

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A – FUCAPE ES

LUCIANA ROGERIO SOUZA MAIA

**A ATUAÇÃO DE CONSELHOS ESCOLARES
PARA MELHORIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO
DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

VITÓRIA

2025

LUCIANA ROGERIO SOUZA MAIA

**A ATUAÇÃO DE CONSELHOS ESCOLARES
PARA MELHORIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO
DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração - Nível Profissionalizante.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sabrina Oliveira de Figueiredo.

**VITÓRIA
2025**

LUCIANA ROGERIO SOUZA MAIA

**A ATUAÇÃO DE CONSELHOS ESCOLARES
PARA MELHORIA DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO
DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis - Nível Profissionalizante.

Aprovada em 04 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a: Sabrina Oliveira de Figueiredo
Fucape Pesquisa e Ensino S/A.

Prof.^aDr.^a: Lara Mendes Christ Bonella Sepulcri
Fucape Pesquisa e Ensino S/A.

Prof. Dr. Rubens de Araujo Amaro
Universidade Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família que esteve em todos os momentos apoiando para que mais esta etapa da minha formação acadêmica fosse concluída, em especial a minha mãe que esteve à frente do início, das longas viagens nunca medindo esforços para que eu pudesse estar cumprindo meus compromissos nesta trajetória. Faço um agradecimento especial também ao meu tio que me acolheu ao longo desses dois anos em sua casa tornando o processo mais prazeroso e menos desgastante por estar perto de pessoas tão especiais.

Não poderia deixar de agradecer aos colegas do curso que nos davam força e motivações para seguir em frente com companheirismo e ajuda mútua durante toda a caminhada. Aos professores do curso de Mestrado da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, por permitir que seus conhecimentos fossem compartilhados de uma maneira tão eficaz e humanizados que nos permitiu crescer enquanto pessoas e profissionais.

À professora Dr.^a Sabrina Oliveira de Figueiredo que segurou a minha mão e me fez caminhar no processo da dissertação, com seu jeito acolhedor e palavras de incentivo permitindo que a cada encontro eu pudesse me tornar mais confiante para alcançar com êxito a conclusão deste processo.

RESUMO

O presente estudo buscou compreender como a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública. Para isso realizou-se uma pesquisa qualitativa, com dados coletados em documentos de quatro escolas, localizadas no município de Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo, sudeste do Brasil sendo: atas de reuniões dos Conselhos Escolares e planos de aplicação inerente às verbas municipais e federais recebidas de 2021 a 2023. Também foram realizadas entrevistas individuais com membros dos Conselhos Escolares e professores que atuam em escolas que atendem exclusivamente crianças de 0 a 3 anos. As entrevistas foram gravadas, transcritas e categorizadas com base na análise de conteúdo de Bardin (2010). Os resultados revelam que nas escolas onde há efetiva participação do colegiado as condições de trabalho dos professores são mais favoráveis. Porém, nas escolas em que os Conselheiros não participam efetivamente, os professores enfrentam diversos desafios para realizar trabalho de qualidade. Observou-se também que os membros do Conselho Escolar demonstram pouca compreensão de suas atribuições, comprometendo o processo democrático nas escolas públicas. A pesquisa avança em termos acadêmicos ao adotar na análise investimentos de verbas públicas, possibilitando ampla visão dos recursos empregados, permitindo assim, compreender que ainda são necessários avanços em relação ao atendimento das especificidades do professor para o desenvolvimento das crianças. O estudo revela a necessidade de formações para os membros dos Conselhos, assim como a necessidade de práticas de gestão escolar direcionadas ao desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Conselho Escolar; Educação Infantil.

ABSTRACT

The present study sought to understand how the actions of School Councils can contribute to improving the working conditions of public early childhood education teachers. To achieve this, a qualitative research was conducted, with data collected from documents of four schools located in the municipality of Cachoeiro de Itapemirim, Espírito Santo, southeastern Brazil. These documents included minutes of School Council meetings and application plans for municipal and federal funds received from 2021 to 2023. Individual interviews were also conducted with members of the School Councils and teachers working in schools that exclusively serve children aged 0 to 3 years. The interviews were recorded, transcribed, and categorized based on Bardin's (2010) content analysis. The results reveal that in schools where there is effective participation of the council, the working conditions of teachers are more favorable. However, in schools where the council members do not participate effectively, teachers face various challenges in performing quality work. It was also observed that members of the School Council demonstrate little understanding of their responsibilities, compromising the democratic process in public schools. The research advances academically by adopting the analysis of public fund investments, providing a broad view of the resources employed, thus allowing the understanding that further progress is needed in addressing the specific needs of teachers for the development of children. The study reveals the need for training for Council members, as well as the need for school management practices aimed at the development of children.

Keywords: Democratic Management; School Council; Early Childhood Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 CONSELHO ESCOLAR	13
2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA	17
2.3 CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES	19
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	22
4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS	29
4.1 ANÁLISE DE ATAS E PLANOS DE APLICAÇÃO	29
4.2 TRABALHO PEDAGÓGICO	32
4.2.1 Educação Especial e inclusiva	36
4.3 (DES)ATUAÇÃO DOS CONSELHOS ESCOLARES.....	40
4.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	45
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	62
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista Semiestruturada – Conselho Escolar	64
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista Semiestruturada – Professores	66
ANEXO A – Autorizações de Pesquisa	68
ANEXO B – Plano de Aplicação Anual	76

1 INTRODUÇÃO

A gestão democrática nas escolas do Brasil, legitimada na década de 80, é resultado de lutas a favor de uma política de participação com a perspectiva de transformação e fortalecimento não apenas da prática de gestão, mas também de todas as concepções que abarcam esse processo, envolvendo diversos atores da comunidade escolar como: diretores, docentes, estudantes, funcionários, pais e lideranças comunitárias locais (Poubel & Junquilha, 2018; Silva et al., 2023). No cerne da gestão democrática nas escolas, foram instituídos os Conselhos Escolares que têm em sua composição os atores listados anteriormente, cujas funções são deliberativas, consultivas e mobilizadoras, para a garantia da gestão democrática das escolas públicas, sendo sua responsabilidade zelar pela manutenção do espaço escolar e monitorar os dirigentes escolares, com vistas a garantir a qualidade do ensino, igualdade e equidade para a sociedade (Brasil, 2006; Kaczan et al., 2023).

Destaca-se que os Conselhos Escolares foram criados na década de 1980, tornando as organizações escolares mais responsáveis por sua gestão, desenvolvendo sua tarefa de forma mais independente (Honingh et al., 2020a). Os Conselhos Escolares contribuem para a participação ativa dos membros na tomada de decisões nas escolas, colaborando para mitigar práticas excludentes e de desigualdades nas escolas públicas, assim como, dar voz as comunidades para o acesso e a participação, fortalecendo a gestão democrática nas escolas, composto por indivíduos conscientes de seus papéis, capazes de assumir responsabilidades e contribuir eficazmente para os objetivos das organizações às quais pertencem (Amaro & D'Angelo, 2024; Batista, 2018; Sutherland, 2022). Embora a configuração dos

Conselhos Escolares varie, tanto no tamanho e modelo, quanto na composição em diferentes países, seu objetivo de responsabilização pela qualidade educativa é congruente (Honingh et al., 2020b). Vale ressaltar que no Brasil os Conselhos Escolares são compostos por: diretor, professores, servidores que desenvolvam atividades administrativas na escola, estudantes, pais e comunidade local de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996).

Nesta perspectiva, Goulart e Amaral (2019) acrescentam que, embora haja o cumprimento da legislação brasileira, ela por si só, não se efetiva no ambiente das escolas públicas, se esta não for reconhecida como ferramenta propulsora de cidadania. Desta maneira, deve-se conceber a atuação do Conselho Escolar para que contribua na melhoria dos espaços físicos e processos de ensino-aprendizagem (Goulart & Amaral, 2019). Neste sentido também corrobora Ribeiro e Oliveira (2018) sobre a necessidade de concepção de práticas que não sejam segregadoras e autoritárias, e nesta perspectiva os membros do Conselho precisam ter voz e não só participarem de reuniões nas quais as deliberações já foram executadas pela equipe gestora. Em consonância com o exposto, Suhayat et al. (2023) salientam a necessidade do diretor escolar ter conhecimento e competência para fortalecer relacionamentos e promover o desempenho do Conselho Escolar.

Pesquisas internacionais realizadas por Loh et al. (2021) e Leechman et al. (2018), sobre a atuação dos Conselhos Escolares, evidenciam que é necessário um bom relacionamento entre o diretor e os membros do Conselho Escolar para que esse colegiado seja mais eficaz, considerando que as escolas que sofrem menos influência do diretor e permite a participação do Conselho Escolar nas decisões coletivas são bem sucedidas, desta maneira, quanto mais as escolas avançam sobre a autonomia nas decisões tomadas pelo Conselho Escolar, maior a tendência de conduzir a

melhores resultados educativos para os alunos.

Já em âmbito nacional percebe-se que o foco de estudos realizados por Goulart e Amaral (2019), Batista (2018), Guerra et al. (2023), sobre Conselhos Escolares traz: a importância de reconhecer a escola como espaço de consolidação da cidadania com vistas a refletir o quanto um Conselho Escolar atuante pode contribuir para melhoria da escola, das salas de aula, assim como, fortalecer os processos de ensino aprendizagem. Corroborando com essa premissa, outros autores salientam sobre a necessidade da participação coletiva nas decisões escolares para que de fato o Conselho Escolar possa tornar-se protagonista desse espaço, sendo necessário que os gestores reconheçam a importância do trabalho em conjunto, permitindo a efetiva participação do colegiado (Ribeiro & Oliveira, 2018).

Os propósitos desses estudos apontam para associar Conselhos Escolares, reconhecendo sua importância para melhoria da qualidade na tomada de decisões e qualidade educativa, que vai muito além de notas e exames o que também já foi reforçado pela literatura de Honingh et al. (2020a), bem como, compreender a possibilidade de desenvolvimento da participação coletiva em uma gestão escolar democrática, configurada para potencializar a qualidade do ensino público brasileiro, pois incide de maneira positiva nos ambientes de aprendizagem (Kaczan et al., 2023). Porém, não foi observado nos estudos a conexão entre a atuação de Conselhos Escolares e as condições de trabalho dos professores da educação pública. No Brasil, entende-se a importância de estudar tanto a qualidade educativa quanto as condições de trabalho nas escolas, principalmente na educação pública, pois a infraestrutura escolar ainda é um aspecto pouco equitativo entre as escolas, como também as diferenças na disponibilização de insumos básicos para oferecerem um ambiente favorável à aprendizagem (Assunção & Abreu, 2019; Vasconcelos et al., 2021).

Segundo dados da pesquisa realizada pela Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (Reimberg et al., 2022), as condições de trabalho dos professores no Brasil da Educação Básica ao Ensino Superior, apontam para uma precariedade da infraestrutura escolar, desvalorização profissional, baixos salários, dificuldade de formação entre outros, o que salienta a necessidade de ações voltadas para mitigar os problemas encontrados, pois tal situação reflete negativamente na experiência profissional, podendo potencialmente resultar em consequências para saúde do professor e seu prazer em ensinar (Gomes et al., 2019; Reimberg et al., 2022). No que diz respeito à Educação Infantil, é importante destacar que a ampliação do atendimento sem analisar os custos, pode prejudicar a qualidade da educação, no qual se enfatiza a importância dos aspectos de infraestrutura e materiais didáticos pedagógicos que ainda são precários, o que pode comprometer o desenvolvimento das crianças (Locatelli & Vieira, 2019).

Diante de tal situação, evidencia-se como problema da pesquisa: como a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para as condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública? Diante do exposto como objetivo do presente estudo busca-se compreender como a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública. Para este trabalho consideram-se condições de trabalho o termo descrito por Ferreira e Mendes (2008), que define o conceito como a constituição de um conjunto de elementos que envolvem os seguintes componentes: ambiente físico, equipamentos, suporte organizacional, instrumentos, matéria-prima e práticas de remuneração.

Considerando o atendimento educacional para a faixa etária da Educação Infantil, Crespi et al. (2023) salientam a necessidade do fazer pedagógico na

Educação Infantil (EI), no qual os professores necessitam ter conhecimento das especificidades da aprendizagem e desenvolvimento, assim como, compreender que o cérebro é o impulsionador da aprendizagem e sua potencialidade deve ser promovida através de experiências significativas e de qualidade. Delalibera e Ferreira (2018) ressaltam a importância da educação, aptidões e competências adquiridas na primeira infância que irão contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem no decorrer da vida do aluno, assim como, os investimentos educacionais se fazem necessários.

Este estudo justifica-se academicamente ao aprofundar a análise sobre os Conselhos Escolares, destacando como a participação ativa da comunidade escolar nesses Conselhos pode melhorar as condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública. A literatura existente já explora os efeitos dos Conselhos Escolares na qualidade educacional, mas é essencial avaliar sua eficácia não apenas pela estrutura, mas pelos comportamentos decisórios (Honingh et al., 2020a). Além disso, a importância dos Conselhos Escolares como uma prática democrática que pode enriquecer o ensino e a aprendizagem em escolas públicas é inegável (Sutherland, 2022). Kaczan et al. (2023), também ressaltam a relevância de uma gestão democrática que promove diálogos constantes com a comunidade escolar e incentiva a participação efetiva de todos no aprimoramento do processo ensino aprendizagem.

Este estudo também se justifica para a gestão escolar pública, representada pela secretaria municipal de educação como direcionador de práticas democráticas, que possam contribuir para o fortalecimento de políticas educacionais visando, principalmente, a formação continuada dos membros dos Conselhos Escolares e gestores e a elaboração de planos estratégicos para investimentos de recursos.

Também para que os gestores escolares a partir dos achados consolidem ações voltadas para melhoria do pleno desenvolvimento das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública, visando à eficácia do processo de ensino aprendizagem das crianças.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONSELHO ESCOLAR

A descentralização das escolas financiadas pelo Poder Público teve início na década de 80 nos países ocidentais, através da criação dos Conselhos Escolares para administrar as escolas (Honinh et al., 2020b). Nos Estados Unidos os Conselheiros escolares eleitos de forma democrática desempenham um importante papel na gestão escolar, pois integram a participação da comunidade no desenvolvimento das práticas e programas educacionais (Sutherland, 2022). Embora os Conselhos Escolares possam ser constituídos de diferentes tipologias entre os países, seja em sua composição, modelo ou tamanho (Honingh et al., 2020b), faz-se necessário observar seu desempenho para além das características, ou seja, quem são seus componentes, o número de componentes, sendo importante explorar o comportamento dos mesmos (Honingh et al., 2020a).

No Brasil a partir da Constituição Federal do Brasil em 1988 a educação foi estabelecida como um direito universal e responsabilidade do Estado e da família. Sendo assim, o artigo 206 explicita os princípios que regem o ensino, incluindo a Gestão Democrática (Brasil, 1988). Para esse estudo considera-se a definição de Lima (2018) e Rodrigues e Silva (2021) sobre a Gestão Democrática como: um mecanismo com potencial emancipatório no contexto do processo formativo e da experiência escolar, enfatizando a relevância da participação ativa dos indivíduos nos processos e decisões das instituições educacionais, apontando para a necessidade de envolvimento efetivo da comunidade escolar na construção e condução das políticas educacionais.

Para o fortalecimento da gestão democrática no contexto brasileiro a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) através da Lei nº 9394/1996 foi promulgada estabelecendo a formação e participação da comunidade escolar nos Conselhos Escolares (LDBEN, 1996). Inclusive o artigo nº 14 indicam os membros de Conselhos Escolares que será composto de:

Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias:

I — professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares;

II — demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola;

III — estudantes;

IV — pais ou responsáveis;

V — membros da comunidade local. (Brasil, 1996)

A legitimação da democracia nas unidades escolares que se estabelece através do Conselho Escolar, oportuniza e potencializa a participação de diversas representatividades, de forma a exercerem o diálogo e o compartilhamento nas decisões no interior das instituições escolares favorecendo a gestão democrática (Dourado, 2007; Ribeiro & Oliveira, 2018). Para tanto, precisa haver um diálogo comprometido e o envolvimento dos membros visando uma construção coletiva, na qual criem habilidade de aprendizagem e desenvolvimento do potencial de autonomia (Goulart & Amaral, 2019).

Democracia se faz com contradições de pensamentos, diversidades de opiniões, participação e diálogo. Contudo só se fortifica quando está inserida nas transformações e relações sociais, na qual fazer a democracia para além de princípio requer que ela se torne procedimento, considerando que o diálogo é fundamental para o seu exercício (Souza, 2019). Na esfera educacional, pensar em uma educação

ativamente democrática é consolidar a participação de todos na tomada de decisões como no desenvolvimento das atividades, sejam elas pedagógicas ou administrativas (Kaczan et al., 2023).

Leechman et al. (2018) também destacam a importância de proporcionar formações para que os membros do Conselho Escolar possam exercer com qualidade suas funções, considerando que muitos não possuem conhecimento de suas atribuições. Embora a participação de membros de Conselhos Escolares seja garantida e tenha uma grande potencialização dialógica, ainda há estudos que demonstram limitações em suas potencialidades políticas, que se referem ao fortalecimento da legitimidade das ações escolares através da participação democrática e potencialidade técnicas que se referem à capacidade de monitorar e avaliar o desenvolvimento das ações escolares e alinhar com as metas a serem alcançadas (Souza, 2019).

Outro aspecto importante para o pleno desempenho dos Conselhos Escolares é o equilíbrio entre as ações do diretor e os membros do Conselho, que pode gerar uma influência negativa se não houver um equilíbrio de poder (Loh et al., 2021). O gestor escolar precisa desenvolver a capacidade de abster de suas vontades individuais em prol da efetivação da gestão democrática, no processo de escuta e negociação do coletivo (Ribeiro & Oliveira, 2018). Entretanto a falta de consciência dessa relação entre diretores e comunidades escolares pode ocasionar consequências negativas na condução dos rumos das escolas, pois os mesmos são autores da realidade organizacional a qual fazem presente (Amaro et al., 2022).

Através do diálogo, os diretores e a comunidade escolar podem compreender que são os criadores da realidade organizacional à qual pertencem, propiciando a formação de cidadãos críticos e mais participativos, o que consolida a gestão

democrática escolar (Amaro et al., 2022). Entretanto, a instituição de ensino público é um fenômeno sociocultural que precisa ser composta por indivíduos que desempenham ativamente seus papéis, assumem responsabilidades e contribuem de forma construtiva para os objetivos das organizações às quais pertencem (Amaro & D'Angelo, 2024).

Neste cenário, o diretor escolar de maneira contínua reconstrói práticas de gestão de maneira coletiva, reforçando a natureza democrática da instituição (Poubel & Junquilha, 2018). No entanto, a implementação dessas práticas ainda se encontra em um estágio não congruente com a realidade observada, caracterizada por uma escassez de debates que reforçam as deliberações durante as reuniões, onde a voz predominante tende a ser a do diretor (Guerra et al., 2023), sendo este de acordo com a LDBEN (1996) membro nato presidindo os Conselhos Escolares.

É necessário que o Conselho Escolar se engaje na formulação de metas e na supervisão do progresso da escola, impulsionando o êxito das atividades em colaboração com os gestores e professores (Honningh et al., 2020a), para assim, contribuir efetivamente para a redução da desigualdade educacional quando desempenhada desde a primeira infância proporcionando às crianças um maior desenvolvimento intelectual, físico e social (Buain & Piriya, 2020).

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA

Os cuidados e atenção à primeira infância, período compreendido na faixa etária de 0 a 6 anos, tiveram destaque a partir da criação de programas destinados a este público na década de 60 no Estados Unidos. A implementação de políticas significativas como essa geraram uma evolução da educação para faixa etária da primeira infância, contribuindo posteriormente com resultados positivos na escolaridade formal (Delalibera & Ferreira, 2019). Investimentos educacionais realizados na primeira infância contribuíram para a redução de desigualdades educacionais, promovendo o desenvolvimento inicial das crianças de maneira positiva (Bago et al., 2019; Buain & Prolphirul, 2020).

Segundo a neurociência, a evolução da estrutura cerebral e seu funcionamento ocorrem mediante a interação de múltiplos fatores que contribuem para sua expansão progressiva e complexidade, estes incluem genética, nutrição, sono e o ambiente de desenvolvimento da criança (Crespi et al., 2023). Isso ressalta a importância de proporcionar um ambiente saudável e estimulante para as crianças, bem como investir na formação profissional para promover um aprendizado significativo no contexto escolar (Costa, 2023; Crespi et al., 2023; Lima & Nobile, 2020). Fatores ambientais influenciam o desempenho cognitivo e acadêmico na primeira infância e são de grande importância, pois esse período específico se caracteriza por um notável aumento na capacidade do cérebro de manifestar modificações estruturais e funcionais duradouras (Crespi et al., 2020; Rosen et al., 2019).

Reformas consolidadas na educação na Austrália com a inserção das crianças na escolarização precoce a partir dos três anos elevaram o potencial de garantir aos futuros jovens o aprimoramento de seu aprendizado e desenvolvimento (Eadie et al.,

2023). Desta maneira, Cortázar et al. (2019) salientam que os cuidados educacionais na primeira infância proporcionam às crianças vantagens em termos de oportunidades futuras.

Entretanto, o desenvolvimento da criança no ambiente escolar na primeira infância deve ultrapassar a concepção de mero cuidar para oportunizar práticas pedagógicas que considerem a compreensão da formação humana, oportunizando-as momentos de aprendizagem inerentes ao seu desenvolvimento (Cunha et al., 2020; Oliveira & Paschoal, 2020). O trabalho pedagógico deve elencar as potencialidades do desenvolvimento das crianças, assim como, a atuação docente e a organização dos espaços escolares devem assegurar seu desenvolvimento considerando suas especificidades (Guizzo et al., 2019; Saito & Oliveira, 2018).

Nesta direção, no Brasil para a garantia do desenvolvimento educacional na primeira infância, foi elaborada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), que direciona o trabalho docente, estabelecendo que as crianças devem ser protagonistas dos processos educativos, na participação efetiva nas brincadeiras, escolhas, exploração de materiais como os diferentes ambientes escolares (Guizzo et al., 2019). Para além da definição do currículo, salienta-se que os professores para estarem aptos a atuarem na primeira infância de acordo com a LDBEN 9.394/1996, necessitam de requisitos mínimos que incluem a conclusão do Ensino Médio na modalidade normal e a obtenção da licenciatura em Pedagogia em nível superior (Santos & Ribeiro-Velázquez, 2023).

Entretanto, para o pleno desenvolvimento das crianças nas escolas, existe a necessidade de melhoria na infraestrutura escolar. Embora o Brasil tenha tido alguns avanços, faz-se necessário esforços do Poder Público para fornecer subsídios para que as escolas possam obter insumos básicos, necessários para exercer com

qualidade suas atividades, oportunizando um ambiente favorável à aprendizagem (Oliveira & Paschoal, 2020; Vasconcelos et al., 2021). Dados do Censo Escolar do ano de 2023 revelam que ainda se fazem necessários avanços significativos para o atendimento educacional às crianças. Apenas 38,5% das escolas municipais de Educação Infantil brasileiras possuem parque infantil, 46,6% possuem banheiros adequados, 79,5% possuem jogos educativos e 31,9 % possuem materiais para atividades culturais e artísticas (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas [INEP], 2023).

2.3 CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS PROFESSORES

As condições de trabalho tornam-se elemento importante para ciência do trabalho, sendo necessário identificar as percepções que os indivíduos possuem do seu ambiente de trabalho, assim é possível realizar intervenções necessárias que possam contribuir para a eficácia dos processos produtivos (Ferreira & Mendes, 2008). As condições de trabalho envolvem ambiente físico, instrumentos, equipamentos, matéria prima, suporte organizacional e práticas de remuneração (Ferreira & Mendes, 2008). O detalhamento de cada aspecto indicado anteriormente está a seguir: a) Ambiente físico: sinalização, espaço, ar, luz, temperatura, som; b) instrumentos: ferramentas, máquinas, documentação; c) matéria-prima: objetos materiais/simbólicos, informacionais; d) suporte organizacional: informações, suprimentos, tecnologias; e) prática de remuneração: desenvolvimento de pessoal, benefícios (Ferreira & Mendes, 2008, p. 2-3).

Salientando a importância das condições de trabalho no desenvolvimento profissional, pesquisa realizada em instituição pública de ensino superior no Brasil,

revela que a disponibilidade de materiais de consumo utilizados pelos professores em sala de aula é insuficiente em relação aos profissionais que atuam na área administrativa da escola, assim como, os ambientes apresentam ruídos excessivos o que interfere no exercício da profissão (Mattos et al., 2015). Para tanto, este não é um caso isolado considerando que em outra pesquisa, realizada em um Instituto Federal, ficou evidente que as condições de trabalho também são desfavoráveis, no que se refere à ausência de pessoal e condições estruturais do ambiente, o que tem sido fatores relevantes para a desmotivação dos profissionais (Tessarini et al., 2020).

Considerando os profissionais da Educação Infantil, ressalta-se a necessidade de políticas públicas e programas voltados para este público, no qual podem ter especificidades únicas relacionadas aos recursos e condições de trabalho, que venham consolidar a formação docente, carreira, infraestrutura adequada, qualidade e quantidade de materiais para o desenvolvimento do trabalho, o que conseqüentemente irá contribuir para o desempenho docente (Gomes et al., 2019; Kwon et al., 2020). Locatelli e Vieira (2019) salientam sobre a necessidade de avanços que ainda se fazem necessários para qualidade e bem-estar das crianças e profissionais da primeira infância, dentre eles a implementação de ações e investimentos nas condições de trabalho, com relação às instalações físicas e materiais didáticos adequados.

Embora haja avanços na ampliação e atendimento da faixa etária da primeira infância no Brasil, a ampliação indiscriminada do atendimento educacional sem planejar os custos, pode comprometer significativamente a qualidade da educação oferecida, bem como as condições necessárias para o exercício dos profissionais da educação (Locatelli & Vieira, 2019; Oliveira & Paschoal, 2020). A abrangência e eficácia na educação não podem ser avaliadas com base em sua cobertura, faz-se

necessário garantir a qualidade e as condições de trabalho de seus profissionais (Leão et al., 2018).

Considerando as políticas de remuneração, Leão et al. (2018) comparam o atendimento da Educação Infantil na Espanha e Itália, no qual ambos fazem distinção salarial aos profissionais que atuam com crianças de 0 a 2 anos e 3 a 5 anos, o que pode contribuir para disparidade na qualidade e atendimento a essas crianças, assim como, a motivação dos profissionais. As oportunidades de melhoria salarial e desenvolvimento profissional propiciam um melhor equilíbrio no bem-estar docente fortalecendo sua identidade e sentido em sua profissão (Ortiz et al., 2022).

Desta maneira, para que os professores possam desempenhar suas atividades laborais com excelência necessitam de condições favoráveis, a fim de potencializar o desenvolvimento das crianças na primeira infância, pois neste período é necessário que seja realizado estímulos através do ambiente propício, experiências e intervenções pedagógicas (Crespi et al., 2023; Locatelli & Vieira, 2019).

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa adotou a abordagem qualitativa que, segundo Flick (2009), busca compreender profundamente os fenômenos sociais, explorando contextos, significados e experiências através de narrativas da vida pessoal dos entrevistados. A abordagem metodológica qualitativa se alinha a este estudo devido ao seu objetivo de compreender como a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública.

O campo de estudo é composto por escolas municipais de Educação Infantil do município de Cachoeiro de Itapemirim, no Estado do Espírito Santo (ES) – localizado na Região Sudeste do Brasil, que atendem exclusivamente a faixa etária de 0 a 3 anos, totalizando quatro escolas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), tal faixa etária se refere à primeira etapa da educação básica que embora seja facultativa a matrícula das crianças às famílias, sua oferta é obrigatória pelos municípios.

Cachoeiro de Itapemirim está classificado como o 5º município de maior população do Espírito Santo e o 1º de maior população do sul do Estado, além de ser o município capixaba com maior população fora da região metropolitana da Grande Vitória, com 185.786 habitantes, de acordo com o Censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Geral (IBGE). Sua extensão territorial compreende 864.582 km², com Produto Interno Bruto (PIB) de R\$ 28.971,61 per capita (IBGE, 2021). O município possui 4.854 crianças de 0 à 3 anos matriculadas nas escolas públicas municipais, sendo classificado como o maior município em matrículas nesta faixa etária do sul do Estado, conforme dados da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (2023).

Os participantes do estudo são os membros de Conselhos Escolares (diretores, representantes do quadro administrativo da escola, pais e/ou responsáveis, representantes da comunidade local) e professores de escolas de Educação Infantil. Neste estudo as escolas foram nomeadas como: Escola A, Escola B, Escola C e Escola D, com o intuito de guardar o anonimato do nome verdadeiro das instituições de ensino.

Neste estudo foram adotadas duas técnicas de coleta de dados: pesquisa documental e entrevistas. A coleta de dados documental contabilizou 132 atas de reunião do Conselho de Escola e aproximadamente 40 Planos de aplicação das verbas municipais e federais das escolas municipais de Educação Infantil foco do estudo. Os planos de aplicação dos investimentos de cada escola tratam-se de verbas municipais e federais recebidas pelas escolas, que permitiram maior detalhamento dos investimentos realizados durante os anos de 2021, 2022 e 2023.

As atas de reunião dos Conselhos Escolares propiciaram leitura abrangente dos assuntos discutidos nas reuniões. Sua análise foi realizada com base também nos anos de 2021, 2022 e 2023, tendo em vista que este período corresponde à integralidade das atividades escolares pós-pandemia da Covid-19. As atas demonstraram as deliberações e a participação do Conselho Escolar nas decisões referentes ao funcionamento das unidades escolares. O acesso a esses documentos foi concedido pela Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim datado em 19 de dezembro de 2023 (Anexo A). Vale ressaltar que a pesquisadora deste estudo possui acesso privilegiado ao campo, uma vez que se encontra em efetivo exercício como professora na modalidade da Educação Infantil no referido município

A outra técnica para coleta de dados foi a entrevista com base em roteiro

semiestruturado, na qual a situação de pesquisa não segue padrão rígido, mas permite que os participantes contribuam com suas expectativas e experiências pessoais (Flick, 2009). A amostra de participantes foi por acessibilidade, ou seja: participaram do estudo pessoas que atuam nas unidades de ensino.

O roteiro de entrevista foi dividido em duas partes distintas, a primeira parte contendo os dados de identificação dos participantes e a segunda parte direcionada às perguntas inerentes aos assuntos: Conselho Escolar, Educação Infantil e Condições de Trabalho. A elaboração do roteiro de entrevista baseou-se na literatura especializada, em que se destacam os seguintes autores: Dourado (2007) e Ribeiro e Oliveira (2018), que concederam elementos para as perguntas relacionadas ao Conselho Escolar; Costa (2023) e Crespi et al. (2023), para os elementos das perguntas relacionadas à Educação Infantil; e Ferreira e Mendes (2008), que subsidiaram as perguntas relacionadas às condições de trabalho. Aplicou-se roteiro de entrevista para os Conselheiros (Apêndice B) e outro para os professores (Apêndice C). Antes da pesquisa de campo, foram realizadas duas entrevistas pré-testes com duas profissionais da educação municipal – esse momento foi relevante para verificar a adequação do instrumento de pesquisa.

O acesso aos participantes ocorreu através de convite direto da pesquisadora. As entrevistas foram realizadas na modalidade presencial e virtual por meio do aplicativo da Microsoft Teams. Antecedendo à execução das entrevistas, os participantes foram devidamente informados sobre a pesquisa e seus cuidados éticos por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). A realização da entrevista foi condicionada à expressão de consentimento, evidenciada por meio das assinaturas. Assim como o nome das escolas foi preservado, os dos entrevistados também, garantindo o anonimato.

Ao todo, foram realizadas 17 entrevistas no período de setembro a outubro de 2024. Os áudios das entrevistas geraram 06 horas e oito minutos de gravação, os quais foram transcritos, resultando em 94 páginas de transcrição no Word.

A Tabela abaixo apresenta o perfil dos entrevistados:

Tabela 1 – Perfil dos entrevistados

Entrevistado	Função	Escola	Gênero	Idade	Escolaridade	Tempo na Função
Conselheira 1	Secretária	A	Fem.	45	Graduação	2 anos
Conselheira 2	Vice-Presidente	A	Fem.	48	Pós-Graduação	2 anos
Conselheira 3	Tesoureira	B	Fem.	59	Ensino Médio	2 anos
Conselheiro 4	Fiscal	B	Masc.	37	Sup. Incomp.	3 anos
Conselheira 5	Presidente	C	Fem.	41	Pós-Graduação	3 anos
Conselheira 6	Tesoureira	C	Fem.	49	Pós-Graduação	4 anos
Conselheira 7	Tesoureira	D	Fem.	39	Pós-Graduação	2 anos
Conselheira 8	Pais/Com.	D	Fem.	45	Pós-Graduação	3 anos
Professora 1	Professor	A	Fem.	29	Pós-Graduação	3 anos
Professora 2	Professor	A	Fem.	36	Pós-Graduação	4 anos
Professora 3	Professor	B	Fem.	34	Pós-Graduação	9 anos
Professora 4	Professor	B	Fem.	32	Pós-Graduação	2 anos
Professora 5	Professor	C	Fem.	35	Pós-Graduação	13 anos
Professora 6	Professor	C	Fem.	35	Pós-Graduação	2 anos
Professora 7	Professor	D	Fem.	34	Pós-Graduação	10 anos
Professora 8	Professor	D	Fem.	41	Pós-Graduação	2 anos
Professora 9	Professor	D	Fem.	39	Pós-Graduação	13 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: Elaborado pela autora (2024).

Quanto ao gênero dos entrevistados constatou-se que a maioria é do sexo feminino, totalizando 17 e apenas 1 do sexo masculino. A faixa etária variou entre 29 e 59 anos. Com relação ao tempo de atuação como membro do Conselho Escolar houve variação de 2 a 4 anos de atuação. No caso de tempo de experiência docente variou entre 2 e 13 anos de experiência em sala de aula, sendo 6 professoras estatutárias e 3 em contrato de designação temporária, ressaltando também que as mesmas não atuam como membros de Conselho Escolar. A escolaridade dos entrevistados revelou o seguinte resultado: 1 possui Ensino Médio; 1 possui graduação completa; 1 possui graduação incompleta e 14 são pós-graduados.

Cabe ainda registrar que nessa pesquisa ocorreu a triangulação de dados por meio da produção de dados decorrentes das técnicas acima mencionadas. A triangulação de dados trata-se de ferramenta capaz de fortalecer a confiabilidade, dando mais robustez à pesquisa qualitativa (Santos et al., 2020; Zappellini & Feuerschutte, 2015).

Para a análise dos dados, a pesquisa adotou a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016) que se divide em três fases. Para este propósito foi utilizada a análise categorial, com objetivo de considerar de forma abrangente o texto mantendo a objetividade, isso envolve a criação de categorias ou rubricas significativas o que permite a classificação dos elementos constitutivos de significado (Bardin, 2016).

Na primeira fase da análise de dados realizou-se a leitura flutuante do material empírico que constituiu na dedicação da pesquisadora sobre as atas das reuniões, sobre os planos de aplicação e sobre as entrevistas, buscando familiarizar-se com o conteúdo e compreendendo o contexto e a profundidade das informações, sendo essencial para garantir que nenhuma informação importante fosse excluída.

Na segunda fase procedeu-se a exploração do material, no qual a pesquisadora se dedicou minuciosamente aos dados coletados, sendo essencial para a codificação dos dados, permitindo análise mais estruturada e significativa, tornando possível alcançar 15 códigos que foram cuidadosamente descritos para garantir a consistência e a precisão na análise subsequente.

Após a codificação inicial, a pesquisadora realizou análise comparativa dos códigos, agrupando aqueles que apresentavam semelhanças ou significados próximos. Este processo de agrupamento é fundamental para a identificação de padrões e relações entre os dados, resultando na formação de 9 subcategorias temáticas.

Por fim, na terceira etapa realizou-se a interpretação dos dados coletados à luz do referencial teórico. Esta fase envolve a análise crítica e reflexiva dos eixos temáticos, culminando em quatro categorias de análise. Essas categorias serão detalhadas no próximo capítulo, oferecendo compreensão aprofundada do fenômeno estudado.

De forma exemplificativa, a figura a seguir demonstra as categorias de análise dos dados e exemplos de extratos de entrevistas realizadas.

Figura 1 – Categorias de análise

Categoria	Subcategoria	Trecho de entrevista com professores	Trecho de entrevista com Conselheiros
Trabalho pedagógico	Suporte ao professor	“Eu vejo que a gente poderia ter mais cursos, mais materiais para gente ler, para a gente estar tentando aprimorar o nosso fazer” (professora 3)	“Já aconteceu de eu ficar chateada de saber que a escola poderia ter utilizado o recurso com outra coisa, outro material, eu via que aquele valor poderia ser utilizado para suprir o material, acho que os recursos não são 100% utilizados da maneira que deveria” (Conselheira 8)
	Educação Especial e Inclusiva	“A gente acaba tendo várias demandas na sala de aula e não consegue dar a devida atenção que a criança precisa” (professora 7)	“Tem a inclusão e nós não estamos preparados para inclusão eu falo por mim e a gente tem que aprender ali...” (conselheira 3)
(Des) Atuação dos Conselhos Escolares	Conhecendo o Conselho	“Não sei dizer sobre esse negócio de conselho de escola, não sei quem são, não apresentaram.” (professora 8)	“Através dos pais que se colocavam à disposição era feita a eleição e se escolhia os outros participantes dos cargos dentro da escola...” (conselheira 6)
	Funcionamento do Conselho	“Na tomada de decisões de festa, apresentações a gente acaba não sendo ouvida, é tudo centralizado na gestão, a gente gostaria de ter mais participação...” (professora 3)	“Nosso conselho é mais de repasse, acaba que fica apenas na questão burocrática de assinatura, então não tem essa participação efetiva de discutir e vai ser feito, que melhoria vai buscar...” (conselheira 7)”
Condições de trabalho	Ambiente físico	“Acredito que na escola poderia ter uma brinquedoteca, talvez uma sala de vídeo, para ter um	“Aqui na escola a gente não tem uma biblioteca, tem uns cantinhos que ficam os livros, não tem local adequado para

		espaço diferenciado e também algumas adaptações para os bebês: como as tomadas são baixas e os rodapés também, a criança pode cair e bater...” (professora 9)	passar um vídeo...” (conselheira 1)
	Equipamentos	“Em relação a cadeira e mesa não temos para todos, temos 12 cadeiras e 12 mesas e ao todo são 23 crianças” (professora 3)	“é levado para o Conselho essa deficiência de não ter mesa e cadeira para todo mundo...” (conselheira 3)
	Matéria-prima	“Temos carência de recursos pedagógicos para crianças de 0 a 3 anos” (professora 9)	“A verba não dá para suprir toda a necessidade da escola que é grande, a gente sabe da necessidade dos professores, mas acho que não está suprimindo as necessidades deles para fazerem um bom trabalho” (conselheira 3)
	Suporte organizacional	“O material, a questão dos brinquedos nós deveríamos ter mais recursos para trabalhar” (professora 7)	“A gente tem que gastar a verba com material de limpeza, hoje em dia é um dos maiores gastos que a gente tem na escola” (conselheiro 4)
	Instrumentos	“Computador não está funcionando aí quando não trago o meu uso o celular para colocar um vídeo que está no meu planejamento” (professora 4)	“Nós temos computadores para cada sala de aula, as impressões são coloridas para as crianças” (conselheira 2)

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota: Elaborado pela autora (2024).

4 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

4.1 ANÁLISE DE ATAS E PLANOS DE APLICAÇÃO

A análise das atas de reunião pautou-se na frequência dos assuntos discutidos nas reuniões entre os anos de 2021 a 2023. A tabela 2 contém os 25 assuntos mais frequentes dessas reuniões.

A análise trienal das pautas discutidas evidenciou dez temas predominantes nas reuniões, destacando-se primordialmente questões relacionadas à reforma e manutenção predial das escolas. Na sequência, foram abordados aspectos inerentes à prestação de contas das verbas municipal, federal e de eventos escolares, protocolos sanitários para retorno às aulas pós-pandemia, alterações na composição do Conselho Escolar, projetos cenográficos, aquisição de materiais de limpeza e cozinha, processo seletivo para gestão escolar, compra de recursos pedagógicos para as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e gestão das folgas funcionais.

O exame documental das atas revela ainda padrão de baixa participação deliberativa dos Conselheiros Escolares, caracterizado pela ausência de registros de debates substantivos ou manifestações de posicionamentos divergentes durante as exposições realizadas pela coordenação das reuniões.

Tabela 2 – Assuntos abordados nas atas de reunião dos Conselhos Escolares.

Assunto	Número de Abordagens 2021	Número de Abordagens 2022	Número de Abordagens 2023
Reforma e manutenção predial	12	11	11
Prestação de contas verbas – Municipal /Federal	07	09	10
Festa na escola	01	16	03
Protocolo de retorno às aulas Covid	10	05	--
Alteração membro do Conselho Escolar	03	08	05
Projeto cenográfico	06	10	--
Aquisição de material de limpeza	06	06	--
Aquisição de equipamento de cozinha	03	04	--
Processo seletivo gestor	--	--	06
Aquisição de materiais pedagógicos: sala de AEE	01	--	04
Folga funcionário	--	04	--
Melhoria Internet	--	01	03
Compra de notebooks	01	--	03
Excesso de atestado médico de funcionário	--	03	--
Avaliação de servidor	--	--	03
Cobertura de pátio externo	--	--	03
Recebimento ar-condicionado para as salas	03	--	--
Cardápio de merenda insuficiente	--	03	--
Carência de brinquedos e jogos pedagógicos	--	--	03
Recebimento equipamentos e brinquedos	01	01	01
Abertura da sala de recurso multifuncional AEE	01	--	01
Programação do Dia das Crianças	01	01	--
Proposta pedagógica para aulas remotas	01	--	--
Aquisição de mobiliário para a bebeteca	01	--	--
Plantão pedagógico	--	01	--

Fonte: Extraído das atas de reunião das escolas A, B, C e D.

Nota: Elaborado pela autora (2024).

Observa-se que assuntos relacionados ao desenvolvimento pedagógico das atividades escolares como: carência de brinquedos e jogos pedagógicos tiveram pouca abordagem ou discussão (3 abordagens) e plantão pedagógico (1 abordagem). No entanto, não foi observado qualquer discussão sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP)¹ das escolas e necessidades relacionadas a materiais pedagógicos para realização do desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula, revelando abstenção desses assuntos por parte do Conselho Escolar.

¹ O Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui-se um documento norteador que estabelece a identidade da escola e define os rumos e estratégias para o processo educativo, abrangendo a concepção educacional defendida pela escola, a organização do currículo escolar os procedimentos de registro e avaliação, além de todas as ações elencadas pela comunidade escolar (Wagner & Costa, 2024).

Para subsidiar a análise dos planos de aplicação das verbas Municipais e Federais foi conectado o conteúdo dos planos com os componentes das condições de trabalho de Ferreira e Mendes (2008), de acordo com os recursos recebidos pelas escolas foco do estudo e seus investimentos ao longo dos anos de 2021, 2022 e 2023.

Ao analisar os planos de aplicação das escolas, observou-se elevado investimento empregado no componente equipamentos, referente aos materiais arquitetônicos, aparelhagem e mobiliário, componente suporte organizacional, que está relacionado aos suprimentos e tecnologias e, também, o componente ambiente físico, totalizando aproximadamente 77,7% de todos os recursos recebidos, sendo que 27,2% foram destinados aos equipamentos, 26,9% ao suporte organizacional e 23,6% ao ambiente físico. Dessa maneira, faz-se compreender que os assuntos mais abordados nas atas de reuniões vêm ao encontro ao observado com relação aos componentes de maiores investimentos.

Salienta-se ainda que, para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, o componente matéria-prima (papéis diversos, tinta, massa de modelar, pincéis, jogos pedagógicos entre outros) necessita de atenção especial. A análise das atas de reunião aponta não haver abordagem com relação a este componente o que é endossado pelo plano de aplicação no qual revela somente 3,6% do total de investimentos.

Vale ressaltar que, em contexto socioeconômico comparado às localizações das escolas no município, observa-se que a Escola A, que está localizada em área de alta vulnerabilidade social e possui número entre 1/3 a 1/4 de crianças matriculadas em relação às escolas B e D, possui um investimento no componente matéria-prima equiparado ao das escolas B e D, o que demonstra atenção especial com relação a este componente necessário para o desenvolvimento das atividades dos professores

junto às crianças.

Salienta-se que todos os recursos foram totalizados (4 escolas), para que se pudesse obter visão geral dos investimentos realizados de acordo com os componentes das Condições de Trabalho, conforme demonstrado na Tabela 3. A descrição completa dos componentes e recursos despendidos por ano está disponível no anexo B.

Tabela 3 – Totalizador dos investimentos: condições de trabalho

Componentes das condições de trabalho	Investimentos R\$
Ambiente físico	233.438,37
Instrumentos	183.391,60
Equipamentos	268.972,47
Matéria prima	35.663,42
Suporte organizacional	265.650,73
Práticas de remuneração	--

Fonte: Extraído dos planos de aplicação das escolas A, B, C e D.

Nota: Elaborado pela autora (2024).

4.2 TRABALHO PEDAGÓGICO

A análise dos dados das entrevistas revelou que as práticas docentes na Educação Infantil revelaram diversos obstáculos que comprometem a efetividade do trabalho pedagógico em sala de aula. A escassez de materiais didáticos limita a execução de atividades essenciais para a estimulação e desenvolvimento infantil, situação que ocasionalmente leva os professores a utilizarem recursos financeiros próprios para viabilizar tais práticas. Como visto na subseção anterior, o emprego de recursos financeiros pelas escolas na compra de componentes de matéria-prima para o trabalho pedagógico não é prioridade. Soma-se a este cenário a ausência de programas de formação continuada e a carência de planejamento coletivo das

atividades. Tais limitações impactam diretamente o trabalho dos educadores, principais responsáveis pelos processos de desenvolvimento das crianças, resultando em ambiente marcado por desmotivação e insatisfação profissional. Nos extratos das entrevistas esses fatores são evidenciados quando são oportunizados momentos de escuta as professoras:

E uma das dificuldades hoje em dia é essa é na escola (sic) também, eu vejo falta de materiais, né? Nós trabalhamos com aprende Brasil e que a gente tem que disponibilizar vários brincantes e que pede inclusive no aprende Brasil que nós não temos aqui na Escola, então a gente consegue fazer, a gente vai mudando o material, fazendo da forma que a gente consegue. (Professora 03 – Escola B)

É material temos falta né, muita falta, às vezes você quer trabalhar uma coisa você procura não tem esse material aí você tem que tirar do seu bolso, aí você não tenha condições, então fica difícil você trabalhar uma coisa, isso aí atrapalha muito. E às vezes você quer fazer uma coisa assim, não tem recurso, você vem e falam não tem isso, não tem aquilo, aí você tem que tirar do seu bolso. Não dá né? Fica muito difícil. (Professora 08 – Escola D).

Diante dos relatos, fica evidente que os professores das Escolas B e D têm dificuldades na realização de suas funções devido à falta de material pedagógico. O extrato da entrevista de alguns membros do Conselho Escolar reforça essa deficiência externada pelas professoras.

Eu ouvia muitas reclamações de material escolar que faltava muito e não era um nem dois professores. Muitos professores reclamavam que faltava o material e que eles tinham que tirar do bolso deles. Então aquilo para mim como representante era desagradável de ouvir, porque eu falo, mas aonde que vai a verba? Será que está sendo utilizado corretamente? Então eu acho que tinha que ser utilizado melhor, né? Não, não poderia faltar esses recursos que vem pra (sic) ser utilizado na escola com as crianças. (Conselheira 8 (pai/com.) – Escola D)

Esses 2 anos [...] se for ouvir mesmo os professores, não acontece porque a verba também nem dá para poder suprir toda a necessidade, igual eu te falei aqui a escola é muito grande né, a gente sabe da necessidade dos professores, mas eu acho que não está suprimindo todas as necessidades deles para ele poder fazer um bom trabalho. (Conselheira 03 (tesoureira) – Escola B)

Em consonância com os extratos das entrevistas sobre a falta de recursos pedagógicos para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, fica evidenciado que tal situação é corroborada com a análise sobre os documentos. No que se refere aos assuntos abordados nas reuniões do Conselho Escolar, não foi realizada qualquer abordagem com essa temática. Por sua vez, os planos de aplicação das verbas municipais e federais demonstram investimento de apenas 3,6% do total de investimentos realizados no componente matéria-prima referente a estes recursos pedagógicos.

Em contrapartida, os professores das Escolas A e C se deparam com realidades diferentes as dos professores das Escolas B e D, pois demonstram satisfação na realização de seus trabalhos diários, tendo materiais pedagógicos à disposição para o desenvolvimento das atividades junto às crianças, o que é externado a seguir:

Quanto material escolar ela não deixa faltar nada para a nossa escola em questão [...] a gente pode contar com ela, com tudo, a gente pode desabafar aqui, a gente tem um espaço bem aberto a gente não é reprimida, tem sido bem tranquilo. (Professora 02 – Escola A)

Os armários, os blocos, tudo eu acho a nossa escola assim riquíssima de material, eu nunca tive contato com outras escolas daqui de Cachoeiro, porque desde que eu estou na prefeitura eu estou aqui, mas aqui a gente tem muito recurso para trabalhar. (Professora 06 – Escola C)

Outro fator de relevância para o trabalho pedagógico que ficou evidenciado foi a falta de cursos de formação continuada que realmente elucidam a prática na sala de aula, os quais trazem conhecimentos específicos para o desenvolvimento de seu trabalho diário, ou seja: cursos de capacitação que sejam mais práticos para o

desenvolvimento de habilidades na sala de aula, uma vez que os professores relataram que os cursos são mais teóricos e não dão base para o desenvolvimento do trabalho junto às crianças. Esta lacuna na formação continuada dos docentes representa um obstáculo significativo para a evolução das práticas pedagógicas, pois impede que os professores aprimorem suas metodologias de ensino de forma efetiva e contextualizada. Além disso, observa-se que essa dissociação entre teoria e prática nos cursos de capacitação tem gerado um sentimento de frustração entre os educadores, que buscam ferramentas concretas para enfrentar os desafios cotidianos em sala de aula. É fundamental, portanto, repensar o formato desses cursos de formação continuada, priorizando abordagens que estabeleçam conexões diretas com a realidade escolar e ofereçam estratégias aplicáveis ao contexto específico de cada educador.

Então, eu vejo que a gente poderia ter mais cursos, mais materiais para gente ler, para a gente estar tentando aprimorar o nosso fazer. E ainda assim tem curso, mas ainda não é voltado para a área que a gente precisava, sabe? A gente precisa de mais prática, de mais é pessoas que venham palestrar ou sei lá, que saibam do chão da sala de aula, porque muitas pessoas vêm e não sabe, não tem a prática. (Professora 03 – Escola B)

Eu gostaria de aprender mais, mais cursos pra gente estar buscando mais conhecimento. E às vezes, porque muita papelada que a prefeitura tem a gente acaba não buscando esse conhecimento enriquecendo, porque as crianças gostam de novidade todos os dias. (Professora 2 – Escola A)

Com relação às decisões coletivas a respeito do trabalho pedagógico nas escolas, percebe-se que ainda assume característica que se distancia da gestão democrática – nos termos de Lima (2018) e Rodrigues e Silva (2021), os quais enfatizam a relevância da participação ativa dos indivíduos nos processos e decisões das escolas. Neste sentido os professores percebem autoritarismo por parte da gestão, não tendo oportunidade de opinar em situações que dizem respeito ao

desenvolvimento do trabalho junto às crianças, conforme relato da professora 8, da Escola D “Na tomada de decisões é mais a parte da gestão que define, não insere os outros funcionários não, nas decisões não”.

Nas tomadas de decisões, por exemplo, de festas, de apresentações, a gente acaba não sendo ouvida, é tudo como é que eu posso falar, centralizado ali na gestão, que decide a gente gostaria de ter mais participação porque nós que trabalhamos diretamente com as crianças e aí nós sabemos o melhor momento, então eu acho que deveria perguntar mesmo pra gente, fazer reuniões [...]. (Professora 03 – Escola B)

Por outro lado, a análise de dados também demonstrou que em outras escolas as decisões são mais descentralizadas, existindo efetiva participação dos professores no que se refere ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, contribuindo assim para o desenvolvimento de suas atividades, reforçando o conceito democrático e participativo dos espaços escolares, conforme externado pelo professor 06, da Escola C, o qual relata que, nas decisões, a gestora ouve nossa opinião depois retorna e leva ao Conselho Escolar. Então, existe esta parceria. Fator que pode ser observado também na Escola A, por meio do relato a seguir:

Aqui tudo é coletivo a gente expõe a ideia e vê se alguém tem mais ideias (sic), coleta, expõe para todo o grupo da escola e a gente opina sim ou não, ou dá uma nova sugestão todo mundo junto, isso acontece sempre aqui na escola. (Professora 01 – Escola A)

4.2.1 Educação Especial e inclusiva²

Na análise dos dados outro aspecto que fica evidenciado pelos professores, impedindo o maior desenvolvimento do trabalho pedagógico, é a dificuldade

² A Educação Especial é considerada uma modalidade de ensino que abrange todas as fases, níveis e modalidades da educação garantindo a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades na rede de ensino regular (Silva & Elias, 2022).

encontrada pelos professores em lidar com as crianças público da Educação Especial (autismo, deficiência intelectual, auditiva...). Essa dificuldade se dá por conta de alguns fatores: falta de suporte (pessoal de apoio), falta de apoio das famílias e falta de capacitação profissional. Os extratos das entrevistas a seguir mostram a realidade que os professores estão enfrentando para desenvolver trabalho de qualidade com as crianças da Educação Especial:

Os desafios atualmente são mais voltados para as crianças que a gente não tem suporte para lidar com tais problemas [...] nós estamos começando a conhecer agora o problema na prática, porque na teoria tudo muito lindo. Mas enquanto prática a gente precisa de uma orientação, a gente precisa de um suporte mesmo para estar ajudando a gente nesse trabalho, inclusive fazendo esse trabalho com as famílias. (Professora 03 – Escola B)

Para você trabalhar com as diferentes diversidades do contexto de uma sala de aula, você precisa ter conhecimento. E a gente faz curso, faz sim, por conta própria, mas aí infelizmente a prefeitura nesse ponto aí eles fazem uma capacitação ou outra, mas eu acho que ainda não é o suficiente, não é o que precisa, igual questão mesmo do autismo, a gente vê os números cada ano aumentando mais e não tem capacitação para falar sobre isso. Então eu acho que o professor ele precisa ter esse suporte pra poder trabalhar, porque se a gente está enfrentando várias diversidades diferentes no contexto, no dia a dia numa sala de aula, você precisa ter um conhecimento um aprendizado, então eu acho que precisa ser repensado a essas capacitações, a gente precisa de mais capacitações. (Professora 07 – Escola D)

Os relatos das entrevistas acima evidenciam a falta de suporte de pessoal na escola para realização do trabalho na sala de aula, como também, a falta de cursos promovidos por parte do Poder Público municipal, expressando necessidade em cursos específicos para atuação com este público da Educação Especial, que retratem na prática possíveis ações e não somente a teoria.

A falta de suporte com pessoal e a ausência de cursos de formação continuada específicos para a Educação Especial representam entraves significativos no desenvolvimento do trabalho docente nas escolas. A ausência de pessoal de apoio

especializado sobrecarrega os professores, que precisam lidar sozinhos com as demandas específicas dos alunos da Educação Especial, isso pode resultar em atendimento inadequado às necessidades individuais desses alunos, comprometendo seu desenvolvimento acadêmico e social. A inclusão de crianças público da Educação Especial requer adaptações curriculares e metodológicas que, muitas vezes, são complexas e demandam tempo e recursos.

O estudo mostrou que a carência de programas de formação continuada direcionados à Educação Especial pode comprometer a atualização dos professores quanto às metodologias contemporâneas, recursos tecnológicos assistivos e estratégias inclusivas. Esta lacuna formativa potencializa o risco de permanência de práticas pedagógicas ultrapassadas, que se mostram inadequadas às demandas específicas dos estudantes que necessitam de atendimento especializado.

O cenário educacional enfrenta múltiplos desafios estruturais, entre eles a insuficiência de profissionais de apoio e a carência de formação específica para o atendimento adequado às crianças com laudos diagnósticos, como autismo e deficiência intelectual. Esta situação agrava-se pela limitada participação familiar no processo de desenvolvimento dessas crianças, manifestada pela resistência em buscar atendimento especializado e pela dificuldade de aceitação das necessidades específicas dos estudantes. Os relatos extraídos das entrevistas evidenciam que tal conjuntura tem gerado apreensão significativa entre os professores, que se vêem diante de responsabilidades pedagógicas complexas sem o devido suporte institucional e familiar, como pode ser identificado na fala da professora 03, da Escola B, “tem famílias que não aceitam, famílias que não buscam para poder essa criança (*sic*) ser desenvolvida nessa etapa”:

Desafio às vezes é colaboração do pai, né? A gente tem uma criança assim que

precisa de um olhar especial eles não aceitam. Aí a gente fica meio preso nessa questão, a gente pontua as coisas que a gente observa e eles não, não tem nada, não aceitam, não levam ao médico. (Professora 01 – Escola A)

O desafio é social, familiar da criança que tem um grande assim peso no nosso fazer, porque hoje quando você não tem uma família participativa, uma família que entende a necessidade daquela criança de estar ali, é assíduo está com a saúde sendo assistida, também você sofre e você se sente preso quando a família não é sua parceira, e a gente encontra muito disso, pelo menos na nossa região geoescolar (Professora 05 – Escola C).

Os relatos anteriores revelam o quanto à efetiva participação das famílias e aceitação às crianças que necessitam de atendimento especializado, são desafios constantes que refletem no trabalho pedagógico do professor dentro das salas de aula com relação às crianças da Educação Especial.

A análise comparativa entre os relatos obtidos nas entrevistas e o exame documental das atas de reunião revela significativa discrepância. Os documentos não apresentam registros de debates sobre as práticas pedagógicas essenciais ao desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial. Ademais, nota-se a ausência de discussões sobre estratégias que possam auxiliar o trabalho docente em sala de aula, considerando que estes profissionais atuam cotidianamente com todos os alunos, sejam eles diagnosticados ou não. As atas do Conselho também não evidenciam debates voltados ao acompanhamento e orientação das famílias que possuem crianças público da Educação Especial e que apresentam laudos médicos comprobatórios. Conectando a análise dos documentos, percebe-se pela Tabela 2 que o assunto relativo ao atendimento educacional especializado foi alvo de apenas 2 abordagens no ano de 2021 referente a abertura de sala de atendimento educacional especializado e 5 abordagens em 2023 referente a aquisição de materiais para esta sala.

4.3 (DES)ATUAÇÃO DOS CONSELHOS ESCOLARES

A análise dos dados relativos à atuação dos Conselhos Escolares revelou aspectos que destoam de suas atribuições no tocante à consolidação de práticas democráticas na perspectiva de Lima (2018) e Rodrigues e Silva (2021), fenômeno este constatado tanto nos depoimentos dos Conselheiros quanto nas manifestações do corpo docente. Por isso, o título desta categoria possui o prefixo “des” a fim de demonstrar uma ação ou ato contrário ao que se espera. Entre os elementos que caracterizam esse distanciamento das funções precípua destacam-se: o processo de seleção dos membros do Conselho Escolar, o desconhecimento das atribuições inerentes à função de Conselheiro, a não participação efetiva durante as reuniões, a ausência de coletividade nos processos decisórios e o não reconhecimento institucional dos integrantes do Conselho Escolar.

As entrevistas retratam que a escolha dos membros dos Conselhos foi realizada em dois Conselhos de maneira contrária ao que aponta a legislação (LDBEN, 1996). Observou-se que, em alguns casos, ao invés de eleição para compor o colegiado existe indicação para participação do colegiado conforme demonstrado pela Conselheira 07 – Escola: D “E os membros do Conselho, foram na maioria foram convidados, eu fui convidada a ser tesoureira e alguns pais também foram convidados a participar como representantes de pais da comunidade”. Assim como, a não participação como membro do Conselho professores em designação temporária devido à rotatividade que pode haver a cada ano, dando prioridade aos efetivos através de indicação de forma intencional, conforme a seguir:

Através dos pais, que se colocavam à disposição, era feita uma eleição entre aqueles todos os outros votavam e se escolhia um, os outros participantes dos cargos dentro da escola, que eram representantes de administrativo, um representante de professor geralmente o gestor convidava, alguma pessoa,

nunca foi assim da pessoa ah eu quero ser [...] não geralmente só pessoas efetivas, contratados eles não chamam, até por essa questão de que se tem que refazer toda uma documentação, quando muda o Conselho e os membros, e eu via muito assim, convites feitos pelos gestores, nunca assim uma eleição entre professores, nada. Só convidava alguém falando vamos passar...aí ela convidava outro, a escolha era feita dessa forma. (Conselheira 06 (tesoureira) – Escola C)

Ao analisar este fator, que ainda exerce influência sobre as ações no contexto escolar, nota-se que os integrantes dos Conselhos Escolares, mesmo executando determinadas atividades inerentes às suas atribuições, não demonstram compreensão acerca da relevância de seu papel para o aprimoramento da qualidade educacional e busca pela excelência no ensino. Nesse sentido, os relatos indicam que suas funções são percebidas meramente como tarefas burocráticas temporárias, conforme evidenciado no depoimento do Conselheiro 01: “Minha parte, é a parte mais administrativa mesmo do Conselho, de ver a questão de guardar documento, de fazer a ata, de levar lá na secretaria de educação e buscar eu faço esse trâmite”, perspectiva esta que encontra respaldo também na declaração do Conselheiro apresentada a seguir:

Eu sou a tesoureira do Conselho, então eu fico mais é assim nos cheques, para fazer os pagamentos, não tenho muita ciência sobre o que, como que vai ser gasto é mais mesmo para fazer o pagamento, fazer a assinatura dos cheques (Conselheira 07 (tesoureira) – Escola D).

Na mesma perspectiva, observa-se que a efetiva participação dos membros dos Conselhos durante as reuniões, por vezes, se torna frágil diante de assuntos já determinados por conta de pauta já pronta, relativa à reunião e pouca escuta por parte de quem conduz as mesmas. Tal afirmação é possível inferir a partir do que fica evidenciado nas falas a seguir:

Eu não vejo como uma participação muito ativa, eu creio que poderia ser uma

participação realmente efetiva, como o nosso Conselho ele é mais de repasse, acaba que a gente fica apenas na questão burocrática de assinatura, então não tem essa participação efetiva de discutir o que vai ser feito, que melhoria que a gente vai fazer, buscar, então é mais mesmo essa questão administrativa. (Conselheira 07(tesoureira) – Escola D)

Não sou de falar muito não, não sou muito criativa, mas a parte que me cabe eu falo, se eu concordo falo. Tem coisa que assim, a verba que vem é tudo controlado o que pode gastar, nem tudo eu entendo, mas é tudo muito bem explicado eu tenho que opinar, se aceito ou não. (Conselheira 03(tesoureira) – Escola B)

No contexto da ausência de deliberações conjuntas, evidenciam-se práticas que não refletem um processo decisório verdadeiramente coletivo, suscitando questionamentos sobre a efetividade da atuação dos Conselhos Escolares. Embora tal situação não seja observada em todas as Escolas participantes da pesquisa, nota-se que parcela significativa das escolas ainda não assegura a coletividade na tomada de decisões, indicando que as demandas essenciais das unidades escolares não são devidamente abordadas durante as reuniões. A análise das entrevistas revela que, mesmo quando os integrantes desse órgão colegiado comparecem aos encontros, sua representatividade frequentemente permanece ignorada, sem oportunidade efetiva para expressar suas aspirações e contribuir ativamente no processo decisório, conforme demonstrado nos depoimentos apresentados a seguir:

É na reunião geralmente é feito o repasse do que foi feito, como foi aplicado o recurso, não há aquela discussão geralmente sobre como vai ser investido e o que vai ser feito com o recurso, é mais uma reunião de repasse mesmo. (Conselheira 07 (tesoureira) – Escola D)

Quanto Conselheira, como tesoureira, eu assim, o nosso Conselheiro bem aberto, bem participativo igual essa parte aí do professor, não tem um representante. Mas eu, como tesoureiro, tenho confiança total na gestão, porque o que está gastando tem transparência, verba que entra é falado, verba que é gasto, tudo tem nota fiscal, tudo tem passado pela contadora [...] eu confio muito na gestão, eu tenho a papelada todinha, orientação eu ouço, só que eu vou confiando totalmente na diretora. (Conselheira 03 (tesoureira) – Escola B)

Entretanto, por se tratar de escolas públicas regidas pela mesma legislação, fica evidente que algumas ações por parte do Poder Público ainda precisam ser consolidadas para que exista equidade com relação às ações e atuações dos Conselhos Escolares, capazes de garantir a efetiva participação de todos nos processos decisórios nas escolas públicas, como por exemplo oferecer programas de formação contínua abordando suas responsabilidades, a importância da participação ativa e as melhores práticas para tomada de decisões; criar mecanismos de incentivo para a participação ativa dos membros dos Conselhos Escolares, como reconhecimento público e certificações de participação; Implementar sistemas de monitoramento e avaliação das atividades dos Conselhos Escolares, garantindo que suas ações estejam alinhadas com os objetivos educacionais e atendam às necessidades das escolas; Criar indicadores de desempenho específicos para avaliar a efetividade dos Conselhos Escolares e identificar áreas de melhoria entre outras.

Destaca-se ainda aspecto preocupante relacionado ao reconhecimento do Conselho Escolar como pilar fundamental da promoção de uma gestão democrática e participativa nas unidades de ensino. Os depoimentos revelam duas problemáticas significativas: a dificuldade dos professores das escolas em identificar os membros que compõem os Conselhos Escolares de suas próprias instituições, bem como a ausência de representação adequada do corpo docente nesses órgãos colegiados que pode ser observado através do relato da conselheira 03 – Escola B, “agora no conselho atualmente não está tendo, não tem um representante de professor. Seguido dos relatos:

Sinceramente, eu nem sei quem são os membros do Conselho, quem são os nomes, não sei quem participa, não sei quando que ocorre as reuniões na escola, eu não sei os temas que são debatidos, isso daí a gente não tem

informação, então nesse ponto eu não posso falar nada porque realmente quem é a equipe ou quem são os membros do Conselho eu não tenho esse conhecimento. (Professora 07 – Escola D)

Olha, eu vou te falar pra (sic) ser sincero eu não sei, hoje não sei, eu sabia antes que era a professora do maternal 4 até então, ela saiu e foi para outra prefeitura, depois disso eu não sei quem faz parte, não (Professora 04 – Escola B).

A ausência de representação docente nos Conselhos Escolares pode acarretar prejuízos na qualidade das deliberações referentes ao trabalho pedagógico, considerando que os professores mantêm envolvimento direto com a rotina escolar e detêm compreensão aprofundada das demandas e obstáculos encontrados no ambiente da sala de aula. Na ausência da participação docente nestes órgãos colegiados, existe o risco de que as decisões se distanciem da realidade prática, culminando na implementação de políticas e ações que não correspondem às necessidades efetivas dos corpos discente e docente. Como já evidenciado pela análise sobre atas das reuniões dos Conselhos e planos de aplicação dos investimentos, a pauta referente aos materiais pedagógicos e outros necessários à prática docente não estão sendo elencados nas reuniões dos Conselhos e os investimentos realizados para os materiais pedagógicos, descritos como matéria prima, são muito baixos.

A participação do corpo docente nos Conselhos Escolares constitui elemento essencial para assegurar que as deliberações sejam fundamentadas, equilibradas e consonantes com as demandas efetivas do ambiente educacional. A ausência desta representatividade pode ocasionar decisões dissociadas do contexto escolar, comprometendo a qualidade das deliberações e afetando negativamente o engajamento dos professores. Desse modo, torna-se necessário estimular o envolvimento ativo dos docentes nos Conselhos Escolares, visando consolidar a

gestão democrática e aprimorar os padrões educacionais.

4.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO

A análise dos dados do estudo demonstrou que determinados aspectos das condições de trabalho apresentam, na perspectiva dos participantes do estudo, maior influência que outros, afetando negativamente o exercício das atividades pedagógicas nos estabelecimentos de ensino. Nesse contexto, destacou-se entre os dados a infraestrutura física como elemento essencial para potencializar o desempenho docente e assegurar tanto o acesso quanto o desenvolvimento integral das crianças no ambiente escolar.

Pode-se observar que apenas a Escola C, foco do estudo, apresenta ambiente físico adequado e arquitetonicamente planejado para o desenvolvimento do trabalho com as crianças da Educação Infantil, pois segundo os participantes, trata-se de escola projetada especialmente para tal fim, o que é claramente demonstrado nas entrevistas.

Todas as salas são climatizadas, tem ar-condicionado. Temos espaço bem amplo, quadra de areia, bebeteca, salas de AEE [...], temos um acervo muito bom de biblioteca junto com a bebeteca muitos livros, temos bastante material, temos tudo à disposição para realização do trabalho com as crianças. (Conselheira 6 (tesoureira) – Escola C)

A nossa escola eu vou te falar o nosso espaço físico, ele é altamente produtivo. Nós temos vários espaços a serem trabalhados, nós temos uma rotina de rodízio de pátio, que assim você passa por diversos pátios aqui, a gente trabalha dentro da sala de aula sim só no momento da rotina mesmo do início, depois a gente vai para o pátio de areia, aí tem o box temático, tem biblioteca, tem bebeteca [...]. (Professora 5 – Escola C)

Contrapondo a este cenário, as demais escolas foco deste estudo apresentam realidades bem diferentes no qual necessitam realizar adaptações aos espaços

existentes para realização do trabalho junto às crianças, o que é retratado nos extratos das entrevistas a seguir.

A nossa escola consegue sim, fazer um bom desenvolvimento com as crianças dentro do nosso espaço, dentro do que a gente tem pra trabalhar (sic) [...] não tem um pátio de areia, então realmente necessitaria de espaços... a gente fica um pouco mais limitado dentro do que a gente tem a gente precisaria mesmo de um solário, de pátio de areia um ambiente externo maior, mas mesmo assim, a gente ainda dá conta. (Conselheira 2 (vice-presidente) – Escola A)

Poderia ser melhor o espaço para as crianças dentro da sala de aula, porque são muitas crianças para um espaço pequeno, não temos espaços não, só a sala de aula e o pátio, não tem uma biblioteca nem brinquedoteca para os bebês a gente não tem refeitório, então o único espaço é a sala de aula e o pátio da escola, que ainda precisa também de adaptações para os bebês. (Conselheira 7 (tesoureira) – Escola D)

Diante dos relatos e considerando a análise dos planos de aplicação no período do estudo, fica evidenciado que embora se tenha investido entre os anos de 2021 e 2023 no componente ambiente físico das escolas que correspondeu a aproximadamente 23,6% do total de investimentos realizados nas condições de trabalho, ainda são necessários avanços significativos para que as escolas possam realizar atendimento de qualidade e equidade na Educação Infantil.

E ainda com relação ao espaço físico, vale ressaltar que, na perspectiva das professoras, o número excessivo de crianças em salas de aula ainda representa desafio para que esses profissionais consigam de fato realizar atendimento e trabalho de qualidade, o que fica evidenciado nos trechos das entrevistas abaixo:

Eu acho que por ser um espaço muito pequeno, não atua a quantidade de criança que é matriculada, hoje depois de 2 desistência eu tenho 18 crianças e a sala é pequena, ainda mais sendo o tempo integral. Crianças que a gente tem que colocar para dormir tem as caminhas, então assim eu acho que é uma quantidade exagerada de crianças para o tamanho da sala. (Professora 4 – Escola B)

Eu acho que é tinha que ter uma verificação de algum órgão nas salas de aula, porque às vezes as crianças se machucam e eu vejo que são muitas crianças,

as salas de aula são repletas de crianças e é muito difícil, não era pra ser assim, eu acho que tinha que pensar na criança, porque é uma responsabilidade muito grande pro professor pro auxiliar (sic) que está ali junto. (Conselheira 8 (pai/com.) – Escola D)

Outro elemento significativo evidenciado nos depoimentos refere-se aos recursos materiais pedagógicos, cuja escassez representa obstáculo considerável para o trabalho docente com as crianças. A falta de materiais específicos para o desenvolvimento das atividades educacionais emerge também como preocupação e desafio para o aprimoramento das condições de trabalho dos professores, situação essa corroborada pelos relatos dos Conselheiros de duas escolas, conforme apresentado a seguir:

Esses 2 anos se for ouvir mesmo os professores, não acontece porque a verba também nem dá para poder suprir toda a necessidade, igual eu te falei aqui a escola é muito grande, a gente sabe da necessidade dos professores, mas eu acho que não está suprimindo todas as necessidades deles para ele poder fazer um bom trabalho. (Conselheira 3 (tesoureira) – Escola B)

Já aconteceu de ficar chateado em alguma situação, de saber que a escola poderia ter utilizado aquele recurso com outra coisa, com outro serviço ou com outro material, eu ouvia também muitos professores eu não ficava só ouvindo a comunidade, então eu ouvia algumas reclamações e via que às vezes aquele valor poderia ser utilizado de outra maneira pra suprir alguma coisa escolar, algum material, então eu acho que é difícil, não é 100% esses recursos que são utilizados da maneira que eu acho que deveria. (Conselheira 8 (pai/com.) – Escola D)

Tal situação retratada não foi externada pelos Conselheiros das Escolas A e C, nas quais os relatos apontam haver materiais disponíveis para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula.

No que diz respeito aos recursos materiais disponíveis, verificou-se que os estabelecimentos de ensino dispõem de equipamentos como computadores, televisores e copiadoras, destinados às atividades pedagógicas cotidianas. Contudo,

merece destaque o depoimento significativo de um membro do Conselho Escolar que revelou situação preocupante: apesar da existência de computadores institucionais, estes se encontram inoperantes devido a falhas técnicas, o que força os docentes a utilizarem seus próprios equipamentos para realizar suas tarefas diárias, conforme evidenciado no relato da Conselheira 03, pertencente à Escola B: “cada sala tem seu computador para os professores usarem só no momento pedagógico [...] só que agora estão todos estragados, muitos professores estão trazendo de casa o pessoal”.

Esta situação foi elencada em apenas uma escola sendo caso isolado dentre as demais que sinalizam terem instrumentos suficientes para o desenvolvimento do trabalho.

Outro componente analisado foram os equipamentos (mobiliário, material arquitetônicos, aparelhagem...), os quais apontam que ainda há a necessidade de maiores investimentos para suprir tanto a qualidade do trabalho do professor quanto à qualidade do atendimento às crianças em sala de aula, pois se encontram em situações precárias e insuficientes para atender a demanda, conforme relato da professora 08 – Escola D: “as mesas e cadeiras estão bem assim ruim, descascando enferrujando, soltando em baixo”, o que também é a realidade de outro professor conforme exposto:

Em relação à cadeira, as mesas não têm para todas as crianças. Porque nós temos dois jogos de mesa na sala que cabem doze crianças e nós temos vinte e três crianças na sala de aula então não atende a todas. (Professora 3 – Escola B)

O componente suporte educacional, que abrange os suprimentos essenciais ao funcionamento da escola e recursos tecnológicos, destaca-se entre as principais demandas de investimento para o desenvolvimento das atividades escolares diárias.

A análise dos planos de aplicação financeira demonstrou que 26,9% dos recursos recebidos foram direcionados a este componente, fato corroborado pelo exame das atas das reuniões dos Conselhos Escolares, nas quais o tema foi abordado em 27 ocasiões distintas. Esta significativa alocação de recursos no suporte organizacional, por consequência, restringe a disponibilidade de verbas para investimentos em materiais pedagógicos, conforme evidenciado no seguinte relato:

Material pedagógico, que hoje em dia não deveria ser comprado com a verba, eu sempre falo isso, acho que a verba não deveria ser para isso, porque a verba que vem ela é pouca pra gente fazer o que a gente precisa, eu falo porque a gente tem que gastar verba, com material de limpeza hoje em dia é um dos maiores gastos que a gente tem na escola, é material de limpeza. (Conselheiro 4 (fiscal) – Escola B)

Com relação às práticas de remuneração, não foram muito salientados nos extratos das entrevistas, tendo em vista que não são de competência dos Conselhos Escolares, mas sim do Poder Público em regularizar e valorizar financeiramente os profissionais da educação.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Percebeu-se que os membros dos Conselhos Escolares, embora componham e participem das reuniões para discussões e deliberações dos assuntos referentes à escola, em duas das escolas estes não possuem voz ativa na tomada de decisões, o que se distancia do papel dos conselheiros de acordo com Amaro e D'Angelo (2024), Batista (2018) e Sutherland (2022), que salientam que este colegiado deve contribuir para a participação ativa dos membros na tomada de decisões nas escolas, assim como, dar voz as comunidades para o acesso e participação, fortalecendo a gestão democrática nas escolas. Tal situação compromete a gestão democrática em escolas que, de acordo com Lima (2018) e Rodrigues e Silva (2021), faz-se necessária a participação ativa dos indivíduos nos processos e decisões, para que haja efetivo envolvimento da comunidade escolar na construção e condução das políticas educacionais.

Foi possível identificar também pouca compreensão dos membros dos Conselhos com relação às suas atribuições nestes colegiados. Muitos não possuem clareza da função que exerce tornando sua participação ineficaz, não contribuindo para que de fato exista envolvimento que faça a diferença no processo educacional das crianças. Tal situação vem ao encontro dos achados de Leechman et al. (2018) sobre a necessidade de formações para os membros de Conselhos para que de fato possam exercer com qualidade suas funções, considerando que muitos não reconhecem suas atribuições.

Embora a legislação brasileira descreva as representatividades que devam compor o Conselho Escolar conforme descrito pela LDBEN (1996), um achado deste estudo foi identificar que ainda existe colegiado sem a representatividade dos

professores. São cadeiras que estão vazias nos Conselhos, o que tem implicações para a gestão democrática da escola, pois sem a participação destes representantes as decisões podem se tornar desconectadas da realidade pedagógica, resultante em ações que não atendem às necessidades dos professores e alunos.

O estudo traz uma novidade à literatura em questão, ao analisar as verbas públicas recebidas pelas escolas e seus investimentos. Observa-se que embora umas das funções dos Conselhos Escolares sejam possuir caráter deliberativo nas ações que envolvem as escolas públicas, foi possível verificar que existem ações por parte dos gestores escolares (diretores), que são presidentes de Conselho, que inibem a efetiva participação dos membros nas deliberações referentes às verbas públicas. O estudo, então, evidencia um viés político no âmbito dos Conselhos Escolares. Como afirma Ribeiro e Oliveira (2018), há necessidade do gestor escolar abster de suas vontades individuais e desenvolver o processo de escuta e negociação no coletivo para que, de fato, efetive uma gestão democrática dentro da escola.

Com relação ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores junto às crianças foi possível perceber que, embora os investimentos analisados pelos planos de aplicação demonstrem que existe um investimento considerável para a melhoria do ambiente físico, a realidade dos professores ainda é algo que precisa ser refletido por eles. Foi observado que para o efetivo desenvolvimento das crianças nesta faixa etária, os espaços específicos e adequados para realização de atividades diferenciadas ainda são escassos que, de acordo com Guizzo et al. (2019) e Saito e Oliveira (2018), a organização dos espaços escolares adequados asseguram o desenvolvimento das crianças de acordo com suas especificidades. A ausência de espaços especializados como bebeteca, biblioteca, área recreativa com areia, entre outras instalações, compromete o desempenho e desenvolvimento das atividades

pedagógicas. Esta constatação alinha-se com os estudos Locatelli e Vieira (2019), que enfatizam a urgência de implementar ações e direcionar investimentos para aprimorar as condições de trabalho, especialmente no que tange às instalações físicas.

Outro achado do estudo foi a dificuldade atual em desenvolver trabalho de qualidade em sala de aula devido à falta de conhecimento com relação ao desenvolvimento pedagógico junto às crianças com deficiência nas salas de aula. A situação foi salientada com preocupação por parte dos professores, que revelam a necessidade de participar de formações específicas e a necessidade de apoio de pessoal da escola para que consigam realizar seu trabalho diário. Embora no Brasil, de acordo com a LDBEN (1996), os professores necessitem de requisitos mínimos que incluem o Ensino Médio (modalidade Normal), obtenção de licenciatura em Pedagogia, faz-se necessário o desenvolvimento de cursos de formação continuada para o pleno desenvolvimento dos professores. O estudo revela uma urgência com relação ao assunto nas escolas alvo do estudo.

No que concerne aos materiais pedagógicos, considerados como matéria-prima essencial, a pesquisa apontou que metade das unidades escolares enfrenta escassez destes recursos, configurando-se como obstáculo significativo para as atividades docentes, de acordo com Oliveira e Paschoal (2020) e Vasconcelos et al. (2021) para oportunizar ambiente favorável à aprendizagem, as escolas precisam investir em insumos básicos para o desenvolvimento das atividades com qualidade. Esta situação é evidenciada pela ausência do tema nas atas das reuniões do Conselho Escolar, bem como pelos planos de aplicação financeira, que destinam apenas 3,6% dos recursos para aquisição de matéria-prima. Tal cenário evidencia a necessidade de avanços na Educação Infantil, pois, segundo Gomes et al. (2019) e

Kwon et al. (2020), este segmento apresenta particularidades específicas quanto aos recursos e condições de trabalho, demandando políticas focadas na qualidade e quantidade de materiais para o desenvolvimento das atividades pedagógicas junto às crianças.

O estudo traz uma novidade ao conectar o trabalho dos Conselhos Escolares com as condições de trabalhos dos professores, observa-se que os Conselheiros têm ciência das deficiências e necessidades dos professores da Educação Infantil, porém percebe-se que a falta de iniciativa para críticas ou proposições, possa estar presente devido ao desconhecimento de suas funções ou até mesmo pelo viés político do colegiado que é formado e conduzido pelos diretores escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender como a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa em quatro escolas públicas municipais que atendem exclusivamente a faixa etária de 0 à 3 anos na cidade de Cachoeiro de Itapemirim (ES), no qual realizou-se uma análise documental das atas de reuniões do Conselho Escolar e planos de aplicação das verbas municipais e federais recebidas no período de 2021 a 2023, como também foram realizadas entrevistas com 9 professores que atuam em sala de aula com este público e 8 membros dos Conselhos Escolares.

A análise das atas das reuniões indicou a ausência de deliberações voltadas ao desenvolvimento infantil, aspecto diretamente relacionado ao desempenho docente, que requer investimentos específicos em materiais pedagógicos, infraestrutura adequada, instrumentos e demais elementos que caracterizam as condições de trabalho, nos termos de Ferreira e Mendes (2008). Observou-se que estas questões não constam nas pautas das reuniões dos Conselhos Escolares, evidenciando a inexistência de direcionamento que atenda às necessidades específicas dos professores para a realização de trabalho efetivo no desenvolvimento das crianças.

A análise de conteúdo revelou que a aplicação dos recursos financeiros apresenta resultados mais satisfatórios nas duas unidades escolares onde as decisões dos Conselhos são tomadas coletivamente, com membros dos colegiado exercendo voz ativa e participação efetiva, contribuindo, assim, para o aprimoramento do trabalho docente. Em contrapartida, nas duas escolas onde as decisões não

seguem o processo de participação do coletivo, evidencia-se a insatisfação dos professores, que manifestam desmotivação e descrença em relação aos colegiados. Esta conjuntura é corroborada pelos depoimentos dos membros dos Conselhos que expressam com pesar que, apesar de terem lugar nesse espaço não têm suas opiniões consideradas, o que impossibilita que os investimentos sejam realizados em benefício do trabalho do professor junto às crianças em sala de aula.

Os principais resultados da investigação evidenciam que a atuação de Conselhos Escolares pode contribuir para a melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil pública, especialmente, nos seguintes aspectos: a) discutindo a necessidade de aquisição de materiais pedagógicos que contribuem para a aprendizagem das crianças; b) urgência de assuntos relativos à sala de aula, como: a dificuldade de lidar com crianças com deficiência, número excessivo de crianças e falta de apoio de pessoal; c) a realização de formações específicas referentes à prática docente; d) possibilitando a efetiva participação coletiva nas discussões referentes as demandas da escola; e) realização coletiva das prioridades de investimentos. Há necessidades de progressos substanciais na compreensão do papel fundamental destes colegiados para o estabelecimento efetivo da gestão democrática nas escolas públicas, de modo a proporcionar condições de trabalho adequadas aos professores, permitindo assim o desenvolvimento de trabalho qualificado na Educação Infantil.

Já em termos acadêmicos esta pesquisa contribui ao demonstrar a relevância da participação efetiva da comunidade escolar por meio dos Conselhos Escolares, visando assegurar condições de trabalho mais adequadas aos professores, bem como promover equidade no desempenho de suas funções e igualdade de oportunidades para o desenvolvimento infantil. O estudo suscita, ainda, reflexão acerca da necessidade de estabelecimento de metas e objetivos voltados ao desenvolvimento

das crianças e, conseqüentemente, olhar atento às especificidades do trabalho docente na Educação Infantil, como também, na necessidade de melhoria do planejamento do uso de recursos públicos de forma que estes possam ser melhor utilizados para o trabalho dos professores.

Já em termos práticos evidencia-se a necessidade de implementação de programas formativos direcionados aos membros do colegiado, permitindo-lhes compreender seu papel e relevância nos processos decisórios escolares. Paralelamente, cabe aos gestores a promoção de espaços dialógicos e momentos de escuta ativa, possibilitando que todos os envolvidos possam efetivamente contribuir com opiniões e sugestões para o desenvolvimento institucional e o aprimoramento das condições de trabalho daqueles que, cotidianamente, dedicam-se ao desenvolvimento infantil.

Enquanto limitação de pesquisa aponta-se a realização em escolas que atendem exclusivamente a faixa etária de 0 a 3 anos, o que limita a um número de quatro escolas, tendo o município outras escolas que atendem essa faixa etária em seu espaço físico junto às crianças de 4 e 5 anos, como também a amostra de respondentes limitada a professores e membros dos Conselhos Escolares.

Para pesquisas futuras recomenda-se a expansão do escopo de entrevistados para contemplar outras funções exercidas no ambiente escolar, a ampliação do estudo para incluir instituições de Educação Infantil que atendem não apenas crianças de 0 a 3 anos, mas também a faixa etária de 4 e 5 anos, bem como o alargamento da investigação para municípios circunvizinhos, permitindo verificar se os resultados obtidos são particulares às escolas analisadas ou se constituem fenômeno mais abrangente.

REFERÊNCIAS

- Amaro, R. A., & D'Angelo, M.J. (2024). Três décadas de gestão escolar democrática no Brasil: revisão sistemática da literatura. *Revista Educação*, 49(1), 1-40. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/73660/64646>
- Amaro, R. A. A., Schunk, L., & d'Angelo, M. (2022). Concepções de gestão escolar democrática: Estudo fenomenográfico com diretores de escolas públicas. *SciELO Preprints*, 1-19. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5105/9911>
- Assunção, A. A., & Abreu, M. N. S. (2019). Pressão laboral, saúde e condições de trabalho dos professores da Educação Básica no Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, 35(1), 1-16. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00169517>
- Bago, J. L., Ouédraogo, M., Akakpo, K., & Lompo, M. L. (2019). Early childhood education and child development: evidence from Ghana. *Children and Youth Services Review*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0190740919308175?via%3Dihub>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.
- Batista, N. C. (2018). Participação em Conselhos escolares: Da resistência ao gerencialismo rumo à justiça escolar. *Foro de Educación*, 16(25), 207-223. <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/547/384>
- Brasil. Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil. (2006). *Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica*.
- Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023*. INEP. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Casa Civil. Diário Oficial da União, Seção 1, de 20/12/1996, 27833. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Casa Civil. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- Buain, O., & Pholpphirul, P. (2020). Early childhood education and child development outcomes in developing countries: empirical evidence from Thailand. *International Journal of Early Years Education*, 30(2), 1-18. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09669760.2020.1733937>
- Costa, R. L. S. (2023). Neurociência e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 28(1), 1-22. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ZPmWbM6n7JN5vbfj8hfbfyfK/?lang=pt>
- Cunha, N. V. S., Cunha, M. L., & Ferreira, H. S. (2020). Concepção de formação humana para a Educação Infantil: Um estado da questão. *Revista Brasileira de*

- Educação*, 25(1), 1-21. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yCmpsPLLy7tdYPh3KTKpN4f/?lang=pt>
- Cortázar, A., Molina, M. LA., Sélman, J. & Manosalva, A. (2019). Early childhood education effects on school outcomes: academic achievement, grade retention and school drop out. *Early Education and Development*, 39(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1666445>
- Crespi, L., Noro, D., & Nóbile, M. F. (2020). Neurodesenvolvimento na primeira infância: aspectos significativos para o atendimento escolar na Educação Infantil. *Ensino em Revista*, 27(1), 1517-1541. <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/57449/29993>
- Crespi, L., Noro, D., & Nóbile, M. F. (2023). Desenvolvimento na primeira infância: convergindo Neurociência e Educação. *Revista Contexto & Educação*, 38(120), 1-22. <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10970>
- Delalibera, B. R., & Ferreira, P. C. (2019). Early childhood education and economic growth. *Journal of Economic Dynamics & Control*, 802(1), 1-35. <https://repositorio.fgv.br/items/8f16053a-a496-4310-abeb-cbe0e329a0d7>
- Dourado, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Revista Educação & Sociedade*, 28(100), 921-946. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>
- Eadie, P., Levickis, P., Page, J., Hunt, J., Kent, Simon, Tseng, Y., Kalb, G., Quach, J., Bryson, H., McFarland, L., & Stark, H. (2023). Educational and developmental gains in early childhood (EDGE) study protocol: investigating the impact of funded three-year-old kindergarten. *International Journal of Research & Method in Education*, 46(5), 1-15. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/1743727X.2023.2288114?needAccess=true>
- Ferreira, M. C. & Mendes, A. M. (2008). Contexto de Trabalho. In Siqueira, M. M. M. *Medidas do comportamento organizacional: Ferramentas de diagnóstico e de gestão* (pp. 111-123). Artmed.
- Flick, U. (2009). *Introdução à Metodologia de Pesquisa*. Penso Editora.
- Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. (2023). *Relatório Primeira Infância Primeiro Espírito Santo*. <https://primeirainfanciaprimeiro.fmcsv.org.br/estado/espirito-santo/>.
- Gil, A. C. (2021). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Atlas.
- Gomes, V. A. F. M., Nunes, C. M. F. & Pádua, K. C. (2019). Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do Ensino Fundamental I. *Revista brasileira de Estudos Pedagógicos*, 100(255), 277-296. <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3733>
- Goulart, J. M. O., & Amaral, D. P. (2019). Conselhos escolares na rede estadual do Rio de Janeiro: Participação ou participacionismo? *Revista Educação*, 44(1), 1-23. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/36820/pdf>
- Gerra, A. T. L., Amaro, R. A., Figueiredo, S. O., & Nossa, S. N. (2023, Novembro 7-10). *Gestão escolar democrática: A dinâmica de participação em Conselhos*

escolares de escolas públicas de Ensino Fundamental [Apresentação de trabalho]. XXVI Seminários em Administração: Semead 2023, São Paulo, SP, Brasil. <https://login.semead.com.br/26semead/anais/arquivos/946.pdf?>

- Guizzo, B. S., Balduzzi, L., & Lazzari, A. (2019). Protagonismo infantil: um estudo no contexto de instituições dedicadas à educação da primeira infância em Bolonha. *Educar em Revista*, 35(74), 271-289. <https://www.scielo.br/j/er/a/Q8GkJhftbBCQn6jgxK3Jxvg/>
- Honingh, M., Genugten, M. V., Thiel, S. V. & Blom, R. (2020). Do boards matter? Studying the relation between school boards and educational quality. *Public Policy and Administration*, 35(1), 65-83. <https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0952076718789739>
- Honingh, M., Ruiter, M. & Thiel, S. V. (2020). Are school boards and educational quality related? Results of an international literature review. *Educational Review*, 72(2), 157-172. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/00131911.2018.1487387?noredAccess=true>
- Junior, G. T., Saltorato, P., Sigahi, T. F. A. C., Fontes, A. R. M. & Vieira, M. H. P. (2020). Avaliação do contexto de trabalho em uma Instituição Federal de Ensino: Estudo com servidores da área de gestão de pessoas. *Revista Gestão & Conexões*, 9(1), 128-150. <https://periodicos.ufes.br/ppgadm/article/view/27471>
- Kaczan, M. A. V. L., & Bezerra, T. S. A. M. (2023). Democratização da gestão escolar: pilar essencial para o desenvolvimento da qualidade da educação pública. *Revista Praxis Educacional*, 19(50), 1-16. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/14021/8275>
- Kwon, K. A., Ford, T. G., Salvatore, A. L., Randall, K., Jeon, L., Lasater, A. M., Ellis, N., Kile, M. S., Horm, D. M., Kim, S. G., & Han, M. (2020). Neglected elements of a high-quality early childhood workforce: whole teacher well-being and working conditions. *Early Childhood Education Journal*, 50(1), 157–168. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-020-01124-7>
- Leão, M., Sabatinelli, C. R. S., & Ibáñez, Z. (2018). Tensions between quantity and quality in social investment agendas: Working conditions of ECEC teaching staff in Italy and Spain. *Journal of European Social Policy*, 1(13), 1-2. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-020-01124-7>
- Leechman, G., McCulla, N., & Field, L. (2018). Local school governance and school leadership: practices, processes and pillars. *International Journal of Educational Management*, 33(7), 1641-1652. <https://www.researchgate.net/publication/337011392>
- Lima, L. C. (2018). Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? *Educar em Revista*, 34(68), 15-28. <https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/>
- Lima, C. S. O., & Nóbile, M. F. (2020). A primeira infância e a construção das estruturas lógicas elementares: um olhar a partir da Neurociência e da Epistemologia genética. *Revista Cocar*, 14(30), 1-19. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3341/1684>
- Locatelli, A. S., & Vieira, L. F. (2019). Condições de trabalho na Educação Infantil no

- Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente. *Educar em Revista*, 35(78), 263-281.
<https://www.scielo.br/j/er/a/KZG35fvnLnkgMpygm34JDbd/>
- Loh, C. M., Unda, L., Gong, Z., & Benati, K. (2021). Board effectiveness and school performance: a study of Australian independent schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(3), 1-24.
<https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1939734>
- Mattos, C. A. C., Vidal, J. P., Endringer, D. O., Costa, N. L., & Corradi, A. (2015). Contexto de trabalho: uma investigação entre professores e técnicos administrativos de uma Instituição Federal de Ensino Superior. *Revista de Estudos Sociais*, 33(17), 72-91.
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/res/article/view/2299>
- Oliveira, S. M. L., & Paschoal, J. D. (2020). A Educação Básica como direito no Brasil: uma análise das determinações e paradoxos da legislação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 36(3), 1176-1195.
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932020000301176
- Ortiz, V. H. C., Caraballo, M. P. R., & Prowe, K. S. (2022). Bienestar laboral y condiciones de trabajo en docentes de primaria y secundaria. *Revista CES Psicología*, 15(3), 63-80.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-30802022000300063
- Poubel, L., & Junquillo, G. S. (2019). Para além do management: O processo de managing em uma Escola Pública de Ensino Fundamental no Brasil. *Cadernos EBAP.BR*, 17(3), 539-551.
<https://www.scielo.br/j/cebape/a/6sqgbMDhNt5BXqD7BxZYpDg/?lang=pt>
- Reimberg, C. O., Souza, D. M., Silva, J. P., & Oliveira, J. A. (2022). Condições de trabalho e saúde dos professores no Brasil: Uma revisão para subsidiar as políticas públicas. *FUNDACENTRO – Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho*, 7-59.
http://arquivosbiblioteca.fundacentro.gov.br/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/DV8JAG258DKQ8UPFGTIN3B1QSNT34.pdf
- Ribeiro M.P., & Oliveira T.R.B. (2018). Por um Conselho Escolar efetivamente democrático: uma proposta concreta. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 22(2), 588-607.
<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10864/7620>
- Rodrigues, R. S. G., & Silva, L. R. A. (2021). Paulo Freire e gestão democrática: aproximações epistemológicas e formativas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 37(2), 832-850.
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/113211/64405>
- Rosen, M. L., Meltzoff, A. N., Sheridan, M. A., & McLaughlin, K. A. (2019). Distinct aspects of the early environment contribute to associative memory, cued attention, and memory-guided attention: implications for academic achievement. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 40(1).
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1878929319303184?via%3Dihub>
- Saito, H. T. I., & Oliveira, M. R. F. (2018). Trabalho docente na Educação Infantil:

olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. *Imagens da Educação*, 8(1), 1-15. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/39310/pdf>

- Santos, M. O., & Ribeiro-Velázquez, S. (2023). A qualidade da Educação Infantil que emerge de práticas docentes: uma construção de diferentes atores. *Revista de Educação Pública*, 32(1), 255-278. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/14605/12367>
- Santos, K. S., Ribeiro, M. C., Queiroga, D. E. U., Silva, I. A. P., & Ferreira, S. M. S. (2020). O uso da triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. *Revista Ciência e saúde coletiva*, 25(2), 655-664. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>
- Silva, E.F.E., & Elias, L.C.D.S. (2022). Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professores. *Educação em Revista*, 38, e26627. <https://doi.org/10.1590/0102-469826627>
- Silva, S. S., Pires, E. D. P. B., & Miranda, H. O. (2023). Gestão democrática: articulações e contradições no contexto escolar. *Revista Práxis Educacional*, 19(50), 1-23. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/11736/7371>
- Souza, A. R. D. (2019). As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27(103), 271-290. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jFQH8xLn3TRvn964X7HCD6f/?lang=pt>
- Suhayat, J., Suwatno, S., & Buchdadi, A. D. (2023). PLS-SEM model: explore factors affecting teacher performance. *International Journal of Instruction*, 16(1), 21-42. https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2023_1_2.pdf
- Sutherland, D. H. (2022). "Tell them local control is important": a case study of democratic, Community-Centered School Boards. *Education Policy Analysis Archives*, 30(178), 1-22. <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/7439/2969>
- Vasconcelos, J. C., Lima, P. V. P. S., Rocha, L. A., & Khan, A. S. (2021). Infraestrutura escolar e investimentos públicos em educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29(113), 874-898. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/w9HwRXMQ3FVZ9fzJJKBgLLt/?lang=pt>
- Wagner, F. & Costa, J. P. (2024). O Projeto Político Pedagógico como instrumento fortalecedor da Gestão Democrática. *Revista de Educação PUC*, 29, e 2411855. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v2992024e11855>
- Zappellini, M. B., & Feuerschutte, S. G. (2015). O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. *Revista Administração: Ensino e Pesquisa*, 30(2), 241-273. <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n2.238>

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) Sr. (a) está sendo convidado(a) a fazer parte da pesquisa intitulada “**A atuação de Conselhos Escolares para melhoria das condições de trabalho dos professores da Educação Infantil**”. Trata-se de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Ciências Contábeis e Administração — Linha de Atuação Gestão Escolar — da FUCAPE Pesquisa e Ensino S/A, que tem como objetivo: compreender como a atuação de Conselhos Escolares pode garantir as condições de trabalho dos professores da Educação Infantil.

PROCEDIMENTO, DURAÇÃO E LOCAL

A produção de dados da pesquisa será realizada por meio da realização de entrevistas individuais. Os áudios das entrevistas serão gravados, visando auxiliar a transcrição das falas e subsidiar a análise de dados. Os contatos com os participantes serão realizados previamente pela pesquisadora, momento em que o objetivo do estudo será apresentado e ocorrerá o convite para participação. As entrevistas ocorrerão presencial ou virtualmente, adequando às preferências dos participantes, e duração, em média, 1 hora cada uma.

RISCOS E DESCONFORTOS

A participação na pesquisa não trará consequências e/ou implicações legais para o(a) sr(a), enquanto participante. Os eventuais riscos na participação na pesquisa poderão envolver constrangimentos ao falar de temas propostos, de percepções e experiências do trabalho docente. Quando assunto causar desconforto, o participante terá direito de não falar ou de solicitar o encerramento da entrevista, sem prejuízos.

BENEFÍCIOS E GARANTIAS OBRIGATÓRIAS

Espera-se que os resultados da pesquisa possam proporcionar reflexões dos participantes e de gestores públicos sobre a atividade de trabalho docente da educação básica em escolas públicas. Em termos acadêmicos, os resultados contribuirão para a ampliação de pesquisas voltadas às vivências de professores da rede pública do país. A participação na pesquisa é voluntária, não prevê gastos e ao participante é garantido o direito de desistir e/ou retirar o consentimento a qualquer momento. A pesquisadora produzirá os dados da pesquisa prezando pela confidencialidade e privacidade. A identidade do participante e os dados produzidos serão mantidos em sigilo; e a utilização dos dados se dará, exclusivamente, para a Dissertação e publicações acadêmicas subsequentes.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Os procedimentos adotados neste estudo obedecem aos princípios éticos, diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas. Em caso de dúvidas e/ou maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato deverá ser realizado com a pesquisadora responsável Luciana Rogério Souza Maia, e-mail lucianarogerosouzamaia@gmail.com, e/ou Profa. Dra. Sabrina Oliveira de Figueiredo, orientadora da Dissertação de Mestrado, e-mail sabrinafigueiredo@fucape.br.

Eu, _____,
tenho ciência do exposto e concordo, voluntariamente, em participar da pesquisa.
Declaro ainda que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre o presente documento.

_____, _____ de _____ de 2024.

Participante da pesquisa.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – MEMBROS DO CONSELHO ESCOLAR

1ª Parte: **Identificação**

Escola: _____

Dia: _____

Horário: _____

Código do indivíduo: _____

Função no Conselho Escolar: _____

Tempo de atuação no Conselho Escolar: _____

Escolaridade: _____

Sexo: _____

Idade: _____

2ª Parte: **Questões**

Conselho Escolar

1. Como os membros do Conselho Escolar são escolhidos? E qual a sua atribuição dentro do Conselho Escolar?
2. Conte-me um pouco sobre a reunião do Conselho: são realizadas frequentemente? Qual período? Os assuntos referentes à escola são discutidos por todos os participantes, garantindo a participação coletiva e os assuntos discutidos antes da tomada de decisões?
3. Como você percebe a sua participação no Conselho Escolar?
4. Como e em que os recursos da escola são aplicados? Você tem prévio conhecimento e participa das discussões, dando sua opinião?

Educação Infantil Pública

5. Como você descreveria o papel do Conselho Escolar no suporte das crianças na Educação Infantil?
6. Quais estratégias (o que tem sido realizado) o Conselho Escolar tem realizado para garantir os materiais necessários para o desenvolvimento do trabalho junto às crianças da Educação Infantil?

Condições de Trabalho do Professor

7. Como você descreve as condições de trabalho da sua escola? Em termos de: a) espaço/ambiente físico; b) instrumentos de trabalho (máquinas, documentação); c) matéria-prima(materiais); d) suporte organizacional (informações, suprimentos, tecnologias; e) prática de remuneração e desenvolvimento de pessoal e benefícios profissional.

8. Vocês escutam as demandas dos professores para que contribuam com o desenvolvimento de sua prática na sala de aula?

9. Conte sobre as principais ações do Conselho Escolar para contribuir com condições adequadas de trabalho para os professores? Quais são os maiores desafios enfrentados pelo Conselho Escolar para melhoria das condições de trabalho dos professores?

10. Você gostaria de falar mais alguma coisa que não tenha sido abordado na entrevista?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – PROFESSORES REGENTES

1ª Parte: **Identificação**

Escola: _____

Dia: _____

Horário: _____

Código do indivíduo: _____

Turma em que atua: _____

Tempo de atuação como professor: _____

Escolaridade: _____

Sexo: _____

Idade: _____

Situação profissional: Efetivo Designação temporária

2ª Parte: **Questões**

Educação Infantil

1. Na sua rotina diária quais têm sido os principais desafios para realizar um trabalho de qualidade na Educação Infantil?
2. Enquanto professor(a) da Educação Infantil, o que você acredita que pode contribuir para seu desempenho na sala de aula?
3. Conte-me um pouco como você percebe a atuação da gestão escolar (diretor, coordenador) de maneira a garantir um atendimento educacional de qualidade para as crianças. A gestão escolar tem ofertado o suporte necessário para o desenvolvimento de suas tarefas enquanto professor(a)?

Conselho Escolar

4. Você percebe que o ambiente escolar é permeado de ações que visam à participação coletiva na tomada de decisões? Quais ações poderiam ser citadas que contribuem ou não para essas participações?
5. Como você descreveria a atuação do Conselho Escolar com relação ao exercício da participação coletiva nos processos relacionados à escola?
6. Poderia me relatar como enxerga a participação e deliberação do Conselho Escolar sobre as condições de trabalho dos professores?

Condições de Trabalho

7. Os espaços físicos para o desenvolvimento do trabalho são adequados para faixa etária que atua? Existem fragilidades com relação a estes espaços? O que poderia ser melhorado?
8. Quais equipamentos (aparelho de som, TV, brinquedos, mesa, cadeira) você acredita serem imprescindíveis para que você possa desempenhar seu trabalho de maneira eficaz? Quais você tem disponível? A quantidade é suficiente?
9. Quais instrumentos (computador, Xerox, impressora, internet) você possui na sua escola que contribui com o desenvolvimento do seu trabalho? As disponibilidades dos mesmos são em quantidades suficientes?
10. Você se sente valorizado financeiramente pelo desempenho de seu trabalho? Se não, o que acredita que poderia contribuir para sua valorização?
11. Você se sente confortável em realizar solicitações para a gestão da escola que favoreça (ou são necessárias) o desenvolvimento do seu trabalho? Por quê? Já teve solicitações atendidas ou não?
12. Você acredita que oferece um trabalho de qualidade as crianças ou poderia fazer algo a mais? Fale-me um pouco o que poderia ser melhorado para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula.
13. Você gostaria de falar mais alguma coisa que não tenha sido abordado na entrevista?

ANEXO A – AUTORIZAÇÕES DE PESQUISA

Autorização 001.

<p>WWW.CACHOEIRO15.GOV.BR</p> <p>SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</p>  <p>PREFEITURA DE CACHOEIRO</p> <p>Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim Subsecretaria de Educação Básica Gerência de Gestão Escolar</p> <p>NORMATIVA DE REGULAMENTAÇÃO PARA AÇÕES EDUCATIVAS E PROJETOS NO ÂMBITO ESCOLAR</p> <p><u>PORTARIA N° 159/2023</u></p> <p>DISPÕE SOBRE O CALENDÁRIO ESCOLAR DE 2023 PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p> <p>RESOLVE:</p> <p>Art. 1º Estabelecer o Calendário Escolar das principais atividades letivas para 2023, a ser observado pelas unidades de ensino vinculadas à rede municipal de educação, na forma do anexo I da presente Portaria.</p> <p>Art. 2º As Unidades de Ensino da rede municipal deverão garantir, na implementação de sua proposta pedagógica e curricular, o mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar e a carga horária anual de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas e 1300 (mil trezentos) para as escolas de Educação em Tempo Integral/Fundamental, realizadas sob orientação e acompanhamento dos professores, sendo também obrigatório o controle de frequência dos alunos.</p> <p>Art. 8º O calendário escolar não poderá sofrer alterações por decisões das unidades de ensino.</p> <p>Parágrafo único. Verificando a ocorrência de situações excepcionais não previstas nesta Portaria ou necessidade de adoção de medida a bem do ensino, a SEME/SEB/GADE deverá ser informada para as providências cabíveis.</p>
--

Com objetivo de garantir aproveitamento do tempo escolar para a promoção da aprendizagem plena de todos os alunos, a Secretária de Educação, por meio das subsecretárias, orienta e determina:

1 – Qualquer projeto ou ação de Empresas ou instituições externas a esta, devem ser submetidas a apreciação, através de ofício na Unidade Central, devendo a escola aguardar a liberação oficial para tal atendimento;

2 – Reiteramos que tais projetos e ações não devem envolver taxas de adesão, mensalidades, pagamentos em espécie, etc;

3 – As Unidades de Ensino devem garantir o cumprimento do Calendário Escolar na íntegra, bem como a carga horária destinada ao tempo de cada aula. Para isso, não será permitida a entrada de vendedores e responsáveis por projetos em sala de aula para divulgação de qualquer ação ou panfletagem.

Projeto/Ação: Consulta de documentos

Responsável: Luciana Rogerio Souza Maia

Parecer da Secretaria: A Secretaria Municipal de Educação, informa que com base na Lei de Proteção de Dados Pessoais - LGPD, nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, **NÃO AUTORIZA LIBERAÇÃO DE CÓPIAS DOS REFERIDOS DOCUMENTOS**. Portanto, informamos que está autorizado a mestranda Luciana Rogerio Souza Maia, adentrar a unidade de ensino da rede municipal EMEB "Sirda Rocha dos Santos para realizar **CONSULTA** aos referidos materiais: ata da reunião do conselho escolar dos anos de 2022 e 2023 e planos de aplicação dos anos de 2021, 2022 e 2023. Ressaltamos que será necessário contactar com o gestor da unidade de ensino e agendar melhor horário .

19 de dezembro de 2023

Cachoeiro de Itapemirim-ES


Suzana Maria das Neves
Coordenadora de Artes,
Cultura e Diversidade
Decreto nº 33.342/2023 - SEME

Autorização 002.

<p>WWW.CACHOEIRO.ES.GOV.BR</p>	<p>SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</p>		<p>PREFEITURA DE CACHOEIRO</p>
<p>Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim Subsecretaria de Educação Básica Gerência de Gestão Escolar</p>			
<p>NORMATIVA DE REGULAMENTAÇÃO PARA AÇÕES EDUCATIVAS E PROJETOS NO ÂMBITO ESCOLAR</p>			
<p><u>PORTARIA N° 159/2023</u></p>			
<p>DISPÕE SOBRE O CALENDÁRIO ESCOLAR DE 2023 PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p>			
<p>RESOLVE:</p>			
<p>Art. 1º Estabelecer o Calendário Escolar das principais atividades letivas para 2023, a ser observado pelas unidades de ensino vinculadas à rede municipal de educação, na forma do anexo I da presente Portaria.</p>			
<p>Art. 2º As Unidades de Ensino da rede municipal deverão garantir, na implementação de sua proposta pedagógica e curricular, o mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar e a carga horária anual de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas e 1300 (mil trezentos) para as escolas de Educação em Tempo Integral/Fundamental, realizadas sob orientação e acompanhamento dos professores, sendo também obrigatório o controle de frequência dos alunos.</p>			
<p>Art. 8º O calendário escolar não poderá sofrer alterações por decisões das unidades de ensino.</p>			
<p>Paragrafo único. Verificando a ocorrência de situações excepcionais não previstas nesta Portaria ou necessidade de adoção de medida a bem do ensino, a SEME/SEB/GADE deverá ser informada para as providências cabíveis.</p>			

Com objetivo de garantir aproveitamento do tempo escolar para a promoção da aprendizagem plena de todos os alunos, a Secretária de Educação, por meio das subsecretárias, orienta e determina:

- 1 – Qualquer projeto ou ação de Empresas ou instituições externas a esta, devem ser submetidas a apreciação, através de ofício na Unidade Central, devendo a escola aguardar a liberação oficial para tal atendimento;
- 2 – Reiteramos que tais projetos e ações não devem envolver taxas de adesão, mensalidades, pagamentos em espécie, etc;
- 3 – As Unidades de Ensino devem garantir o cumprimento do Calendário Escolar na íntegra, bem como a carga horária destinada ao tempo de cada aula. Para isso, não será permitida a entrada de vendedores e responsáveis por projetos em sala de aula para divulgação de qualquer ação ou panfletagem.

Projeto/Ação: Consulta de documentos

Responsável: Luciana Rogerio Souza Maia

Parecer da Secretaria: A Secretaria Municipal de Educação, informa que com base na Lei de Proteção de Dados Pessoais - LGPD, nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, **NÃO AUTORIZA LIBERAÇÃO DE CÓPIAS DOS REFERIDOS DOCUMENTOS**. Portanto, informamos que está autorizado a mestranda Luciana Rogerio Souza Maia, adentrar a unidade de ensino da rede municipal EMEB "Pe. Jefferson Luiz de Magalhães" para realizar **CONSULTA** aos referidos materiais: ata da reunião do conselho escolar dos anos de 2022 e 2023 e planos de aplicação dos anos de 2021, 2022 e 2023. Ressaltamos que será necessário contactar com o gestor da unidade de ensino e agendar melhor horário .

19 de dezembro de 2023

Cachoeiro de Itapemirim-ES


Suzane Maria das Neves
Coordenadora de Artes,
Cultura e Diversidade
Decreto nº 33.342/2023 - SEME

Autorização 003.

Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim
Subsecretaria de Educação Básica
Gerência de Gestão Escolar

NORMATIVA DE REGULAMENTAÇÃO PARA AÇÕES EDUCATIVAS E
PROJETOS NO ÂMBITO ESCOLAR

PORTARIA N° 159/2023

DISPÕE SOBRE O CALENDÁRIO ESCOLAR DE 2023 PARA AS ESCOLAS
DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DÁ
OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

RESOLVE:

Art. 1º Estabelecer o Calendário Escolar das principais atividades letivas para 2023, a ser observado pelas unidades de ensino vinculadas à rede municipal de educação, na forma do anexo I da presente Portaria.

Art. 2º As Unidades de Ensino da rede municipal deverão garantir, na implementação de sua proposta pedagógica e curricular, o mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar e a carga horária anual de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas e 1300 (mil trezentos) para as escolas de Educação em Tempo Integral/Fundamental, realizadas sob orientação e acompanhamento dos professores, sendo também obrigatório o controle de frequência dos alunos.

Art. 8º O calendário escolar não poderá sofrer alterações por decisões das unidades de ensino.

Parágrafo único. Verificando a ocorrência de situações excepcionais não previstas nesta Portaria ou necessidade de adoção de medida a bem do ensino, a SEME/SEB/GADE deverá ser informada para as providências cabíveis.

Com objetivo de garantir aproveitamento do tempo escolar para a promoção da aprendizagem plena de todos os alunos, a Secretária de Educação, por meio das subsecretárias, orienta e determina:

- 1 – Qualquer projeto ou ação de Empresas ou instituições externas a esta, devem ser submetidas a apreciação, através de ofício na Unidade Central, devendo a escola aguardar a liberação oficial para tal atendimento;
- 2 – Reiteramos que tais projetos e ações não devem envolver taxas de adesão, mensalidades, pagamentos em espécie, etc;
- 3 – As Unidades de Ensino devem garantir o cumprimento do Calendário Escolar na íntegra, bem como a carga horária destinada ao tempo de cada aula. Para isso, não será permitida a entrada de vendedores e responsáveis por projetos em sala de aula para divulgação de qualquer ação ou panfletagem.

Projeto/Ação: Consulta de documentos

Responsável: Luciana Rogerio Souza Maia

Parecer da Secretaria: A Secretaria Municipal de Educação, informa que com base na Lei de Proteção de Dados Pessoais - LGPD, nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, **NÃO AUTORIZA LIBERAÇÃO DE CÓPIAS DOS REFERIDOS DOCUMENTOS**. Portanto, informamos que está autorizado a mestrande Luciana Rogerio Souza Maia, adentrar a unidade de ensino da rede municipal EMEB "M" das Vitórias Oliveira Andrade" para realizar **CONSULTA** aos referidos materiais: ata da reunião do conselho escolar dos anos de 2022 e 2023 e planos de aplicação dos anos de 2021, 2022 e 2023. Ressaltamos que será necessário contactar com o gestor da unidade de ensino e agendar melhor horário .

19 de dezembro de 2023

Cachoeiro de Itapemirim-ES


Suzana Maria das Neves
Coordenadora de Artes,
Cultura e Diversidade
Decreto nº 33.342/2023 - SEME

Autorização 004.

<p>WWW.CACHOEIRO.ES.GOV.BR</p>	<p>SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</p>		<p>PREFEITURA DE CACHOEIRO</p>
<p>Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim Subsecretaria de Educação Básica Gerência de Gestão Escolar</p>			
<p>NORMATIVA DE REGULAMENTAÇÃO PARA AÇÕES EDUCATIVAS E PROJETOS NO ÂMBITO ESCOLAR</p>			
<p><u>PORTARIA N° 159/2023</u></p>			
<p>DISPÕE SOBRE O CALENDÁRIO ESCOLAR DE 2023 PARA AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.</p>			
<p>RESOLVE:</p>			
<p>Art. 1º Estabelecer o Calendário Escolar das principais atividades letivas para 2023, a ser observado pelas unidades de ensino vinculadas à rede municipal de educação, na forma do anexo I da presente Portaria.</p>			
<p>Art. 2º As Unidades de Ensino da rede municipal deverão garantir, na implementação de sua proposta pedagógica e curricular, o mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar e a carga horária anual de, no mínimo, 800 (oitocentas) horas e 1300 (mil trezentos) para as escolas de Educação em Tempo Integral/Fundamental, realizadas sob orientação e acompanhamento dos professores, sendo também obrigatório o controle de frequência dos alunos.</p>			
<p>Art. 8º O calendário escolar não poderá sofrer alterações por decisões das unidades de ensino.</p>			
<p>Paragrafo único. Verificando a ocorrência de situações excepcionais não previstas nesta Portaria ou necessidade de adoção de medida a bem do ensino, a SEME/SEB/GADE deverá ser informada para as providências cabíveis.</p>			

Com objetivo de garantir aproveitamento do tempo escolar para a promoção da aprendizagem plena de todos os alunos, a Secretária de Educação, por meio das subsecretárias, orienta e determina:

- 1 – Qualquer projeto ou ação de Empresas ou instituições externas a esta, devem ser submetidas a apreciação, através de ofício na Unidade Central, devendo a escola aguardar a liberação oficial para tal atendimento;
- 2 – Reiteramos que tais projetos e ações não devem envolver taxas de adesão, mensalidades, pagamentos em espécie, etc;
- 3 – As Unidades de Ensino devem garantir o cumprimento do Calendário Escolar na íntegra, bem como a carga horária destinada ao tempo de cada aula. Para isso, não será permitida a entrada de vendedores e responsáveis por projetos em sala de aula para divulgação de qualquer ação ou panfletagem.

Projeto/Ação: Consulta de documentos

Responsável: Luciana Rogerio Souza Maia

Parecer da Secretaria: A Secretaria Municipal de Educação, informa que com base na Lei de Proteção de Dados Pessoais - LGPD, nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, **NÃO AUTORIZA LIBERAÇÃO DE CÓPIAS DOS REFERIDOS DOCUMENTOS**. Portanto, informamos que está autorizado a mestranda Luciana Rogerio Souza Maia, adentrar a unidade de ensino da rede municipal EMEB "Profª Idalina Cunha Moraes" para realizar **CONSULTA** aos referidos materiais: ata da reunião do conselho escolar dos anos de 2022 e 2023 e planos de aplicação dos anos de 2021, 2022 e 2023. Ressaltamos que será necessário contactar com o gestor da unidade de ensino e agendar melhor horário .

19 de dezembro de 2023

Cachoeiro de Itapemirim-ES


Suzana Maria das Neves
Coordenadora de Artes,
Cultura e Diversidade
Decreto nº 33.342/2023 - SEME

ANEXO B – PLANO DE APLICAÇÃO ANUAL

TABELA 3: PLANO APLICAÇÃO INVESTIMENTO TOTAL DASESCOLAS FOCO DO ESTUDO

Componentes	Descrição	R\$	R\$	R\$
		2021	2022	2023
Ambiente Físico	Custeio	115.554,54	43.044,90	51.686,96
	Capital	14.698,50	2.669,49	5.783,98
Instrumentos:	Custeio	--	--	1.170,00
ferramentas, máquinas, documentação	Capital	173.830,00	8.391,60	--
Equipamentos:	Custeio	981,00	10.709,45	2.708,75

matérias arquitetônicas, aparelhagem, mobiliário	Capital	Telefone sem fio, impressora multifuncional, banquetas bichinhos, lápis gigante, conjunto mesa, xícara giratória, palco cineteatro, conjunto mesa infantil pés giz de cera, box cenográficos, árvore cenográfica, cadeira com braço, toldo, armário, purificador de água, micro-ondas, TV Smart, ventilador de teto, gravador digital 16 ch, gravador digital 4 ch, CPU TEc Core 13 SSD 66b, HD 1TB, câmera segurança, temporizador analógico, câmera Tv sistema segurança, caixa de som.	236.645,40	17.927,87	25.765,24
Matéria prima: objetos, materiais/simbólicos, informativos	Custeio	Caneta esferográfica, papel A4, tinta guache, papel 60Kg, cartolina dupla face, papel A4, papel cenário, refil tinta, guache, pistola cola quente, EVA, tesoura escolar, pincel atômico, borracha, cola, papel foto, caneta permanente, envelope, tecidos diversos, papel foto, adesivo, anilina, bola de soprar, papel cartão, papel crepon, papel celofane, palito churrasco, palito picolé, tinta pintura a dedo, fita PVCrefil tinta, papel sulfite, durex, clips, caneta marca texto, apontador, envelope, cola pistola grossa, caderno, pasta trilho, lápis, fita crepe, recarga toner, barbante, bastão cola quente, caneta retroprojeter, fita, dupla face, crepe escolar, pistola grande, TNT cores diversas, cola instantânea, crachá com presilha, grampo, estilete.	3.601,56	11.777,96	20.283,90
	Capital		--	--	--
Suporte Organizacional: informações, suprimentos, tecnologias	Custeio	Plástico transparente, autenticação de documentos, bateria nobreak, banner, limpa alumínio, luva, saboneteira, vassoura, flanela, esponja, papel higiênico, caixa arquivo, sabão em pó, frigideira, máscara, saco chão, assento sanitário, garrafa térmica, panela, detergente, recarga gás, telha, capa encadernação, grampo, clips, lâmpada, disjuntor, conector, canaleta, resistência, recarga gás, saco lixo, álcool, sabonete, desinfetante, vassoura, esponja, bobina, copo plástico, rodo, papel toalha, touca descartável, água sanitária, despesas cartório, copo descartável, lâmina aço, desengordurante, fibra abrasiva, torneira, luva, lava louça, pá de lixo, pano prato, papel higiênico, sabão barra, vassoura, manutenção fogão, garrafa térmica, caixa organizadora, faca, pegador massa, recarga gás, prato, jarra, bobina picotada, panela pressão, porta papel toalha, toner, fechadura, desinfetante, caneca, colher arroz, colher sopa, frigideira, fio cobre, bucha, manutenção reparo geladeira, porta lápis, cera líquida, pilha, prancheta acrílica, fita métrica, tomada, cesto telado, dedetização, fio de nylon, termômetro digital, fita demarcação solo, cortador de legumes, arquivo morto, desodorizador, grampeador, jogo chave de fendas, etiqueta, amaciante, cadeado, caneca, travessa, banner, faca, porta papel, display office acrílico, potes, pulverizador, serviço extensão rede óptica, instalação WI-FI, instalação elétrica e cabeamento, serviço comunicação multimídia, perfurador, arquivo morto, bloco adesivo, manutenção geladeira, fechadura externa, caixa passagem, lâmpada, interruptor, espanador.	39.849,03	103.145,31	55.306,28
	Capital	Lavadora 12kg, fogão industrial, refrigerador 578 litros, liquidificador inox, panela elétrica pressão, lavadora 10kg, mini processador, máquina costura, exaustor, forno elétrico, sanduicheira, micro-ondas, escorredor	12.649,60	44.629,79	10.070,72

prato, escada alumínio, cafeteira, freezer, espremedor de fruta, balança computadorizada, fogão 6 bocas com forno, relógio parede, lavadora alta pressão, aparador de grama, micro central PABX, micro-ondas 21 litros, refrigerador 451 litros, Rack 3x330 MMPT, switch 24 portas, estabilizador, estrado plástico, liquidificador, geladeira.

Práticas de	Custeio	_____	--	--	--
remuneração,	Capital	_____	--	--	--
desenvolvimento de					
peçoal, benefícios					

Fonte: Planos de Aplicação de verbas Municipais e Federais das escolas A, B, C e D. Elaborados pela autora.

