

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

# A CONVIVÊNCIA PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA: ANÁLISE HISTÓRICA DO PERÍODO PANDEMICO E PÓS-PANDÊMICO

Eduardo Augusto Carreiro, Maria Eliza Mattosinho Bernardes

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.16227>

Submetido em: 2026-05-22

Postado em: 2026-05-28 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o(s) endosso(s) de:

- Maria de Fátima Cardoso Gomes (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6881-3193>)

## ARTIGO

# A CONVIVÊNCIA PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA: ANÁLISE HISTÓRICA DO PERÍODO PANDEMICO E PÓS-PANDÊMICO

**EDUARDO AUGUSTO CARREIRO<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1656-9157>

[eduardoaugustocarreiro@gmail.com](mailto:eduardoaugustocarreiro@gmail.com)

**MARIA ELIZA MATTOSINHO BERNARDES<sup>2</sup>**

ORCID: <https://Orcid.org/0000-0003-4958-5647>

[memberna@usp.br](mailto:memberna@usp.br)

<sup>1</sup> Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo USP, São Paulo, SP, Brasil

<sup>2</sup> Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo USP, São Paulo, SP, Brasil

**RESUMO:** Este artigo analisa a gestão escolar no contexto da pandemia e do pós-pandemia da COVID-19, fundamentado nos princípios do materialismo histórico-dialético e do Enfoque Histórico-Cultural, tomando a convivência pedagógica como categoria analítica central. Parte-se do pressuposto de que a pandemia não constitui um evento excepcional, mas um momento histórico que intensificou e reconfigurou contradições estruturais já presentes na escola pública brasileira. O estudo fundamenta-se em recorte da tese de doutorado de Carreiro (2025), desenvolvida a partir de experiências vividas por gestores, professores, estudantes, famílias e funcionários em uma instituição de Educação Básica articulada a uma Faculdade de Educação. O objetivo deste estudo consiste em analisar, o movimento da gestão escolar no período da pandemia e do pós-pandemia, buscando compreender de que modo a convivência pedagógica e a participação da comunidade escolar se constituem como mediações fundamentais para a organização da atividade pedagógica e para a construção de práticas educativas humanizadoras. Os dados empíricos foram produzidos por meio de encontros participativos organizados em grupos de trabalho temáticos, analisados à luz da categoria de vivência e da atividade pedagógica. Os resultados evidenciam que o período pós-pandêmico não se configura como retorno à normalidade, mas como momento histórico singular, marcado pela necessidade de reconstrução dos vínculos escolares, reorganização da gestão e fortalecimento da relação escola-família-comunidade. A gestão participativa surge como mediação necessária para enfrentar contradições e reorganizar a atividade pedagógica. A convivência pedagógica humaniza processos educativos, fundamentando práticas de gestão escolar comprometidas com a formação humana integral e a transformação social.

**Palavras-chave:** convivência pedagógica; gestão escolar; enfoque histórico-cultural; gestão participativa; formação humana

## PEDAGOGICAL COEXISTENCE IN PARTICIPATORY SCHOOL MANAGEMENT: A HISTORICAL ANALYSIS OF THE PANDEMIC AND POST-PANDEMIC PERIOD

**ABSTRACT:** This article analyzes school management in the context of the COVID-19 pandemic and the post-pandemic period, grounded in the principles of Historical-Dialectical Materialism and the Historical-Cultural Approach, with pedagogical coexistence as its central analytical category. It is based on the premise that the pandemic does not constitute an exceptional event, but rather a historical moment that intensified and reconfigured structural contradictions already present in Brazilian public schools. The study draws on an excerpt from Carreiro (2025) doctoral dissertation, developed from the lived experiences of school administrators, teachers, students, families, and staff members in a Basic Education institution articulated with a Faculty of Education. The objective of this study is to analyze the dynamics

of school management during the pandemic and post-pandemic period, seeking to understand how pedagogical coexistence and the participation of the school community constitute fundamental mediations for the organization of pedagogical activity and for the construction of humanizing educational practices. Empirical data were produced through participatory meetings organized into thematic working groups and analyzed in light of the categories of *vivência* (lived experience) and pedagogical activity. The findings indicate that the post-pandemic period cannot be understood as a return to normality; rather, it constitutes a singular historical moment, marked by the need to reconstruct school bonds, reorganize management practices, and strengthen relationships among school, family, and community. Participatory management emerges as a necessary mediation for confronting contradictions and reorganizing pedagogical activity. In this context, pedagogical coexistence is understood as a humanizing dimension of educational processes, underpinning school management practices committed to integral human development and social transformation.

**KeyWords:** Pedagogical Coexistence; School Management; Historical-Cultural Approach; Participatory Management; Human Formation.

### **LA CONVIVENCIA PEDAGÓGICA EN LA GESTIÓN ESCOLAR PARTICIPATIVA: ANÁLISIS HISTÓRICO DEL PERIODO PANDÉMICO Y POSPANDÉMICO**

**RESUMEN:** Este artículo analiza la gestión escolar en el contexto de la pandemia de COVID-19 y del período pospandémico, sustentado en los principios del Materialismo Histórico-Dialéctico y del Enfoque Histórico-Cultural, tomando la convivencia pedagógica como categoría analítica central. Parte del supuesto de que la pandemia no constituye un acontecimiento excepcional, sino más bien un momento histórico que intensificó y reconfiguró contradicciones estructurales ya presentes en la escuela pública brasileña. El estudio se fundamenta en un extracto de la tesis doctoral de Carreiro (2025), elaborada a partir de las experiencias vividas por directivos, docentes, estudiantes, familias y personal de una institución de Educación Básica articulada con una Facultad de Educación. El objetivo de este estudio consiste en analizar la dinámica de la gestión escolar durante la pandemia y el período pospandémico, buscando comprender de qué manera la convivencia pedagógica y la participación de la comunidad escolar se constituyen como mediaciones fundamentales para la organización de la actividad pedagógica y para la construcción de prácticas educativas humanizadoras. Los datos empíricos fueron producidos mediante encuentros participativos organizados en grupos temáticos de trabajo y analizados a la luz de las categorías de *vivencia* y actividad pedagógica. Los hallazgos evidencian que el período pospandémico no puede ser comprendido como un retorno a la normalidad; por el contrario, constituye un momento histórico singular, marcado por la necesidad de reconstruir los vínculos escolares, reorganizar las prácticas de gestión y fortalecer la relación entre escuela, familia y comunidad. La gestión participativa emerge como una mediación necesaria para afrontar contradicciones y reorganizar la actividad pedagógica. En este contexto, la convivencia pedagógica es comprendida como una dimensión humanizadora de los procesos educativos, fundamentando prácticas de gestión escolar comprometidas con la formación humana integral y la transformación social.

**Palabras clave:** Convivencia Pedagógica; Gestión Escolar; Enfoque Histórico-Cultural; Gestión Participativa; Formación Humana.

### **INTRODUÇÃO**

A pandemia da COVID-19 exigiu a revisão de práticas pedagógicas e modelos de gestão historicamente consolidados, ao mesmo tempo em que atuou como catalisadora de contradições já presentes na realidade educacional brasileira. A transição abrupta para o ensino remoto, imposta pelas medidas de distanciamento social, evidenciou limites das instituições escolares para responder a situações de crise, revelando fragilidades na organização do trabalho pedagógico, na gestão escolar e no acesso desigual às tecnologias digitais (Barbosa, 2024).

Esse cenário não pode ser compreendido como fenômeno excepcional ou circunstancial. Ao contrário, a pandemia intensificou contradições estruturais que já atravessaram a escola pública, tais como o distanciamento entre políticas educacionais e condições concretas de funcionamento das instituições, a dissociação entre gestão administrativa e gestão pedagógica, bem como as tensões entre propostas de gestão democrática e práticas marcadas pela burocratização e pela racionalidade instrumental.

O presente texto constitui um recorte da tese de doutorado de Carreiro (2025), intitulada *Gestão escolar participativa e o enfoque histórico-cultural: um estudo sobre a relação família e escola*, e analisa o movimento histórico da gestão escolar a partir das experiências vividas durante o período pandêmico (2020–2021) e do pós-pandemia (2022–2023), evidenciando como as contradições constitutivas da realidade educacional se reconfiguram em diferentes condições concretas de existência.

Este artigo insere-se nesse campo investigativo e aprofunda a reflexão ao identificar a convivência pedagógica como categoria analítica central para a compreensão das transformações necessárias na gestão escolar contemporânea. Dessa forma, a análise da gestão escolar no contexto da pandemia e do pós-pandemia requer um referencial teórico-metodológico capaz de apreender o movimento histórico da realidade, suas contradições e mediações, bem como as formas pelas quais essas determinações se expressam nas relações escolares.

O método de investigação fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, que, conforme Netto (2011), busca apreender a dimensão ontológica da realidade e a dimensão epistemológica do conhecimento científico, possibilitando a análise do movimento do real em sua historicidade. Trata-se de compreender os objetos e fenômenos tal como se constituem na prática social historicamente constituída.

De acordo com Martins e Lavoura (2018, p. 225), os objetos do real possuem existência objetiva, independentemente da consciência humana, pois se constituem nas relações sociais concretas de determinado tempo histórico. Tais objetos apresentam estrutura e dinâmica próprias, podendo ser apreendidos pela consciência por meio do movimento da investigação científica, entendida como análise crítica da prática humana.

Nesse sentido, tais pressupostos analíticos orientam a superação da dicotomia entre as abordagens quantitativa e qualitativa, da fragmentação entre as dimensões objetivas e subjetivas do movimento do real, do dualismo entre o individual e o social, bem como da compreensão sobre o real pautados em princípios indutivistas e dedutivistas. Trata-se de analisar o movimento histórico da realidade socialmente constituída em sua totalidade, em sua maior complexidade possível.

É nessa perspectiva teórico-metodológica que a convivência pedagógica é assumida como categoria analítica central do estudo. Na análise da gestão escolar participativa, enfatizam-se as relações interpessoais entre escola, família e comunidade escolar, a organização do trabalho escolar e a convivência pedagógica como dimensões concretas da realidade social e historicamente constituída no contexto de transformação do modelo educacional diante da crise sanitária da COVID-19.

Tais dimensões integram-se no movimento de superação das condições historicamente instituídas e evidenciam a convivência pedagógica como condição necessária para a reorganização da prática social e como categoria analítica fundamental para a compreensão dos processos de transformação dos modos de ação e das relações na gestão escolar.

A concepção de convivência pedagógica, fundamentada no Materialismo Histórico e Dialético e no Enfoque Histórico-Cultural (Bernardes, 2025; Bernardes; Checchia, 2025), não se restringe à qualidade das relações interpessoais nem à noção de clima escolar. Trata-se de uma unidade funcional

da atividade pedagógica, compreendida como unidade dialética entre a atividade do professor e a atividade dos estudantes (Bernardes, 2012), na qual se articulam indissociavelmente as dimensões afetiva, volitiva e cognitiva da formação humana. Nessa perspectiva, a convivência pedagógica expressa o modo como os sujeitos vivenciam a atividade educativa, atribuem sentidos ao conhecimento e se apropriam, de forma mediada, dos saberes historicamente produzidos.

Compreender a gestão escolar a partir dessa categoria implica deslocar a análise de abordagens centradas exclusivamente em aspectos administrativos ou normativos. A reorganização do processo pedagógico no período pós-pandêmico não se limita à recomposição de conteúdos ou à retomada de rotinas escolares, mas demanda a análise das contradições que atravessam a realidade educativa, tais como a tensão entre participação coletiva e controle institucional, entre autonomia escolar e determinações macroestruturais, bem como entre formação humana integral e pressões por padronização, produtividade e desempenho.

As experiências de ensino remoto e, posteriormente, de modelos híbridos provocaram reconfigurações nas metodologias de ensino, nos processos avaliativos, nas formas de interação pedagógica e no uso das tecnologias digitais — movimento que se intensifica na atualidade com a incorporação da inteligência artificial nos processos educativos. Tais transformações reforçam a necessidade de repensar não apenas os meios, mas os fins da educação escolar. Como assinala Mill (2012), às tecnologias digitais apresentam potencial formativo, desde que apropriadas criticamente e articuladas a projetos pedagógicos comprometidos com o desenvolvimento humano.

Nesse contexto, a avaliação educacional permanece como eixo de tensões centrais. Conforme discutem Souza (2012) e Saul (2008), práticas avaliativas orientadas por lógicas produtivistas e meritocráticas tendem a intensificar processos de exclusão, sobretudo em contextos marcados por profundas desigualdades sociais, o que demanda reflexão crítica sobre seus sentidos e funções no interior da escola.

Diante desse quadro, o objetivo deste estudo consiste em analisar, fundamentado no materialismo histórico-dialético e do Enfoque Histórico-Cultural, o movimento da gestão escolar no período da pandemia e do pós-pandemia, buscando compreender de que modo a convivência pedagógica e a participação da comunidade escolar se constituem como mediações fundamentais para a organização da atividade pedagógica e para a construção de práticas educativas humanizadoras. Para tanto, articulam-se referenciais da pedagogia crítica — como Freire (1979), Pistrak (1981) e Makarenko (1981) — e da organização escolar — conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) — aos dados empíricos oriundos das experiências vividas por gestores, educadores, estudantes e famílias no contexto investigado.

## **A GESTÃO ESCOLAR NA PANDEMIA DO COVID-19: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES**

A análise da gestão escolar no período da pandemia da COVID-19 requer compreender, de forma articulada, tanto os fundamentos teórico-conceituais que orientam a interpretação da realidade quanto às condições concretas em que o trabalho escolar foi reorganizado. Partindo do pressuposto de que os fenômenos educacionais se constituem historicamente e se expressam por meio das vivências dos sujeitos (Vigotski, 2018), esta seção busca analisar como as contradições estruturais da escola se

intensificaram no contexto pandêmico e como a gestão escolar foi tensionada a produzir respostas emergenciais.

Para tanto, inicialmente aprofunda-se o conceito de vivência, a noção de convivência pedagógica e a organização da atividade pedagógica como categorias analíticas fundamentais, para, em seguida, examinar o colapso do modelo tradicional de escolarização e as estratégias institucionais construídas diante da crise sanitária, evidenciando seus limites, contradições e possibilidades.

### **Vivência, convivência pedagógica e atividade pedagógica em contexto de crise**

A compreensão da gestão escolar no período pandêmico exige o aprofundamento do conceito de vivência, abordado por Vigotski (2010, 2018) no âmbito do Enfoque Histórico-Cultural. Diferentemente da visão fenomenológica de experiência, entendida como o conjunto acumulado das interações do sujeito com o mundo ao longo da vida, a vivência refere-se à forma singular e concreta pela qual o sujeito se relaciona com determinada situação histórica, atribuindo-lhe sentidos e significados que incidem diretamente sobre o desenvolvimento psíquico (Toassa; Souza, 2010; Bernardes, 2025).

Conforme assinala Vigotski (2018), o meio não exerce influência direta sobre o desenvolvimento humano; sua ação ocorre sempre mediada pela vivência, compreendida como unidade indissociável entre as características da situação social e as particularidades do sujeito. Assim, uma mesma condição objetiva pode produzir efeitos distintos, não em função do fato em si, mas da forma como é vivenciada. Essa formulação desloca a análise do plano descritivo das circunstâncias externas para o plano das mediações concretas entre sujeito e realidade social, permitindo compreender a vivência como categoria central para apreender o modo pelo qual as determinações históricas se expressam no desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a pandemia da COVID-19 constituiu-se como uma vivência social, marcada por rupturas abruptas na organização da vida cotidiana, do trabalho pedagógico e das relações escolares. As condições impostas pelo isolamento social não atuaram de maneira semelhante sobre os sujeitos, mas foram vivenciadas de modo profundamente desigual, produzindo diferentes formas de sofrimento, resistência, adaptação e criação no interior das instituições educativas.

A vivência, conforme destaca Bernardes (2025), expressa a unidade dialética entre as dimensões objetiva e subjetiva da realidade, revelando como as condições sociais concretas se internalizam na consciência e se projetam novamente no social de forma transformada. No contexto escolar, essa mediação se expressa na convivência pedagógica, entendida como o modo pelo qual professores, estudantes, famílias e funcionários vivenciam a escola, atribuem sentido às relações estabelecidas e produzem, coletivamente, possibilidades de formação humana.

A convivência pedagógica, portanto, não se reduz à qualidade do clima escolar nem à harmonia das interações sociais. Trata-se de um processo intencional, historicamente situado, que se objetiva nas ações compartilhadas e na organização da atividade pedagógica, constituindo-se como condição para que vivências potencialmente humanizadoras possam emergir, mesmo em contextos de profunda adversidade social.

Essa organização encontra fundamento na concepção de atividade pedagógica sistematizada por Bernardes (2012), compreendida como unidade dialética entre a atividade de ensino, realizada pelo professor, e a atividade de estudo, desenvolvida pelos estudantes. Tal unidade torna-se ainda mais

tensionada em contextos de crise, nos quais os modos tradicionais de ensinar e aprender entram em crise, exigindo reorganização consciente das mediações pedagógicas.

A atividade pedagógica estrutura-se a partir dos modos de ação (Bernardes 2010, 2025), elementos que mobilizam dimensões cognitivas, afetivas e volitivas dos sujeitos no movimento de apropriação do conhecimento elaborado historicamente. No contexto pandêmico, a fragilização das condições concretas — decorrente da distância física, do uso desigual das tecnologias e do sofrimento emocional — evidenciou que a convivência pedagógica não emerge espontaneamente das relações interpessoais, mas depende de organização intencional do trabalho pedagógico.

Assim, a função do professor assume centralidade ainda maior, não como mero transmissor de conteúdos, mas como organizador das ações de ensino e de estudo, bem como das relações interpessoais mobilizadoras de vivências, responsável por criar condições pedagógicas que possibilitem o vínculo, o diálogo e a participação ativa dos estudantes. A pandemia tornou explícito que, sem essa organização consciente das ações de ensino e de estudo na atividade pedagógica, os processos educativos tendem à fragmentação, ao esvaziamento de sentido e à intensificação das desigualdades.

### **O colapso do modelo tradicional e as respostas emergenciais**

O deslocamento compulsório para a modalidade de ensino remoto, embora necessário à contenção da crise sanitária, produziu impactos profundos sobre a organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar. Tornaram-se centrais os desafios relacionados à garantia do acesso, à reformulação das estratégias didático-metodológicas, à preservação do vínculo educativo e ao enfrentamento das incertezas e do sofrimento emocional vivenciados por estudantes, famílias e profissionais da educação.

Nesse contexto, a reflexão proposta por Libâneo (2015) acerca da dissociação entre o saber específico e o saber pedagógico adquiriu renovada atualidade. A crise pandêmica evidenciou o quanto práticas de gestão escolar, quando desvinculadas do núcleo do trabalho pedagógico, revelam limites significativos para responder às demandas formativas concretas impostas pela realidade.

A análise fundamenta-se na experiência investigada na tese de doutorado de Carreiro (2025), desenvolvida a partir de um modelo de gestão unificada entre uma Faculdade de Educação e uma Escola de Educação Básica, envolvendo aproximadamente 1200 estudantes da educação básica. Tal configuração constituiu um microsistema privilegiado para a compreensão das contradições que atravessavam a gestão escolar durante o período pandêmico, bem como das estratégias emergenciais construídas frente à ruptura das formas tradicionais de escolarização.

A migração para o ensino remoto ocorreu sob a consciência das inúmeras dificuldades envolvidas, entre elas o aprofundamento das desigualdades sociais, os desafios tecnológicos, a complexidade da reorganização didático-metodológica e a intensificação do sofrimento das famílias. Entre as primeiras ações institucionais destacou-se a busca por garantir conectividade e acesso a equipamentos, por meio do empréstimo de computadores provenientes dos laboratórios de informática. Ainda que essa iniciativa tenha possibilitado a manutenção do vínculo pedagógico em determinado contexto, evidenciou, simultaneamente, a profunda desigualdade estrutural que marca o sistema educacional brasileiro, uma vez que tal capacidade de resposta não se estende à maioria das instituições públicas.

No âmbito pedagógico, a avaliação educacional emergiu como um dos eixos de maior tensão. Situações contraditórias vivenciadas durante o ensino remoto tornaram visíveis os limites de práticas avaliativas baseadas em critérios produtivistas e meritocráticos. Conforme discutem Souza (2012), Soares (1997) e Saul (2008), a avaliação, quando dissociada de um projeto pedagógico democrático, tende a operar como instrumento de seleção e exclusão social — processo que, no contexto pandêmico, foi significativamente intensificado.

A incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação também revelou contradições que ultrapassam a dimensão do acesso. Como ressalta Mill (2012), o potencial formativo das tecnologias depende de sua integração crítica à atividade pedagógica, sob pena de reproduzir práticas tradicionais em novos suportes, sem produzir efetiva mediação do conhecimento.

Além disso, a pandemia evidenciou de forma incontornável o papel social ampliado da escola. O enfrentamento cotidiano de situações de vulnerabilidade — marcadas por luto, desemprego e insegurança alimentar vivenciados por milhares de famílias — reafirmou que a instituição escolar transcende a função restrita de transmissão de conteúdos, constituindo-se como espaço de acolhimento, proteção social e construção de vínculos comunitários (Barbosa, 2024).

Nesse contexto, os fundamentos da Pedagogia Crítica e do Enfoque Histórico-Cultural reafirmam-se como base teórico-metodológica urgente para a formação docente e para a organização do trabalho pedagógico. As contribuições de Freire (1979), Pistrak (1981) e Makarenko (1981) sustentam que a educação somente se realiza plenamente quando orientada pelo diálogo, pela coletividade e pelo compromisso com a transformação social — princípios cuja atualidade e potência explicativa foram dramaticamente evidenciadas durante a crise pandêmica.

Nessa direção, a convivência pedagógica não se apresenta como dimensão restrita às relações interpessoais ou aos modos de interação cotidiana na escola, mas como categoria analítica capaz de apreender a totalidade do movimento da gestão escolar em sua concreticidade histórica. Conforme desenvolvido por Bernardes (2025), a convivência pedagógica constitui-se como expressão das vivências compartilhadas na atividade pedagógica, entendida como unidade dialética entre a atividade de ensino e a atividade de estudo.

Por articular, de modo indissociável, as dimensões afetiva, volitiva e cognitiva da formação humana, a convivência pedagógica revela as mediações pelas quais as determinações estruturais da escola - políticas, organizacionais, curriculares, pedagógicas e institucionais - se objetivam nas relações sociais concretas. Assim, ao analisar a gestão escolar a partir dessa categoria, torna-se possível compreender como decisões administrativas, formas de participação, modos de organização do trabalho pedagógico e relações com as famílias deixam de ser instâncias externas ao pedagógico e passam a integrar o próprio conteúdo da atividade pedagógica, evidenciando a gestão como prática social que produz, simultaneamente, condições objetivas de funcionamento e modos de vivenciar a escola por seus diferentes sujeitos.

Nessa perspectiva, a pandemia da COVID-19 não pode ser compreendida apenas como acontecimento histórico externo à escola, mas como vivência social que reorganizou profundamente a relação dos sujeitos com o meio escolar. Conforme Vigotski (2018), os acontecimentos sociais somente incidem sobre o desenvolvimento quando refratados pela vivência, isto é, quando se tornam parte da relação concreta entre sujeito e realidade. Desse modo, as rupturas impostas pela crise sanitária — isolamento social, reorganização do trabalho pedagógico, mediação tecnológica e intensificação das

desigualdades — configuraram uma vivência social de elevada intensidade, cujos efeitos não foram homogêneos, mas determinados pelas condições objetivas de existência e pelas formas singulares de apropriação dessa realidade.

Diante do colapso das formas tradicionais de organização escolar, torna-se necessário identificar categorias analíticas capazes de apreender não apenas os efeitos da crise, mas o movimento estrutural da gestão escolar em sua totalidade.

## **A GESTÃO ESCOLAR NO PÓS-PANDEMIA: RECONSTRUÇÃO, CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES DE TRANSFORMAÇÃO**

O período pós-pandêmico inaugura um novo momento histórico para a gestão escolar, marcado não pela superação das contradições evidenciadas durante a crise sanitária, mas por sua reconfiguração em condições concretas distintas. As experiências vividas no contexto da pandemia produziram efeitos duradouros sobre as formas de organização do trabalho pedagógico, sobre os vínculos institucionais e sobre as vivências dos sujeitos, exigindo da escola novas mediações para a continuidade do processo educativo.

Nesse cenário, a análise da gestão escolar desloca-se da lógica da resposta emergencial para a compreensão das transformações estruturais que atravessam a vida escolar no pós-pandemia. Trata-se de compreender como antigas problemáticas — tais como a desigualdade social, o distanciamento entre gestão administrativa e pedagógica, a fragilização dos vínculos coletivos e a intensificação das vulnerabilidades sociais — assumem novas determinações, colocando desafios inéditos à organização da atividade pedagógica.

Visa-se, portanto, analisar o movimento da gestão escolar no pós-pandemia, buscando compreender de que modo as contradições historicamente constituídas se reorganizam e passam a exigir formas diferenciadas de participação, articulação institucional e mediação pedagógica. Parte-se do pressuposto de que a reconstrução educacional não se limita à recomposição de conteúdos ou à retomada de rotinas escolares, mas envolve a reorganização das condições objetivas e subjetivas que sustentam a formação humana no interior da escola.

### **O Pós-Pandemia como Momento Histórico Singular: Reconfiguração das Contradições e Emergência da Gestão Participativa**

Superada a fase mais aguda da crise sanitária, a gestão escolar passa a enfrentar desafios cuja complexidade, embora distinta daquela vivenciada durante o período pandêmico, revela-se igualmente profunda. Não se trata mais de responder a urgências imediatas, mas de elaborar respostas estruturais capazes de enfrentar as sequelas deixadas pela pandemia e, simultaneamente, intervir sobre fragilidades históricas que já atravessavam a organização escolar antes da crise.

O período pós-pandêmico caracteriza-se por uma ambiguidade constitutiva. De um lado, consolida-se a consciência de que as relações escolares, as formas de organização do trabalho pedagógico e as vivências dos sujeitos foram profundamente marcadas pela experiência vivida na pandemia, produzindo efeitos duradouros. De outro, intensificam-se pressões institucionais pelo chamado “retorno à normalidade”, frequentemente traduzido por estratégias de recomposição curricular orientadas por

lógicas de intensificação, produtividade e aceleração do ensino — movimentos que tendem a reiterar desigualdades sociais e educacionais historicamente constituídas.

A pesquisa desenvolvida por Carreiro (2025) evidencia que o pós-pandemia não pode ser compreendido como ruptura em relação à experiência vivida durante a crise sanitária. Conforme sintetizado pelos gestores participantes do estudo, “não se consegue visualizar um cenário de não pandemia”, uma vez que as decisões institucionais, os vínculos escolares e os modos de organização do trabalho pedagógico permanecem atravessados pelas vivências daquele período. Tal compreensão reforça que a reconstrução pós-pandêmica não se limita à recuperação de aprendizagens formais, mas envolve a recomposição dos vínculos sociais, o fortalecimento da comunidade escolar e a reafirmação da educação como espaço de formação humana e transformação social.

Nesse contexto, a gestão participativa emerge não como ideal abstrato ou formalidade democrática, mas como mediação historicamente necessária diante das contradições reconfiguradas no pós-pandemia. A complexidade das demandas — pedagógicas, afetivas, relacionais, administrativas e comunitárias — ultrapassa a possibilidade de respostas centralizadas, exigindo processos coletivos de análise da realidade e de construção compartilhada das ações educativas.

Os dados da pesquisa de Carreiro (2025) evidenciam esse movimento. Foram realizados 51 encontros, envolvendo 128 participantes organizados em 11 grupos de trabalho temáticos, reunindo gestores, professores, estudantes, famílias, funcionários e estagiários. A participação dos diferentes segmentos foi organizada a partir de um “sistema de partida”, orientado por questões centrais que mobilizavam a reflexão coletiva: quais problemas emergem da realidade vivida? Quais são as necessidades da comunidade escolar? Quais prioridades se colocam para este momento histórico? Como organizar ações de forma compartilhada?

A análise dos enunciados produzidos nesses espaços participativos revela convergências fundamentais entre os diferentes segmentos da comunidade escolar. Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental destacaram a necessidade de aproximar as pessoas, compreender responsabilidades coletivas e criar momentos de integração, bem como de reorganizar a gestão do tempo escolar. Professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio enfatizaram a urgência de resgatar estudantes socialmente excluídos, ampliar o diálogo sobre sexualidade e cuidar da saúde mental e emocional dos jovens.

As famílias indicaram prioridades articuladas em torno de dimensões pedagógicas, de segurança e de enfrentamento da violência, expressando o desejo de participar ativamente da vida escolar.

Sugeriram, ainda, a construção de projetos coletivos como forma de fortalecer o trabalho conjunto entre família e escola, além da implementação de ações preventivas relacionadas ao uso de drogas, ao bullying e às mídias digitais.

Os estudantes do Ensino Médio apontaram a importância da reorganização do grêmio estudantil como espaço de participação democrática, enquanto estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental enfatizaram a necessidade de ampliar rodas de conversa e promover eventos que favorecessem a interação e o pertencimento. Os funcionários, por sua vez, destacaram a importância de humanizar a percepção dos estudantes em relação ao trabalho desenvolvido por profissionais da limpeza, da portaria e da segurança, evidenciando a dimensão relacional da vida escolar.

Esse mosaico de prioridades explicita que o desafio do pós-pandemia não se reduz à esfera pedagógica ou administrativa isoladamente. Trata-se de um processo de transformação integrada que

envolve, de forma articulada, dimensões curriculares, relacionais, afetivas, pedagógicas, organizacionais e comunitárias. As demandas expressas pelos diferentes segmentos convergem para a necessidade de reconstrução dos vínculos e de reorganização da convivência no interior da escola, reafirmando a centralidade da gestão participativa como forma concreta de mediação da atividade pedagógica nesse novo momento histórico.

### **Convivência Pedagógica, Relação Escola–Família e Reconstrução do Tecido Social Escolar**

A partir das contribuições de Vigotski (2018), torna-se possível compreender a gestão escolar como instância de organização do meio social da escola. Ao definir normas, tempos, espaços, formas de participação e modos de relação com estudantes e famílias, a gestão reconfigura as condições objetivas nas quais se produzem as vivências escolares. Assim, decisões administrativas, estruturas institucionais e práticas organizacionais deixam de ser compreendidas como dimensões externas ao trabalho pedagógico e passam a integrar o próprio conteúdo da atividade pedagógica, na medida em que são vivenciadas pelos sujeitos como experiências de pertencimento, controle, diálogo ou exclusão. A vivência, nesse sentido, constitui-se como categoria operante para a análise da gestão escolar, permitindo apreender como o meio institucional organizado incide sobre os modos de agir, sentir e significar a escola.

Portanto, a centralidade da convivência pedagógica no processo de reconstrução do tecido social escolar no período pós-pandêmico evidencia-se quando se observam os desafios que emergem de forma recorrente nas falas dos educadores: isolamento, fragmentação das relações, dificuldades no restabelecimento dos vínculos e a necessidade de uma efetiva “re-humanização” da vida escolar. Tais desafios indicam que os impactos da pandemia extrapolaram o plano organizacional e curricular, incidindo de modo profundo sobre as vivências dos sujeitos e sobre as formas de participação na coletividade escolar.

A vivência pandêmica, conforme se verifica na pesquisa empírica (Carreiro, 2025), tornou particularmente visível que a convivência não constitui elemento acessório da educação, mas seu próprio fundamento. Estudantes submetidos a longos períodos de isolamento demandaram, no retorno às atividades presenciais, não apenas a recuperação de conteúdos escolares, mas sobretudo o reaprendizado da convivência, da participação em atividades coletivas e da confiança nas relações com pares e adultos. De modo correlato, professores que organizaram o ensino em modalidades remotas enfrentaram o desafio de reconstruir uma presencialidade significativa, compreendida não como simples retorno físico aos espaços escolares, mas como reorganização qualitativa das vivências compartilhadas no interior da atividade pedagógica.

Conforme sistematizado por Bernardes (2025, p. 69), “a convivência pedagógica se concretiza na unidade entre vivência e atividade pedagógica, articulando dimensões cognitivas, afetivas e volitivas da formação humana”. Essa unidade se expressa, entre outros aspectos, na escuta atenta do professor às trajetórias de vida, interesses e dificuldades dos estudantes; na proposição de problemas autênticos e socialmente relevantes, capazes de mobilizar os sujeitos em torno das contradições do mundo vivido; na organização de modos de ação cooperativos e dialógicos na coletividade de estudo; na diversificação das mediações simbólicas por meio de múltiplas linguagens; na valorização da dimensão afetiva como elemento constitutivo da aprendizagem; e na reflexão crítica permanente sobre a prática educativa, conforme enfatiza Freire (1979).

No contexto pós-pandêmico, assumir esses elementos como centrais implica reorganizar a escola não apenas em seus aspectos funcionais, mas em sua própria essência educativa. Uma sala de aula em que a convivência pedagógica se encontra ausente — marcada pela transmissão mecânica de informações, pela passividade discente, pela negação dos afetos e pela ausência de diálogo — tende a produzir esvaziamento de sentido e processos de desumanização, independentemente da quantidade de conteúdos formalmente abordados.

É nesse ponto que a relação escola–família assume papel decisivo na reconstrução do tecido social escolar. Um dos achados mais significativos da pesquisa de Carreiro (2025) foi a transformação dessa relação por meio da participação efetiva das famílias nos processos decisórios. O fortalecimento do Conselho das Famílias como espaço não apenas consultivo, mas deliberativo e coeducativo, produziu resultados concretos, tais como melhoria na comunicação, redução de conflitos, ampliação da participação das famílias em projetos escolares e o reconhecimento, por parte delas, de que “a escola se faz junto com a família”.

A convivência pedagógica, nesse sentido, não se restringe às interações que ocorrem no interior da sala de aula, mas se amplia na relação entre escola e famílias como mediação social da atividade pedagógica (Bernardes, 2012). Ao investigar as características das famílias promotoras de aprendizagens e desenvolvimentos de maior qualidade, Beatón (2021) demonstra que a capacidade da escola de acolher e promover aprendizagens está intrinsecamente ligada à sua articulação com projetos educativos que transcendem os muros escolares e se inserem na sociedade de forma mais ampla. Iniciativas isoladas da escola, por mais bem-intencionadas que sejam, tendem a ter impacto limitado se não estiverem conectadas a políticas públicas e ações comunitárias que valorizem a educação e apoiem as famílias em seu papel coeducador.

Nesse contexto, a gestão democrática emerge como mediação necessária para o fortalecimento da convivência pedagógica e da relação escola–família. A institucionalização de práticas democráticas — como conselhos escolares com poder decisório efetivo, assembleias regulares e grupos de trabalho temáticos mistos — não se configura como formalidade administrativa, mas como criação de artefatos políticos, pedagógicos e culturais que medeiam, de forma concreta, as relações entre escola e comunidade.

A evasão escolar, historicamente um dos grandes desafios da educação brasileira, foi sensivelmente agravada pelas crises sanitária, social e econômica intensificadas pela pandemia. Desemprego, perda de renda familiar, dificuldades de acesso ao ensino remoto e impactos na saúde mental de crianças e jovens contribuíram para a desigualdade social (Neves, et. al, 2020) e para o afastamento de muitos estudantes da escola. Enfrentar esse fenômeno no período pós-pandêmico exige ações que ultrapassem os limites da instituição escolar, reconhecendo a evasão como expressão de contradições estruturais mais amplas.

Conforme documentado pelo Colectivo de Autores (1996), em estudo sobre trabalho comunitário em Cuba, a permanência dos estudantes está diretamente relacionada à capacidade da escola de se constituir como espaço culturalmente relevante e significativo para a comunidade em que se insere. Quando a escola dialoga com a realidade local, valoriza os saberes e práticas culturais da comunidade e se torna um centro de produção e difusão cultural dotado de sentido para estudantes e famílias, fortalece laços de pertencimento e amplia o compromisso com a trajetória escolar.

Assim, a reconstrução do tecido social escolar no pós-pandemia passa necessariamente pela organização consciente da convivência pedagógica e pelo fortalecimento da relação escola–família, articuladas a políticas intersetoriais nas áreas de assistência social, saúde, trabalho e renda. A evasão, nesse horizonte, deixa de ser compreendida como problema individual ou exclusivamente educacional e passa a ser reconhecida como sintoma de falhas estruturais na garantia de direitos. Uma gestão escolar comprometida com a transformação social precisa, portanto, atuar simultaneamente na reorganização das práticas pedagógicas, no fortalecimento dos vínculos comunitários e na reivindicação de condições materiais e simbólicas que viabilizem a formação humana em sua plenitude.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Três anos após o período mais crítico da pandemia de COVID-19, a gestão escolar encontra-se diante de um ponto de inflexão histórico. Os desafios que se apresentam — evasão escolar, defasagens de aprendizagem, sofrimento emocional de estudantes e educadores, fragilização dos vínculos sociais e aprofundamento das desigualdades — não podem ser enfrentados por meio de reformas pontuais, ajustes técnicos ou respostas imediatistas. Tais desafios expressam contradições estruturais que atravessam historicamente a educação brasileira e que, no contexto pandêmico e pós-pandêmico, foram intensificadas e reconfiguradas.

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a superação dessas contradições demanda a compreensão de que a escola para além de sua função instrucional. Conforme apontam Freire (1979) e Pistrak (1981), a escola constitui-se como espaço de formação cultural, de diálogo de saberes e de produção de sentidos coletivos. Nessa perspectiva, a gestão escolar não pode ser reduzida à administração de recursos ou ao cumprimento de normativas, mas deve ser compreendida como mediação política e pedagógica orientada à formação humana.

Nesse movimento analítico, a convivência pedagógica emerge como categoria central para a compreensão das transformações necessárias no período pós-pandêmico. Ao conceber a atividade pedagógica como unidade dialética entre ensino e estudo, mediada por vivências compartilhadas que integram dimensões afetivas, volitivas e cognitivas, torna-se possível compreender que a aprendizagem não se produz de forma isolada, tampouco exclusivamente pela exposição a conteúdos. A experiência da pandemia reafirmou, de modo contundente, que o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais significativas, em contextos marcados pela segurança emocional, pelo reconhecimento mútuo e pela participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

A gestão escolar pós-pandêmica é, portanto, convocada a assumir mudanças estruturais fundamentais. Entre elas, destaca-se a necessidade de institucionalização de práticas democráticas efetivas, que ultrapassem a lógica de participação formal ou consultiva. Conselhos escolares com poder deliberativo real, assembleias regulares, grupos de trabalho mistos e espaços permanentes de escuta constituem mediações concretas para a construção coletiva do projeto educativo, permitindo que decisões sobre currículo, organização do tempo escolar, prioridades pedagógicas e alocação de recursos sejam efetivamente compartilhadas.

O fortalecimento da relação escola–família–comunidade configura-se, nesse processo, como dimensão indissociável da convivência pedagógica. Superar relações marcadas por contatos episódicos ou centrados em situações problemáticas implica reconhecer as famílias como sujeitos coeducadores, portadores de saberes, experiências e histórias que atravessam a vida escolar dos estudantes. A construção

de vínculos dialógicos e de corresponsabilidade amplia as possibilidades de pertencimento, fortalece o tecido social escolar e contribui para o enfrentamento de fenômenos como a evasão, cuja origem ultrapassa os limites da instituição educativa e se inscreve nas condições concretas de existência das famílias.

Nesse contexto, a formação docente assume papel estratégico. O período pós-pandêmico oferece oportunidade singular para repensar radicalmente os processos formativos, sobretudo diante da aceleração da incorporação de tecnologias educacionais. Como adverte Libâneo (2015), a utilização pedagógica das tecnologias não pode restringir-se ao domínio técnico ou instrumental das ferramentas. Requer formação crítica e reflexiva que possibilite aos educadores compreender os limites, as potencialidades e as implicações pedagógicas, éticas e políticas desses recursos

Formar professores para o contexto contemporâneo implica investir no aprofundamento teórico em campos como a Psicologia Histórico-Cultural, a Filosofia da Educação, a Pedagogia Crítica, a Teoria da Atividade e as concepções não tradicionais de avaliação. Esse investimento não se configura como luxo acadêmico, mas como condição concreta para que docentes e gestores possam organizar a atividade pedagógica de modo consciente, intencional e humanizador, articulando conhecimento científico, sensibilidade pedagógica e compromisso social.

A afirmação da educação como ato coletivo, histórico e culturalmente situado requer, ainda, a compreensão do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como processo vivo, em permanente movimento de crítica e autocrítica. Um PPP construído coletivamente expressa não apenas diretrizes formais, mas o compromisso ético-político da escola com a formação humana integral, com a justiça social e com a democratização do conhecimento.

A superação dos entraves históricos que limitam a autonomia escolar e sua capacidade transformadora demanda articulação contínua entre diferentes frentes: participação ativa da comunidade escolar, fortalecimento do diálogo com a sociedade civil e formulação de políticas públicas comprometidas com a garantia de direitos sociais. Somente a partir dessa convergência torna-se possível vislumbrar uma educação capaz de enfrentar as desigualdades estruturais e afirmar-se como instrumento efetivo de transformação social.

A pandemia deixou marcas profundas, mas também revelou, de forma incontornável, a centralidade da escola pública como espaço de resistência, criação e produção de humanidade. Fortalecer a convivência pedagógica, a gestão democrática e a formação crítica dos educadores constitui, portanto, não apenas resposta ao período vivido, mas projeto histórico para a construção de um sistema educacional mais justo, inclusivo e socialmente referenciado.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Paula. *Afeto e cognição no ensino superior*. 2024. Tese doutorado em Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-22112024-71724/publico/ANA\\_PAULA\\_BARBOSA\\_rev.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-22112024-71724/publico/ANA_PAULA_BARBOSA_rev.pdf) Acesso em: 8 jan. 2026.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Modos de ação na atividade pedagógica: uma proposição de ensino e aprendizagem ativos. 2010, ANAIS INTERNATIONAL CONFERENCE PROBLEM-

BASED AND ACTIVE LEARNING METBODOLIES. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, 2010.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e a aprendizagem*. Curitiba: Editora CRV, 2012

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Convivência pedagógica: um estudo a partir do enfoque histórico- cultural. In: Viviane Potenza Guimarães Pinheiro; Maria Eliza Mattosinho Bernardes; Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha. (Org.). *Psicologia da educação e processos educacionais: contribuições de diferentes perspectivas teóricas*. 4 ed.São Paulo: Edições EACH USP, 2025, v. 1, p. 52-75. Disponível em: <https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1733/1580/6352> Acesso em: 28 de jan. 2026

BERNARDES, Maria Eiza Mattosinho; CHECCHIA, Ana Karina Amorim. Convivência Pedagógica entre estudantes na pós-graduação: um estudo de caso. Pedagogical coexistence among postgraduate students: a case study Convivencia Pedagógica entre estudantes de posgrado: um estudio de caso. Obutchénie. *Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, v. 9, p. 25-34, 2025.

BEATÓN, Guillermo Arias. Características de las familias y los maestros promotores de aprendizajes y desarrollos de más calidad. In: SOUZA, Marilene Proença Rebello, LEÓN, Gloria Anísia Fariñas, SCHLINDWEIN, Luciane Maria (Organizadoras). *Políticas Públicas e Prática docente em países da América Latina*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2021.

CARREIRO, Eduardo Augusto. *Gestão escolar participativa e o enfoque histórico-cultural: Um estudo sobre a relação família e escola*. 2025. 247 p. Tese (Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação Educação, Linguagem e Psicologia) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48138/tde-20022026-110437/pt-br.html> Acesso em: 15 de fev. 2026

COLECTIVO DE AUTORES del Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río. *El trabajo comunitario en la zona rural y montañosa de Cuba*. Edición: Ing. Mayra Valdés Lara. Diseño: Alberto Cancio Fors. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

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

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623646132> Acesso em: 9 de jan. 2026

MAKARENKO, Anton Semyonovich. *Conferências sobre educação infantil*. São Paulo: Moraes, 1981.

MARTINS, Lígia. Márcia.; LAVOURA, Tiago. Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, v. 34, n. 71, p. 223–239, set. 2018.

MILL, Daniel. Mudanças de mentalidade sobre educação e tecnologia. In: MILL, Daniel. *Escritos sobre educação e tecnologias emergentes: desafios e possibilidades para ensinar e aprender na contemporaneidade*. São Paulo: Paulus, p. 11-38, 2012.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, José Anael et al. Unemployment, poverty, and hunger in Brazil in Covid-19 pandemic times. *Revista de Nutrição*, v. 34, p. e200170, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rn/a/RGq98CHLDx3mKPNtwDXVQGv/?format=pdf&lang=en> Acesso em: 19 jan. 2026.

PISTRAK, Mikhailovich. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SAUL, Ana Maria. Referenciais freireanos para a prática da avaliação. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, n. 25, p. 17-24, nov. 2008.

SOARES, Magda Becker. Avaliação educacional e clientela escolar. In: PATTO, Maria Helena Souza (org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 51-59, 1997.

SOUZA, Ana Maria Lima de. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: aspectos históricos. *Revista Exitus*, v. 2, n. 1, p. 1-15, jan./jun. 2012.

SWARTZ, David. Pierre Bourdieu: a transmissão cultural da desigualdade social. In: PATTO, Maria Helena Souza (org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 35-49, 1997.

TOASSA, Gisele; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. *As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski*. Psicologia USP, São Paulo, v. 21, n. 4, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Quarta aula: a questão do meio na pedagogia*. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. Psicologia USP, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-65642010000400003> Acesso em: 30 jan. 2026

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. *Sete aulas de Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia*. Rio de Janeiro: E-Paper, 2018

**Submetido:** 22/05/2026

**Preprint:** 22/05/2026

**Aprovado:** XX/XX/2026

**Editor de seção:**

## **DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES**

**EDUARDO AUGUSTO CARREIRO** - Conceitualização, Metodologia, Investigação, Análise dos dados, redação

**MARIA ELIZA MATOSSINHO BERNARDES** – Conceitualização, Análise formal, Supervisão, Obtenção de financiamento, Validação

## Declaração de Conflito de Interesse

Eu, EDUARDO AUGUSTO CARREIRO, em nome dos demais autores: MARIA ELIZA MATOSSINHO BERNARDES, declaro que, em relação ao trabalho intitulado A CONVIVÊNCIA PEDAGÓGICA NA GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA: ANÁLISE HISTÓRICA DO PERÍODO PANDEMICO E PÓS-PANDÊMICO, submetido a EDUCACAO EM REVISTA – UFMG foram observados os princípios de transparência e integridade aplicáveis NÃO havendo nenhum conflito de interesse, relacionados à pesquisa, à autoria e à publicação deste trabalho

Dr. Eduardo Augusto Carreiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1656-9157>

Afiliação institucional: Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo/USP

E-mail: [eduardoaugustocarreiro@gmail.com](mailto:eduardoaugustocarreiro@gmail.com)

São Paulo 22 de maio de 2026

# Declaração de Aprovação do Comitê de Ética

USP - ESCOLA DE ARTES,  
CIÊNCIAS E HUMANIDADES  
DA UNIVERSIDADE DE SÃO  
PAULO - EACH/USP

## **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa: GESTÃO ESCOLAR PARTICIPATIVA: UM ESTUDO SOBRE AS  
NECESSIDADES E DESAFIOS DA COMUNIDADE ESCOLAR E A RELAÇÃO FAMÍLIA E  
ESCOLA**

**Pesquisador: EDUARDO AUGUSTO CARREIRO**

**Área Temática:**

**Versão: 2**

**CAAE: 48750621.7.0000.5390**

**Instituição Proponente: Escola de Artes, Ciências e Humanidades - EACH/USP**

**Patrocinador Principal: Financiamento Próprio**

### **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer: 4.847.518**

### **Apresentação do Projeto:**

Trata-se de pesquisa de Doutorado. A pesquisa qualitativa será desenvolvida em uma escola de Educação básica, ensino fundamental e médio, com aproximadamente mil e duzentos estudantes. Os 85 participantes da pesquisa pertencem a comunidade escolar ampla, ou seja, estudantes, familiares, professoras(es); gestores escolares; cozinheiros(as) e auxiliares de cozinha, inspetores(as) de alunos, manutenção, limpeza, portaria, bibliotecária, orientadores(as) de educação digital e secretaria escolar. A pesquisa será organizada em três etapas: A primeira com duração de três meses e consiste no levantamento das necessidades que emergem da realidade. A segunda etapa com duração de dois meses, acontecerá imediatamente após a fase de levantamento das necessidades com todos os segmentos da comunidade escolar, onde os gestores escolares, em encontros semanais de até uma hora e meia de duração, delinearão o planejamento e serão estabelecidas as prioridades para o próximo período letivo, registrando as ações no plano de gestão escolar. A terceira etapa com duração de onze meses, será encaminhada com a gestão escolar, sendo quatro encontros

mensais, de até uma hora e meia, todos gravados, para os encaminhamentos da gestão participativa. Também durante a terceira etapa, serão realizadas duas reuniões, uma por semestre, com cada segmento da comunidade escolar, para analisar os encaminhamentos da gestão participativa e o processo de implantação do planejamento. Os dados advindos dos encontros serão analisados segundo análise de conteúdo de Bardin e utilizar a análise por núcleos de significação. espera que a pesquisa mobilize a comunidade escolar para levantar os motivos e necessidades que constituirão as fontes primárias para elaboração do plano de gestão escolar, e a partir disso seja acompanhado a execução do plano com vistas a gestão escolar participativa.

## Objetivo da Pesquisa:

### Objetivo Primário

- Analisar limites e possibilidades da implantação da gestão escolar participativa fundamentados do enfoque histórico e cultural a partir do levantamento das demandas oriundas da comunidade escolar, dando-se ênfase à relação família e escola.

### Objetivo Secundário

- Elaborar uma pesquisa bibliográfica que aborde as seguintes temáticas: Enfoque histórico-cultural, Gestão Escolar e Comunidade Escolar e Gestão Escolar Participativa;  
- levantar as principais necessidades de cada segmento da comunidade escolar;  
- elaborar plano de gestão escolar e acompanhar sua execução;  
- analisar se as necessidades da comunidade escolar foram contempladas a partir da gestão escolar participativa.

## Avaliação dos Riscos e Benefícios:

### Riscos

"Os riscos deste projeto de pesquisa são considerados mínimos, uma vez que os participantes podem eventualmente sentir algum desconforto em responder às questões no grupo proposto, e por este motivo terão total liberdade para não responder ou deixar de participar da pesquisa em qualquer momento."

### Benefícios

"Os benefícios da pesquisa podem ser considerados relevantes uma vez que, ao compreender o comportamento da gestão escolar participante frente ao diálogo com comunidade escolar, a gestão escolar participante poderá melhorar suas práticas de gestão e dialogar com toda comunidade escolar, de forma a proporcionar um processo de educação mais humanizado."

## Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a área da Educação.

## Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Alterar a frase no TALE de "Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será emitido em duas vias, sendo que uma via ficará em poder do pesquisador e a outra em poder do participante." para Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido será emitido em duas vias, sendo que uma via ficará em poder do pesquisador e a outra em poder do participante.

Todas as pendências descritas no Parecer Consubstanciado de número 4.842.524 de 21 de julho de 2021 foram acatadas.

Projeto Aprovado sob ponto de vista ético.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto Aprovado.

Ressalta-se que o pesquisador deverá enviar o relatório parcial e final conforme Resolução 466/2012.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1785759.pdf	13/07/2021 17:43:47		Aceito
Outros	RoteirodePerguntasGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA Eduardo Augusto Carreiro.docx	13/07/2021 17:41:59	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Cronograma	CronogramadaPesquisaGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA Eduardo Augusto Carreiro.docx	13/07/2021 17:41:05	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA Eduardo Augusto Carreiro.docx	13/07/2021 17:38:00	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Outros	CARTARESPPOSTAPARCER4842524.pdf	12/07/2021	EDUARDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLESegmentosdaComunidadeEscolar.docx	12/07/2021 23:40:24	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLESegmentosdaComunidadeEscolar.docx	12/07/2021 23:40:24	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPesquisaGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA ResponsavelLegal.docx	12/07/2021 23:39:03	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALEPesquisaGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA.docx	12/07/2021 23:38:17	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoplataformaBrasil Eduardo Augusto Carreiro.pdf	30/06/2021 21:42:24	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Declaração de concordância	TermodeAutorizacaoPesquisaGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA.pdf	30/06/2021 21:41:51	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Outros	RoteirodePerguntasGESTAOESCOLARPARTICIPATIVA Eduardo Augusto Carreiro	30/06/2021 21:39:23	EDUARDO AUGUSTO	Aceito

	o.pdf		CARREIRO	
Outros	CARTAPROTOCOLOPESQUISAEdward AugustoCarreiro.pdf	30/06/2021 21:39:10	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoGESTAOESCOLARPARTICIPAT IVAEdwardAugustoCarreiro.pdf	30/06/2021 21:37:32	EDUARDO AUGUSTO CARREIRO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

SAO PAULO, 14 de Julho de 2021

---

**Assinado por:**

**Beatriz Aparecida Ozello Gutierrez  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Arlindo Bétio, nº 1000

**Bairro:** Ermelino Matarazzo

**CEP:** 03.828-000

**UF:** SP

**Município:** SAO PAULO

**Telefone:** (11)3091-1046

**E-mail:** cep-each@usp.br

## Declaração de dados da pesquisa

- Os dados de pesquisa estão contidos no próprio manuscrito
- O estudo fundamenta-se em recorte da tese de doutorado de Carreiro (2025)

Dr. Eduardo Augusto Carreiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1656-9157>

Afiliação institucional: Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo/USP

E-mail: [eduardoaugustocarreiro@gmail.com](mailto:eduardoaugustocarreiro@gmail.com)

São Paulo 25 de maio de 2026

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.