



## **ABORDAGENS DO ABUSO SEXUAL INFANTIL: NARRATIVAS E FORMAÇÃO CONTINUADA**

**Jomária Alessandra Queiroz de Cerqueira Araujo**

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

Doutora em Educação e Contemporaneidade

Gestora escolar da Secretaria Municipal de Educação - Salvador.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7687992059790709>

**Cristiane Regina Dourado Compagnoni**

[dourado.cris@gmail.com](mailto:dourado.cris@gmail.com)

Doutoranda em Educação

Professora da Educação Básica da rede municipal de ensino de Salvador/BA.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1865596660614108>

### **RESUMO:**

Este artigo objetiva narrar experiências de combate ao abuso sexual infantil em uma escola municipal de Salvador/BA, na perspectiva da gestão escolar. Desta forma, são apresentados resultados de um projeto de pesquisa, empreendido em um curso de especialização da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, cuja questão principal enlevou conhecer: Como o gestor escolar de uma escola dos Anos Iniciais pode articular redes de apoio e promover atividades pedagógicas de prevenção ao abuso sexual infantil? Ao utilizar a memória (auto) biográfica como metodologia de (auto)formação e de formação continuada, é reconstruído o compromisso político e pedagógico de articular e realizar ações interdisciplinares a fim de romper com padrões de atuação gerencial, além de discutir e fornecer referências para que profissionais da educação possam empreender novos projetos no mesmo viés.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. Abuso sexual infantil. Ensino das Ciências Naturais.

## **APPROACHES TO CHILD SEXUAL ABUSE: NARRATIVES AND CONTINUING EDUCATION**

### **ABSTRACT:**

This article aims to narrate experiences of combating child sexual abuse in a municipal school in Salvador/BA, from the perspective of school management. In this way, the results of a research project,

undertaken in a specialization course at the Federal University of Recôncavo da Bahia, whose main question led to know: How the school manager of an Elementary School I can articulate support networks and promote pedagogical activities to prevent child sexual abuse? By using (auto)biographical memory as a methodology for (self) formation and continuing education, the political and pedagogical commitment to articulate and carry out interdisciplinary actions is reconstructed in order to break with standards of managerial action, in addition to discussing and providing references for that education professionals can undertake new projects in the same vein.

**Keywords:** School management. Child sexual abuse. Teaching of Natural Sciences.

## APROXIMACIONES AL ABUSO SEXUAL INFANTIL: NARRATIVAS Y EDUCACIÓN CONTINUA

### RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo narrar experiencias de combate al abuso sexual infantil en una escuela municipal de Salvador/BA, en la perspectiva de la gestión escolar. De esta manera, los resultados de un proyecto de investigación, realizado en un curso de especialización en la Universidad Federal de Recôncavo da Bahia, cuya pregunta principal condujo a saber: ¿Cómo el director escolar de una Escuela Básica I puede articular redes de apoyo y promover actividades pedagógicas para prevenir el abuso sexual infantil? Al utilizar la memoria (auto)biográfica como metodología de (auto)formación y educación permanente, se reconstruye el compromiso político y pedagógico de articular y realizar acciones interdisciplinarias para romper con los estándares de la acción gerencial, además de discutir y referenciar para que los profesionales de la educación puedan emprender nuevos proyectos en la misma línea.

**Palavras-claves:** Gestão escolar. Abuso sexual infantil. Docencia de Ciências Naturales.

### INTRODUÇÃO

A partir da nossa experiência na gestão escolar e na docência, compreendemos que o processo de (auto)formação e formação continuada requer, além de vontade, coragem para enfrentar desafios e resistências, principalmente, dentro de uma conjuntura pandêmica e política de um governo negacionista e antidemocrático como o que vivemos até 2022.

## ABORDAGENS DO ABUSO SEXUAL INFANTIL: NARRATIVAS E FORMAÇÃO CONTINUADA

Desta maneira, ao considerarmos a violência sexual contra crianças e adolescentes como um fenômeno multifacetado, de caráter cumulativo (físico, psicológico e social), cujo combate requer uma cooperação multiprofissional e multi-institucional, consideramos que a elaboração e implantação de um projeto preventivo na perspectiva da gestão escolar, no qual, temáticas consideradas ‘tabus’, como a sexualidade humana e o abuso sexual infantil, poderiam ser discutidas à luz de componentes curriculares das Ciências Naturais, presentes no planejamento pedagógico.

Com isso, buscamos refletir sobre os mecanismos que os gestores escolares poderiam utilizar na trajetória de criar espaços de discussão para o fortalecimento de estratégias de autodefesa entre crianças e adolescentes e de ressignificação de conteúdos de ciências, dentro de uma perspectiva interdisciplinar.

Neste sentido, a relevância da investigação proposta no curso de especialização ‘Ciência é dez’ fundamentou-se sobre as repercussões que a apropriação do conhecimento sobre a sexualidade humana e o abuso sexual pode gerar nas crianças e suas famílias pois, compreendemos que a apropriação dos conhecimentos imbricados na temática e a articulação de redes de apoio podem contribuir para construir condições mais favoráveis de aprendizagem.

Entendendo que, se o papel do gestor escolar deve ultrapassar o modelo de gestão burocrático e gerencialista para garantir a manutenção da educação como ferramenta de justiça social (Paiva-Pereira; Wandercil; Garcia; Nascimento, 2024), cabe também ao gestor, promover ações a partir das quais, docentes poderão adquirir referências para elaborar mapas de ação que minimizem as implicações emocionais e cognitivas que fatores externos à vida escolar podem causar.

Assim, buscamos romper com a crença criada pelas demandas técnicas da função de gestor escolar de que em sua atuação não cabem atividades transversais, de relação direta com os estudantes e realizamos uma oficina sobre “intimidade” em duas turmas dos Anos Iniciais do Fundamental I de uma escola da rede pública municipal de Ensino de Salvador/BA. Tais ações foram realizadas na tentativa de abrir caminho para a abordagem do tema.

Desta maneira, retratamos os conteúdos através da estratégia de oficina pedagógica, com o intuito de conduzir os educandos a compreenderem as ciências como construções humanas, através do entendimento do acúmulo, continuidade ou ruptura de paradigmas<sup>1</sup>, e do desenvolvimento científico como uma transformação da sociedade (BRASIL, 2009); e a expressarem seu processo de construção do conhecimento através de diferentes linguagens (escrita e artística).

---

<sup>1</sup> Modelos consensuais adotados pela comunidade científica de uma época. (SANTOS, 2021).

Nesta perspectiva, a reflexão sobre as dimensões pedagógicas e políticas constituíram-se como principal elemento de nossa (auto)formação enquanto gestoras, representantes e referências políticas dos direitos humanos, na comunidade escolar.

Este processo formativo foi desenhado à luz da narrativa da experiência (ALMEIDA;FADIGAS, 2023), através da compreensão, descrição e elaboração de inferências produzidas a partir do registro de vestígios, dados e fenômenos, imersos nas mensagens que associam mútuos elementos no processo de comunicação (PASSEGGI, SOUZA E VICENTIN, 2011).

A pesquisa caracteriza-se, portanto, como uma pesquisa qualitativa, cuja coleta de dados está baseada nas anotações realizadas nas e para as oficinas pedagógicas e foi detalhada nos tópicos que descreveram, primeiro, a formação continuada realizada no e pelo curso Ciência É 10!, seguida pela abordagem do contexto do combate ao abuso sexual infantil e as potencialidades da escola e, finalmente, concluída com a explanação das aprendizagens e respostas da ação empreendida, na perspectiva da gestão escolar.

## **A FORMAÇÃO CONTINUADA E A ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM ENSINO DE CIÊNCIAS – ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL “CIÊNCIA É DEZ!”**

Se a formação educacional é uma vocação humana imbricada nos processos de vida, ser educador implica em, indubitavelmente, formar-se dinâmica e diariamente para satisfazer suas próprias necessidades de aprendizagem, as dos seus alunos e as do mundo contemporâneo (VASCONCELOS; LEAL; NOVAES; ARAUJO, 2024). Deste modo, a formação continuada contribui para que este profissional cumpra com maestria sua função, corroborando para manter a qualidade do ensino.

Assim, iniciativas de promoção de formação docente e gerencial, em especial de escolas públicas, configuram-se como estratégias mais que necessárias para garantir a educação de qualidade anunciada nas normas constitucionais, infraconstitucionais e programáticas brasileiras (VASCONCELOS; ARAUJO; LEAL; NOVAES., 2024).

Neste contexto, a CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, lançou o edital de seleção do curso gratuito de especialização “Ciência é Dez”, integrante do programa Ciência na Escola, do Ministério da Educação (MEC), do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTIC) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). O curso integra a oferta de formação promovida pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), que visa incorporar e articular as universidades públicas com os governos municipais, estaduais e federal, a fim

## ABORDAGENS DO ABUSO SEXUAL INFANTIL: NARRATIVAS E FORMAÇÃO CONTINUADA

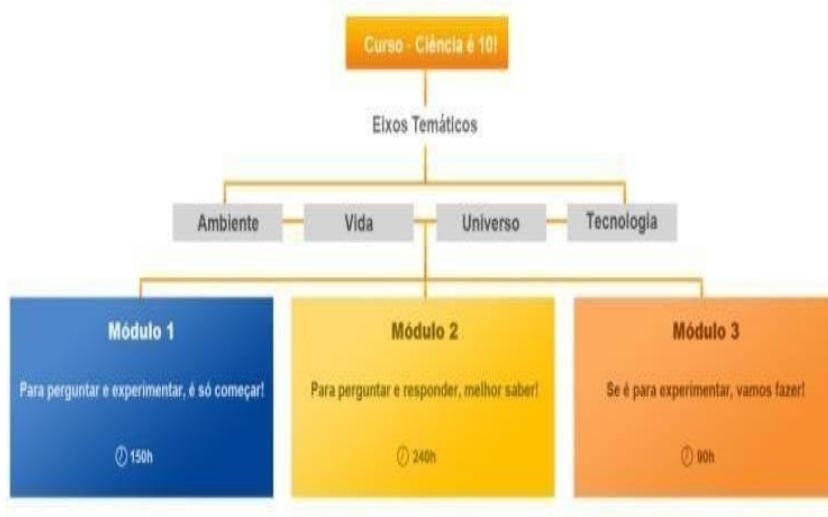
de viabilizar o acesso dos professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares do Ensino Básico de todo o país à formação continuada e de qualidade.

Apresentando objetivos que tangenciam a garantia do direito à aprendizagem e da concretização do projeto político-pedagógico da escola, o curso, coordenado pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), buscou exercitar, por meio de práticas investigativas e interventivas, a capacidade de análise crítico-reflexiva a partir do estudo de seus eixos temáticos, além de contribuir para a ampliação da produção científica de relevância social e da melhoria dos indicadores de melhoria dos processos educacionais em Ensino de Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Ofertando ferramentas de dinamização da ação pedagógica, a UFRB empreendeu esforços para direcionar o olhar dos discentes para as possibilidades de ação investigativa (através da elaboração de perguntas e de questões-problema) que um programa flexível de trabalho poderia proporcionar no ensino da Ciência. Desta maneira, foram ofertadas 480 vagas, distribuídas em oito polos (Amargosa, Ipirá, Feira de Santana, Santo Amaro, Sapeaçu, Simões Filho, Valença e Rio Real). A estrutura proposta pelo curso está descrita na figura 1.

114

**Figura 1:** Estrutura do curso de especialização



Fonte: <https://www2.ufrb.edu.br/ead/ciencia10>

Dentro deste esquema, os módulos integraram três componentes curriculares: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC1), (TCC2) e (TCC3), nos quais discutiram-se elementos de experimentação

científica, fundamentos do projeto de investigação<sup>2</sup>, elaboração e execução do Projeto de Investigação em sala de aula<sup>3</sup> (modificado na etapa de realização) e produção e análise de relatórios da pesquisa.

Assim, a investigação individual obedeceu a uma sequência indutiva onde os cursistas, primeiro, selecionaram um eixo temático, planejaram e executaram uma aula, apresentaram os resultados e impressões e, a partir desta experiência, selecionaram o eixo temático, um tema e um subtema para a construção de seus projetos de pesquisa. Neste percurso, escolhemos a sequência **Eixo Vida: As interações da Vida e a Sexualidade Humana**.

Com esta sequência, elaboramos e aplicamos um plano de aula, com concordância de docentes da escola selecionada e, dada a continuidade ao processo investigativo, adotamos a mesma sequência, em turmas diferentes, selecionadas para figurar como lócus do projeto de pesquisa.

O curso desenvolvido pela UFRB foi ofertado a partir de março de 2020, dentro do modelo semipresencial, flexibilizado, posteriormente, por conta da Pandemia de Covid-19<sup>4</sup>, para o ensino online. A formação durou vinte e um meses, sendo concluída em dezembro de 2021.

## O CONTEXTO DO COMBATE AO ABUSO SEXUAL INFANTIL E AS POTENCIALIDADES DA ESCOLA

A fundamentação legal da proposta de pesquisa foi situada na prerrogativa descrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) publicada em 1996 que afirma que:

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como

<sup>2</sup> Através da apresentação de recursos didático-tecnológicos e diferentes linguagens para o desenvolvimento de ações teórico-práticas (Atividade-Investigação).

<sup>3</sup> Discussão do conceito de investigação com oferecimento de leituras sobre essa temática com fundamentação teórica para que o professor-cursista possa produzir uma análise das atividades desenvolvidas.

<sup>4</sup> Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, localizada na província de Hubei, na República Popular da China. A nova cepa (tipo) de coronavírus identificada diferenciava-se daquelas que causavam resfriado comum (após rinovírus) e, raramente, causavam doenças mais graves em humanos (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICA DE SAÚDE, 2020). Por conta desta diferença, em janeiro de 2021, a Organização Mundial de Saúde (OMS) deflagrou Estado de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), substituído, posteriormente, pelo estado de Pandemia. O termo “pandemia” reconhece que, no momento, existem surtos de NOVO COVID-19 em vários países e regiões do mundo.

temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo (BRASIL, 1996).

Esta prerrogativa ancora-se nas diretrizes da Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), que estabelece a produção e distribuição de material didático adequado para a discussão da temática; na criação, pelo governo federal, do Programa de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes (BRASIL, 2001), conhecido como Projeto Sentinela, e na elaboração do Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes (BRASIL, 2004), confeccionado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, em parceria com o MEC.

Nesta perspectiva, estas diretrizes contribuíram para que fossem articuladas ações pedagógicas que incluíssem a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e a adoção de livros de abordagens preventiva (LIAP), no sentido de ensinar habilidades auto preventivas para as crianças (PADILHA; GOMIDE, 2004; PADILHA; WILLIAMS, 2009; SILVA; BORELLI, 2012).

Em tempo de Pandemia de Covid-19<sup>5</sup>, foi necessário também avançar no uso de recursos tecnológicos digitais para alcançar os estudantes, como afirmam Alves e Araújo (2013):

[...] é absolutamente necessário analisar as práticas que realmente buscam aproveitar as potencialidades das tecnologias e reconfigurar as situações pedagógicas de ensino e de aprendizagem (Alves; Araújo, 2013, p. 3).

Desta forma, a tecnologia digital insere-se em duas competências curriculares descritas pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018, P.09):

1. Utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
2. Utilizar diferentes Linguagens – verbal (oral ou visual-motora e escrita), corporal, visual, sonora e digital, Expressão Artística, Matemática e Científica.

---

<sup>5</sup> Para ampliar a contextualização da conjuntura, sugerimos a leitura de Santos et al (2021) e GROSSI; MINODA; FONSECA (2020).

Estes direcionamentos coadunaram com a constatação de que o ensino da Ciência é inerentemente visual (MARTINS, 1997; BASSOLI, 2014), no sentido de que as imagens desempenham importante papel na visualização do que se está querendo explicar (SILVA *et al*, 2006; CARDOSO; SILVA, 2021).

Estas asserções conduziram, portanto, a reflexão sobre dois aspectos fundantes do estudo da ciência: a indispensabilidade da promoção de formações para que o docente aprenda a criar espaços curriculares nos quais se possa analisar a aula como um processo discursivo, discutindo o funcionamento de diferentes formas de linguagem associadas aos processos de ensino e aprendizagem (SILVA *et al*, 2006), e a discussão sobre o ensino das ciências por investigação em escolas do Ensino Fundamental.

Nesta direção, estas formações podem contribuir para que o docente conheça elementos capazes de nortear a escolha das imagens e o contexto no qual a imagem será usada para que estas possam mediar a produção de sentidos pelos discentes.

Nesse sentido, a imagem não é concebida como transmissora de informação, mas parte de um processo mais amplo de produção/reprodução de sentidos (ORLANDI, 1999). De acordo com Silva *et al* (2006), os sentidos são produzidos sob determinadas condições que abarcam o texto/a imagem, o sujeito e o contexto.

Assim, entendemos que as formações docentes precisam orientar os educadores a aproximarem suas práticas em sala de aula com os procedimentos científicos adotados na dimensão da pesquisa e com o uso das tecnologias. Elas precisam estabelecer-se como espaços permanentes de investigação e trocas de vivências acerca da implementação de novas metodologias (MUNFORD; LIMA, 2007), no sentido de promover a aproximação entre a Ciência da Escola e a ‘Ciência dos cientistas’ (MUNFORD; LIMA, 2007).

Desta forma, a discussão sobre o ensino das ciências por investigação em escolas dos Anos Iniciais tem sido ampliada no Brasil (Viecheneski e Carletto, 2013), embora se encontre num estágio considerado insuficiente para a demanda que o mundo globalizado tem imprimido às nações.

Chegamos a esta asserção ao percebermos que as discussões sobre a temática têm migrado para o questionamento das práticas conteudistas, que pouco contribuem para o avanço da ciência. Nesta direção, há três pressupostos a se considerar durante o planejamento de ações de promoção da Ciência por meio da investigação:

- 1) Nem sempre a atividade experimental não apresenta características essenciais da investigação.
- 2) O ensino de ciências por investigação não tem que fluir necessariamente para o caminho da autonomia estudantil.
- 3) Este deve ser aplicado por meio de uma abordagem investigativa, estruturada nos pilares da reflexão sobre a estrutura do conhecimento, da construção de argumentos e conhecimentos; da crítica do conteúdo lido e da expressão clara de ideias (CARVALHO, 2018).

Assim, partindo do pressuposto de que o estudo da sexualidade humana está imbricado em uma série de polêmicas, foi necessário utilizar-me de elementos que fossem, ao mesmo tempo, atrativos para enlevar as discussões, e pouco polêmicos, mas muito didáticos, para elucidar situações de abuso sexual infantil. Por isso, escolhemos com principal mecanismo didático e elemento inicial nas oficinas pedagógicas, o uso de animações infantis de curta duração (vídeos).

Diante das questões levantadas no contexto teórico-metodológico, torna-se essencial situar o ambiente onde se desenvolveu a investigação, uma vez que as particularidades do espaço e suas dinâmicas sociais e institucionais exercem influência direta na construção e análise dos dados. Nesse sentido, a descrição detalhada do lócus investigativo permite compreender as condições em que o estudo foi realizado, favorecendo a reflexão sobre os aspectos que singularizam os resultados obtidos.

### O LÓCUS INVESTIGATIVO

O lócus da investigação foi situado em duas turmas do segundo ciclo dos Anos Iniciais de uma escola pública municipal de Salvador, localizada em bairro periférico de grande referência histórica, cultural e econômica da cidade. As turmas em questão corresponderam ao 4º ano/C e 5º ano/C, do turno vespertino, de uma escola que funciona nos três turnos e oferta aproximadamente 1.400 vagas anuais, distribuídas em 21 turmas dos Anos Iniciais (I e II), do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos – EJA (I e II).

Os critérios de seleção das turmas incluíram:

- 1) A faixa etária das crianças, capazes de acolher com mais maturidade a temática.
- 2) A disposição das docentes para participar do projeto.

- 3) As afinidades que os componentes curriculares do planejamento realizado para os meses de implementação da ação tinham com a temática do projeto de investigação. O perfil das turmas selecionadas está descrito na tabela 1.

**Tabela 1:** Perfil das turmas selecionadas como locus da pesquisa.

DADOS/TURMAS	4C		5C	
	PRESENCIAL	REMOTO	PRESENCIAL	REMOTO
Meninas	5	13	8	11
Meninos	4	8	7	9
De 9-10 anos	5	15	4	5
De 11 – 12 anos	3	7	9	11
Mais de 12 anos	0	0	1	5
Total de alunos	10	20	15	20

Fonte: Sítio de matrículas da Rede Municipal de Educação de Salvador (2021).

Informações deste perfil direcionaram para a importância que esta ação assumiu na vida dos estudantes, já que, parte significativa deles se encontra no início da puberdade, onde as mudanças hormonais marcam a instabilidade emocional e o despertar para as relações afetivas/sexuais.

#### A OFICINA DE INTIMIDADE/SEQUÊNCIA E RECURSOS DIDÁTICOS

Como mencionado, a faixa etária dos educandos figurou como ponto fundamental para a seleção das turmas/locus porque esta faixa pressupunha um interesse real sobre a temática. Com o fim de potencializar ainda mais este interesse, optamos pela realização de oficinas pedagógicas, tão recomendadas para superar indisciplina dos alunos e a monotonia que outras estratégias pedagógicas poderiam suscitar, por não apresentarem os elementos de participação e diálogo tão comuns às oficinas.

Na tentativa de superar o atraso tecnológico da educação brasileira em relação à educação praticada em países considerados desenvolvidos (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2002), acrescentamos elementos tecnológicos às oficinas a fim de ‘conversar’ com as rotinas de acesso dos

estudantes aos dispositivos tecnológicos e à Internet, tão rejeitados ou subutilizados na escola pública (ARAUJO; TERRA NOVA, 2017).

A decisão pelo uso de recursos visuais/digitais, projetados para promover a Ciência a Inovação didática, para suscitar não só a construção do conhecimento mais, a crítica dos conteúdos e do próprio processo pedagógico pautou-se nas afirmações de Protetti (2010) de que:

[..] o ensino de ciências alicerçado no ensino tradicional não atende as demandas atuais, uma vez que esbarra nas seguintes condições: (I) a realidade atual caracterizada pela multiplicidade de conhecimentos que devem ser organizados em um currículo integral e trabalhado de forma sistematizada e gradual, ou seja, não fragmentada; (II) o caráter autoritário e auto controlador do modelo tradicional, que visa proporcionar ao aluno o domínio de si mesmo, remetendo à formação de cidadãos prontos para a obediência, acríticos e pouco autônomos, revelando o desacordo desse objetivo com a proposta educacional atual (PROTETTI, 2010, p. 77).

Neste sentido, adotamos uma estratégia didática conhecida, mas pouco praticada pelos docentes das turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, talvez, pela íntima relação entre (in)disponível tempo e volume de conteúdo a serem ministrados: a oficina<sup>6</sup> pedagógica. Essa decisão alicerçou-se no entendimento de que esta estratégia seria capaz de promover o rompimento de barreiras epistemológicas e conceituais de forma a redimensionar a ação docente e, também, gerencial, para um processo de ensino e aprendizagem efetivo e produtivo (CARVALHO, 2018; FORNAZARI, OBARA, 2017).

Desta forma, aproximamos nossas intenções para as ideias de Vieira e Volquind (2002) e Ander-Egg (1991), que defendem que as oficinas pedagógicas devem seguir três pressupostos:

- 1) O processo pedagógico de intervenção didática deve articular a prática concreta vinculada ao cotidiano do aluno com a organização do conteúdo estudado.

---

<sup>6</sup> O termo oficina, denominada workshop na língua inglesa, taller na língua espanhola e atelier na língua francesa, remete a locais reservados para o concerto ou produção de objetos (PIMENTEL; CARNEIRO; GUERRA, 2007). O conceito de oficina foi empregado na educação pelo interesse do desenvolvimento de uma metodologia de aprendizagem colaborativa (em grupo), caracterizada pelo aprender fazendo Betancurt (2007). As oficinas pedagógicas atuam como uma estratégia de ensino e aprendizagem baseada na realização de tarefas coletivas, por meio da promoção de investigação, ação e reflexão, integrando o conhecimento teórico com sua aplicação concreta (ANDER-EGG, 1991).

- 2) A reflexão teórico-prática deve se dar a partir da problematização e da investigação do objeto de estudo.
- 3) A relação interdisciplinar deve objetivar a unidade do saber, além de obedecer a uma sequência composta pela contextualização, planificação e reflexão.

Dentro da etapa da contextualização, buscamos alinhar, em reuniões pedagógicas com as docentes das turmas, os interesses do projeto aos interesses dos estudantes. Neste sentido, elencamos os componentes curriculares que seriam trabalhados no período de agosto e setembro de 2021, descritos no planejamento anual e relacionamos aos tópicos que seriam desenvolvidos nos vídeos e rodas de conversa promovidos na oficina.

A oficina foi formatada dentro de uma carga horária de três horas, divididas em dois dias da semana. Além destes contornos, como primamos pelo diálogo e pela democracia, decidimos previamente divulgar para as famílias (no grupo do WhatsApp das turmas) a atividade que seria realizada na semana subsequente, a fim de assegurar às famílias a liberdade de decidirem se enviariam ou não as crianças para a escola nos dias destinados à ação. Essa divulgação foi feita por meio de um pequeno texto descrito na figura 2.

Figura 2: Mensagem enviada para as famílias uma semana antes da ação

Boa tarde, famílias!

Esperamos que estejam todos bem.

Informamos que nossa escola foi contemplada com um \*Projeto Pedagógico: O estudo da ciência e o cuidado íntimo.

Serão abordados os conceitos sobre anatomia humana, higiene e cuidados com a intimidade.

As atividades serão realizadas nas aulas de Ciências e Língua Portuguesa, sendo assim, segunda-feira iniciaremos nossa oficina.

Todos os alunos que estão frequentando no presencial estão convidados a participar. Os alunos que optaram pelo modelo remoto poderão acompanhar através do caderno de orientação que será distribuído. Marcamos então nossos encontros para segunda-feira e quarta-feira da próxima semana.

Enviaremos links de vídeos destinados aos pais e às crianças, para que assistam juntos e assim tomem conhecimento do que será tratado.

Crianças, anotem suas dúvidas para esclarecimentos durante a oficina. Contamos com a presença de todos os alunos.

Um abraço!

Fonte: Elaboração autoral (2021).

Como podemos visualizar na mensagem, a oficina foi realizada dentro do modelo híbrido de ensino, no período de dois dias, obedecendo a dinâmica do adensamento das salas (escalonamento de discentes para reduzir número de pessoas nas salas de aula). O espaço físico utilizado para a realização da oficina com as duas turmas foi a sala de reunião, espaçosa na medida certa para garantir a distância recomendada pela vigilância sanitária.

Na etapa da planificação, à luz das situações cotidianas de intimidade, definimos os produtos da oficina: Cartaz individual e mural.

Nesta proposta, os estudantes criaram e confeccionaram um cartaz individual com frase que remetesse à proteção contra carinhos exagerados. Nesta ação, a expressão sexual foi cuidadosamente substituída por intimidade para evitar polêmicas ou distorções.

Além dos cartazes individuais (papel sulfite e lápis colorido), os educandos confeccionaram no segundo dia da oficina um mural coletivo colando embalagens de produtos de higiene que trouxeram de casa. Após serem analisados pela gestora e pelas docentes, as produções poderiam ser fixadas nas salas de origem das turmas por um período de duas semanas, tempo suficiente para valorizar o empenho dos discentes e fixar os conteúdos discutidos.

Como descrito na mensagem enviada aos pais, estas mesmas orientações (vídeos e atividades) foram disponibilizadas para os pais das crianças que optaram pelo ensino remoto. Assim, os recursos utilizados na oficina abarcaram tanto recursos físicos como recursos tecnológicos/virtuais, inseridos numa lista que incluiu: papel sulfite, lápis colorido, cola, papel metro, material reciclável, fita adesiva, caderno de orientações, lousa digital, pen drive, vídeos do Youtube e acesso à internet.

Sinalizamos que os murais produzidos nas turmas foram previamente desenhados de maneira que, cada estudante colasse individualmente as embalagens de produto de higiene que trouxera de casa. Desta maneira, as medidas sanitárias foram outra vez observadas.

Outro ponto a ser destacado foi a presença e participação das docentes na correção dos textos propostos. A oficina previu, para além das atividades citadas, a redação de um texto que retratasse a experiência de ter participado da ação. Com isso, três disciplinas foram contempladas: Ciências, Língua Portuguesa e Expressão Artística, caracterizando assim a última etapa da estratégia das oficinas pedagógicas, a interdisciplinaridade.

Desta maneira, a oficina foi operacionalizada por três situações didáticas: 1) a apresentação de vídeos (animações); 2) uma roda de conversa; e 3) a produção do material individual e coletivo. Em cada dia da oficina, foram apresentados vídeos que propuseram o roteiro observado na tabela 2:

**Tabela 2:** Estrutura dos vídeos apresentados

TÍTULOS DOS VÍDEOS	ABORDAGEM	LINK DO YOUTUBE
Defenda-se! (11): Sentimentos	Apelidos e nomes das partes íntimas etoques e carinhos saudáveis.	<a href="https://youtu.be/0mTpFWuyk6g">https://youtu.be/0mTpFWuyk6g</a>
Que Corpo É Esse?   Eu tenho um corpo (Ariel e Dandara)	Apelidos e nomes das partes íntimas e higiene íntima.	<a href="https://youtu.be/trkbeZkygwE">https://youtu.be/trkbeZkygwE</a>
Que corpo é esse? - Prevenção online. Episódio 6 – Aliciamento de crianças e autoproteção	Intimidade e o cuidado com o acesso às redes sociais pelas crianças.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=17_RIX_rPGA">https://www.youtube.com/watch?v=17_RIX_rPGA</a>
Que corpo é esse? – Prevenção online. Episódio 1 – Sharenting	Cuidado dos pais com o compartilhamento de imagens e áudios das crianças nas redessociais. Direito à privacidade.	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=1D_DsKdp6qw">https://www.youtube.com/watch?v=1D_DsKdp6qw</a>

Fonte: Elaboração autoral (2021).

Os vídeos descritos na tabela 2 foram selecionados no Youtube, em sítios de instituições reconhecidamente defensoras dos direitos infantis. Eles foram elaborados e vinculados por organizações não governamentais. O último vídeo descrito foi enviado também para as famílias com a recomendação de assistirem para prevenirem constrangimento das crianças em redes sociais.

## APRENDIZAGENS E RESPOSTAS DA AÇÃO NA PERSPECTIVA DA GESTÃO ESCOLAR

No percurso da escolha da temática do curso de especialização tivemos a oportunidade de presenciar um diálogo entre crianças acerca de dúvidas sobre suas genitálias e observamos o quão ingênuas e vulneráveis são elas. Em discussão com outros docentes, percebemos que é recorrente esse tipo de comunicação entre as crianças.

Nos questionamos acerca da relevância de uma discussão sobre mecanismos de prevenção de abuso sexual infantil e da formação de redes de apoio para famílias e profissionais da educação na escola e isso suscitou o desejo de abordarmos a temática na perspectiva da gestão escolar. Esse desejo aumentou à medida que refletimos sobre as barreiras que têm sido erguidas dentro de um modelo de governo contaminado com questões religiosas e partidárias, desenhado para alienar a população.

Ao discutirmos a proposta com colegas (professores e gestores), percebemos a relevância de redirecionar a resistência a este modelo através da realização de ações pedagógicas e a partir de componentes curriculares presentes em documentos legalmente estabelecidos. Após recebermos recorrentes negativas de alguns docentes para discutir a inclusão da proposta no planejamento,

encontramos alguns professores, em cujas características, predominaram a coragem e a sutileza necessárias para realizar o projeto.

Desta experiência, decidimos registrar os caminhos e obstáculos que percorremos na tentativa de reconstruir os acontecimentos que vivenciamos, além de transmitir as experiências que adquirimos, como quem expressa o escrito da própria vida (JOSSO, 1988).

Assim, iniciamos a abordagem (auto) biográfica, na perspectiva do eixo da formação do formador (PASSEGGI, SOUZA E VICENTINI, 2011), caracterizando os fenômenos da nossa experiência, realizando anotações durante as ações desenvolvidas e descrevendo as cenas e a trama da prevenção do abuso sexual infantil numa escola pública. Ao trilhar este caminho, encontramos no estudo (auto) biográfico múltiplas possibilidades de diálogo do eu pessoal com o eu social – somos autoras e narradoras do texto ao mesmo tempo e, por meio do auto escuta, podemos comunicar ao mundo determinadas coisas que avaliamos serem importante (NEVES, 2010).

Neste percurso de pesquisa-ação-formação (SANTOS; ESTEVAM; MARTINS, 2018), a partir da nossa experiência na gestão escolar, pudemos vivenciar as tensões impressas no trabalho docente, da falta de estrutura física das unidades escolares, na sensação de abandono e solidão no desenvolvimento das questões pedagógicas e, principalmente, considerar a luta dos docentes na reafirmação de sua autoridade científica para ministrar conteúdos que têm sido censurados pela opinião pública, por parte da mídia e pelo atual governo.

Recorreu-nos a dimensão das resistências que os docentes têm enfrentado no percurso de abordar questões ligadas à sexualidade, dentro de um contexto de repressão e censura (VASCONCELOS; ARAUJO; LEAL, 2020). Nos questionamos das dificuldades enfrentadas pela classe docente, tão atingida pelos processos de responsabilização do desempenho estudantil e da qualidade da educação pública. Ponderamos a nossa condição de docentes que assumem, temporariamente, o cargo da gestão e consideramos a importância de manter os vínculos com a sala de aula a fim de compreender as reais necessidades da escola e fazer jus à confiança que nos foi depositada na eleição para o cargo.

Nestas ponderações, refizemos nosso percurso de formação formal, não-formal e informal (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011), dentro dos engajamentos sociais e políticos que a educação exige e nos remetemos à memória como fonte de análise e produção do conteúdo.

Nas recorrentes negativas de alguns colegas regentes de classe para oportunizar o lócus da pesquisa, percebemos como o processo de enfrentamento das questões sociais é muitas vezes solitário.

Consideramos o quão árdua é a tarefa do docente que não encontra na figura do gestor escolar o apoio necessário para sua atividade. Nos recordamos quantas vezes, enquanto docentes, enfrentamos

a situação na implementação de projetos pedagógicos, quantas vezes contamos com o apoio das colegas e quantas vezes encontramos rejeição.

Rememoramos as experiências na docência quando realizávamos ações de combate ao abuso sexual infantil com crianças de cinco até dez anos e pudemos enxergar, no ‘afastamento’ recomendado por Souza (2006), a forma de remeter às lembranças pessoais e profissionais no constructo de sensibilização e percepção da ligação do sujeito com sua formação e história.

Nesta perspectiva, percebemos que nossa disponibilização enquanto gestoras para desenvolver um projeto de margens tão polêmicas nos permitiu, na verdade, materializar a dimensão política-pedagógica e afetiva da gestão escolar, num movimento de empatia docente e de rompimento com padrões de pensamento discentes que associam o gestor escolar como a figura, cuja função situa-se quase que exclusivamente na comunicação e supervisão de regras e normas, no acompanhamento do desempenho estudantil e da atuação técnica dos profissionais que estão sob sua responsabilidade.

Neste sentido, reconhecemos a necessidade de transposição da exclusiva prática de acompanhamento de notas, frequências, aprovação e cumprimento de currículo e formação de educadores; além das muitas outras tarefas ligadas as questões estruturais da unidade escolar, de responsabilidade da gestão, impostas pelas secretarias de educação, que não viabilizam espaços de formação suficientes para empreender uma transformação social (talvez seja essa a intenção).

Ao nos posicionar em favor da defesa dos Direitos Humanos e dos direitos da criança, consideramos o quão emergente é manter a humanidade e discutir a garantia das condições necessárias para assegurar a dignidade humana, através da sistematização de estratégias didáticas de reconsideração do cotidiano escolar e comunitário, da caracterização profissional do trabalho docente e da multiplicidade de significados que estas reflexões podem representar (SANTOS; ESTEVAM; MARTINS, 2018).

Percebemos o quanto este movimento de retornar à sala de aula, como colaboradoras do processo pedagógico, requer o alargamento do papel do sujeito e do papel da linguagem na vida social, na construção de sistemas de valores e crenças, na negociação dos sentidos e na reinvenção de si (SANTOS; ESTEVAM; MARTINS, 2018).

Deste modo, o registro do acolhimento e da resposta das crianças e de suas famílias (indicado pela presença na aula depois da mensagem enviada) e, das demais colegas da gestão e da coordenação pedagógica à proposta de investigação; além das impressões que foram construídas na experiência, fundamentaram a análise, fortalecendo a produção da inferência e da produção de sentidos, do registro de vestígios, manifestos em estados, dados e fenômenos, imersos nas mensagens que associam mútuos elementos no processo de comunicação (PASSEGGI; SOUZA; VICENTIN 2011).

Neste trabalho, de registro da memória (auto) biográfica, observamos o mesmo que Brandão (2008) observou, que as marcas que as sensações - internalizadas, reelaboradas subjetivamente e vividas em certo meio cultural - transformam-se em um saber próprio, autorreferenciado.

Ao final, percebemos a iniciativa como um meio profícuo para nos reposicionar e nos afirmar, enquanto gestoras e docentes, como referências para a comunidade escolar, para o diálogo e para a produção científica; através da dinâmica do estreitamento de laços afetivos com a comunidade local e com a equipe pedagógica, e da demonstração de interesses por questões cotidianas de vida que ultrapassam as questões disciplinares e pedagógicas.

Nesta caminhada, reforçamos a ideia de que ao gestor cabe exercitar a escuta dos anseios da sua comunidade, fortalecer e apoiar o trabalho docente à medida que compartilha conhecimentos teóricos e técnicos, que possam contribuir para a superação de mazelas sociais e corroborar para o desfazimento de tabus.

### CONSIDERAÇÕES

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou investigar as possibilidades de ação dos gestores escolares no combate ao abuso sexual infantil numa escola pública municipal de Salvador/BA, além de referendar a abordagem de temas polêmicos à luz de componentes curriculares existentes no planejamento e de estratégias didáticas conhecidas e pouco praticadas nas salas de aula, já que a oficina proposta dialogou diretamente com as políticas públicas e diretrizes nacionais de educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Se considerarmos que essas normativas enfatizam a importância de metodologias pedagógicas que promovam a formação integral do aluno, valorizando a interdisciplinaridade, a aprendizagem significativa e a inclusão, alcançamos que a oficina planejada e executada contribuiu para atender aos objetivos desenhados para a investigação, fortalecendo o papel da educação como instrumento de transformação social e alinhando-se aos desafios contemporâneos da escola brasileira, ao articular práticas colaborativas e centradas no protagonismo dos estudantes,

Nesta perspectiva, verificamos o quão factível é a articulação de redes de apoio e a promoção de atividades pedagógicas de prevenção de abuso sexual infantil, quando lançamos mão do conhecimento legal, curricular e político para garantir a realização de ações dinâmicas, bem estruturadas e sutis de combate a todo tipo de violência.

Constatamos que, mesmo diante dos incontáveis desafios presentes nos anos de 2020 e 2021, marcados pelas consequências de um isolamento social promovido pela Pandemia de Covid-19, foi

possível realizar oficinas e narrar as experiências e aprendizagens que as ações empreendidas enlevaram, além de promover uma proposta de trabalho de ampliação e materialização da dimensão política e pedagógica do cargo de gestor escolar.

Desta forma, o registro do protagonismo pedagógico do gestor escolar dentro de um contexto tão inóspito fortalece os mecanismos de biografização e oferece meios de análise de práticas pedagógicas e gerenciais, além de constituir-se como real espaço de formação em exercício profissional.

Assim, as aprendizagens construídas ao longo da investigação situam-se nas quatro constatações a seguir:

- 1) A luta pela educação requer coragem, força e empatia;
- 2) A manutenção de vínculos (do gestor escolar) com a sala de aula pode figurar como fonte direta de dados para estreitar os laços com sua comunidade;
- 3) Há uma real necessidade de recriar e redirecionar as estratégias de resistência às formas antidemocráticas vigentes;
- 4) É insubstituível o lugar da (auto) formação na transformação da sociedade.

Neste sentido, as formações continuadas promovidas por universidades públicas para educadores de unidades públicas de ensino corroboram para a realização de outras reflexões sobre mecanismos de interdisciplinaridade, dentro de trabalhos colaborativos entre escolas da Educação Básica e universidades, fortalecem os vínculos entre o Ensino Universitário e o Ensino Básico, bem como de seus agentes e corroborando para a promoção da criticidade.

Nestes termos, as narrativas construídas neste processo investigativo indicaram o quão exitoso pode ser o trabalho colaborativo entre universidade e escola, bem como entre gestores e professores, respaldando assim, o potencial replicador da ação para outras comunidades escolares.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. L. S.; FADIGAS, J. C. Ensino remoto de ciências em uma escola rural do recôncavo baiano: implicações na minha prática docente. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, v. 8, p. e1126, 2023.

ALVES, T. P.; ARAÚJO, T. O. Moodle e o Facebook como espaços pedagógicos: percepções discentes acerca da utilização destes ambientes. *Em Teia*, Olinda, v. 4, n. 2, 2013.

## ABORDAGENS DO ABUSO SEXUAL INFANTIL: NARRATIVAS E FORMAÇÃO CONTINUADA

ANDER-EGG, E. *El taller: una alternativa para la renovación pedagógica*. Buenos Aires:

Magisterio del Río de la Plata, 1991. 64 p. Disponível em:

<https://uacmtalleresliterarios.files.wordpress.com/2018/01/el-taller-una-alternativa-de-renovacion-pedagogica.pdf>. Acesso em: jul. 2021.

ARAÚJO, J. A. Q. de C.; TERRA NOVA, E. Documenta Campinas: uma experiência de gestão escolar e atuação coletiva para registrar a história e planejar o futuro de uma comunidade escolar. In: NOVAES, Ivan Luiz; MUTIM, Avelar Luiz Bastos; ARAÚJO, Jomária Alessandra Queiroz de C. (Orgs.). *Reflexões e perspectivas sobre política e gestão educacional*. Salvador: EDUNEB, 2017. p. 223.

BASSOLI, F. Atividades práticas e o ensino-aprendizagem de ciência(s): mitos, tendências e distorções. *Revista Ciências. Educ.*, Bauru, v. 20, n. 3, p. 579-593, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/Mt8mZzjQcXTtK6bxR9Sw4Zg/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: set. 2021.

BARROS, R. P. de; HENRIQUES, R.; PINTO, R. S. P. de. *Pelo fim das décadas perdidas: educação e desenvolvimento sustentado no Brasil*. Texto para Discussão n. 857. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2002. Recuperado de:

[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4400](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4400).

BRANDÃO, V. M. A. T. Memória (auto)biográfica como prática de formação. *Revista @ambienteeducação*, v. 1, n. 1, jan./jul. 2008. São Paulo. Disponível em:

[https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/12/memoria\\_.pd](https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/12/memoria_.pd). Acesso em: jul. 2022.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente – ECA*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2021.

BRASIL. *Ministério da Educação*. Escola que protege: educação em direitos humanos: projetos aprovados. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. *Secretaria Especial de Direitos Humanos*. Guia escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. *Ministério da Previdência e Assistência Social – Secretaria de Estado de Assistência Social*. Portaria nº 878, de 3 de dezembro de 2001: estabelece diretrizes e normas do Programa Sentinela e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em:

<https://www.yumpu.com/pt/document/view/45541656/portaria-na-878-de-03-de-dezembro-de-2001-secretaria-de->. Acesso em: jul. 2021.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 19 set. 2020.

CARDOSO, H. C.; SILVA, T. da. Visualização no ensino de Ciências: uma perspectiva para a integração de atividades experimentais. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 1,

e49510111981, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/DELL/Downloads/11981-Article-158930-1-10-20210125.pdf>. Acesso em: set. 2021.

CARVALHO, A. M. P. de. Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino por Investigação. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 18, n. 3, p. 765-794, dez. 2018.

Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4852/3040>. Acesso em: nov. 2021.

FORNAZARI, V. B. R.; OBARA, A. T. O uso de oficinas pedagógicas como estratégia de ensino e aprendizagem: a bacia hidrográfica como tema de estudo. *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, v. 22, n. 2, p. 166-185, 2017. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/326>. Acesso em: jul. 2021.

GROSSI, M.; RIBEIRO, G. O.; MINODA, D. de S.; FONSECA, R.; GADONI, P. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias. *Teoria e Prática da Educação*, v. 23, n. 3, p. 150-170, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/53672>. Acesso em: jul. 2022.

JOSSO, M-C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathia (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 37-50.

MARTINS, I. O papel das representações visuais no ensino-aprendizagem de ciências. In: *Encontro de Pesquisa em Ensino de Ciências*, 1., 1997, Águas de Lindóia (SP). *Atas*, 1997. p. 366-373.

MUNFORD, D.; LIMA, M. E. C. de C. e. Ensinar ciências por investigação: em quê estamos de acordo? *Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.*, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-211>. Acesso em: mar. 2021.

NEVES, J. G. Cultura Escrita e Narrativa Autobiográfica: Implicações na Formação. In: CAMARGO, M. R., org.; SANTOS, V. C. C., colab. *Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/zz66x/pdf/camargo-9788579831263-09.pdf>. Acesso em: mai. 2021.

ORLANDI, E. P. *Análise de Discurso: princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 2010.

PADILHA, M. G. S.; GOMIDE, P. I. C. Descrição de um processo terapêutico em grupo de adolescentes vítimas de abuso sexual. *Estudos de Psicologia*, v. 9, n. 1, p. 53-61, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/PMMt4c8npYnTQ4z6wBhhSfw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jul. 2022.

PADILHA, M. G. S.; WILLIANS, L. C. Intervenção escolar para a prevenção do abuso sexual com estudantes pré-adolescentes e adolescentes. In: WILLIANS, L. C.; ARAÚJO, E. A. (Orgs.). *Prevenção do abuso sexual infantil: Um enfoque interdisciplinar*. Curitiba: Juruá, 2007. p. 128-135.

PASSEGI, M. C.; SOUZA, E. C. de; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: mai. 2021.

PIMENTEL, G.; CARNEIRO, L. B.; GUERRA, J. *Oficinas Culturais*. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

PROTETTI, F. H. Afinal, existe algum aspecto positivo no modelo da Escola Tradicional? *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 9, n. 106, p. 75-83, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8885>. Acesso em: jul. 2022.

SANTOS, J. M. O.; ESTEVAM, R. A. O.; MARTINS, T. de M. Pesquisa (auto)biográfica. *Ensaaios Pedagógicos*, Sorocaba, v. 2, n. 1, jan./abr. 2018. p. 43-53.

SANTOS et al. Educação e Covid-19: os impactos da pandemia no ensino-aprendizagem. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 6, p. 60760-60779, jun. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/31560/pdf>. Acesso em: out. 2021.

SANTOS, W.; JUNIOR, P. dos. A noção de paradigma pensada por Thomas Kuhn. *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/a-nocao-paradigma-pensada-por-thomas-kuhn.htm>. Acesso em: nov. 2021.

SILVA, H. C. et al. Cautela ao usar imagens em aulas de ciências. *Ciência e Educação*, v. 12, n. 2, p. 219-233, 2006. Disponível em: [http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000200008&script=sci\\_abstract](http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000200008&script=sci_abstract). Acesso em: jul. 2022.

SILVA, A. T. B.; BORELLI, L. M. Treinamento de habilidades sociais educativas parentais: comparação de procedimentos a partir do tempo de intervenção. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812012000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812012000100003). Acesso em: set. 2021.

SOUZA, E. C. S. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C. S.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

VASCONCELOS, C. R. D.; ARAÚJO, J. A. Q. de C.; LEAL, I. O. J. A visão de professores sobre o projeto escola sem partido: conceitos, tensões e práticas. *Revista FAEEBA*, v. 29, p. 250-269, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/article/view/8132>. Acesso em: jul. 2022.

VASCONCELOS, C. R. D.; ARAÚJO, J. A. Q. de C.; LEAL, I. O. J.; NOVAES, I. L. Percepção e produção de sentido de participantes num curso de formação para gestores escolares. *REGAE: Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, v. 11, p. e70564-1, 2022.

VASCONCELOS, C. R. D.; LEAL, I. O. J.; NOVAES, I. L.; ARAÚJO, J. A. Q. de C. Formação docente na rede municipal de ensino de Salvador/Ba, no contexto da pandemia de covid-19. *Formação Docente*, v. 16, p. e733, 2024.

VIECHENESKI, J. P.; CARLETTO, M. R. Iniciação à alfabetização científica nos anos iniciais: contribuições de uma sequência didática. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 18, n. 3, p. 525-543, 2013.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. Oficinas de ensino. O que? Por quê? Como? Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

Submetido em: 06/12/2024

Artigo aceito em: 20/12/2024