação, formas plurais de participação e múltiplas expressões culturais que promovam o diálogo e o reconhecimento da diversidade.

A gestão escolar

[...] considera o potencial da escola na produção de novas práticas escolares e seu papel transformador nas relações que medeiam as pessoas, não de forma ingênua, como se a escola pudesse ser a redentora das mazelas sociais, mas instituindo novas concepções e novas relações que, ao marcarem as práticas educacionais, marcam as pessoas, por meio de propostas inovadoras, coletivas e comprometidas com um novo ideal de constituição social: o exercício democrático e emancipatório da vida entre as pessoas, e isso pode começar no cotidiano da escola. A partir disso, poderemos dizer que a gestão escolar é democrática e participativa, pois se abre a toda comunidade escolar (Oliveira, 2014, p. 2).

Quando se concebe a escola como espaço aberto, entende-se uma instituição que não se limita à observação e à articulação de ações, saberes e pensamentos que constituem seu contexto interno, mas que também projeta seu olhar para o âmbito mais amplo da sociedade, reconhecendo a interdependência entre escola e comunidade. Trata-se de uma instituição que, ao assumir compromisso com seus sujeitos e com os conhecimentos produzidos em seu interior, simultaneamente se compromete com a realidade social na qual está inserida, atentando para seus problemas, suas demandas, seus desafios e seus dilemas, e incorporando-os à reflexão e à ação pedagógica de forma crítica e participativa.

Nessa perspectiva, Brito, Cunha e Siveres (2018), ao discutir o papel da gestão escolar, destacam que as escolas “não deveriam enfatizar somente a questão de rendimento dos alunos, mas também no seu desenvolvimento integral, na sua capacidade de conviver de forma ética e harmoniosa em sociedade e em sua competência de tomada de decisão sustentável ao longo da vida” (Brito, Cunha, Siveres, 2018, p. 398).

Segundo Libâneo (2004), uma escola que apresenta uma gestão escolar de qualidade é aquela capaz de proporcionar e assegurar condições estruturais e pedagógicas que favoreçam o desempenho profissional dos docentes e ofereçam aos estudantes mais oportunidades para o desenvolvimento e a efetivação das aprendizagens. Nesse sentido, a instituição escolar não se limita a um conjunto de práticas isoladas, mas de forma interligada está atravessada por valores, significados e relações de poder que refletem, reproduzem e, ao mesmo tempo, podem transformar a realidade social em que está inserida.

O acesso democrático ao conhecimento sistematizado que a escola oferece é um direito social tanto individual quanto coletivo. É a travessia para a formação de seres humanos que lutam por igualdade e solidariedade. A busca de um futuro melhor começa no hoje, no processo de construção de saberes com a escola, com o sistema educacional, com a família e a sociedade da qual faz parte (Alves; Barbosa, 2020, p. 12).

A partir das reflexões apresentadas, evidencia-se que, quando a gestão escolar compreende suas ações como práticas políticas capazes de construir e transformar

realidades por meio de decisões coletivas, ela se configura como uma gestão democrática. Quando promove a participação efetiva de todos os sujeitos da comunidade escolar, sem exceções, assume um caráter participativo. E, quando reconhece que sua atuação não se limita ao espaço físico da escola, mas se estende ao diálogo com a sociedade em seu entorno, revela-se comunitária. Assim, é possível conceber uma gestão escolar democrática, participativa e comunitária, comprometida com o exercício contínuo de construção de boas práticas pautadas no diálogo, na corresponsabilidade, na sustentabilidade e na transformação social.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, voltada à compreensão das boas práticas de gestão escolar a partir da análise de experiências concretas e de referenciais teóricos contemporâneos. Essa opção metodológica justifica-se pela necessidade de compreender os fenômenos educacionais em sua complexidade, considerando os contextos, as relações humanas e os significados atribuídos pelos sujeitos às suas práticas cotidianas (Minayo, 2014).

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas interdependentes: (1) revisão da literatura e (2) análise documental. Na primeira etapa, procedeu-se a um levantamento bibliográfico com o intuito de construir a base teórica que sustentou as análises sobre gestão escolar e práticas inclusivas. As buscas foram realizadas nas bases de dados SciELO e Google Acadêmico, utilizando descritores relacionados à gestão democrática, interdisciplinariedade e sustentabilidade. Foram consultados livros e produções científicas de referência na área da Educação e da Gestão Escolar, bem como documentos oficiais, como a LDB (Brasil, 1996), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Brasil, 2015), a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), além dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU).

Na segunda etapa, realizou-se a seleção de uma escola do município de Caçador que apresentasse indicadores externos com avaliações favoráveis de suas práticas de gestão, bem como o reconhecimento pela qualidade institucional e pelo desempenho no ensino. Foram analisados documentos institucionais da escola, tais como: o Projeto Político-Pedagógico (PPP), planos, projetos educacionais e diretrizes institucionais. Buscou-se compreender as concepções, os desafios e as estratégias que orientam as práticas de gestão democrática, voltadas à promoção de um ambiente escolar participativo, ético e comprometido com uma educação significativa e transformadora.

A articulação entre as fontes teóricas e documentais possibilitou uma leitura aprofundada das boas práticas de gestão escolar como fenômenos dinâmicos, contextuais e socialmente situados.

5 CONTEXTO E DIRETRIZES DA ESCOLA

A EEB Dom Orlando Dotti, localizada na cidade de Caçador, em Santa Catarina, é uma instituição de ensino estadual que atende alunos desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio, em regime de dois turnos, diurno e noturno. Atualmente, a escola conta com 1.459 alunos e 112 profissionais. A gestão da escola é composta por um gestor geral e dois assessores, que desempenham papéis estratégicos na coordenação administrativa e pedagógica da instituição.

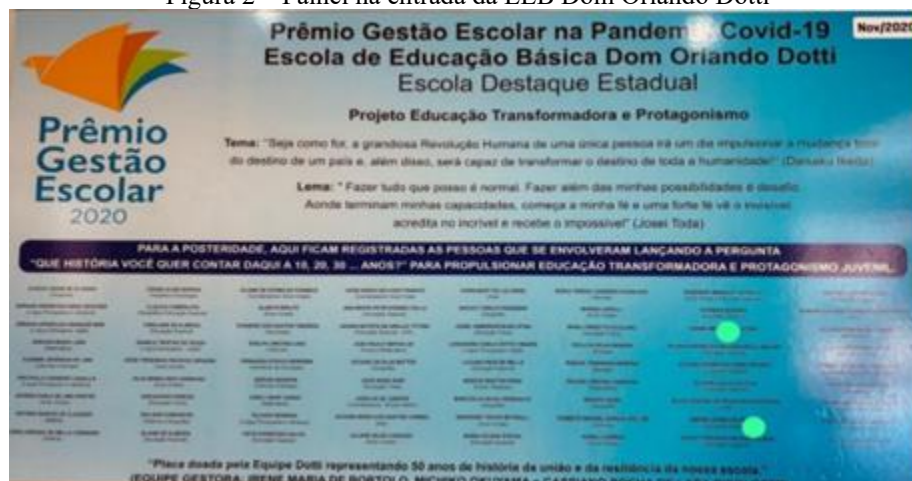
Figura 1 – Fotografia da fachada da EEB Dom Orlando Dotti



Fonte: Acervo da escola

Em 2020, a escola ganhou o Prêmio Gestão Escolar na pandemia de covid-19, sendo destaque estadual. Por meio de seus projetos, percebe-se a preocupação da escola em assegurar uma escuta ativa de toda a comunidade escolar. Parte-se do princípio de que a gestão oferece suporte ao processo educativo, e não é um fim em si mesma. Em decorrência dessa postura, a comunidade apresenta elevado nível de participação e envolvimento nas ações desenvolvidas.

Figura 2 – Painel na entrada da EEB Dom Orlando Dotti



Fonte: Acervo dos autores

Encontra-se descrito no PPP da EEB Dom Orlando Dotti que sua função social é promover uma educação comprometida com o desenvolvimento humano integral e com a transformação social (Escola de Educação Básica Dom Orlando Dotti, 2025a). Nessa perspectiva, a escola não se compreende como transmissora de conhecimentos, mas assume a responsabilidade de formar sujeitos críticos, éticos e solidários, capazes de intervir na realidade em que vivem. Suas práticas educativas são orientadas pelos princípios do trabalho, da sustentabilidade social e ambiental, do respeito à diversidade e à pluralidade, e pela valorização dos direitos humanos universais. Além disso, busca incentivar a pesquisa como meio de socialização de saberes e construção coletiva do conhecimento, alinhando-se às dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e às diretrizes da Proposta Curricular de Santa Catarina.

O posicionamento político-pedagógico da EEB Dom Orlando Dotti fundamenta-se em uma concepção de educação integral, compreendida como processo histórico e social que reconhece o ser humano em sua múltipla dimensionalidade (Escola de Educação Básica Dom Orlando Dotti, 2025a). A gestão democrática e compartilhada é assumida como princípio administrativo, garantindo a participação e a corresponsabilidade dos diferentes segmentos da comunidade escolar. No campo pedagógico, destacam-se a pesquisa, a contextualização, a competência e o comprometimento como eixos norteadores da prática docente, reafirmando o papel da escola como locus de socialização de saberes e de formação crítica. Do ponto de vista educativo, valores como trabalho, solidariedade, ética, respeito à diversidade, amor, humildade e resiliência configuram-se como pilares de uma prática formativa humanizadora, que busca articular liberdade, cidadania e qualificação para o trabalho.

A EEB Dom Orlando Dotti compreende que sua missão é promover um ensino de qualidade que favoreça a apropriação e a construção de conhecimentos em consonância com a formação humana e o protagonismo juvenil. Seu objetivo geral consiste em oportunizar práticas pedagógicas sustentadas por valores humanos universais, ciência, cultura, tecnologia e pesquisa, com vistas ao desenvolvimento pleno dos processos de aprendizagem e à formação de cidadãos autônomos e socialmente engajados. A escola pauta sua identidade institucional em valores como amor, comprometimento, ética, respeito, empatia, alteridade e solidariedade, compreendendo-os como fundamentos indispensáveis para consolidar uma educação democrática, inclusiva e transformadora (Escola de Educação Básica Dom Orlando Dotti, 2025a).

6 BOAS PRÁTICAS DE GESTÃO ESCOLAR

Com o objetivo de criar aprendizagens significativas e desenvolver uma consciência coletiva sobre a importância da sustentabilidade, da boa convivência e do cuidado com o ambiente escolar e social, articulando valores humanos universais à educação ambiental, a escola implementou um projeto integrador e interdisciplinar intitulado Sementes do Bem Viver. O projeto integra a participação ativa de 51 turmas, englobando todos os alunos e profissionais (docentes, equipe administrativa, merendeiras e serventes), consolidando-se como uma estratégia de abrangência ecoformativa, capaz de fomentar o envolvimento articulado de todos os membros da comunidade escolar (Escola de Educação Básica Dom Orlando Dotti, 2025b).

O nome do projeto revela a profundidade de seu propósito. Ao unir a metáfora das “sementes” ao conceito de “bem-viver”, a mensagem é clara: pequenas ações realizadas de forma consistente têm o poder de gerar transformações significativas na convivência e na relação com o meio ambiente. Assim, o projeto não se limita à resolução de problemas pontuais, mas busca cultivar uma mudança de hábitos, atitudes e valores que possa se refletir na vida cotidiana de todos os integrantes da escola. A palavra “sementes” simboliza o início, o potencial e a possibilidade de crescimento, enquanto o “bem-viver” evoca solidariedade, respeito à diversidade e sustentabilidade. Dessa forma, o projeto articula poética e pragmaticamente a ação, cujo propósito é o cultivo de valores e práticas que promovam a construção de relações mais harmoniosas, éticas e sustentáveis, entrelaçadas ao cotidiano educativo.

Figura 3: Arte do projeto Sementes do Bem Viver



Fonte: Acervo da escola

Os objetivos do projeto, embora diversos, estão intimamente relacionados ao desenvolvimento integral dos alunos e à promoção de uma gestão escolar democrática e participativa. Busca-se estimular o respeito ao ambiente escolar, envolvendo desde a conservação de carteiras e livros até a preservação de áreas comuns. Além disso, o projeto visa reduzir o desperdício de alimentos, utilizando o monitoramento diário e a conscientização como ferramentas pedagógicas para a promoção de hábitos mais responsáveis. Ensinar conceitos de sustentabilidade, como a compostagem e a reutilização de resíduos, é uma estratégia central, permitindo que os alunos compreendam, de forma prática, a importância de seus atos para o equilíbrio ambiental.

Ao mesmo tempo, o projeto trabalha os quatro pilares da educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, do inglês United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – saber ser, saber conviver, saber fazer e saber aprender –, fortalecendo competências socioemocionais, senso de responsabilidade, empatia e protagonismo juvenil. A interdisciplinaridade, característica marcante do projeto, permite integrar múltiplas áreas do conhecimento, promovendo atividades que conectam teoria e prática de maneira significativa e contextualizada.

A implementação do projeto segue um percurso cuidadosamente planejado, distribuído em etapas que combinam sensibilização, ação prática, monitoramento e reflexão. Essa organização sistemática e minuciosa do cronograma constitui uma boa prática, que assegura a execução de ações planejadas com intencionalidade, articuladas de forma integrada e coordenadas de maneira cooperativa, favorecendo o engajamento pleno de todos os atores envolvidos e potencializando a efetividade na consecução dos objetivos educacionais e socioambientais do projeto.

Inicialmente, na fase de sensibilização, foram previstas a realização de rodas de conversa, exibição de vídeos e palestras com professores, coordenação e especialistas na área da nutrição. O planejamento assegura ações específicas para cada nível: turmas dos Anos Iniciais são mobilizadas em debates sobre normas de convivência e a importância do ambiente escolar, com a participação de coordenadores e professores titulares. Em paralelo, nos Anos Finais, a fase se aprofunda com discussões sobre o tema sustentabilidade.

A segunda etapa do projeto concentra-se nas ações práticas e na interdisciplinaridade, diferenciando-se de acordo com o nível de ensino. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos produzem materiais educativos, como marca-páginas e cartazes, participam do plantio de mudas, fazem acompanhamento diário no refeitório para monitorar as sobras de alimentos, realizam estudos e partilha de sementes e desenvolvem atividades lúdicas que enfatizam o cuidado com o meio ambiente e o respeito ao espaço comum. Em eventos como o Dia Verde (Dia Mundial do Meio Ambiente), as atividades lúdicas envolvem professores de Arte-Educação e Educação Física, utilizando temas ambientais como eixo para o desenvolvimento de valores como cooperação e respeito.

Já nos Anos Finais, o projeto demonstra um avanço metodológico, integrando a gestão por dados à prática pedagógica. São realizadas pesquisas teóricas e de campo utilizando formulário digital para levantar o entendimento dos alunos sobre o meio ambiente, demonstrando a busca por um diagnóstico inicial com gestão baseada em dados para orientar o debate desde o princípio. Para ampliar o monitoramento diário do desperdício de alimentos, sob a responsabilidade direta do professor de Matemática, os alunos registram a pesagem das sobras, criam *tabelas e gráficos* e expõem esses resultados em relatórios. Essa ação não apenas visa reduzir o desperdício, mas também transforma a Matemática em uma ferramenta prática de gestão e consciência. Em paralelo, a introdução à compostagem, gerenciada pelos professores de Ciências e Biologia, envolve a coleta das sobras de lanche e jantar, conectando teoria e ação prática. São ainda desenvolvidas leituras e estudos sobre valores humanos, meio ambiente, globalização e os 7 Rs, com produção de *banners* e registros gráficos.

No Ensino Médio, o projeto se aprofunda em atividades investigativas, demandando dos alunos uma postura crítica e propositiva. O cronograma evidencia essa profundidade ao envolver disciplinas como Filosofia e Sociologia em debates sobre consumo consciente e na análise de dados, utilizando os relatórios de desperdício para *referenciar a reflexão e propor ações* para zerar os resíduos na escola. Mais notavelmente, o projeto se conecta formalmente aos 17 ODS da Agenda 2030 em leituras e discussões, garantindo que o

aprendizado esteja ligado a experiências práticas e à construção de conhecimento crítico e transformador, qualificando os alunos para o protagonismo juvenil e a cidadania global. Todo o projeto envolve estudos teóricos e ações práticas direcionadas para o âmbito escolar e para fora dele, alcançando a comunidade e a sociedade.

Uma das ações mais emblemáticas do projeto é a implantação de um sistema de compostagem, em que restos de alimentos são convertidos em adubo, utilizado nos jardins escolares e doado a projetos sociais. Os alunos são diretamente responsáveis pelo monitoramento e pela manutenção do sistema, desenvolvendo habilidades práticas, senso de responsabilidade e protagonismo. Essa etapa integra conhecimentos científicos, noções de sustentabilidade e valores éticos, transformando a teoria em ação concreta e visível, reforçando a conexão entre aprendizagem, cidadania e cuidado ambiental.

A avaliação do projeto ocorre de forma contínua e reflexiva, utilizando dados coletados sobre o desperdício, depoimentos dos alunos, observação do engajamento nas atividades práticas e análise das mudanças percebidas na rotina escolar. Premiações simbólicas incentivam a participação, reconhecendo turmas e alunos que se destacam na redução do desperdício e na preservação do ambiente. Esse processo de monitoramento e *feedback* reforça a cultura de responsabilidade coletiva, engajamento e aprendizagem colaborativa.

A interdisciplinaridade é outro ponto central da proposta dessa boa prática de gestão, pois articula conteúdos e práticas de diferentes áreas do conhecimento: Matemática é mobilizada para a análise de dados do desperdício; Ciências e Biologia, para a compreensão dos processos de compostagem e sustentabilidade; Língua Portuguesa e Artes, para produção de textos, campanhas de conscientização (como a criação de *banners* e do livro *Palavras Encantadas*) e ilustrações; Filosofia e Sociologia, para reflexões sobre ética, consumo consciente e responsabilidade social; e Geografia e História, para contextualização do consumo e impacto ambiental em temas como a globalização.

A gestão do projeto utiliza também a comunicação estratégica para garantir a perenidade e o alcance das ações. A criação de um blog pelo Ensino Médio, coordenado por diversos professores e pela coordenadora pedagógica, tem o objetivo de divulgar todas as ações desenvolvidas ao longo do ano, funcionando como um repositório transparente e uma ferramenta de engajamento contínuo para a comunidade. Além disso, a escola demonstra gestão de parcerias em eventos como o “Dia Verde”, no qual a distribuição de sementes e o plantio de mudas é realizado em parceria com a Secretaria da Agricultura e o Horto Florestal, fortalecendo o vínculo com a comunidade externa.

O projeto possibilita a expansão do aprendizado para a comunidade. No final do ano letivo (outubro/novembro), alunos do 2º ano do Ensino Médio são desafiados a “realizar uma caminhada pelo bairro, identificando problemas ambientais, sociais ou estruturais” (Escola de Educação Básica Dom Orlando Dotti, 2025b). Eles devem discutir valores como empatia e responsabilidade e propor uma proposta de ação prática para a melhoria, conectando-a a, pelo menos, dois ODS. Essa etapa consolida o protagonismo juvenil, transformando os alunos em agentes de mudança na comunidade.

Os recursos utilizados incluem balanças digitais, lixeiras para separação de resíduos, materiais gráficos, espaço físico para compostagem e equipamentos multimídia, garantindo que as atividades sejam realizadas de forma planejada, organizada e contínua. O cronograma estabelece a distribuição das atividades ao longo do ano letivo, possibilitando a participação ativa e integrando planejamento pedagógico, gestão escolar e engajamento comunitário.

Os resultados esperados do projeto são descritos para além da redução do desperdício de alimentos e da preservação do ambiente escolar. Indicam a busca pela formação de cidadãos conscientes, críticos, éticos e engajados, capazes de exercer protagonismo juvenil e de compreender que suas atitudes individuais podem gerar impactos positivos na comunidade e no meio ambiente. A promoção de valores humanos universais, como empatia, responsabilidade e convivência harmoniosa, está definida como um dos pilares do projeto, consolidando uma cultura escolar baseada na sustentabilidade, na ética e na cooperação.

Do ponto de vista teórico, o projeto evidencia boas práticas de gestão escolar, articulando liderança pedagógica, gestão participativa, gestão da execução (com detalhamento das ações e dos grupos de execução) e interdisciplinaridade. Ele evidencia como uma escola pode integrar planejamento colaborativo, engajamento comunitário e inovação pedagógica para promover aprendizagem significativa e transformação social. Além disso, o projeto está alinhado às recomendações da Unesco (2021), que enfatiza a incorporação da educação ambiental como componente curricular essencial para a construção de sociedades mais equilibradas e sustentáveis.

Segundo Brito, Cunha e Siveres,

[...] cabe à escola o papel de agente de uma educação ambiental transformadora, na medida em que ela traz para si o espectro de uma responsabilidade precípua na formação de cidadãos conscientes dos reflexos no futuro de suas ações no presente. A sustentabilidade socioambiental, trabalhada no contexto da gestão

participativa, mostrou-se um potente favorecedor do desenvolvimento dessa consciência (Brito; Cunha; Siveres, 2018, p. 397).

Dessa forma, o projeto Sementes do Bem Viver constitui um processo educativo complexo sustentado na interdependência entre saberes, sujeitos e contextos. Mais do que uma ação pedagógica estruturada, representa uma dinâmica autoeco-organizadora que promove a relação entre o conhecimento, a ética e a vida cotidiana. Trata-se de uma prática de gestão escolar que articula dimensões éticas, pedagógicas e socioambientais em prol da construção de uma cultura educativa pautada no cuidado, na corresponsabilidade e no bem-viver coletivo. É capaz de articular educação, sustentabilidade, valores humanos e aprendizagem interdisciplinar, promovendo não apenas resultados concretos, mas também mudanças de comportamento, engajamento comunitário e desenvolvimento integral de alunos e profissionais.

Tal abordagem favorece uma dinâmica institucional mais ética, sustentável e interdependente, comprometida com o bem-estar coletivo e com a construção de uma convivência dialógica, cooperativa e humanizadora, em que o respeito à diversidade e a corresponsabilidade constituem pilares fundamentais.

A gestão do processo pedagógico-educativo da escola, estruturada a partir de projetos interdisciplinares, evidencia um compromisso com práticas participativas, democráticas e significativas, que articulam de forma contínua o fazer teórico e o fazer prático. Essa perspectiva amplia os espaços de diálogo, cooperação e autoria, permitindo que todos os sujeitos se constituam como protagonistas do processo coletivo de aprender que permeia e dá sentido à vida escolar.

A seguir, apresenta-se uma imagem presente em um dos materiais analisados durante a revisão documental. Ela ilustra cada participante contribuindo com suas habilidades, representando diferentes campos do saber que, articulados, constroem uma experiência educativa mais significativa. O cenário colorido e harmônico também evoca o princípio da diversidade, fundamental para o ambiente escolar democrático e inclusivo.

Figura 4 : Imagem ilustrativa da escola em redes sociais e materiais didáticos



Fonte: Acervo da escola

A cena ilustra metaforicamente a dinâmica de um projeto interdisciplinar: um espaço de interação, troca e construção coletiva do conhecimento, em que o protagonismo dos sujeitos e o trabalho colaborativo transformam a escola em um verdadeiro espaço de aprendizagem viva e compartilhada. A diversidade das ações e expressões contribui para um ambiente mais rico e colaborativo.

7 DISCUSSÃO

A revisão da literatura e a análise da experiência apresentada evidencia que a gestão escolar, quando pautada pelos princípios da democracia, da participação e da corresponsabilidade, torna-se um instrumento efetivo de transformação do espaço educativo. Observou-se que a prática de gestão desenvolvida na escola em estudo materializa os pressupostos teóricos de uma gestão democrática e participativa, conforme discutido por autores como Libâneo (2004), Paro (2007) e Lück (2009), ao enfatizarem que a gestão deve ser compreendida como um processo coletivo, dialógico e formativo.

O projeto interdisciplinar desenvolvido pela EEB Dom Orlando Dotti revelou-se uma estratégia de integração entre diferentes áreas do conhecimento e entre os diversos sujeitos que compõem a comunidade escolar. A articulação entre professores, alunos, equipe gestora e comunidade local favoreceu o fortalecimento de uma cultura de cooperação e pertencimento, aspectos que, segundo Lück (2009), constituem pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma gestão comprometida com o bem comum e com a formação cidadã.

A inserção da comunidade nas ações escolares mostrou-se um dos elementos mais significativos dessa prática. Ao permitir que famílias, instituições locais e agentes comunitários participassem ativamente do projeto, a gestão rompeu com o paradigma da

escola fechada em si mesma e reafirmou o papel social da instituição educativa como espaço de construção coletiva do saber e da cidadania. Tal perspectiva dialoga com os estudos de Paro (2007), que concebe a escola democrática como um espaço público de exercício da democracia e de concretização de direitos sociais.

Outro aspecto relevante identificado foi o caráter interdisciplinar e sustentável do projeto, o que possibilitou o desenvolvimento de aprendizagens significativas e contextualizadas. Essa abordagem promoveu a integração entre teoria e prática, bem como a compreensão crítica dos problemas locais, fortalecendo o compromisso ético e ambiental da comunidade escolar. Conforme Morin (2007) propõe, a interdisciplinaridade e o pensamento complexo permitem superar a fragmentação do conhecimento, contribuindo para uma educação mais humanizadora e voltada à sustentabilidade da vida.

Em síntese, os resultados apontam que a boa prática analisada consolida-se como um exemplo de gestão democrática e comunitária capaz de articular princípios éticos, pedagógicos e sociais em torno de um projeto comum. Essa experiência confirma que a efetividade da gestão escolar não depende apenas de procedimentos administrativos, mas, sobretudo, da capacidade de envolver sujeitos, dialogar com a realidade e promover práticas educativas coerentes com os valores da democracia, da participação e da sustentabilidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo teve como objetivo analisar como a gestão escolar, quando pautada nos princípios da democracia, da coletividade e da interdisciplinaridade, pode constituir um eixo transformador no contexto educacional. A partir da experiência da EEB Dom Orlando Dotti, no município de Caçador (SC), foi possível observar que a gestão democrática, articulada à prática pedagógica, torna-se um caminho efetivo para fortalecer o compromisso ético, político e social da escola com a formação integral dos sujeitos.

Os resultados e as reflexões aqui apresentados demonstram que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que se evidenciou a relevância de uma gestão escolar que ultrapassa o campo meramente administrativo para assumir uma dimensão formativa e participativa. Verificou-se que, ao adotar práticas baseadas na escuta ativa, na corresponsabilidade e na valorização dos saberes coletivos, a escola fortalece os vínculos entre gestores, professores, estudantes e comunidade, consolidando uma cultura organizacional mais democrática e inclusiva. As análises realizadas também indicam que

a interdisciplinaridade, quando integrada à gestão escolar, contribui significativamente para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

O projeto Sementes do Bem Viver é um exemplo concreto dessa integração, pois evidencia a possibilidade de unir sustentabilidade, cidadania e aprendizagem em ações conjuntas que mobilizam toda a comunidade escolar.

Conclui-se, portanto, que a gestão escolar transformadora é aquela que promove espaços de diálogo, reflexão e ação compartilhada, reconhecendo a escola como um território de construção coletiva e emancipação humana. Como recomendação, ressalta-se a importância de políticas públicas que incentivem a formação continuada dos gestores e professores com foco na gestão participativa e interdisciplinar, além da ampliação de projetos escolares que valorizem o protagonismo estudantil e a interação com a comunidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Sandra Maria Campos; BARBOSA, Mara Renata Barros. Gestão escolar democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, p. e139942985-e139942985, 2020.

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: Iesde, 2009.

BACZINSK, Alexandra Vanessa de Moura; COMAR, Sueli Ribeiro. Gestão escolar democrática e a pedagogia histórico-crítica: contradições, limites e possibilidades. **Revista On Line de Política e Gestão Educacional**, v. 20, n. 2, p. 145-165, maio/ago. 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 11 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 13 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 20 nov. 2025.

BRITO, Renato de Oliveira; CUNHA, Célio da; SIVERES, Luiz. Gestão participativa e sustentabilidade socioambiental: um estudo em escolas da rede pública de Sobral-CE. **Ciência & Educação**, v. 24, n. 2, p. 395-410, 2018.

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONED), 5., 2004, Recife. **Manifesto [...]**: Educação, democracia e qualidade social. Recife: Ministério da Educação, 2004.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DOM ORLANDO DOTTI. **Projeto Político-Pedagógico**. Caçador: Escola Básica Dom Orlando Dotti, 2025a.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DOM ORLANDO DOTTI. **Projeto Sementes do Bem Viver**. Caçador: Escola Básica Dom Orlando Dotti, 2025b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular**: planejamento e organização da educação. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

GESTÃO escolar democrática – Prof. Vitor Henrique Paro (Entrevista completa). [S. l.: s. n.], 2013. 1 vídeo (102 min). Publicado pelo canal Vitor Henrique Paro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs&t=1238s>. Acesso em: 10 set. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2000.

LÜCK, Heloísa. **Gestão democrática na escola**: princípios, processos e práticas. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. **Gestão democrática e participativa**: em busca da ação coletiva. São Paulo: Unesp, 2014. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155278/1/unesp-nead_reei1_d03_texto01.pdf. Acesso em: 15 set. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Unesco declara que a educação ambiental deve ser um componente curricular básico até 2025. **Notícias [da Unesco]**, Paris, 21 maio 2021. Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/articles/unesco-declara-que-educacao-ambiental-deve-ser-um-componente-curricular-basico-ate-2025>. Acesso em: 20 nov. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25, p. 123-140, 2009.

WERLE, Flavia Obino Correa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrados ou gestor escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 17, n. 2, 2001.

ENTRE SABERES E SEMENTES, NOSSA TERRA, NOSSA ESCOLA: CULTURA, EDUCAÇÃO E COMUNIDADE NO NÚCLEO MUNICIPAL DO CAMPO LEONIZA CARVALHO AGOSTINI

Ana Cleide dos Santos

Mestranda em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Jocemar Mayéski

Mestrando em Educação Básica no PPGEB – UNIARP.

Lidiane Fatima Grutzmann

Doutora em Educação. Docente no PPGEB – UNIARP.

1 INTRODUÇÃO

A escola de campo Núcleo Municipal do Campo Leoniza Carvalho Agostini, localizado na zona rural de Curitiba, iniciou suas obras em 2005 e começou as atividades escolares em 2007, na época contemplava estudantes de Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio, a comunidade é predominantemente agrícola e agropecuária. Com exceção das famílias que moram nas comunidades do Marombas, Brunopel e Cartão Sbarvati que trabalham nas fábricas de celulose, a escola atende 09 comunidades rurais do lado norte do município de Curitiba: Fazenda do Butiá, Marombas Bossardi, Tabuleiro, Cartão Sbravati, Barragem Stil, Reassentamento Novo Amanhecer, Reassentamento Santo Expedito e Rio Correntes e Xaxim. Sua atuação ultrapassa os limites da sala de aula, tornando-se um espaço de formação humana integral e de fortalecimento da identidade camponesa. A escola constrói diariamente práticas pedagógicas que dialogam com o território em que eles vivem, valorizando o trabalho coletivo, a sustentabilidade, os saberes locais e a história de resistência das famílias agricultoras. Desde sua criação, em 2007, o Leoniza Carvalho Agostini tem se consolidado como um território educativo, acolhedor e sensato, onde a gestão escolar, os professores, os estudantes e as famílias compartilham responsabilidades e decisões. De esquecida e marginalizada a repensada e desafiante. Esta poderia ser a travessia que vem fazendo dos povos do campo (Arroyo, 2011).

Conforme aponta Arroyo, a Educação do Campo, no cenário atual, busca construir novas maneiras de concretizar a escola dentro da realidade camponesa. As transformações vivenciadas pela sociedade nas últimas décadas, especialmente no âmbito educacional têm impactado de forma significativa no cotidiano e a vida dos sujeitos que fazem parte das

comunidades rurais. Como ocorre com a comunidade à qual pertence a escola Leoniza Carvalho Agostini.

A Sociedade Brasileira somente despertou para a educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 1920 e 1930, quando muitos trabalhadores deixaram o campo em busca das áreas onde se iniciava o processo da industrialização mais amplo. Surgiu assim a preocupação com uma escola que promovesse a fixação do homem ao campo (Vendramini, 2011, p. 148).

Entendemos que nessa época a preocupação era voltada mais para conter o movimento migratório e atender às demandas do processo de industrialização do que, propriamente, para garantir o direito à educação de qualidade às populações camponesas. Esse contexto ajuda a compreender como, historicamente, a educação do campo foi marcada por políticas que priorizavam interesses econômicos e urbanos, deixando em segundo plano as reais necessidades e identidades das comunidades rurais. Em contrapartida o que percebemos na escola de campo Leoniza Carvalho Agostini nos leva a entender que, atualmente, o poder político mudou sua forma de pensar e agir, hoje a preocupação é oferecer uma educação que prepare o estudante para continuar seus estudos e, ao mesmo tempo, valorize sua permanência no campo, contribuindo para o desenvolvimento e a continuidade dos negócios familiares. Diferentemente de épocas passadas, quando o foco estava em conter o êxodo rural e atender às exigências do processo de industrialização, hoje busca-se garantir uma educação de qualidade que reconheça e fortaleça as identidades e os saberes da população.

2 A ORIGEM DO NÚCLEO MUNICIPAL DO CAMPO LEONIZA CARVALHO AGOSTINI

A origem do Núcleo teve início no ano de 2005, com a construção da sua infraestrutura básica, culminando na inauguração como espaço educacional em 2007. A criação da escola atendeu a uma demanda concreta das comunidades rurais locais, que necessitavam de um centro educacional que integrasse ensino, cultura e desenvolvimento territorial.

Tendo sua origem no processo de luta dos movimentos sociais para resistir à expropriação de terras, a Educação do Campo vincula-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo, isto é, que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil, e também se vincula a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas

bases se alicerçam na necessidade da construção de um outro projeto de sociedade e de Nação (Molina; Freitas, 2011, p. 9).

Com atendimento ao Ensino Fundamental I, II e Ensino médio, uma vez que os estudantes se deslocavam todos os dias para a cidade para em busca de aperfeiçoamento, onde alguns desses gastavam quase mais tempo dentro de um ônibus, ou Kombi Escolar para se deslocar de sua comunidade até a escola em um trajeto de ida e volta do que dentro da própria sala de aula, além de reduzir a preocupação das famílias, as crianças, adolescentes e jovens tiveram mais tempos para lazer, dormir, realizar suas atividades extra classes e até colaborar um pouco com as atividades da agricultura como forma de aprendizagem.

Após sua inauguração, a escola rapidamente se tornou referência para famílias de agricultores, agropecuaristas e trabalhadores vinculados à indústria de celulose. Hoje, atende nove comunidades diferentes, representando um espaço de articulação comunitária. A estrutura escolar, que inclui biblioteca, ginásio, horta e espaços pedagógicos, não deve ser vista apenas como infraestrutura física, mas como expressão de um projeto político-pedagógico.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA

Uma gestão não se constrói sozinha, o trabalho em equipe é de suma importância para garantir o bom desenvolvimento da escola e, conseqüentemente o desempenho escolar e o índice de aprendizado. Sendo assim, uma equipe escolar, não se constituiu apenas com gestores e professores, mas com uma equipe de ensino, envolvendo todos os personagens da escola, assim como os membros da APP (Associação de Alunos Pais e Professores), para que se consolide a verdadeira democracia, em prol da Educação do Campo.

O que pode se observar é que foram, ao longo dos tempos, criados planos e programas de expansão do ensino primário que objetivavam a escolarização do homem rural. À escola primária rural foi atribuída historicamente a responsabilidade de incorporar o homem e o meio rural aos planos de desenvolvimento da sociedade capitalista urbano-industrial (Gritti, 2003, p. 92).

Gritti (2003) afirma que a educação rural, ao longo da história, foi orientada por políticas voltadas à integração do homem do campo ao projeto de desenvolvimento capitalista urbano-industrial. Nesse contexto, a escola primária rural assumiu um papel que ia além da simples alfabetização: buscava moldar comportamentos e valores de acordo com os interesses da sociedade urbana e industrial. Assim, a educação no meio rural acabou

servindo como instrumento de inserção social e econômica, muitas vezes sem considerar as particularidades culturais e identitárias do campo. A canção de Dom & Ravel faz um belo reconhecimento ao trabalho do homem do campo.

Obrigado ao Homem do Campo

Música de Dom & Ravel

Obrigado ao homem do campo
Pelo leite, o café e o pão
Deus abençoe os braços que fazem
O suado cultivo do chão
Obrigado ao homem do campo
Pela carne, o arroz e o feijão
Os legumes, verduras e frutas
E as ervas do nosso sertão
Obrigado ao homem do campo
Pela madeira da construção
Pelo couro e os fios das roupas
Que agasalham a nossa nação
Pelo couro e os fios das roupas
Que agasalham a nossa nação
Obrigado ao homem do campo
O boiadeiro e o lavrador
O patrão que dirige a fazenda
O irmão que dirige o trator
Obrigado ao homem do campo
O estudante e o professor
A quem fecunda o solo cansado
Recuperando o antigo valor
Obrigado ao homem do campo
Do oeste, do norte e do sul
Sertanejo da pele queimada
Do sol que brilha no céu azul
Sertanejo da pele queimada
Do sol que brilha no céu azul
E obrigado ao homem do campo
Que deu a vida pelo Brasil
Seus atletas, heróis e soldados
Que a santa terra já cobriu
Obrigado ao homem do campo
Que ainda guarda, com zelo, a raiz
Da cultura, da fé, dos costumes
E valores do nosso país
Obrigado ao homem do campo
Pela semeadura do chão
E pela conservação do folclore
Empunhando a viola na mão

4 GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA

A atual gestão tomou posse em 2023, sob liderança da professora Ana Olivia de Ré, a qual iniciou sua caminhada na educação em 2006, no JK Junior como segunda professora. Ainda fazendo magistério, a gestora trabalhou no CEI Santa Rita de Cassia, de 2010 à 2013. Migrou para a rede estadual como professora ACT (admitida em caráter temporário),

em 2014. Retornou para a rede municipal, dessa vez efetiva e assumindo o concurso de orientadora pedagógica na escola N. M. Getúlio, onde permaneceu até final de 2022. Em 2023 foi transferida para a escola Leoniza Carvalho Agostini ainda como orientadora, onde elaborou seu plano de gestão, concorreu à eleição para diretora, eleição essa que transcorreu através de um sistema democrático. Foi eleita por unanimidade em julho de 2023 e permanece até o presente momento.

A organização da escola se dá em três eixos: pedagógico, administrativo e comunitário, sendo o pedagógico o núcleo articulador de todos os demais. O gestor escolar assume um papel central nesse processo, tornando-se

[...] um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico. (Luck, 2000, p. 16).

As práticas desenvolvidas na escola evidenciam que a Educação do Campo não se limita a adaptar o currículo urbano ao contexto rural, mas implica recriar o conhecimento a partir da vida no campo, reconhecendo assim o papel dos sujeitos camponeses como produtores de saberes, transformadores da realidade, organizadores do seu tempo e empresários de seu próprio negócio. Nesse sentido, a escola Leoniza Carvalho Agostini expressa a potência de uma educação comprometida com a emancipação social, a valorização da terra e a construção de um projeto coletivo e de uma de sociedade mais justa e solidária. A escola também atua no incentivo desses estudantes, na motivação e na importância de estudar e conciliar o estudo com a rotina do campo.

5 BOAS PRÁTICAS EM GESTÃO ESCOLAR

A escola está em processo de mudanças na prática pedagógica, a fim de refletir o ideal das escolas de campo. As mudanças, iniciadas em 2023, confrontam um contexto em que, como analisa Arroyo (2011):

Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai produzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? Aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? É esta a visão ou a escola vai recuperar a visão positiva, digna, realista dar outra imagem do campo? (Arroyo, 2011, p.16).

Com a eleição da Sr^a. Ana Olivia a partir de 2023, a escola passou a sistematizar uma série de práticas voltadas à consolidação da gestão democrática. Entre os resultados observados, destacam-se a melhoria do clima institucional, o aumento da participação da comunidade e o fortalecimento do desempenho escolar. Essas práticas estão em consonância com os marcos legais da educação brasileira, como a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que garante a gestão democrática do ensino público, e a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), que reforça a autonomia pedagógica e administrativa das escolas (Brasil, 1996). Além disso, alinham-se às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, conforme a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 (Brasil, 2002) e aos objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 (Brasil, 2014), no que tange à valorização da diversidade e ao fortalecimento das escolas do campo.

6 ESTRUTURA FÍSICA

A escola possui 09 salas de aula, 10 banheiros, 01 biblioteca, 01 sala de AEE, 01 sala interativa, 01 cozinha ampla com depósito, 01 refeitório, 01 sala de orientação, 01 sala de direção e 01 sala de secretaria. Conta ainda com pátio de recreação, parquinho (playground infantil), quadra sintética e ginásio de esportes. Possui um quadro de funcionários com 26 colaboradores, assim distribuídos: 01 gestor educacional, 01 orientador educacional, 01 secretária da escola, 16 professores, sendo 02 professores de educação infantil, 05 professores de Ensino Fundamental I, 07 professores de Ensino Fundamental II, 02 segundos professores, 02 auxiliares de limpeza e 01 cozinheira, 01 auxiliar de cozinha, 01 professora de AEE, 01 professora na biblioteca, 01 vigilante. Os funcionários se deslocam da cidade de Curitiba para trabalhar na escola de campo do interior. Deste total de docentes, 05 são professores efetivos e 11 professores ACTs, com jornada de trabalho entre, 20, 30 e 40 horas semanais.

A educação do campo é superação, projeto/utopia: projeção de uma outra concepção do campo, de sociedade, de relação, campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de transformação social e de emancipação humana (Caldart, 2008. p,86).

O autor destaca que a educação do campo deve ser entendida como um projeto de mudança e de esperança, que ultrapassa a simples função de escolarizar as populações rurais. Ela propõe uma visão de campo e de sociedade baseada na justiça social, na

solidariedade e na valorização das identidades camponesas. Nessa perspectiva, a escola do campo não se limita a reproduzir modelos prontos, mas se torna um espaço de construção coletiva do conhecimento, de fortalecimento cultural e de luta pela emancipação humana. Assim, a educação se configura como uma prática transformadora, capaz de promover uma nova relação entre campo e cidade. Percebe-se que a valorização dos espaços coletivos de decisão tem gerado um ambiente de corresponsabilidade, onde estudantes, famílias, professores e demais trabalhadores da escola se reconhecem como sujeitos ativos do processo educativo.

7 FORMAÇÃO DOCENTE, BEM-ESTAR E EQUIDADE

A formação continuada é um dos pilares da política de valorização docente da escola. Programas como Criança Alfabetizada, LEEI, ABA e INDICA têm sido incentivados pela gestão, ainda que enfrentem resistência por parte de alguns profissionais. Preocupada com o bem-estar de sua equipe, a escola desenvolve rodas de conversa, atendimentos individuais e momentos coletivos de escuta, reconhecendo que a qualidade da educação está diretamente ligada às condições de trabalho dos educadores. No enfrentamento das desigualdades, a escola promove ações como Busca Ativa, acompanhamento de frequência, atuação conjunta com psicólogos e assistentes sociais e articulação com políticas públicas. Como destacam Molina e Jesus (2004, p. 22), “a superação das desigualdades sociais e educacionais no campo exige uma articulação orgânica entre escola, comunidade e Estado”.

Essa prática dialoga diretamente com a concepção da formação de professores defendida por Nóvoa (2019), na qual o autor destaca que não é possível pensar a formação profissional dos professores separada do exercício da profissão. Em suas palavras: “Precisamos reconstruir os ambientes de formação, tendo sempre como orientação que o lugar da formação é o lugar da profissão. Isso é evidente em todas as profissões, e inclusive para o magistério” (Nóvoa, 2019, p. 7).

Essa perspectiva reforça a ideia de que a formação continuada também cabe às escolas de campo, já que estas não podem ser pensadas apenas como um conjunto de cursos ou eventos isolados, mas sim como um processo contínuo, que ocorre a partir do cotidiano escolar, em diálogo com os desafios reais enfrentados pelos docentes, que necessitam de uma rede de apoio.

8 AVALIAÇÃO: UM PROCESSO DIALÓGICO

No Núcleo Municipal do Campo Leoniza Carvalho Agostini, a avaliação é compreendida como um processo contínuo, formativo e dialógico, já que, sondagens diagnósticas, pareceres descritivos, registros e reuniões do Conselho de Classe integram a política avaliativa da escola. Freire (1996, p. 78) afirma que:

Avaliar é um ato amoroso e político, na medida em que reconhece o outro como sujeito do seu próprio processo de aprendizagem”. Essa perspectiva é claramente visível na prática pedagógica do núcleo, que valoriza a escuta e o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem.

Além da avaliação interna, a escola utiliza os dados de avaliações externas (SAEB, CAEd, INDICA) como ferramentas de planejamento, evidenciando uma compreensão crítica e propositiva desses instrumentos.

9 CULTURA, EDUCAÇÃO E COMUNIDADE: ENTRE SABERES E SEMENTES

A experiência reforça a ideia de que a escola do campo deve funcionar como espaço de valorização cultural. Os saberes tradicionais e comunitários, ao lado do conhecimento científico, compõem uma educação plural e intercultural. Essa perspectiva encontra eco em Santos e Meneses (2009, p. 37), ao defenderem que “as epistemologias do Sul partem do reconhecimento da legitimidade dos saberes produzidos nas experiências de luta, resistência e construção de alternativas pelos povos historicamente marginalizados”. A horta, os mutirões, as festas culturais e os projetos coletivos são expressões vivas de um currículo enraizado no território, em que cada ação pedagógica semeia pertencimento, cidadania e esperança.

10 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é básica e qualitativa, utilizando como instrumentos a entrevista e questionário.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Núcleo Municipal do Campo Leoniza Carvalho Agostini apresenta-se como referência de educação do campo comprometida com a justiça social, a gestão democrática e a valorização da cultura camponesa. Suas práticas mostram que a escola pode ser espaço

de enraizamento, transformação e produção de conhecimento a partir da vida concreta das comunidades rurais. Entre saberes e sementes, o projeto educativo construído neste território planta futuros possíveis e cultiva sujeitos críticos, autônomos e solidários. Fortalecer experiências como essa é reafirmar o compromisso com uma educação pública, popular e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Por uma Educação Básica do Campo, Brasília: MST, Coordenação da Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 abr. 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. Série Por Uma Educação no Campo. RS, 2008.p, 86.

DOM; RAVEL.**Obrigado ao homem do campo**. Intérpretes: Dom & Ravel. [S.l.: s.n.], 1978. 1 disco sonoro (compacto).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e Capitalismo**. Passo Fundo, RS: UPF, 2003, p, 92.

LUCK, Heloísa. **Perspectiva da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev. /jun. 2000

MOLINA, M. C; FREITAS H. C. A. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

NÓVOA. Antonio. **Universidade de Lisboa** (ULisboa), Lisboa – Portugal. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010

VENDRAMINI. **Escola e assentamentos Rurais**: O desafio na Relação Entre Trabalho e Ensino. Florianópolis/SC: Insultar 2011. p 14

REALIZAÇÃO:



ACESSE NOSSO CATÁLOGO!



WWW.SEVENPUBLI.COM

CONECTANDO O **PESQUISADOR** E A **CIÊNCIA** EM UM SÓ CLIQUE.