



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) - CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO EDUCATIVA
E SOCIAL - MPIES**

Geovana Marcia Carneiro Oliveira

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO RIO BRANCO
NO TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO**

Serrinha-BA
2023

GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

**COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO RIO BRANCO
NO TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, Campus XI, no âmbito da Linha de Pesquisa 1 - Novos Contextos de Aprendizagem, como requisito para obtenção do título de Mestre em Intervenção Educativa e Social na Área de Concentração Educação, Sociedade e Intervenção.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivonete Barreto de Amorim

Serrinha-BA
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Maria Claudete Marques Barbosa Estrela CRB
5/806

O48 Oliveira, Geovana Marcia Carneiro
Coordenação pedagógica e a reconstrução do Projeto Político
Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no território do
sisal: diálogos, formação e implementação./ Geovana Marcia Carneiro
Oliveira.Serrinha, 2023.
228fls.: il.;

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ivonete Barreto de Amorim.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do
Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de
Pós Graduação em Intervenção Educativa e Social - MPIES,
Campus XI. 2023.

1. Planejamento educacional. 2. Escola - Organização e
administração. 3. Educação – Finalidade e objetivo I. Amorim, Ivonete
Barreto de. .II. Universidade do Estado da Bahia.

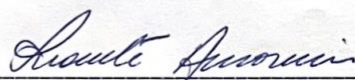
CDD 371.207

FOLHA DE APROVAÇÃO

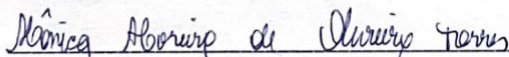
"COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO RIO BRANCO NO TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO"

GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social – MPIES, em 11 de agosto de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Intervenção Educativa e Social pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Ivonete Barreto de Amorim
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea
Universidade Católica do Salvador
(Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Mônica Moreira de Oliveira Torres
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia
(Examinador Interno)



Prof.^a Dr.^a Elisete Santana da Cruz França
Fundação Visconde de Cairu – FVC
Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento
Universidade Federal da Bahia
(Examinador Externo)

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre em primeiro lugar, pelo dom da vida e da inteligência que me capacita, me encoraja e me ilumina no enfrentamento dos desafios cotidianos.

À minha família: Florisbela, mãe forte e exemplar; Cristiano, companheiro inseparável; Ariana e Lylian, filhas maravilhosas; e Leopoldo, filho amoroso. Vocês são a minha FELICIDADE, razão das minhas buscas por aperfeiçoamento humano e profissional.

À Professora Dra. Ivonete Barreto Amorim, pessoa incrível que tive a sorte de conhecer e conviver. Sua sabedoria é especial porque não é só acadêmica, mas de vida!

Aos membros titulares do Colegiado Escolar do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, parceiros e colaboradores desta conquista. Sem o compromisso de vocês tudo teria sido mais difícil.

Aos estudantes que animam a minha caminhada profissional, lembrando-me a cada dia de que o esforço vale a pena quando acreditamos sem prejulgamentos. É em vocês que encontro amor pela educação.

A todos os colegas de trabalho, professores, funcionários, direção, que me acolheram desde a minha chegada à escola, mas especialmente durante o desenvolvimento desta pesquisa.

À Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Serrinha/BA, DEDC Campus XI, pela oportunidade de realizar o sonho do mestrado, e ao Grupo de Pesquisa em Educação, Políticas e Desenvolvimento Social – EPODS, pela possibilidade de um maior engajamento no mundo acadêmico.

Aos professores do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social - MPIES, pelo carisma, acolhimento, profissionalismo e dedicação para com os mestrandos e pelo zelo com este mestrado e este campus. Aos componentes da banca avaliadora da minha pesquisa, Prof.^a Dr.^a Mônica Moreira de Oliveira Torres (MPIES/UNEB) e Prof.^a Dr.^a Elisete Santana da Cruz França, (MMDC/UFBA), todo o meu reconhecimento e gratidão.

Um agradecimento especial aos componentes não revelados aqui, que, por serem muitos, não consigo listar, mas são lembrados em minhas orações e guardados em minha memória e em meu coração.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “Coordenação pedagógica e a reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação”, foi desenvolvida no campo profissional da pesquisadora que atua na função de coordenadora pedagógica no colégio em referência. Sendo a construção ou reconstrução do Projeto Político Pedagógico – PPP uma de suas atribuições constantes no Estatuto do Magistério da rede estadual de ensino da Bahia, teve a seguinte questão de pesquisa: Como a coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal pode mediar orientações políticas e pedagógicas para educação contextualizada e identitária no PPP, com vistas a torná-lo instrumento orientador das práticas educativas? Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa foi compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP, na perspectiva contextualizada e identitária, do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo. Os objetivos específicos foram: refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo; identificar, nas bases legais, orientações organizacionais e pedagógicas acerca do PPP; analisar os sentidos revelados pelos professores, gestores, estudantes e comunidade sobre a educação contextualizada e identitária no contexto escolar; e implementar processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP, resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola. As discussões desenvolvidas na pesquisa foram ancoradas em Vasconcellos (2000, 2006), Veiga (2000), Gandin (1986), Freire (1983, 2001, 2003), Minayo (2015), Thiollent (1986), Libâneo (1984), Hora (2012), Arroyo e Fernandes (1999), Caldart (2012), Baptista e Baptista (2003), entre outros autores que subsidiaram as discussões e as análises, além dos aportes legais da Constituição Federal (1988), LDB nº 9.394 (1996), Regimento Escolar Unificado-BA (2011), Resolução CEE-BA nº 26 (2016) e Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013). O percurso metodológico foi embasado na pesquisa qualitativa, e o método adotado foi o da pesquisa-ação, sendo utilizados como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada e os círculos de cultura (sete), desenvolvidos com os seis membros titulares do Colegiado Escolar, representantes dos segmentos de direção, professores, estudantes, pais, funcionários e comunidade local. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, parecer nº 5.727.322. Os resultados evidenciaram que a reconstrução do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, produto da investigação, foi mediada pela coordenação pedagógica de maneira coletiva, reflexiva e democrática pela implementação de processos dialógicos, colaborativos e formativos no âmbito escolar, considerando sua identidade e o contexto da educação do campo. Para isso, o engajamento profissional da pesquisadora no lócus da pesquisa e o comprometimento dos membros do Colegiado Escolar foram de fundamental importância para a escuta e o estímulo à participação da comunidade escolar, o que garantiu que o PPP reconstruído fosse qualificado como democrático e identitário.

Palavras-chave: Reconstrução. Projeto Político Pedagógico. Diálogo.

ABSTRACT

This research, entitled "Pedagogical coordination and the reconstruction of the Political-Pedagogical Project of Colégio Estadual do Campo Rio Branco in the Sisal Territory: dialogues, training, and implementation," was developed in the professional field of the researcher who works as a pedagogical coordinator in the mentioned school. As the construction or reconstruction of the Political-Pedagogical Project (PPP) is one of its constant responsibilities according to the Statute of Teaching of the state education network in Bahia, the research question was as follows: How can the pedagogical coordination of Colégio Estadual do Campo Rio Branco in the Sisal Territory mediate political and pedagogical guidelines for contextualized and identity-based education in the PPP, aiming to make it a guiding instrument for educational practices? In this sense, the general objective of the research was to understand the importance of pedagogical coordination in the reconstruction of the PPP, from a contextualized and identity-based perspective, at Colégio Estadual do Campo Rio Branco in the Sisal Territory, in order to implement a dialogical and formative process. The specific objectives were: to reflect on the contribution of the PPP in the context of public rural schools; to identify, in the legal foundations, organizational and pedagogical guidelines regarding the PPP; to analyze the meanings revealed by teachers, administrators, students, and the community regarding contextualized and identity-based education in the school context; and to implement dialogical, collaborative, and formative processes of knowledge reconstruction about the PPP, resulting from reflections and understandings of the school collective. The discussions developed in the research were anchored in Vasconcellos (2000, 2006), Veiga (2000), Gandin (1986), Freire (1983, 2001, 2003), Minayo (2015), Thiollent (1986), Libâneo (1984), Hora (2012), Arroyo and Fernandes (1999), Caldart (2012), Baptista and Baptista (2003), among other authors who supported the discussions and analyses, as well as the legal contributions of the Federal Constitution (1988), Law of Guidelines and Bases of National Education (1996), Unified School Regulations of Bahia (2011), Resolution CEE-BA nº 26 (2016), and National Curricular Guidelines for Basic Education (2013). The methodological approach was based on qualitative research, and the adopted method was action research, using semi-structured interviews and cultural circles (seven) as data collection instruments, conducted with the six regular members of the School Collegiate, representatives of the administrative, teaching, student, parent, employee, and local community segments. This research was approved by the Ethics Committee, opinion no. 5,727,322. The results showed that the reconstruction of the PPP of Colégio Estadual do Campo Rio Branco, as a product of the investigation, was collectively, reflectively, and democratically mediated by the pedagogical coordination through the implementation of dialogical, collaborative, and formative processes in the school context, considering its identity and the context of rural education. For this purpose, the professional engagement of the researcher in the research locus and the commitment of the members of the School Collegiate were of fundamental importance for listening and stimulating the participation of the school community, ensuring that the reconstructed PPP was qualified as democratic and identity-based.

Keywords: Reconstruction. Political-Pedagogical Project. Dialogue.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Município de Conceição do Coité no mapa da Bahia	26
Figura 2 - Mapa do Território do Sisal	27
Figura 3 - Matriz FOFA	80
Figura 4 - Esboço do Plano de Ação 2023 com base em indicadores apontados no diagnóstico	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos encontrados no Catálogo da CAPES entre 2015 e 2021	20
Quadro 2 - Círculo 1: Desejando o fruto	59
Quadro 3 - Círculo 2: Conhecendo o terreno	60
Quadro 4 - Círculo 3: Preparando o terreno	60
Quadro 5 - Círculo 4: Plantando a maniva	60
Quadro 6 - Círculo 5: A ranca da mandioca	61
Quadro 7 - Círculo 6: Preparando a fécula	61
Quadro 8 - Círculo 7: O Beiju	62
Quadro 9 - Organização dos Círculos de Cultura para reconstrução do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco	62

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
BDTC	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT	Conhecer, Analisar e Transformar
DCNEB	Diretrizes Operacionais para Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
DAFO	Debilidades, Amenazas, Fortalezas e Oportunidades
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
Direc	Diretoria Regional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPODS	Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOC	Movimento de Organização Comunitária
MPIES	Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social
NTE	Núcleo Territorial de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PEA	Projeto Especial de Ação
PEADS	Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento

Sustentável

PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGMIES	Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Intervenção Educativa e Social
REDA	Regime Especial de Direito Administrativo
SEC	Secretaria Estadual de Educação
SWOT	Stregths, Weaknesses, Opportunities e Threats
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	Trajetória da pesquisadora com o tema.....	17
1.2	Incursão sobre o estado do conhecimento.....	20
1.3	Questão de pesquisa.....	23
1.4	Objetivo geral.....	24
1.4.1	Objetivos específicos.....	24
1.5	O contexto da pesquisa.....	24
1.6	Estrutura da dissertação.....	27
2	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO NORTEADOR DAS PRÁTICAS ESCOLARES: PERSPECTIVAS NA ESCOLA DO CAMPO.....	29
2.1	Conceituando o Projeto Político Pedagógico e seus pressupostos.....	31
2.2	O PPP no contexto da escola pública estadual do campo.....	34
2.3	O PPP como ferramenta do desenvolvimento humano e social na escola	38
3	PPP: REFLEXÕES SOBRE AS BASES LEGAIS E ORIENTAÇÕES ORGANIZACIONAIS.....	43
3.1	Bases legais que ancoram a relevância do PPP.....	44
3.2	Orientações organizacionais: quais são e onde estão?.....	47
3.3	Sobre a construção coletiva.....	49
4	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	55
4.1	Estratégias de coleta das informações.....	56
4.2	Desenvolvimento dos Círculos de Cultura.....	63
4.3	Lócus da pesquisa.....	64
4.4	Colaboradores da pesquisa.....	65
4.4.1	Tapioca.....	65

4.4.2	Fécula.....	65
4.4.3	Maniçoba.....	66
4.4.4	Farinha.....	66
4.4.5	Maniva.....	66
4.4.6	Raiz.....	67
4.5	Procedimentos de Pesquisa.....	67
5	PROCESSOS DIALÓGICOS, COLABORATIVOS E FORMATIVOS DE RECONSTRUÇÃO DO PPP DA ESCOLA.....	69
5.1	Pelas sendas das entrevistas.....	69
5.1.1	A importância de a escola ter o seu PPP.....	70
5.1.2	O que é PPP.....	71
5.1.3	As questões identitárias no PPP.....	73
5.1.4	Dando voz a todos da escola.....	75
5.2	Nas aventuras dos Círculos de Cultura.....	77
5.2.1	Círculo 1 - Desejando o Fruto.....	78
5.2.2	Círculo 2 – Conhecendo o Terreno.....	79
5.2.3	Círculo 3 – Preparando o Terreno.....	81
5.2.4	Círculo 4 – Plantando a Maniva.....	82
5.2.5	Círculo 5 – A ranca da Mandioca.....	83
5.2.6	Círculo 6 – Preparando a Fécula.....	84
5.2.7	Círculo 7 – O Beiju.....	87
6	CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....	90
	REFERÊNCIAS.....	95
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	102
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada.....	105

APÊNDICE C – Plano de intervenção.....	107
ANEXO A - Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.....	121
ANEXO B – Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco.....	132

1 INTRODUÇÃO

O compromisso seria uma palavra oca, uma abstração, se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem o assume. Se não se desse no plano do concreto.

(Paulo Freire)

Assumir coletivamente a reconstrução de um projeto político pedagógico é um ato de compromisso e de coragem. Diante das diversas atribuições da coordenação pedagógica e das inúmeras tarefas que brotam cotidianamente no seu fazer pedagógico, só mesmo com muita coragem e profundo desejo de ter uma prática norteada pela ação consciente e comprometida com os fins educativos é que se envereda por esse desafio. Para a sua concretude, é necessário ter a certeza de que esse caminho não pode ser trilhado sozinho e que as ferramentas utilizadas não podem se dar fora do diálogo e da reflexão crítica e construtiva.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) foi uma exigência dos órgãos centrais às escolas no final da década de 1990, especialmente após a promulgação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 9.394/96. Na época, pouco ou quase nada tinha sido lido ou ouvido sobre esse tema, o que tornou a tarefa apreensiva e, por consequência, arredia aos membros da comunidade escolar, em especial a direção e os professores. Desse modo, o que era para ser visto como importante e necessário passou a ser entendido como um fardo sem sentido.

A LDB 9.394/96 trouxe para o debate a importância de construir o PPP, apresentando-o como um documento de identidade da escola, desde então, muito tem sido discutido sobre o tema (Vasconcellos, 2000, 2006; Veiga, 2000), porém pouco tem sido orientado sobre essa construção. Nessa perspectiva, as escolas, locus principal da construção do PPP, continuaram desempenhando suas tarefas sem sequer refletir sobre os processos de ensinar e aprender, sobre os fundamentos que embasam o fazer pedagógico, sobre que tipo de cidadão as escolas estavam formando ou desejavam formar.

Diante dessa realidade, os projetos então elaborados não passavam de documentos “frios”, “letras mortas”, altamente burocráticos, o que levou a uma série de cópias descontextualizadas, afetando o essencial do PPP - a identidade da escola. Assim, os documentos muito bem teorizados, feitos por “gabinetes” e até vendidos por eles, se tornaram documentos engavetados, inúteis.

Frente às dificuldades encontradas pela instituição para a elaboração desse documento, uma figura se destaca, a do o(a) coordenador(a) pedagógico(a), responsável pela articulação dos sujeitos partícipes do processo e pela organização da escrita do PPP. O(a) coordenador(a) pedagógico(a), a princípio praticamente inexistente nos estabelecimentos de ensino da Bahia e, em especial do Território do Sisal, ganhou “status” de relevância no âmbito das unidades escolares. Até pouco tempo atrás, pouquíssimas escolas contavam com o(a) coordenador(a) pedagógico(a), o que tem mudado significativamente nesses últimos anos, resolvendo, assim, uma questão há muito demandada, especialmente pelos gestores escolares que, mesmo sendo o principal responsável pelo pedagógico da escola, não se viam em condições de assumir as funções inerentes a essa dimensão, pois as administrativas e as financeiras ocupavam (e ainda ocupam) o centro da sua atenção.

Ao chegarem às escolas, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as), muitos deles recém-formados, sem experiência com a feitura do PPP e até mesmo sem saber como mediar as relações internas da escola, deparam-se com a dificuldade de mudar as concepções e percepções advindas do contexto de insignificância desse projeto, pois as antigas práticas do “achar pronto” ou do “fazer para” afetaram diretamente o desejo das pessoas da comunidade escolar de “fazer com”. No entanto, tendo convicção da importância de uma construção coletiva, contextualizada, horizontalizada, dialógica e formativa, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) tentam se envolver nessa difícil e prazerosa tarefa de atualizar o PPP de suas escolas, visto entenderem sua relevância e reconhecerem sua responsabilidade sobre esse processo.

Tendo em vista a complexidade do processo de elaboração, vale o alerta de Vasconcellos (2006): “A coordenação precisa ter muita clareza da proposta metodológica de elaboração do projeto, dominar bem as técnicas, os passos de construção e realização, para ter firmeza na condução do processo [...]” (Vasconcellos, 2006, p. 44), caso contrário, pode se perder na condução e desestimular os participantes.

Construir ou reconstruir o PPP de uma escola é uma atividade muito desafiadora para o(a) coordenador(a) pedagógico(a), que precisa lidar com todas as questões pedagógicas (e, muitas vezes, administrativas e comunitárias quando são imprescindíveis ao desenvolvimento das ações pedagógicas) do cotidiano da escola.

Se essa (re)construção não for uma prioridade em sua ação, as demandas diárias o(a) sufocam e paralisam, afetando, desse modo, a sua identidade e o seu desempenho como profissional.

1.1 Trajetória da pesquisadora com o tema

A minha trajetória de participação na construção do PPP se iniciou desde a sua proposição legal, na época, eu trabalhava numa escola estadual, mesmo tendo vínculo municipal, pois havia o que chamam de Termo de Cooperação Técnica. Conforme relatado, sem conhecimento do que seria esse documento, comunguei com a angústia de ter que elaborá-lo sem orientações, sem conhecimento técnico e formal. A respeito do assunto (nós, professores, éramos todos “formados” no antigo magistério, sem graduação) e a cada etapa do PPP, uma pergunta se repetia: o que escrever aqui? Apenas recebemos a ordem de fazer e precisávamos fazer, afinal, era lei, não importava como e, assim, íamos preenchendo cada etapa ao nosso modo, com base no senso comum, nas experiências de vida e de profissão, muito caras para nós. O conhecimento formal sobre o PPP só veio a ser iniciado quando ingressei no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) no ano de 1999, oportunidade em que o tema foi discutido, minimamente, em uma das disciplinas durante todo o percurso formador de oito semestres. Essa discussão inicial foi apenas formal, faltavam o técnico, o como fazer, ou seja, as orientações práticas para sua construção.

No ano de 2009, assumi a Secretaria Municipal de Educação do município de Ichu e, pelo fato de as escolas não terem coordenadores pedagógicos, propus ao executivo a liberação de professores do quadro efetivo, formados em pedagogia, ou em estudo, para que assumissem essa função, tendo assim, pela primeira vez, uma equipe pedagógica da secretaria atuando nas escolas. Dessa forma, lancei a eles o desafio da construção do PPP das escolas e fui eu mesma a orientadora dessa equipe, tendo como base teórica e prática o livro Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico, de Vasconcelos (2000), um verdadeiro tesouro. Algumas escolas conseguiram construir, outras paralisaram com a minha saída da secretaria após convocação do concurso do estado no ano seguinte.

Assumindo o cargo de coordenadora pedagógica na rede estadual em 2010, fui lotada na então Direc 02, Feira de Santana (naquela época não havia uma

política de território e Ichu pertencia a esta Direc). Com uma carga horária de 20 horas, dividia meus turnos de trabalho com o órgão e as duas escolas estaduais da minha cidade. Foi nesse período que pude encampar a construção desse documento em uma dessas escolas, pois não admitia, a mim mesma, estar numa escola e ela não ter seu PPP atualizado.

Procurando orientações práticas para elaboração do PPP, vi em Vasconcellos (2000) um grande tesouro. Nessa obra, encontrei um norte, um rumo para promover uma construção coletiva e participativa como aprendi que deveria ser ao ler Veiga (2000) na universidade. Passei, então, a estudar cada etapa proposta por Vasconcellos, incluindo marco referencial e suas partes, situacional, doutrinal e operativo, diagnóstico e programação, e, partir delas, fui dando vez e voz a todos os segmentos da comunidade escolar - estudantes, professores, direção, funcionários, pais/responsáveis e comunidade local - no intuito de construir um projeto que essencialmente revelasse a identidade da escola e orientasse suas práticas pedagógicas, administrativas e comunitárias (chamadas por Vasconcellos [2006] de dimensões). A cada etapa, realizávamos assembleias (plenárias) e trabalhos em grupos e, em seguida, uma equipe de sistematização, composta por representantes de todos os segmentos escolares, reunia as contribuições feitas num árduo, mas prazeroso processo. Essa sistematização era apresentada no encontro seguinte para aprovação de todos.

Essa primeira experiência como coordenadora pedagógica foi muito importante para minha vida profissional, visto ter despertado em mim uma amorosidade para com o PPP, que carrego até os dias atuais e que tem me colocado em constantes reflexões sobre a relevância do(a) coordenador(a) pedagógico(a) no processo de mudança necessário à transformação da escola e da sociedade, fazendo-me concordar com Freire (2001), quando diz que “[...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou objeto da História, mas sou sujeito igualmente [...]” (Freire, 2001, p. 85), e é isso que tenho perseguido.

Com o advento do Programa de Aperfeiçoamento, Monitoramento Intervenção e Avaliação Pedagógica (PAIP) no ano de 2013, surge uma nova configuração para o trabalho do(a) coordenador(a) pedagógico(a) lotado(a) na Direc, a qual passa a acompanhar, em média, quatro escolas (coordenador(a) de 20h) e oito escolas (coordenador(a) de 40h). Nesse formato, o acompanhamento exigia saber do PPP

dessas escolas e exigia, ainda, que cada coordenador(a) assumisse uma “pasta” no órgão, tendo sido a mim destinada a pasta do PPP. A partir disso, vivencio uma outra experiência, a de orientar todas as escolas da Direc 02 (e eram quase duzentas) a atualizar ou a construir, caso não tivessem, o seu PPP. Para facilitar o trabalho, juntamente com uma colega coordenadora, elaboramos um documento chamado “Projeto Político-Pedagógico – orientações práticas para sua construção”. Em seguida, fazíamos a análise dos documentos elaborados, dando devolutivas para possíveis ajustes e posterior validação do órgão regional.

No ano de 2015, chega a política de territorialização da educação, transferindo o município de Ichu para a Direc 12 de Serrinha, Território do Sisal, passando logo a se chamar Núcleo Regional de Educação – 04 e, em seguida, Núcleo Territorial de Educação – NTE 04. Nesse sentido, fui removida para essa nova sede, onde, também, fiz orientações e análises de PPP.

Em 2017, por entendimento de um novo secretário de educação do estado, os(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) lotados(as) em órgãos regionais são convidados a pedir remoção para as unidades escolares, favorecendo-nos o direito de atuação concedido no edital do concurso, usurpado pelo órgão central. Com a remoção, retornei à escola em que ajudei a construir o PPP nos anos de 2010/2011, procedendo a uma nova atualização desse documento. Dois anos depois, essa escola foi desativada e, em 2020, chego à atual escola de lotação, Colégio Estadual do Campo Rio Branco, e, ao perguntar pelo PPP da escola, fui apresentada a um arquivo de computador. Nos primeiros passos dados, ainda nem feita a leitura do documento, chega a pandemia da Covid-19 e tudo é interrompido.

Em 2021, o ensino é retomado, porém no modelo remoto e, em seguida, híbrido, não nos possibilitando uma participação presencial efetivamente coletiva que favorecesse a retomada ao ponto em que paramos em razão das diversas modificações provocadas pelos contextos da pandemia. Com essa interrupção, computador formatado, PPP deletado. Após outras buscas, foi identificado, em e-mail, um projeto do ano 2017, surgindo, então, o novo desafio à coordenação pedagógica: iniciar a reconstrução do PPP da escola. Nesse ínterim, acontece minha aprovação no Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social da UNEB, *Campus XI*, tendo como proposta de produto a reconstrução do PPP do colégio em que atuo como coordenadora pedagógica.

Para iniciar esse trabalho, um primeiro passo dado foi identificar as contribuições teóricas já existentes, afinal o PPP se tornou objeto de estudo desde a sua exigência legal e, pela sua relevância, muitos teóricos têm discorrido sobre esse tema. Apesar das diversas teorizações, cada contexto traz novos achados e significâncias que não invalidam o trabalho aqui proposto, o de reconstruir o Projeto Político Pedagógico da escola em foco.

1.2 Incursão sobre o estado do conhecimento

Para verificar o que as pesquisas têm revelado sobre a temática, propomos os quadros a seguir com base no portal da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTC) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Quadro 1).

Quadro 1 - Trabalhos encontrados no Catálogo da CAPES entre 2015 e 2021

IDENTIFICAÇÃO	AUTOR(ES)	ANO	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE
Dissertação – UFSM	Robaert, Samuel	2015	Projeto Político-Pedagógico: espaço de (re)construção profissional docente em uma perspectiva humanizadora	Formação permanente de professores. Projeto Político-Pedagógico. Gestão Escolar. Democracia escolar.
Dissertação – UNEB	Laurindo, Lívia dos Santos Ribeiro	2017	Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos: concepções e proposições	Projeto Político Pedagógico. EJA. Currículo.
Relatório Crítico-Reflexivo - FUEP	Tormam, Carla Silva	2019	Reconstrução do projeto político-pedagógico: um trabalho coletivo pautado na pesquisa-ação	Projeto Político-Pedagógico. Gestão Democrática. Construção Coletiva.
Dissertação – UFRB	Araújo, Lenilde de Alencar	2020	Nas trilhas da educação do campo: reflexões sobre a construção do PPP da Escola Maria Mata, assentamento São Domingos, Nina Rodrigues – Maranhão	Educação do Campo; Projeto Político Pedagógico, Formação de Professores, Participação.
Dissertação – UEMT	Ramos, Maria Cristina	2020	Projeto político-pedagógico de uma escola estadual do campo de São José dos Quatro Marcos-MT: instrumento de construção de uma educação emancipadora? Cáceres-MT, 2020	Projeto Político-Pedagógico; Educação do/no Campo; Emancipação; Mato Grosso.
Dissertação - UEC	Bastielli, Angelita	2020	Cotidiano Escolar - a coordenadora pedagógica	Coordenadora Pedagógica.

			frente a frente com as demandas pedagógicas e políticas	Cotidiano Escolar. Reflexão-ação.
Dissertação – PUC-SP	Costa, Juliana Fonseca	2021	O respeito às diferenças: uma experiência de sucesso na construção coletiva do PPP de uma escola municipal de educação infantil	Projeto Político Pedagógico. Escola Municipal de Educação Infantil. Cultura escolar. Pedagogia antirracista. Trabalho coletivo.

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Dados compilados pela pesquisadora (2022-2023).

A pesquisa de Robaert (2015), embora seja uma pesquisa com mais de cinco anos, foi destacada, pois trata sobre o “Projeto Político-Pedagógico: espaço de (re)construção profissional docente em uma perspectiva humanizadora”, centralizando o PPP como articulador das práticas cotidianas na escola, instrumento de inovação e potencializador da formação docente. Trata-se do relato de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com o método do estudo de caso, inserida na relação teoria e prática, com o objetivo de verificar como o PPP de três escolas integrantes da pesquisa articula a formação docente e a cotidianidade. Nesse sentido, constatou-se que o PPP dessas escolas não promove essa articulação, desperdiçando, desse modo, um valioso espaço de auto(trans)formação dos docentes, outra constatação é a de que o docente não é visto como capaz de gerir essa formação, mas como mero executor das políticas educacionais no âmbito da formação permanente.

Laurindo (2017) objetivou analisar as concepções/percepções dos professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) acerca do PPP da rede municipal de ensino do município de Barreiras/BA, tendo utilizado uma abordagem qualitativa com base na metodologia do estudo de caso, e os instrumentos foram questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Como resultado, apontou a elaboração de um projeto de intervenção que possibilitou a discussão do PPP como elemento articulador da práxis pedagógica, incluindo as concepções e proposições da EJA, assegurando, assim, sua existência.

Tormam (2019), em “Reconstrução do projeto político-pedagógico: um trabalho coletivo pautado na pesquisa-ação”, faz um acompanhamento do processo de reconstrução do PPP da Escola de Educação Infantil Casa da Criança, localizada em Jaguarão/RS, e propõe reflexões sobre a importância da construção coletiva.

Utilizou a metodologia da pesquisa-ação com questionários, entrevistas e rodas de conversa como procedimentos metodológicos, trazendo discussões acerca da construção do PPP e da necessidade de sua constante avaliação.

Araújo (2020) fez uma pesquisa bibliográfica e documental com o objetivo de sistematizar o processo de construção do PPP da Escola Maria Mata, localizada no assentamento São Domingos, município de Nina Rodrigues/MA. Buscou identificar contradições e possibilidades de superação em relação à participação dos sujeitos e à formação continuada dos professores. Constatou que falta diálogo entre a Secretaria de Educação e o movimento social existente no assentamento, bem como resistência dos professores a esse movimento e apontou para a necessidade desse diálogo com vistas à construção de um PPP que considere, valorize e respeite o contexto em que a escola está inserida.

Já Ramos (2020) objetivou compreender como se configura o PPP da escola escolhida para a pesquisa e como essa configuração revela a concepção de educação emancipadora. De abordagem qualitativa, a pesquisa foi desenvolvida em consonância com os pressupostos teóricos do Materialismo Histórico-Dialético, utilizando como instrumentos de coleta a análise documental, entrevista semiestruturada e observação com registro em diário de campo. Apontou que o PPP da escola em estudo aborda teoricamente as questões concernentes à educação do campo, porém isso não se configura na organização do trabalho pedagógico, apesar de apresentar indicativos para uma educação emancipadora.

A dissertação de Bastielli (2020) apresenta reflexões em torno das atribuições da coordenação pedagógica. Em suas discussões, afirma que, em meio a tantas atribuições demandadas ao profissional da coordenação pedagógica, há um vácuo no que tange às intervenções pedagógicas mais significativas, pois as questões “emergenciais” ocupam o seu fazer no cotidiano escolar. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de analisar o papel da coordenação pedagógica e tem viés autoformativo e reflexivo para a autora como profissional que exerce essa função. Logo, busca discutir as demandas da coordenação pedagógica, apontando-as como de suporte pedagógico, mediação entre o projeto político pedagógico e o desenvolvimento das ações pedagógicas nele definidas, além da promoção da formação continuada.

A pesquisa intitulada “Cotidiano Escolar - a coordenadora pedagógica frente a frente com as demandas pedagógicas e políticas” (Costa, 2021) traz uma discussão

bastante específica tratada no PPP da Escola Municipal de Educação Infantil Nelson Mandela, situada na cidade de São Paulo - a temática do antirracismo. A participação da coordenadora pedagógica dessa escola foi a de organizar as informações contidas na avaliação institucional da rede, bem como as opiniões da comunidade e do alunado em torno dos temas e prioridades do PPP, que devem desencadear no que é chamado de Projeto Especial de Ação (PEA). Foi nesse plano de ação que ficou priorizada a pedagogia antirracista.

Segundo a autora, essa abordagem demarcada no PPP fez dessa escola uma referência para a Rede Municipal de Educação, motivando o objetivo da pesquisa - o de conhecer os indicadores que deram a essa escola tal característica. Numa abordagem qualitativa, teve por objetivos específicos investigar como se deu a elaboração do PPP da escola, como as ações propostas nesse plano foram postas em prática, como se deu o fortalecimento das relações interpessoais durante a sua elaboração e quais ações possibilitaram o autoconhecimento dos profissionais envolvidos. A pesquisa revelou que as relações interpessoais pautadas na igualdade e no respeito às diferenças, a definição clara da intenção pedagógica da escola, a abertura dos integrantes à mudança e o investimento na concepção de que todos são educadores fizeram do PPP um documento útil, reflexivo e vivo.

Como visto, embora essas pesquisas tenham relevância para o campo da coordenação pedagógica, ora para o projeto político pedagógico, trazendo à tona a sua importância, nenhuma delas abordou a reconstrução desse projeto tendo como articulador o coordenador pedagógico no contexto de uma escola do campo focada no fortalecimento da identidade da comunidade escolar, como objetiva esse trabalho. Ademais, as singularidades e as especificidades próprias do Colégio Estadual do Campo Rio Branco já demandam uma necessidade e uma originalidade que lhe são únicas. Para tanto, foi eleita a seguinte questão de pesquisa:

1.3 Questão de pesquisa

Como a coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal pode mediar orientações políticas e pedagógicas para educação contextualizada e identitária no PPP, com vistas a torná-lo um instrumento orientador das práticas educativas.

1.4 Objetivo geral

Compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP, na perspectiva contextualizada e identitária, do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo.

1.4.1 Objetivos específicos

- Refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo;
- Identificar, nas bases legais, orientações organizacionais e pedagógicas acerca do PPP;
- Analisar os sentidos revelados pelos professores, gestores, estudantes e comunidade sobre a educação contextualizada e identitária no contexto escolar; e
- Implementar processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP, resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola.

Para fins de alcance desses objetivos, foi adotada uma abordagem metodológica de caráter qualitativo, visando a contemplar o universo de símbolos e significados dos sujeitos (Minayo, 2015), utilizando o método da pesquisa-ação para inseri-los na resolução dos problemas reais e concretos vivenciados pelo coletivo da escola (Thiollent, 1986). As discussões acerca da investigação em curso foram fundamentadas e subsidiadas com as contribuições teóricas de Veiga (2000), Vasconcellos (2000, 2006), Freire (1983, 2001a, 2001b, 2003), Baptista e Baptista (2003), Libâneo (1984), Caldart (2009, 2012), Arroyo e Fernandes (1999), Gandin (1986, 1995), entre outros autores.

1.5 O contexto da pesquisa

Esta pesquisa está vinculada à Linha 1 - Novos contextos de aprendizagem, do Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus XI*, Serrinha Bahia, Território do

Sisal, sendo o município de Conceição do Coité o local em que acontece a aplicação da pesquisa e onde atua profissionalmente a pesquisadora que integra o Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS) da mesma universidade.

O local da pesquisa é o Colégio Estadual do Campo Rio Branco, situado no Distrito de Juazerinho, Conceição do Coité, Território do Sisal, criado pela Portaria nº 1994, publicada no Diário Oficial do Estado da Bahia de 28/03/1978, quando iniciou suas atividades com estudantes dos anos finais do ensino fundamental e, logo depois, também do ensino médio regular e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atualmente tem apenas o 9º ano do ensino fundamental, até que a rede municipal conclua o processo de municipalização ainda em andamento, compreendendo as três séries do ensino médio nos turnos matutino e vespertino, além da EJA no noturno com os dois níveis de ensino. Esses estudantes são do distrito e das comunidades e fazendas do seu entorno, que incluem Queimada do Cedro, Cansação, Pedras, Maxixe, Baixa Nova, Gangorra, Alto Bonito, Caiçara, Algodões, Sítio Novo, Mucambo, Sentada, Boa Hora, Alto, Cajazeiras, Riacho do Morro, Onça e Fazendas Tanque e Rio das Pedras. Os funcionários (apenas um com vínculo efetivo), em sua maioria, residem no distrito, enquanto os professores e a direção escolar, majoritariamente, residem na sede do município. Já a coordenadora pedagógica mora num município circunvizinho.

Apesar de estar inserido territorialmente no campo, esse colégio não era incluído na modalidade “do campo”, o que só veio a acontecer no ano de 2022 com a publicação da Portaria 1843/2022 no Diário Oficial do Estado da Bahia, de 27 de setembro de 2022, por um desejo da comunidade escolar prontamente demandado pela diretora do colégio. Com isso, as especificidades dessa modalidade mais do que nunca precisaram ser incorporadas às práticas da escola, já que há particularidades de tempo, espaço, concepções de vida, de mundo e de trabalho, entre outras, que lhes são próprias.

Sobre as especificidades da modalidade educação do campo, vale registrar que está em curso a elaboração das Diretrizes Curriculares Referenciais da Bahia das modalidades campo, indígena e quilombola para atender às novas demandas do novo ensino médio. Inclusive, a reconstrução do PPP será uma oportunidade significativa para debater com a comunidade escolar as características dessa modalidade pela primeira vez.

O município de Conceição do Coité, Figura 1, está situado no nordeste da Bahia a 210 km de Salvador e, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística do ano de 2022, tem uma área territorial aproximada de 1.015,2 km² e uma população estimada de 67.394 pessoas. A densidade demográfica é de 61.06 hab/km² (2010), a escolarização de 6 a 14 anos atinge o percentual de 97.9% (2010) e o índice de desenvolvimento humano municipal é de 0.611 (2010). O Distrito de Juazeirinho está a 14 km da sede do município.

Figura 1 – Município de Conceição do Coité no mapa da Bahia



Fonte: IBGE (2022).

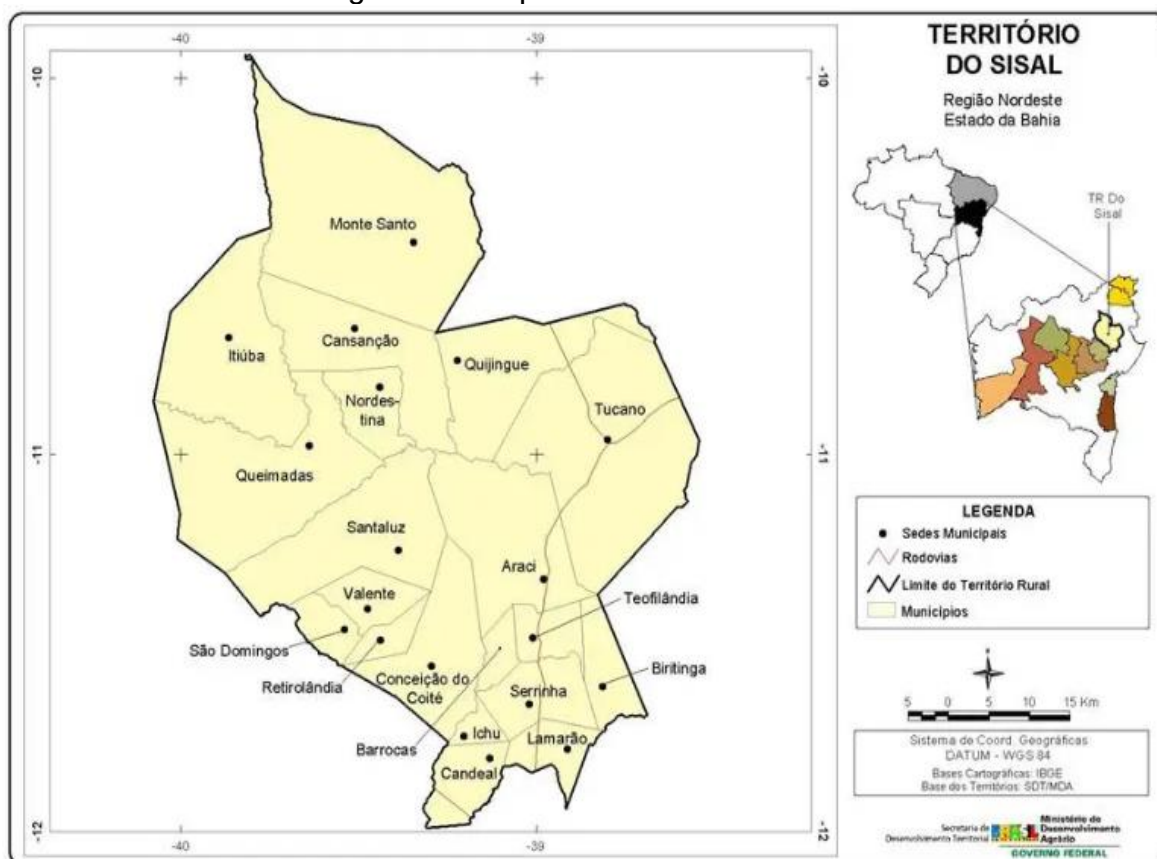
Quanto ao Território do Sisal, Figura 2, é importante ressaltar que compreende 20 municípios, a citar: Serrinha, Ichu, Candeal, Lamarão, Conceição do Coité, Retirolândia, Valente, São Domingos, Santa Luz, Cansanção, Nordestina, Queimadas, Itiúba, Barrocas, Biritinga, Teofilândia, Araci, Tucano, Euclides da Cunha e Quijingue. Esses municípios comungam das mesmas características: climáticas – semiárido; culturais - artesanato de couro, palha e barro; econômicas -

maior força na agricultura e pecuária; e sociais, marcadas pela organização comunitária, com ênfase no cooperativismo e associativismo.

Em sua expansão territorial, o Território do Sisal, Figura 2, compreende uma área de 20.454 km², população estimada em 555 mil habitantes, dos quais, 63% vivem em área rural, com economia baseada principalmente na agricultura familiar, conforme dados da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).

O centro da interlocução territorial é o município de Serrinha, que concentra os órgãos descentralizadores das políticas públicas do Estado. Na Educação, essa descentralização se faz por meio do Núcleo Territorial de Educação - 04, que jurisdiciona cerca de 50 escolas da rede estadual, sendo uma delas o lócus desta pesquisa, situada em Juazeirinho, Distrito de Conceição do Coité.

Figura 2 – Mapa do Território do Sisal



Fonte: Sisal com Dendê WordPress.com (2022)

1.6 Estrutura da dissertação

A dissertação está estruturada em cinco capítulos, a saber: Introdução, trazendo a trajetória da pesquisadora com o tema, o estado do conhecimento em

relação à temática aqui delimitada, a questão da pesquisa, os objetivos geral e específico e o contexto da pesquisa. O capítulo 2, Projeto Político Pedagógico como norteador das práticas escolares: perspectivas na escola do campo aborda as conceituações e pressupostos desse documento, bem como seu contexto na escola pública estadual do campo e o insere como uma ferramenta de desenvolvimento humano e social na escola. No capítulo 3, tratamos das bases legais e das orientações organizacionais para o PPP: as bases legais que ancoram a relevância do PPP, as orientações organizacionais e a relevância da construção coletiva. No capítulo 4, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa, trazendo a abordagem, o tipo de pesquisa, o lócus, o método e os procedimentos utilizados no estudo. No capítulo 5, relatamos a experiência dessa construção, mediada pela coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, com a implementação de processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP, resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola e, por fim, a conclusão, as referências e os apêndices.

2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO NORTEADOR DAS PRÁTICAS ESCOLARES: PERSPECTIVAS NA ESCOLA DO CAMPO

[...] A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola.

(Miguel Arroyo)

Este capítulo objetivou refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo. Com efeito, contou com as contribuições de Freire (2000), Vasconcellos (2000, 2006), Arroyo (1999), Caldart (2009, 2012), entre outros, no âmbito das reflexões sobre o conceito de projeto político pedagógico e seus pressupostos, o PPP no contexto da escola pública estadual do campo e o Projeto Político Pedagógico como ferramenta do desenvolvimento humano e social na escola.

O direito à educação está garantido no artigo 6º da Constituição de 1988 e é expresso como direito fundamental de natureza social. Sendo um direito social, o princípio da igualdade deve ser um marco nas práticas educativas já que esta Constituição afirma que todos os brasileiros são iguais perante a lei (art. 5º). No entanto, as escolas situadas em área rural, hoje denominadas do campo, mesmo após intensos debates no campo dos direitos, têm recebido um tratamento desigual tanto em relação às questões de infraestrutura, quanto ao tratamento político e pedagógico. Essas desigualdades são reveladas, muitas vezes, pela falta de material didático adequado, às vezes, até pela ausência do básico, carteiras velhas (refugos das escolas da cidade), alimentação escolar de baixo valor nutritivo, professores desprovidos de formação específica e sem acompanhamento pedagógico, ausência de transporte público de qualidade, entre outras políticas públicas.

Todas essas ausências têm sido campo de lutas e batalhas dos movimentos sociais que não cessam de defender o que Arroyo (1999) sabiamente identificou na epígrafe desse capítulo. Graças às lutas no meio social, muitas políticas públicas voltadas ao campo, não só na área da educação, são hoje realidade, apesar de muito ainda se ter por alcançar.

Situando historicamente a educação do campo, Caldart (2009) diz que ela “[...] não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto

de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações” (Caldart, 2009, p. 39). De fato, a luta pelo direito à educação não se basta em ter escolas, mas em tê-las com qualidade política e pedagógica, situada no tempo e no espaço das pessoas e, para isso, as políticas públicas que garantem o direito ao acesso precisam vir acompanhadas de ações que deem condições de permanência e de sucesso. E isso não se faz transportando modelos descontextualizados que ignoram os saberes e as potencialidades locais.

Discutindo políticas públicas e desenvolvimento, Castro e Oliveira (2014) afirmam que as constituições e instituições são costuradas em torno de um projeto de desenvolvimento e as políticas públicas são desenhadas, construídas, tomando por base esse determinado projeto, sendo, assim, meios de concretização dos direitos e deveres, as políticas públicas devem efetivar a igualdade.

Essa igualdade precisa levar em conta a equidade, pois nem todos têm as mesmas facilidades de acesso. Duarte (2008) postula que

[...] As políticas públicas educacionais devem ser universalizantes, mas devem também ser específicas, para que determinados grupos vulneráveis da sociedade possam ter acesso aos direitos previstos nos documentos oficiais [...] (Duarte, 2008, p. 37).

Em outras palavras, elas precisam garantir a universalidade, respeitando as singularidades.

Além da igualdade, outro direito defendido por militantes e ativistas da educação do campo é o direito de a pessoa ser educada no lugar em que vive, contemplando a diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, econômicos, de gênero, político, de geração e etnia, considerando, assim, seus valores, suas formas de pensar, trabalhar e viver, articulando as atividades pedagógicas ao desenvolvimento sustentável, promovendo a cidadania e o direito à permanência em seu local de origem.

O professor Arroyo (1999), zeloso combatente da educação do campo, enfatiza que o estudante do campo precisa ser visto como sujeito de direitos e provoca a escola em saber como conquistar esses direitos:

[...] Como a escola rural vai incorporar direitos? Esta é a pergunta que nós teríamos que colocar diante do avanço da consciência dos direitos. O movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos, à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à

saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos (Arroyo, 1999, p. 18).

A luta por políticas públicas que garantam a permanência dos estudantes em escolas do campo deve ser permanentemente encampada não só pelos movimentos sociais, mas também pela própria escola aliada a eles. Nesse sentido, o projeto político pedagógico tem grande relevância por ser o plano institucional da escola com a competência de garantir uma gestão democrática capaz de mobilizar a comunidade local, os movimentos sociais e demais setores da sociedade em consonância com os órgãos normativos do sistema de ensino em torno do projeto de pessoa que deseja formar.

2.1 Conceituando Projeto Político Pedagógico e seus pressupostos

Para Vasconcellos (2000), o Projeto Político Pedagógico “é o plano global da instituição e, como tal, precisa ser construído coletiva e participativamente, definindo o tipo de ação educativa que se quer realizar, aperfeiçoando e se concretizando na caminhada” (Vasconcellos, 2000, p. 169). De modo algum, ele deve se constituir como um documento burocrático, elaborado para responder a uma exigência legal. Ao contrário, precisa ser visto como algo necessário, pois a desarticulação das ações e o não direcionamento do fazer coletivo dão a sensação de fragmentação e isolamento pedagógico, que reverbera na sala de aula. Ainda para Vasconcellos (2006),

É praticamente impossível mudar a prática de sala de aula sem vinculá-la a uma proposta conjunta da escola, a uma leitura da realidade, à filosofia educacional, às concepções de pessoa, sociedade, currículo, planejamento, disciplina, a um leque de ações e intervenções e interações. Não iremos muito longe se ficarmos discutindo, p. ex., metodologias de ensino de forma isolada (Vasconcellos, 2006, p. 15).

O projeto político pedagógico é, então, o plano por excelência da unidade escolar do qual devem emergir todos os outros planos que tenham por objetivo promover a aprendizagem, papel fundamental da escola. Por isso, deve ser um instrumento democrático de planejamento escolar.

É possível afirmar que tem sido implantado no espaço escolar um sentimento de relevância desse documento, pois é perceptível nas falas dos seus profissionais a

necessidade de a escola ter seu próprio PPP, caracterizando esse lugar, suas práticas, anseios e projetando metas e ações com base em princípios éticos e filosóficos definidos pelo conjunto dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Há, ainda, a convicção de que é preciso revisá-lo permanentemente, afinal a sociedade está em constante processo de mutação e a escola, como organismo dessa sociedade, não está fora de tal realidade.

A questão que muitas vezes se impõe é como reconstruir um documento tão importante sem que ele se torne mais um fardo sobre os profissionais, que se sentem atarefados e sobrecarregados pelo peso das tarefas didáticas, cotidianas e das pressões físicas, emocionais e psicossociais que o mundo contemporâneo tem empregado não só na vida “lá fora”, como também no interior das escolas, especialmente após esse período pandêmico, que muito tem modificado e afetado o trabalho nas instituições de ensino. Nessa perspectiva, é importante ocupar os espaços já existentes de maneira organizada, dialógica e formativa, como sugere Veiga (2000),

Para que a construção do projeto político-pedagógico seja possível, não é necessário convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente (Veiga, 2000, p. 15).

Promover a reconstrução do PPP, valorizando essas situações apontadas por Veiga, é de fundamental importância para sua ressignificação, pois não basta reconhecer a importância de ter esse documento na escola, mas ver sentido em sua produção e se perceber nele. No caso do professor, a situação que lhe permite aprender e pensar sobre o seu fazer pedagógico é a Atividade Complementar (AC), caracterizada pelo tempo reservado ao planejamento e à formação (na rede estadual da Bahia, que se constitui em 5 ou 10 horas-aula, a depender da carga horária de 20 ou 40 horas semanais de efetivo exercício da docência). É nessa situação que é possível promover estudos e reflexões sobre a sua própria prática e a do coletivo da escola. Contudo, esse tempo já não é tão delimitado aos demais profissionais, principalmente os admitidos pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), o que se torna um desafio ao coordenador pedagógico, o qual também clama por um tempo/espaco para sua própria formação, carecendo da compreensão e do trabalho parceiro e solidário dos colegas de profissão.

Ainda ancorado nas contribuições de Veiga (2000),

É importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, o interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico (Veiga, 2000, p. 31).

Como aponta a autora, a organização do trabalho pedagógico precisa ser uma busca do coletivo da escola para garantir espaços de análise e reflexão da prática, com vistas a implementar um espaço verdadeiramente democrático e participativo.

Um outro desafio atribuído à tarefa de reconstruir o PPP é o de promover a relação escola-comunidade, entendida como fundamental para compreender que “a escola não é um órgão isolado do contexto global de que faz parte, deve estar presente no processo de organização de modo que as ações a serem desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias” (Hora, 2012, p. 55). Nesse sentido, faz-se mister considerar a escola como um projeto social e, por isso, deve estar articulada aos outros organismos e às instituições que visam ao desenvolvimento do seu território através das redes sociais nele existentes, favorecendo o engajamento dos sujeitos com um mesmo objetivo de mudança. Tomando o conceito de Junqueira (2012),

A rede é uma metáfora que articula pessoas, organizações e a própria sociedade por [...] pensar na perspectiva de rede significa guardar as identidades de cada membro, fugindo das relações estereotipadas e fixas entre organizações e pessoas (Junqueira, 2012, p. 306).

Essa articulação em rede vai muito além do estar junto, pois exige um pensar junto para compreender o contexto e intervir com e sobre ele, considerando o “território como origem e destino das ações” (Junqueira, 2012, p. 306). Assim, torna-se imperativo ao PPP da escola a observação das especificidades do seu território, do seu lugar, de sua origem, a partir de um olhar local e plural, incluindo a vida dos sujeitos, suas lutas, batalhas e culturas, fazendo relação entre os saberes da vida e da escola, considerando e valorizando a riqueza dos povos como contributo essencial à construção de uma sociedade mais fraterna e solidária, numa verdadeira “ecologia de saberes” (Santos, 2010).

2.2 O PPP no contexto da escola pública estadual do campo

Considerando o contexto de inserção da escola, o campo, faz-se necessário um olhar não apenas sobre esse lugar físico, mas, sobretudo, sobre esta modalidade de ensino. Caldart (2012), no Dicionário da Educação do Campo, postula:

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa a incidir sobre a política desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2012, p. 259).

Mas nem sempre se pensou assim. A educação do campo há algumas décadas nem existia em termos de concepção, pois a forma de lidar com os estudantes e com os conhecimentos era a mesma da cidade, importando a esse público apenas aprender a ler, escrever e contar, o que já era bastante para migrarem para as grandes cidades em busca de trabalho, diga-se de passagem, braçal, sem a exigência de pensar criticamente, de buscar novas perspectivas, de sonhar novos ares.

O protagonismo de que fala Caldart (2012) foi ignorado pela escola do campo em razão da adoção de um currículo descontextualizado das reais situações de vida dos educandos e o que é ainda pior, foi expressamente postulado que o campo era um lugar subalternizado. Moura (2003) denuncia que a escola no Nordeste tem ensinado com muita eficácia aos estudantes que a vida no campo não serve para eles, que precisam estudar para sair daquele lugar de atraso, que a felicidade está nas cidades, que o trabalho que seus pais desenvolvem na lavoura é penoso, que a cultura é atrasada, se é que consideram como cultura. Em suas palavras, “a escola foi fiel escudeira da cultura de nossas elites, que também pensavam assim [...]” (Moura, 2003, p. 19) e, portanto, o seu papel era perpetuar essa estrutura dominante numa clara opção filosófica, ética, política e ideológica.

A partir da luta de movimentos sociais por políticas públicas voltadas à educação do campo, essa discussão passa a fazer parte do cotidiano dos centros acadêmicos e se insere nas plataformas dos governos. Começa a surgir uma nova mentalidade sobre a educação do campo, demandando concepções próprias, materiais didáticos adequados, infraestrutura decente, transporte escolar, alimentação saudável advinda da agricultura familiar e formação docente. Porém

algumas dessas políticas ainda mostram muitas fragilidades, caso do material didático, que, apesar de mostrar a vida no campo, inúmeras vezes, não traz significado real aos estudantes dos diversos contextos brasileiros, e caso da formação docente pela ausência de uma pedagogia que contemple e valorize as vivências, as práticas, os conflitos, a cultura e as formas de convivência e de transformação da realidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, uma das grandes conquistas foi a implantação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica (DCNEB) nas escolas do campo. O seu artigo 5º determina que,

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos arts. 23, 26 e 28 da Lei nº 9.394/96, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (Brasil, 2013, p. 282).

Para Silva (2003), essas diretrizes rompem o silêncio das políticas educacionais brasileiras voltadas ao campo, que deixaram à margem um contingente populacional significativo e foram responsáveis por índices alarmantes de analfabetismo em razão de uma trajetória de negação de direitos que, no caso do campo, foi muito mais grave. Segundo a autora, [...] “trata-se do primeiro momento, na nossa história, em que são elaboradas políticas específicas para as escolas do campo [...]” (Silva, 2003, p. 35).

Com essas formulações, fica evidente a necessidade de uma proposta pedagógica que revele o campo como lugar de saberes e de potencialidades para um desenvolvimento local sustentável, como defendido pelos projetos PEADS e CAT¹,

O que a Proposta pretende, antes de tudo, é que a escola exerça um outro papel junto aos alunos e familiares e que, no campo, em vez de ser uma desestimuladora do desenvolvimento local, da agricultura, da pecuária, seja uma construtora de conhecimentos que sirvam para que a comunidade rural encontre o seu desenvolvimento. Em vez de ser uma repassadora de conhecimentos para quem, supostamente, “não tem conhecimento”, seja capaz de construir conhecimentos, com quem já os tem de outras formas. [...]

¹ Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável (PEADS), projeto de educação do campo criado no Estado de Pernambuco. CAT – Conhecer, Analisar e Transformar, projeto criado pelo Movimento de Organizações Comunitária (MOC) e executado em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana e algumas prefeituras municipais da Bahia.

Em vez de simplesmente repetir conhecimentos universais, soltos, a escola partisse do local, das comunidades, do diagnóstico das potencialidades [...] (Moura, 2003, p. 21).

No âmbito da rede estadual de educação da Bahia, há o reconhecimento da contribuição dos movimentos sociais para a construção da identidade dessa modalidade de ensino, enfatizando que a concepção nasce da ação dos sujeitos coletivos organizados, os quais defendem o direito da população do campo de estudar onde vivem, trabalhar e se desenvolver como pessoas capazes de suprir suas necessidades humanas e sociais.

Para ser considerada escola do campo, o Estado da Bahia, através da Secretaria de Educação, recomenda que estas escolas estejam localizadas em área rurais ou que, mesmo em áreas urbanas, atendam às populações rurais, também, os anexos das escolas urbanas localizados na área rural, ainda que assumam concepções pedagógicas alinhadas à diversidade de contextos de vida dos estudantes.

Para dar conta da diversidade própria das escolas do campo, elas precisam construir suas propostas de ensino, pois, como afirmam Carvalho e Santos (2014, p. 116), “[...] Uma das questões que atrapalham muitos docentes que vão ensinar nas escolas rurais é a falta de um projeto político pedagógico adequado à vivência do sujeito rural”. Na esteira desse entendimento, o projeto político pedagógico vai além das orientações aos professores, visto que deve traçar o ideal de educação desejado por toda comunidade escolar.

A educação do campo, na Secretaria de Educação da Bahia, é definida pelos seguintes princípios:

Respeito à diversidade em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Bahia, 2022).

O PPP de uma escola do campo precisa ser construído, reconstruído, pensado e repensado, levando em consideração todas essas ponderações e muitas outras não ditas nesse trabalho, mas empreendidas por tantos sujeitos renomados e anônimos que defendem a causa de uma educação do campo contextualizada. As dificuldades, as negações históricas e as ausências devem se juntar às políticas públicas já alcançadas num movimento que reafirme o conquistado e fortaleça a luta pelo não atingido.

Nas palavras de Silva (2003),

O projeto político pedagógico das escolas do campo deve articular as experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. Assim a escola se torna um centro de formação humana e espaço de construção e sistematização de conhecimentos que contribuem para a intervenção dos estudantes e famílias na realidade onde vivem (Silva, 2003, p.43).

Desse modo, não se pode pensar em reconstruir o PPP de uma escola do campo sem considerar as concepções que defendem o reconhecimento da realidade e a inclusão dos sujeitos que a compõem. Freire (2001a, p. 17) postula que “como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade”. Na linha desse pensamento, Arroyo (1999) afirma:

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos (Arroyo, 1999, p. 26).

Dessa maneira, fica evidente que o fazer da escola não pode ser tratado de modo dissonante do ser e fazer dos sujeitos que nela convivem. Como sujeitos de direitos, os estudantes, seus familiares e demais pessoas da sua comunidade devem ter garantida a participação direta nos processos que definem suas vidas. Escola, cultura, ciência, conhecimento e tecnologia são todos eles, ingredientes

importantes para dar sabor à vida e promover a transformação social que desejarem a ela.

2.3 O PPP como ferramenta do desenvolvimento humano e social na escola

A Constituição de 1988, no artigo 205, defende a educação como direito de todos e dever da família e do Estado, tendo como funções precípua a ênfase em três aspectos: o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Essa responsabilidade bipartite, família e Estado, já foi bem delimitada em contextos passados em que cabia ao Estado a tarefa de ensinar a ler, escrever e contar, enquanto a formação do ser humano era delegada à família. Atualmente, é possível afirmar que o desejado é o empreendimento desses aspectos por ambas as instituições de maneira copartícipe e integrada, ou seja, espera-se que a família e a escola atuem conjuntamente.

Contemplando o primeiro aspecto, cabe observar o significado da palavra pleno, entendendo-o como inteiro, completo. Assim, o desenvolvimento da pessoa precisa se dar em sua completude, considerando as variadas dimensões física, psíquica, humana e social, entre tantas outras que compõem o grande mosaico chamado ser humano.

A escola, que nesse caso é a representação do Estado, tem passado por inúmeras transformações nas últimas décadas para acompanhar a evolução da sociedade e dar respostas aos novos contextos por ela impostos. Desse modo, não se esperam mais da instituição de ensino apenas tarefas elementares de reprodução de conteúdos, mas uma formação plena, inteira, que veja os estudantes como seres integrais. Para que essa visão seja apreendida na escola, o Projeto Político Pedagógico, concebido por Veiga (2000) como “a própria organização do trabalho pedagógico da escola” (Veiga, 2000, p. 22), precisa abarcar todas as dimensões que formam o ser humano, com vistas a seu pleno desenvolvimento.

Nesse teor, é indubitável que o Projeto Político Pedagógico seja o agregador das concepções que visem ao desenvolvimento dos estudantes desde a sua formulação, através da participação ativa de todos os membros que compõem a unidade escolar, bem como de sua constante avaliação, monitoramento e ressignificação, e o indutor das ações que efetivamente promovam esse

desenvolvimento, pois é no Projeto Político Pedagógico que a escola vai definir que tipo de ser humano deseja formar e que sociedade e mundo quer ajudar a construir.

O aspecto do preparo para o exercício da cidadania exige uma escola atenta à defesa dos direitos e dos deveres fundamentais e aberta ao diálogo como princípio fundante de suas práticas. Para Junior (2016), o termo cidadania se relaciona ao reconhecimento desses direitos, em especial aos das liberdades individuais, dos direitos sociais e os de solidariedade. Segundo o autor, “[...] Sempre a educação há de ser lembrada quando o exercício de direitos e deveres de cada qual (e de todos) for invocado” (Junior, 2016, p. 84).

Na escola são muitas as possibilidades para o fortalecimento do exercício da cidadania, a exemplo das eleições para dirigentes escolares, para líderes de classe e para o Colegiado Escolar. Além disso, há espaços de participação que precisam ser valorizados e fortalecidos como a Jornada Pedagógica e o Conselho de Classe, que são momentos importantes para a avaliação e (re)planejamento escolar, para alterar rotas, redefinir rumos e tomar novas decisões que visem ao alcance dos seus objetivos. Nesse aspecto, ao contemplar as dimensões pedagógicas, administrativas e comunitárias, o Projeto Político Pedagógico precisa prever todas essas formas de participação para que a escola tenha, de fato, uma gestão democrática, e o plano seja realmente global.

Apesar de todas essas possibilidades, a ausência de uma cultura de participação tem sido um grande entrave para o exercício da cidadania no espaço escolar e fora dele. Se na escola esse exercício não acontecer, na condição de espaços criados para isso, como viver na sociedade uma cidadania efetiva? A chamada democracia representativa, muitas vezes, instiga delegar ao outro o papel de cobrar, de esperar que o outro faça e, com isso, percebe-se pouco envolvimento em questões importantes até mesmo aquelas que definem sobre a vida.

É necessário pautar, no Projeto Político Pedagógico, o preparo para o exercício da cidadania para garantir que o discurso da democracia se transforme em práticas cotidianas coerentes, efetivas e solidárias.

A qualificação para o trabalho é o outro aspecto definido como premissa para a educação. Entende-se aqui que os conhecimentos produzidos durante a trajetória escolar dos estudantes os capacitem para o mundo do trabalho, o que não tem ocorrido por diversas razões que não dariam para especificar neste trabalho. Pode-se notar que na última etapa da educação básica, o ensino médio, boa parte dos

estudantes já busca trabalho, até por questões de sobrevivência, o que tem afetado essa tão almejada qualificação, visto que o tempo dedicado ao estudo se limita às poucas horas no espaço escolar sem usufruir do “tempo casa”, fundamental para o aprofundamento dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Uma alternativa adotada pelos governos nos últimos anos para dar conta dessa máxima constitucional foi a implantação de cursos técnicos e profissionalizantes integrados, concomitantes ou subsequentes ao ensino médio. O olhar voltado à qualificação para o trabalho tem buscado nessas alternativas uma aproximação aos desejos dos estudantes e ao atendimento do mercado mais próximo (viabilidade e demanda local). A alteração curricular proposta pelo novo ensino médio também tem um pouco desse viés quando pretende oferecer ao estudante a oportunidade de escolher áreas que mais se aproximem de seus projetos de futuro.

Pode-se dizer que o tom dado à qualificação para o trabalho esteja diretamente ligado à questão do desenvolvimento humano e social que se deseja para a nação. Schwartzman e Castro (2013), em estudo feito no ano de 2013, apontam que a melhoria na qualificação dos recursos humanos é uma necessidade da economia e um desejo da população, que vê na educação um caminho para a ascensão social. Assim, o desenvolvimento humano estaria relacionado a uma educação de qualidade em todos os níveis, mas em especial no nível médio, que, na maioria das realidades brasileiras, já experimenta a relação escola-trabalho. De fato, a economia não avançará se o nível de qualificação profissional do seu povo não crescer, não melhorar. Nessa perspectiva, desenvolvimento humano e economia estariam fortemente imbricados, porém eles não são unicamente interdependentes, já que existem outros fatores que interferem.

Todas essas ponderações em relação à qualificação para o trabalho precisam estar contempladas no Projeto Político Pedagógico da escola, assim como os demais aspectos discutidos anteriormente, ou seja, é neste projeto que devem estar clarificados os objetivos da escola em consonância com o que se espera para os estudantes nos níveis e modalidades a que ela atende, com vistas ao desenvolvimento humano para que ela possa, então, cumprir o seu papel social.

Numa outra visão de desenvolvimento humano, Wentroba e Botelho (2021) apresentam a teoria do desenvolvimento como liberdade de Amartya Sen, mostrando que, para esse autor, o desenvolvimento se dá pela capacidade de agir

livre e autonomamente. Esse exercício pode ocorrer na escola quando oportuniza espaços de escuta, de respeito às opiniões e opções sexuais e religiosas, por exemplo, dos estudantes, ajudando-os a enfrentar os desafios do mundo que o cerca.

A escola é um espaço de constantes mudanças, se o mundo muda, ela também muda, e isso mostra que nada pode ser estático, definido como pronto e acabado. Nessa perspectiva, o relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento PNUD - 2021-2022 (ONU, 2022) enfatiza essa dinamicidade, asseverando que a pandemia da Covid-19 e a guerra na Ucrânia acentuaram grandes e graves crises financeiras, climáticas e alimentares, provocando transformações sociais, gerando um cenário de incertezas que pode ser minimizado com a adoção de políticas públicas que foquem em investimento, proteção e inovação. Tudo isso diz muito à educação, inevitavelmente, incluindo-a. O Projeto Político Pedagógico deve ter esse caráter dinâmico e estar atento às novas realidades, pois precisa ser reconstruído sempre que o contexto o exigir.

Promover a participação da comunidade escolar na reconstrução do PPP é um exercício de cidadania essencial para o desenvolvimento humano porque cada sujeito deve ser considerado em suas especificidades, precisa se ver contemplado em suas escolhas e condições de vida e social, posto que deverá visar à transformação do ambiente escolar num ambiente acolhedor, inclusivo, o qual capacite o sujeito a viver e a conviver com os diferentes.

Sendo um instrumento da gestão escolar, o PPP se configura numa ferramenta de desenvolvimento humano e social ao promover a democratização dos seus espaços, ampliando as oportunidades de participação e de tomada de decisões em prol do coletivo e da comunidade em que está inserido. Na esteira desse entendimento, a escola torna-se um mecanismo de desenvolvimento humano e social quando coloca o ensino como mediação técnica para a formação cultural e científica, dando acesso às camadas populares aos conteúdos socialmente construídos, requisito essencial para a emancipação humana (Libâneo, 1984). Vale ressaltar que essa mediação é técnica no sentido de instrumentalizar os estudantes, não no sentido tecnicista, que amplia e alarga as abissalidades já existentes.

Acreditando no poder transformador da educação, Paulo Freire (2003) coloca o diálogo como essência de uma prática libertária e a liberdade que se dá em comunhão é, como defende Amartya Sen *apud* Wentroba e Botelho (2021), primaz

para o desenvolvimento da pessoa. É no diálogo que os homens se fazem e é no diálogo que as relações escolares precisam ser estabelecidas para impedir que estruturas opressoras aprisionem e desumanizem. Por isso é tão importante que o projeto maior da escola represente a todos e tenha um caráter verdadeiramente identitário.

Diante da relevância de uma educação conforme o preceito constitucional aqui discutido, empregada à escola e à família, cabe à escola o direcionamento das ações que visem a alcançar os fins a ela atribuídos. Nesse intento, tem a seu favor o Projeto Político Pedagógico como ferramenta capaz de integrar concepções, valores e práticas que promovam o desenvolvimento humano e social dos seus estudantes.

3 PPP: REFLEXÕES SOBRE AS BASES LEGAIS E ORIENTAÇÕES ORGANIZACIONAIS

Valorizar a escola pública não é, apenas, reivindicá-la para todos, mas realizar nela um trabalho docente diferenciado em termos didático-pedagógicos.

(Libâneo, 1984)

Este capítulo teve como objetivo fazer algumas reflexões acerca das bases legais existentes no Brasil para fundamentar a necessidade da construção do PPP por qualquer unidade escolar do país, sendo considerado documento obrigatório para o funcionamento das atividades desenvolvidas por uma instituição formal de educação.

O verbo projetar nunca foi tão utilizado quanto nos últimos anos do século passado até os dias atuais. Fazer projetos se tornou algo essencial não só para a vida das pessoas, mas também para as instituições que desejam alcançar objetivos e metas, de maneira compartilhada, com prazos e responsabilidades definidos. A escola é um desses lugares.

Paulo Freire (2006), certa vez, disse poeticamente que a escola é lugar de gente², e gente sonha, planeja, projeta. Gente não é como gado que segue o caminho determinado por alguém e, por isso, precisa ser ouvida, compreendida, incluída..., o projeto tem essa função e, em função disso, ele é tão importante.

Na construção e/ou na reconstrução do PPP, ouvir as gentes que fazem parte da escola é condição primeira para que o projeto as identifique e isso pode se dar de diversas maneiras, especialmente nos dias de hoje em que as ferramentas digitais se ampliam cada vez mais. Escutar o outro é um exercício de inclusão, e inclusão é uma palavra-chave nesse processo que precisa acontecer em todas as etapas, mas nem sempre foi assim.

Quando, no final da década de 1990, foi solicitada às escolas a construção do seu PPP nem mesmo significado isso tinha, porque simplesmente se desconhecia o sentido de tê-lo. As perguntas mais comuns eram: O que é PPP? Por que temos que fazer PPP? Como fazer isso? Para que? Importante ressaltar que não havia resposta para essas questões, já que o acesso à informação era limitado a pequenos e raros momentos entre a Secretaria Estadual de Educação (SEC), a Diretoria Regional de Educação (DIREC) e a Coordenadoria de Educação, esta

²Cadernos Paulo Freire (2006).

última com quadro funcional reduzido ao coordenador municipal. O máximo de orientação foi uma cartilha que trazia o significado e a lista de itens que compunham o documento sem, ao menos, a descrição de cada um deles. Nessa época, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 era muito nova, quase não havia debates a nível local, a formação docente era “precária” e discutir educação ainda não era uma prática comum.

No cenário atual, tudo isso muda, pois há uma gama de produções escritas, a exemplo de Veiga (2000) e Vasconcellos (2000, 2006), com acesso facilitado, além da ampliação do debate em torno da educação e do projeto político pedagógico nas universidades, nos congressos, conferências, seminários, entre outros espaços, inclusive, nas escolas. Assim, é possível encontrar diversas bases legais, como a Constituição Federal de 1988, a própria LDB 9.394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Documentos Curriculares Referenciais, os regimentos e as resoluções de cada rede de ensino, todas apontando caminhos, fundamentos e significados.

3.1 Bases legais que ancoram a relevância do PPP

Nos anos de 1980, o Brasil estava iniciando uma nova era após períodos rígidos, de forte concentração de poder, característicos da ditadura militar. Nesse tempo/espaço histórico, foram empreendidos grandes esforços para superar o obscurantismo de décadas de imposições e exclusões que culminaram na implantação da Constituição de 1988, demarcando, assim, uma nova era no país que pugnava pelo ardente desejo de se refazer as bases de pilares como igualdade, fraternidade e justiça. Essa Constituição é, sem dúvida, um marco significativo na tentativa de ruptura das diversas posturas antidemocráticas que assolavam o país, no caso específico da educação, é tratada no Capítulo III, tendo no artigo 206, inciso VI, a indicação da gestão democrática do ensino público.

A gestão democrática nas escolas públicas brasileiras torna-se tema de calorosos debates, especialmente na década seguinte. A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na cidade de Jontiem, Tailândia, em 1990, desperta nos países signatários o compromisso de realizar reformas em seus sistemas de ensino, considerando o conjunto de princípios nela acordados. A Declaração de

Nova Delhi no ano de 1993 intensificou ainda mais essa necessidade, como aponta Oliveira (1997),

A década de 90 tem se apresentado como um momento ímpar nas formulações de propostas no campo educacional, mais especificamente, da gestão da educação. Antigas tensões que em outros momentos marcaram a história da educação brasileira vêm sendo resgatadas e, em certa medida, recuperadas e (re)significadas com o mesmo vigor do passado (Oliveira, 1997, p. 9).

De fato, a década de 1990 é notadamente marcante no Brasil, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a qual tramitou no Congresso Nacional por treze anos. Nesse ordenamento legal, o Art. 12 determina: “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Brasil, 1996), conferindo, assim, a tão necessária autonomia para promover o desenvolvimento dos educandos, tomando por base os princípios comuns a toda educação nacional. Sobre como elaborar essa proposta, o art. 14 determina:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

Nesse artigo a gestão democrática torna-se condição para a elaboração do PPP, cabendo aos respectivos sistemas de ensino a definição das normas da gestão, observando os princípios que garantem que a escola seja um espaço democrático, os quais perpassam pela participação da comunidade escolar e local.

Destarte, essa lei passa a ser considerada o marco legal do projeto político pedagógico, pois é a partir dela que os sistemas de ensino se mobilizam para elaborar suas propostas e orientar as escolas sobre a construção do seu projeto.

Desde a sua promulgação em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases vem recebendo emendas para se ajustar aos novos contextos e demandas da sociedade. Os artigos citados neste trabalho (12 e 14) não sofreram alterações, porém, na (re)construção do PPP, faz-se necessário um olhar atento, especialmente em relação aos aspectos curriculares, a exemplo da inclusão do art. 35-A, que traz à

tona a Base Nacional Comum Curricular, a qual tem transformado a arquitetura curricular das escolas. Também a inclusão do parágrafo único no art. 22, “são objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes no caput deste artigo” (Brasil, 1996), merece atenção, visto que os índices da educação básica no Brasil têm apontado fragilidades no campo da leitura em todas as etapas e níveis de ensino.

A urgência da implantação de uma gestão democrática tem sido a grande tônica do arcabouço legal, mas não basta constar em leis, em documentos, orientações, é necessário que haja condições objetivas em relação às questões didático-pedagógicas que efetivamente promovam uma educação com consciência crítica, que transforme e supere as desigualdades existentes. Isso vai muito além do acesso, isso vai essencialmente da promoção da aprendizagem, que torna a pessoa emancipada. Nesse sentido, Libâneo (1984) aponta que

A democratização da escola pública, portanto, deve ser entendida aqui como ampliação das oportunidades educacionais, difusão dos conhecimentos e sua reelaboração crítica, aprimoramento da prática educativa escolar visando à elevação cultural e científica das camadas populares, contribuindo, ao mesmo tempo, para responder às suas necessidades e aspirações mais imediatas (melhoria de vida) e à sua inserção num projeto coletivo de mudança da sociedade [...] (Libâneo, 1984, p. 12).

O autor deixa claro que a democratização da escola passa necessariamente pela garantia da aprendizagem, ou seja, não basta estar na escola, é preciso construir conhecimentos que permitam ao estudante, especialmente os das classes populares que estão na escola pública, corresponder às suas necessidades individuais e coletivas, permitindo-lhe a inclusão e a participação na sociedade.

A escola é uma instituição com fins específicos e responsabilidades sociais e tudo isso não pode ser alcançado sem estratégias pensadas, discutidas e compartilhadas com todos aqueles que dela fazem parte. Esse é o sentido do projeto político pedagógico, um plano para atingir os objetivos da escola, plano esse que não tem um fim porque deve ser permanentemente revisitado, revisado, reformulado. Outro aspecto a ser considerado é a especificidade de cada escola, que é particular e única e, portanto, precisa ter seu projeto próprio para corresponder às necessidades socioeconômicas, socioafetivas, socioemocionais e educativas do

contexto em que está inserida. Com efeito, o PPP surge como resposta para orientar o gerenciamento desses processos e as tomadas de decisões que visem à garantia da aprendizagem, sentido de ser e existir da escola.

3.2 Orientações organizacionais do PPP: quais são e onde estão?

Atualmente é possível encontrar diversos dispositivos legais que orientam a construção e reconstrução do PPP, entre eles está o regimento escolar, o qual não pode ser visto apenas como um código de regras a serem cumpridas, mas como um instrumento de orientação das práticas diversas que ocorrem no interior das escolas. Para Cervantes e Diez-Martinez (2013), o regimento é um dos instrumentos que podem servir para concretizar as aprendizagens, pois

Los innumerables intercambios que se establecen dentro de los espacios escolares, se enmarcan en diferentes tipos de interacciones, con reglas y códigos particulares, que generan contextos y sistemas que se interrelacionan e influyen entre sí (Cervantes; Diez-Martinez, 2013, p. 668).

As autoras enfatizam as inúmeras relações que se estabelecem na escola e, por serem diversas e diferentes, necessitam de códigos que as regulem. Desse modo, o regimento escolar prevê, ou deve prever todas as formas de interações que se estabelecem nas instituições de ensino para garantir a aprendizagem, função principal delas. No Projeto Político Pedagógico, estão estabelecidos princípios, finalidades, objetivos, formas de organização administrativa e didática, normas de convivência e organismos de participação coletiva.

No regimento escolar das unidades escolares integrantes ao Sistema Público Estadual da Bahia, publicado pela Portaria nº 5.872, de 15 de julho de 2011, o projeto político pedagógico é tratado no Título III - Da Organização Didática, conceituando-o no artigo 32, como sendo:

O instrumento indispensável à organização e funcionamento da unidade escolar, expressando a sua identidade e definindo as bases políticas, filosóficas e pedagógicas que fundamentam a sua ação educativa no exercício da sua autonomia pedagógica e administrativa, com vistas à garantia do padrão de qualidade no processo educativo (SEC, 2011, p. 20).

Por identidade cabe aqui a concepção sociológica definida por Hall (2005, p. 11) como aquela que “[...] é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade [...]”,

mas que reconhece a incompletude do ser que está em constante mutação. É nessa interação eu-sociedade (contexto local) que a escola define sua identidade, mesmo que provisória, requerendo constante atualização. A identidade da escola está, pois, definida quando ao ler o seu projeto a comunidade escolar se vê representada, contemplada.

As bases políticas, filosóficas e pedagógicas são desenhadas pela concepção de ser humano que a escola deseja formar reveladas, desde a forma de gerir a escola até a escolha do conteúdo, que é ensinado, e da metodologia usada para trabalhar esse conteúdo. Vasconcelos (2000) assevera que “[...] a metodologia contém em si mesma uma função política que corresponde aos objetivos que se pretende alcançar, a serviço de que, de quem e de qual sociedade [...]” (Vasconcelos, 2000, p. 100). Para a adoção de uma concepção política, filosófica e pedagógica humanizada e humanizadora, democrática e participativa, inclusiva e multicultural, faz-se mister discutir essas bases com todos os segmentos escolares.

Para articular essas questões e construir um projeto político pedagógico norteador de toda a organização escolar, o coordenador pedagógico tem relevância especial, pois é a ele que o regimento escolar confia essa tarefa, como define o artigo 27, sobre as suas atribuições: “I - articular e participar da elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico na unidade escolar” (SEC, 2011, p. 18). Essa não tem sido uma tarefa fácil, muitas vezes até mesmo relegada a segundo plano, diante das inúmeras atividades atribuídas a este profissional e da inexperiência em liderar pessoas, principalmente dos iniciantes, afinal, “[...] a liderança do coordenador é, também, algo que se constrói com a experiência, aliando desejo de liderar e reflexão sobre o modo de ser coordenador” (Bruno, 2000, p. 61).

Além do regimento escolar, também norteiam a construção do PPP as Diretrizes Curriculares Nacionais em suas diversas modalidades, níveis e etapas, os planos nacionais, estaduais e municipais de educação, bem como as resoluções de cada conselho de educação.

No ano de 2013, após intensos debates, foram publicadas as diretrizes curriculares nacionais para as diversas etapas, modalidades e níveis de ensino, e cada uma delas trouxe um ponto específico sobre o PPP, ratificando, desse modo, a importância desse documento para definição dos rumos da educação em cada

segmento da educação básica. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) enfatizam que,

O projeto político-pedagógico, nomeado na LDB como proposta ou projeto pedagógico, representa mais que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias (Brasil, 2013, p. 47).

O princípio da autonomia é um bem precioso do qual a escola não pode abrir mão. Não se trata de fazer o que quer e como quer, mas, sim, de escolher a melhor forma de fazer o que precisa ser feito. É isso que Neves (2000) quer dizer quando afirma:

[...] o fato de a escola ser autônoma não impede que ela obedeça a diretrizes gerais, a um núcleo básico de conhecimentos ou currículo: como a escola está inserida num sistema nacional de educação, é lógico que ela seja regida por leis comuns a todo esse sistema; contudo, é lógico também que a ela seja facultado o direito de ter outras leis próprias, consideradas autônomas (Neves, 2000, p. 98).

É com esse sentido, demarcado pelas diretrizes, que cada escola precisa construir o seu projeto político pedagógico, pois se for visto apenas como um documento, certamente, perderá o valor que a própria legislação lhe outorga. É na busca da autonomia da escola que o PPP encontra sentido, por isso deve ser construído, tendo como base a escuta sensível e a participação de todos os segmentos que compõem a unidade escolar, traçando rumos, definindo valores e concepções, rompendo com modelos autoritários de gestão e de inter-relações, num movimento “de dentro para fora”, como bem alerta Veiga (2000, p. 33).

Só em 2014, quase duas décadas após a LDB 9.394/96, com a promulgação da Lei nº 13.005, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), a gestão democrática ganha força. A meta 19 enfatiza o compromisso com a gestão democrática: “Assegurar condições para a gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, prevendo recursos da união para tanto” (Brasil, 2014). Essa mesma meta se repete nos planos estaduais e municipais, constituindo, assim, um esforço conjunto no chamado regime de colaboração que o sistema nacional de

educação tenta implantar no país. No Estado da Bahia, o Plano Estadual de Educação (PEE), instituído pela Lei nº 13.559, de 11 de maio de 2016, teve a meta 19 assim estabelecida:

Estimular a discussão sobre a regulamentação acerca da gestão democrática da educação, com vistas à garantia da sua consolidação associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta ampla à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, do Estado e dos Municípios (Bahia, 2016).

Apesar de se mostrar em consonância com o teor do PNE, essa meta do PEE se apresenta bem mais tímida ao utilizar o verbo “estimular” em substituição ao verbo “assegurar”. Nota-se, aqui, uma falsa “vontade” de regulamentar a gestão democrática, já que ela não garante essa regulamentação de maneira direta, ficando apenas no campo da discussão. A existência de uma gestão democrática é pré-requisito para a construção do projeto político pedagógico, pois de nada adianta ter PPP se ele não for concebido como um instrumento democrático dentro da escola.

No tocante à estrutura do PPP, a Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016, publicada em 13 de maio do mesmo ano, que “fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da educação Básica integrantes do Sistema Estadual de ensino da Bahia” (SEC, 2016, p. 1), aponta no artigo 20 seus elementos constitutivos, que são muito desafiadores no processo de construção, porém, com a unidade do grupo, a sensibilidade quanto à sua importância e o desenvolvimento de um processo formativo e dialógico tornam isso possível.

Como visto até aqui, a existência do PPP está ancorada na condução de uma gestão democrática, ou seja, o PPP é um instrumento que a gestão, que se quer democrática, precisa construir. Desse modo, ele deixa de ser apenas exigência legal e passa a ser uma necessidade de organização da gestão escolar.

3.3 Sobre a construção coletiva do PPP

Como apontado anteriormente, não faz sentido construir um PPP se não houver na escola uma gestão democrática. O PPP é, por essência, uma ferramenta democrática que requer a participação coletiva desde sua concepção até sua implementação.

A palavra democracia é uma junção dos termos gregos *demos* (povo) e *kratos* (poder)³. Nesse sentido, uma gestão para ser democrática necessariamente depende da participação do povo e isso é evocado tanto nas diversas bases legais que tratam da gestão democrática, quanto no PPP, que é, por natureza, um instrumento desse tipo de gestão.

A começar pela Constituição Federal já no artigo 1º, parágrafo único: “Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”, a participação, mesmo que representativa, está presente. Isso é reforçado no art. 14 da Lei nº 9.394/96, anteriormente citado, em que são apresentados princípios que garantem essa participação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Básicas ressaltam, em seu artigo 44, que o projeto político pedagógico é uma “instância de construção coletiva” e orienta quanto ao conteúdo desse projeto (DCNEB, 2013, p. 75). Nas diretrizes para o ensino médio, a gestão democrática é citada em referência ao PPP (art. 15), e nas diretrizes para o ensino fundamental de nove anos, o art. 20 enfatiza que o PPP e o regimento devem ser formulados “por meio de processos participativos relacionados à gestão democrática” (MEC, 2010). Diz assim o parágrafo 1º:

O projeto político-pedagógico da escola traduz a proposta educativa **construída pela comunidade escolar** no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e recursos disponíveis, tendo como referência as orientações nacionais e dos respectivos sistemas de ensino (MEC, 2010, p. 134, grifos nossos).

Dessa forma, não é cabível executar uma proposta copiada ou transmitida de fora para dentro, é a comunidade escolar, constituída por professores, direção, funcionários, estudantes e pais, que tem o direito fundamental de construir uma proposta educativa que deseja para si porque é ela que conhece as necessidades e os anseios que vão nortear suas práticas. Nas escolas do campo, isso é ainda mais necessário a ponto de extrapolar os limites constitutivos da comunidade escolar, ampliando os espaços para a comunidade local e os movimentos sociais como aponta o art. 10 da Resolução CNE/CEB 1, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo:

³ Etimologia de “democracia”, disponível em: <https://www.gramatica.net.br/etimologia-de-democracia/>.

O projeto institucional das escolas do campo, considerando o estabelecido no art. 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade (CNE, 2002, p. 2).

Com base nessas diretrizes, a escola do campo, por estar inserida num contexto menor que a amplitude da cidade, tem uma característica bem peculiar que é a de “todo mundo conhece todo mundo”, como se diz na escola. Nesse sentido, estabelecer relações entre as instâncias sociais existentes na comunidade local vai favorecer o atendimento dos anseios, carências e potencialidades do lugar, situando-a no campo dos direitos e isso se dá na prática de uma gestão democrática. Como prevê a referida resolução, para garantir a gestão democrática, as escolas do campo devem ir além da participação dos membros internos da escola, extrapolando seus limites para a comunidade local. Isso é muito importante, pois, incontáveis vezes, os profissionais que atuam na escola não residem no campo, dificultando o atendimento às demandas desse contexto, correndo o risco de ignorar os educandos como sujeitos de direitos. Vale ressaltar aqui o dito por Arroyo (1999),

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos que lembrar que os direitos representam sujeitos. Sujeitos de direitos, não direitos abstratos. Que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social, por isso que a escola tem que levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo (Arroyo, 1999, p. 19).

É papel da gestão escolar garantir os direitos dos membros da escola, sejam eles estudantes, professores, funcionários, o que pode acontecer valorizando os órgãos colegiados existentes na escola, como Colegiado Escolar e Conselho de Classe (cf. Regimento Escolar, SEC, 2011, p. 8).

O Colegiado Escolar é um órgão consultivo, avaliativo e deliberativo, formado por representantes dos segmentos da comunidade escolar: pais ou responsáveis, estudantes, professores ou coordenadores pedagógicos, direção, servidores técnico-administrativos e comunidade local com o objetivo de atuar de maneira colaborativa, compartilhada e corresponsável sobre as ações que visam ao desenvolvimento escolar, sendo elas pedagógicas, administrativas e financeiras, com amparo legal na

Constituição Federal de 1988, art. 206, inciso VI, Constituição Estadual de 1989, art. 249, § 1º, inciso II, LDB 9.394/96, art. 14, inciso II, Lei estadual 11.043, de 09 de maio de 2008, Decreto 11.175, de 18.08.2008, e sua alteração pelo Decreto 22.212, de 12.04.2022⁴. Já o Conselho de Classe é um órgão consultivo e deliberativo da direção escolar sobre os assuntos de natureza pedagógica, composto por professores, representantes de estudantes, de pais e responsáveis, coordenador pedagógico e representante da direção escolar⁵

Todo esse estímulo à participação da comunidade escolar na elaboração do projeto político pedagógico da escola é corroborado pela meta 19 do Plano Estadual de Educação da Bahia (Bahia, 2016), que na estratégia 19.6 assim se expressa:

[...] estimular a participação e a consulta a profissionais da educação a estudantes e aos seus familiares para a formulação dos projetos político-pedagógicos, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais e mães na avaliação do funcionamento da escola e no cumprimento do seu papel na formação das crianças e jovens; (Bahia, 2016).

Como se vê, os aportes legais para a implantação de uma gestão democrática já existem, cabendo, então, à gestão escolar valorizar os órgãos existentes, vendo-os como colaboradores, não como ameaçadores de seu cargo. De fato,

Em termos teóricos, sabemos que uma escola organizada por todos que nela atuam tem maiores chances de ser uma escola adequada aos interesses de seus organizadores. Ninguém que tenha a chance de criar algo que o favoreça, seria louco de fazer o contrário. E, teoricamente, a proposição de um projeto pedagógico coletivo parece ser algo a que ninguém se opõe. Afinal, a cooperação e a noção de que “a união faz a força” são ideias contra as quais nada se tem a dizer (Bruno, 2000, p. 13-14).

Com efeito, se a escola é uma comunidade, nenhum projeto pensado para ela pode ser feito sem a participação efetiva das pessoas que a compõem. Tanto o PPP quanto os projetos menores elaborados com objetivos e fins específicos devem ser feitos com as pessoas, não para elas. Veiga (2000) ressalva a importância dessa

⁴ Cf. BAHIA. O Colegiado Escolar fortalecendo a gestão democrática: caderno de orientações.

Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Caderno-de-orientacao-ao-colegiado-2008-1.pdf>.

⁵ Cf. Regimento Escolar, SEC, 2011, p. 9.

participação, acreditando no poder da coletividade, e Vasconcellos (2006) atribui a tarefa de mediação da construção dos projetos à coordenação pedagógica. Em suas palavras: “A coordenação precisa ter muita clareza da proposta metodológica de elaboração do projeto, dominar bem as técnicas, os passos de construção e realização, para ter firmeza na condução do processo [...]” (Vasconcellos, 2006, p. 44). Nesse sentido, também o coordenador pedagógico precisa formar-se continuamente, tendo tempo destinado para isso em sua carga horária e espaço adequado com condições efetivas de trabalho, o que não ocorre, na maioria das vezes, nas escolas da rede estadual, sendo esse um debate em voga na atualidade que, por razões técnicas, não cabe aqui neste momento, mas que é urgente.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor
Flor e fruto.

(Milton Nascimento)

O trecho da música “Coração de Estudante”, de Milton Nascimento, é a fonte inspiradora deste capítulo. A esperança é a mola propulsora de qualquer projeto de pesquisa, pois ela motiva a descoberta de um novo jeito, de novas respostas para superar as questões problematizadoras apresentadas. Nesse desejo de superação, são mobilizados instrumentos e procedimentos para “cuidar do broto” que dará “flor e fruto”. Esse é o objetivo da parte metodológica da pesquisa - criar os meios para se chegar a um fim.

Considerando os objetivos desta pesquisa, adotamos a metodologia de natureza qualitativa por permitir um melhor desenvolvimento das investigações sobre a vida dentro da escola e, particularmente, sobre a reconstrução do projeto político pedagógico que requer uma participação direta de todos os membros que compõem a escola, observando suas identidades e subjetividades. Os teóricos com os quais dialogamos foram Minayo (2015), Demo (2005), Thiollent (1986) e Freire (1983, 2003), entre outros.

A pesquisa qualitativa, que se articula com o recorte teórico desse trabalho, enfatiza a busca pela emancipação das pessoas envolvidas na pesquisa, aspecto tão bem colocado por Demo (2005), quando diz que “[...] parte do processo emancipatório é tipicamente qualitativo, no sentido da qualidade política, feita de utopias e esperanças, ideologias e compromissos, influências e artes, participação e democracia” (Demo, 2005, p. 20). Portanto o que se quis na pesquisa não foi pura e simplesmente a obtenção de um produto concreto, palpável, mas também a transformação das pessoas em seres melhores, emancipados, colaborativos e envolvidos no processo vivenciado cotidianamente com toda a integralidade do seu ser, afinal, a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações [...]”, como bem aponta Minayo (2015, p. 21-22).

Seguindo a divisão do processo de trabalho científico proposto por Minayo (2015), podemos classificar o trabalho em três etapas: exploratória, trabalho de

campo e análise e tratamento dos dados. Na primeira etapa, a exploratória, foi elaborado o projeto de pesquisa, bem como o plano de intervenção, e criados os procedimentos para sua aplicação em campo. Na segunda etapa, referente ao trabalho de campo, foram feitas as entrevistas semiestruturadas e os círculos de cultura. Por fim, na terceira etapa, ocorreram a análise dos dados obtidos durante o trabalho de campo e sua articulação com os pressupostos teóricos e metodológicos que embasaram a pesquisa.

Dentro dessa abordagem, o método utilizado foi o da pesquisa-ação, o qual insere o pesquisador no meio pesquisado, propõe uma participação efetiva das pessoas envolvidas e visa à transformação da realidade encontrada a partir de um diagnóstico inicial. Para Thiollent (1986),

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

De fato, para a resolução do problema aqui apontado, pesquisadores e participantes diretos e representativos precisaram operar de modo ativo e cooperativo através de discussões e tomada de decisões mais assertivas tendo como base um caminho metodológico capaz de identificar os problemas e direcionar as rotas para o alcance dos objetivos traçados. Nesse sentido, as estratégias de entrevista semiestruturada e os círculos de cultura ratificaram a pesquisa-ação como favorável ao tipo de pesquisa realizada por sua característica dinâmica no estudo dos problemas coletivos num determinado meio social, neste caso, a escola.

4.1 Estratégias de coleta das informações

As estratégias de coleta das informações utilizadas foram a entrevista semiestruturada e os círculos de cultura com os colaboradores da pesquisa. A entrevista semiestruturada promoveu uma abertura necessária ao diálogo formativo pretendido durante o desenvolvimento do plano de intervenção, pois “combina perguntas fechadas e abertas em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (Minayo, 2015, p. 55), ficando evidente que instrumentos de coleta de dados, como

questionários fechados e experimentações, não são apropriados para uma pesquisa dessa natureza. Já os círculos de cultura serviram para desenvolver diálogos formativos sobre os diversos aspectos da vida escolar, especialmente aqueles que dizem respeito às etapas do PPP.

A princípio, alguns colaboradores temeram as entrevistas por se sentirem incapazes de responder às perguntas que ainda nem conheciam e por saberem que elas seriam gravadas, entretanto, após uma conversa leve e explicativa, sentiram-se confiantes, e as entrevistas ocorreram de modo tranquilo, constituindo-se em momentos de escuta essenciais para a compreensão dos processos anteriores de construção do PPP da escola, bem como para o diagnóstico dos seus saberes sobre as temáticas enfatizadas nas questões propostas. Nesse contexto, foi “[...] fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador [...]” (Minayo, 2015, p. 67) e bastante resolutivo.

Concomitantemente à realização das entrevistas, foram iniciados os primeiros círculos de cultura com os colaboradores da pesquisa, com vistas a reconstruir o PPP da Escola. Os círculos de cultura se caracterizam como “[...] debates de grupo, ora em busca do esclarecimento de situações, ora em busca de ação mesma, decorrente do esclarecimento das situações” (Freire, 1983, p. 103). Ao lançar os Círculos de Cultura como estratégia de educação popular, Freire (1983) propõe:

[...] em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos ‘pontos’ e de programas alienados, *programação compacta*, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado (Freire, 1983, p. 103).

Assim, durante a realização dos círculos, a coordenação pedagógica assumiu a função de coordenadora de debates, adotando o diálogo em contraponto à exposição técnica e formal. Os membros do Colegiado tiveram participação efetiva no grupo e as temáticas foram delimitadas e codificadas em relação às etapas do PPP. Desse modo, colocar no círculo, ou seja, “no centro”, as situações problematizadoras e, a partir das discussões, organizar o todo significativo do projeto político pedagógico, foi a questão chave do processo colaborativo, reflexivo e formativo, pretendido neste trabalho.

Partindo do pressuposto de que os colaboradores da pesquisa têm saberes construídos e consolidados em razão de suas leituras e vivências na escola e que o

PPP construído anteriormente carrega o seu significado, a estratégia dos círculos de cultura foi bastante apropriada por primar pelo diálogo, pelo respeito ao outro e ao já construído por ele, pela participação e emancipação, que são características fundantes de uma educação democrática. Na simbologia do círculo, ninguém está à frente ou acima, todos estão no mesmo plano e isso foi destacado durante a realização dos sete círculos que culminaram na reconstrução do PPP da escola.

Cada círculo realizado teve por objetivo a reconstrução de uma ou mais etapas do PPP. Essas etapas, que variam de autor para autor ou de instituição para instituição por não ter um modelo único e fechado, seguiram as orientações da Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016, que “fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da Educação Básica, integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia” (SEC, 2016). No artigo 20, que trata do PPP, diz que esse documento deve conter os seguintes elementos:

- I - diagnóstico da comunidade local em que a escola se inserirá;
 - II - fundamentação teórico-filosófica e metodológica da Proposta Pedagógica;
 - III - objetivos e fins da instituição;
 - IV – descrição da organização curricular: componentes curriculares da base nacional comum e parte diversificada, ementas das áreas de conhecimento ou dos componentes curriculares, cargas horárias, opções metodológicas e organizacionais, distribuição temporal e espacial dos componentes curriculares, formas de integração, atividades e projetos didático-pedagógicos;
 - V – descrição do processo de planejamento, acompanhamento e avaliação da proposta Pedagógica e do desenvolvimento dos estudantes;
 - VI – critérios de acesso e de promoção dos estudantes;
 - VII – órgãos colegiados; e
 - VIII – gestão escolar: relação escola x comunidade, órgãos representativos dos segmentos escolares e nos órgãos colegiados, liberdade de organização estudantil por meio de grêmios, instâncias de decisão e suas atribuições, direitos e deveres dos membros da comunidade escolar.
- Parágrafo único. A proposta curricular, parte integrante do PPP, fundamenta e sistematiza a organização do conhecimento no currículo, com os fundamentos conceituais, metodológicos e abordagens avaliativas de cada área de conhecimento da matriz Curricular, bem como os conteúdos de ensino nela dispostos de acordo com as Diretrizes Curriculares (SEC, 2016).

Apesar de considerarmos que os elementos descritos nessa resolução dão conta dos aspectos mais importantes a serem constados no PPP, incorporamos outros elementos, a exemplo do plano de ação, chamado por Vasconcellos (2000) de programação, para que o PPP não se torne uma carta de boas intenções sem um direcionamento concreto, prático e objetivo, calcado nas reais necessidades da

escola. Para esse autor, “a Programação é o conjunto de ações concretas assumido pela instituição, naquele espaço de tempo previsto no plano, que tem por objetivo superar as necessidades identificadas” (Vasconcellos, 2000, p. 194). Nesse mesmo sentido, Gandin (1986, p. 36) diz que “a programação é a proposta de ação para aproximar a realidade existente da realidade desejada”. É o plano de ação que vai dar vida, sentido, a todas as discussões realizadas, pois apontará soluções para os problemas levantados, além de promover necessárias retomadas e reformulações, afinal, as ações precisam ser avaliadas à medida que forem sendo realizadas para que sejam recriadas, ou reformuladas, a partir dos novos contextos e das atuais necessidades. Para isso, o plano de ação deve ser elaborado a cada ano.

Observando as etapas da referida resolução, bem como aquelas que foram oportunamente acrescentadas, e a tônica cultural pretendida, os Círculos de Cultura e os nomes fictícios dos colaboradores da pesquisa receberam títulos relativos aos processos da cultura da mandioca⁶, característica forte da economia e da cultura do Distrito de Juazeirinho. Inicialmente foram planejados cinco círculos, condensando algumas etapas do PPP ou prevendo a realização de plenárias para outras etapas, no entanto, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, foi percebida a necessidade de realizar sete, não cinco círculos, como mostram os quadros na sequência.

Quadro 2 - Círculo 1: Desejando o fruto

Data/período	2ª quinzena de novembro de 2022
Situação	PPP: o que é isto?
Objetivo	Sensibilizar a comunidade escolar para a construção coletiva do PPP; Formar a equipe de sistematização do PPP;
Etapas do PPP	Sensibilização da comunidade escolar; Apresentação do documento;
Imagens	Letras “PPP”; círculo/esfera, foros que mostrem a união e a coletividade; símbolo do MPIES, UNEB, EPODS;
Pontos para o debate	PPP: o que é, para que serve, por que é preciso ter, como faz, quem faz; O que a universidade tem a ver com isso;
Contribuições teóricas/Fontes	Site do MPIES; Vasconcellos (2006), Veiga (1995), LDB 9.394/96; DCNEM 2103; Regimento Escolar (2011);

⁶ “Originária da América do Sul, a mandioca, *Manihot esculenta* Crantz, constitui um dos principais alimentos energéticos para mais de 700 milhões de pessoas, principalmente nos países em desenvolvimento. Mais de 100 países produzem mandioca, sendo que o Brasil participa com 10% da produção mundial (é o segundo maior produtor do mundo). De fácil adaptação, a mandioca é cultivada em todos os estados brasileiros, situando-se entre os oito primeiros produtos agrícolas do país, em termos de área cultivada, e o sexto em valor de produção. De modo geral, 40% das raízes é destinada à produção de farinha, 20% para produção de amido e o restante, destinado a usos como mandioca de mesa e alimentação animal.” Fonte: Portal Embrapa.

e documentos	
Avaliação	Que frutos espero colher ao final desse processo?;

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2022).

Quadro 3 - Círculo 2: Conhecendo o terreno

Data/período	2ª quinzena de novembro de 2022
Situação	Colégio Rio Branco, como estamos?
Objetivo	Fazer o diagnóstico da escola, conhecendo e julgando a realidade para localizar as necessidades;
Etapas do PPP	Diagnóstico;
Imagens	Fotos: escudo da escola, salas de aula, biblioteca, auditório e demais ambientes internos e externos da escola com as pessoas que convivem neles; Palavras: Rio Branco, nomes das comunidades do entorno, pé de juá; Quadro com a matriz FOFA (SWOT);
Pontos para o debate	Conhecer a realidade; julgar a realidade; localizar as necessidades;
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Vasconcellos (2000); Sabbi (2016); Vilela e Guimarães (2000);
Avaliação	O encontro me ajudou a pensar sobre a realidade da escola?

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2022).

Quadro 4 - Círculo 3: Preparando o terreno

Data/período	1ª quinzena de fevereiro de 2023
Situação	Quem somos, o que queremos e para onde desejamos ir?
Objetivo	Discutir sobre a identidade da escola, sua finalidade, objetivos, metas, princípios;
Etapas do PPP	Identificação e Caracterização da escola; Objetivos, metas, missão, visão;
Imagens	Terreno preparado para o plantio, fachada da escola; pessoas de ontem e hoje; setas; olhares etc; Objetos: chapéu de palha, enxada, terra, sementes, livros da educação do campo, documento das diretrizes;
Pontos para o debate	Identidade; diversidade; escola do campo; finalidades e princípios da escola; perspectivas futuras;
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Santiago e Zasso (In: Veiga, 1995); Freire (1996); LDB 9.394/96; DCNEM (2013); Ata com o histórico da escola; história da comunidade local;

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023).

Quadro 5 - Círculo 4: Plantando a maniva

Data/período	1ª quinzena de março de 2023
Situação	Que tipo de cidadão queremos formar?
Objetivo	Definir os objetivos e fins da escola, bem como as bases teórico-filosóficas e metodológicas;
Etapas do PPP	III etapa do PPP - fundamentação teórico-filosófica e metodológica da Proposta Pedagógica; IV etapa - objetivos e fins da instituição;
Imagens	Maniva da mandioca, palavra educação em letras garrafais, rostos diversos;
Pontos para o debate	O que a imagem de uma maniva nos sugere nesse momento de reconstrução do PPP?

	✚ Temos claros para nós quais os fins e objetivos da educação? Se sim, quais são eles? ✚ Como vemos a sociedade atual? ✚ Que tipo de cidadão/cidadã desejamos formar? ✚ O que é educação? ✚ Quais conhecimentos são válidos? Quem os escolhe? ✚ Que importância tem esta escola para nós e para esta comunidade de Juazeirinho? ✚ Como as pessoas aprendem? ✚ O que é ensinar? E como se ensina?
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	✚ Cópias das referidas etapas em discussão do PPP anterior, DCRB do EF e EM, LDB, Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, Arroyo e Fernandes (1999), Caldart (2012) e Freire (1983);

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Quadro 6 - Círculo 5: A ranca da mandioca

Data/período	✚ 2ª quinzena de março de 2023
Situação	✚ Currículo - política – práticas pedagógicas;
Objetivo	✚ Desenhar os pressupostos e concepções curriculares, políticas e pedagógicas;
Etapas do PPP	✚ V etapa do PPP - organização curricular, planejamento, avaliação, critérios de acesso e de promoção dos estudantes;
Imagens	✚ Fotos da ranca da mandioca; infográfico das competências da BNCC; DCRB; Regimento escolar; celular; notebook;
Pontos para o debate	✚ O que temos atualmente como organizador curricular em nossa rede estadual? Quais e como são desenvolvidas as práticas de planejamento em nossa escola? Os critérios de acesso e promoção dos estudantes são conhecidos pela comunidade? E sobre os processos de avaliação na escola, o que temos a dizer?
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	✚ DCRB do EF e EM, Regimento Escolar Unificado, Portarias de avaliação ✚ Giroux e Simon (In: Moreira e Silva, 2005); Vasconcellos (2000; 2005);
Avaliação	✚ Em uma palavra, avaliem o encontro de hoje;

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Quadro 7 - Círculo 6: Preparando a fécula

Data/período	✚ 1ª quinzena de abril de 2023
Situação	✚ Gestão democrática;
Objetivo	✚ Refletir sobre o modelo de gestão escolar adotado no CECRB;
Etapas do PPP	✚ VII e VIII etapas do PPP – órgãos colegiados e gestão escolar;
Imagens	✚ Fécula da mandioca, peças de quebra-cabeça, imagens que mostrem união;
Pontos para o debate	✚ Que são órgãos colegiados? ✚ Quais deles temos em nossa escola? ✚ O que os órgãos colegiados tem a ver com a gestão da escola? ✚ Qual legislação define as atribuições e orienta o trabalho desses órgãos? ✚ Como avaliamos o funcionamento desses órgãos em nossa escola? ✚ Quais instâncias de organização estudantil nós temos? ✚ Temos apoiado a liberdade de organização estudantil? Como? ✚ Os direitos e deveres dos membros da nossa comunidade escolar estão sendo garantidos? Em que é preciso melhorar?

	Diante de todas as respostas, podemos dizer que a gestão da nossa escola é democrática?
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Regimento Escolar Unificado; Hora (2012); Oliveira (1997); Freire (1987); Libâneo, Oliveira e Toschi (2011);
Avaliação	Até aqui, como temos caminhado?

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Quadro 8 - Círculo 7: O Beiju

Data/período	2ª quinzena de abril de 2023
Situação	Planejamento Coletivo
Objetivo	Construir o Plano de Ação do PPP com base nos diagnósticos e nas contribuições dadas pelo colegiado ao longo dos círculos
Etapas do PPP	IX do PPP – Plano de Ação
Imagens/objetos	Livros sobre planejamento, beijos
Pontos para o debate	O que os diagnósticos realizados nos apontam? Quais ações damos conta de implementar? Com quem contaremos?
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Gandin (Planejamento como prática educativa, s.a, p. 36); Vasconcellos (2000, p. 194; 2006 p. 43) Quadro da Matriz FOFA preenchido no círculo do diagnóstico, gráficos do perfil dos estudantes, tabelas com os indicadores da escola.
Avaliação	Dinâmica Minha metade está com você.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

4.2 Desenvolvimento dos Círculos de Cultura

Para relacionar cada Círculo de Cultura com a etapa do PPP sugerida na Resolução nº 26/2016 do CEE-BA e ainda acrescentar outras resoluções consideradas importantes pelos teóricos estudados, foi criado o Quadro 9.

Quadro 9 - Organização dos Círculos de Cultura para reconstrução do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco

CÍRCULO	ETAPA DA RESOLUÇÃO nº 26 do CEE-BA	ETAPA INCORPORADA
Desejando o fruto	-	Sensibilização
Conhecendo o terreno	I	-
Preparando o terreno	-	Missão, visão, valores
Plantando a maniva	II e III	-
A ranca da mandioca	IV, V, VI	-
Preparando a fécula	VII e VIII	-
O fruto	-	Plano de Ação e estratégias de acompanhamento e monitoramento

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora (2023)

Como previsto inicialmente, os dois primeiros círculos aconteceram no final do ano letivo de 2022 em encontros do Colegiado Escolar. Na primeira atividade coletiva de 2023, a jornada pedagógica, foi realizado o terceiro círculo, tendo, além dos membros do colegiado, a participação dos professores reunidos que contribuíram com as discussões e as produções da etapa prevista para o momento. Os demais círculos ocorreram até a primeira quinzena de abril de 2023.

Cada círculo foi motivado por uma situação problematizada por imagens, objetos e palavras, seguindo a sugestão de Freire (1983), que eram dispostas numa esteira feita de palha ou na mesa da sala da coordenação pedagógica da escola, ambas em formato de circunferência. Após a acolhida, sempre feita com uma poesia, música, cartão com bombom etc., os participantes eram convidados a falar sobre as imagens e objetos, fazendo também uma relação com a etapa do processo de cultivo da mandioca e, em seguida, era discutido o assunto principal do círculo numa perspectiva dialógica, reflexiva e, conseqüentemente, formativa, prezando pelo respeito e pela valorização do saber de cada um e de cada uma, confirmando Freire (2003) quando afirma: “a autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem não podem se aproximar do povo. Não podem ser seus companheiros de *pronúncia* do mundo [...]” (Freire, 2003, p. 81). Os registros de cada círculo eram feitos por meio de fotografia, gravação de áudio e algumas reportagens no blog da escola, com a autorização dos participantes. Vale ressaltar que, ao final de cada círculo, era feita a avaliação do encontro.

Após a realização dos círculos, a equipe de sistematização do PPP analisava as produções e procedia à reescrita do documento, que era apresentado para aprovação e/ou complementação no encontro seguinte.

Todos esses momentos serviram para ratificar a importância do trabalho coletivo na busca por uma “construção em conjunto” (Gandin, 1988, p. 82). Concordamos com esse autor, que defende o planejamento participativo, pois a escola é do povo e esse povo tem o direito não só de opinar sobre ela, mas, sobretudo, de construí-la e colaborar no desenvolvimento das suas funções.

4.3 Lócus da pesquisa

O Colégio Estadual do Campo Rio Branco foi implantado no dia 19 de março do ano 1978, tendo seu ato de criação publicado no dia 28 de março do mesmo ano.

Com 45 anos de existência, atende a estudantes do 9º ano do ensino fundamental e às três séries do ensino médio nos turnos matutino e vespertino, e no noturno, atende à Educação de Jovens e Adultos (Tempo de Aprender I, etapas V, VI, VII). Fica localizado à Avenida Barão do Rio Branco, no distrito de Juazeirinho, Conceição do Coité.

Atualmente a equipe gestora está composta por uma diretora, uma vice-diretora e uma secretária. Tem 12 professores e uma coordenadora pedagógica, todos do quadro efetivo. O quadro de funcionários é composto por 11 servidores, todos com contrato temporário, que atuam nos serviços de portaria, limpeza, preparo da alimentação escolar e agente administrativo.

No ano de 2023, teve matrícula inicial de 202 estudantes, todos oriundos do distrito e das fazendas do entorno, em sua grande maioria de baixa renda, os quais vivem basicamente do trabalho desenvolvido na lavoura e na fabricação caseira do beiju, sendo esse o grande indutor econômico dessa área em que se situa o Colégio Estadual do Campo Rio Branco.

4.4 Colaboradores da pesquisa

Os colaboradores da pesquisa foram os membros titulares do Colegiado Escolar eleitos no ano de 2022 para um mandato de dois anos.

O Colegiado Escolar é, para o Regimento Escolar Unificado da rede estadual da Bahia instituído pela Portaria nº 5. 872, de 15 de julho de 2011, um dos órgãos colegiados da escola e tem suas funções definidas em seu artigo 9º. Sua composição está prescrita no artigo 8º, sendo assim definida: representantes dos segmentos da comunidade escolar (§ 1º) - direção, professores ou coordenadores pedagógicos, servidores técnico-administrativos, estudantes, pais ou responsáveis e representantes da comunidade local (§ 2º), tendo todos esses segmentos membros titulares e suplentes. Desse modo, foram seis colaboradores diretos desta pesquisa, sendo um representante de cada um dos segmentos que compõem esse órgão colegiado.

Para preservar a identidade dos colaboradores da pesquisa, foram utilizados nomes fictícios relacionados aos produtos da mandioca, forte característica da região do Distrito de Juazeirinho. Estes nomes foram escolhidos pelos colaboradores durante a realização do Círculo 2, sendo eles: Tapioca (representante do segmento Estudante), Fécula (Gestão), Maniçoba (Família), Farinha (Funcionários), Maniva (Professor) e Raiz (representante da Comunidade Local).

4.4.1 Tapioca

A tapioca é o amido extraído da mandioca, também chamada de beiju, quando feito na hora com o amido fresco. Macia e com coloração branca, assemelha-se a uma representante do segmento estudante no Colegiado. Cursando a 2ª série no turno matutino, tem 15 anos de idade e é muito participativa, estando quase sempre presente quando o segmento é convidado a participar das atividades da escola. Estuda na escola desde o ano de 2020, tendo sido Líder de Classe e Líder Escolar no ano de 2021.

4.4.2 Fécula

Também chamado de polvilho, a fécula é o amido que passou pelo processo de secagem. Bastante utilizada em diversos pratos da culinária e na indústria brasileira, apresenta uma característica versátil, assim como a representante da gestão escolar no Colegiado, que, por exigência do próprio cargo, precisa lidar com diversas atribuições no âmbito escolar. É professora licenciada em Língua Portuguesa e está na rede estadual há dez anos, sendo que em sete deles assume o cargo de diretora escolar. Deste período, dois anos são no Colégio Estadual do Campo Rio Branco.

4.4.3 Maniçoba

A maniçoba é um prato de origem indígena feito com as folhas da mandioca, cozidas por diversas vezes para retirar o efeito venenoso, geralmente consumida em festas familiares, especialmente por dar grande sustância. Essa característica de força e robustez se enquadra perfeitamente na representante da Família no Colegiado Escolar. Sendo também funcionária da escola há 8 anos, foi estudante da

casa, concluindo no ano 1998, conhece bem o ambiente escolar, suas carências e suas potencialidades.

4.4.4 Farinha

A farinha é um dos pratos mais requisitados da mandioca em nossa região. É consumida torrada e bastante utilizada para fazer farofa. O funcionário membro do Colegiado que escolheu esse produto é também muito requisitado na escola para colaborar em diversas funções para além da sua. Atua na escola desde o ano de 2014, ocupando, inicialmente, o cargo de vigilante, atualmente trabalhando como agente de portaria.

4.4.5 Maniva

Considerada a semente da mandioca, é aquela responsável por todo o processo de crescimento da planta e de criação do fruto. Quem escolheu ser a maniva foi o professor que também tem essa característica de produzir frutos, de ser semente de saberes e de esperanças. O professor é licenciado em Língua Portuguesa e atua no magistério há 29 anos, 23 deles na rede estadual, nessa escola.

4.4.6 Raiz

É a parte mais consumida da mandioca, pois é dela que se extrai o amido, matéria-prima para a maioria dos pratos culinários. Quem escolheu a raiz foi o representante da comunidade local, um senhor muito experiente, que atua em várias frentes na comunidade, tais como igreja católica, rádio comunitária, e a nível estadual é integrante do Fórum Regional da EJA. Da sua experiência de vida podemos extrair muita sabedoria, conselhos e exemplos e, através da sua participação no colegiado, ampliar a relação da escola com a comunidade.

4.5 Procedimentos de Pesquisa

Com a aprovação do projeto pelo comitê de ética, foi solicitada autorização da gestora da escola para o desenvolvimento da pesquisa e apresentado aos

professores e aos demais membros da escola, os quais foram informados sobre a importância da investigação, assim como do seu objetivo principal. No primeiro encontro com o Colegiado para realização do Círculo 1, os colaboradores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo que a estudante recebeu o Termo de Assentimento de Menor para autorização da sua responsável legal. Todos os termos foram em duas vias, ficando uma via na posse do participante e a outra na posse da pesquisadora.

Para garantir sigilo e preservar os colaboradores dos riscos da pesquisa, alguns cuidados foram tomados, tais como: local reservado durante as entrevistas e a liberdade de não responder a questões que poderiam remeter a qualquer sensação de constrangimento; e garantia de que os pesquisadores estavam cientes dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como a observação de qualquer sinal de desconforto durante a realização das entrevistas e dos demais procedimentos da pesquisa.

A análise das informações ocorreu por intermédio de categorias de análises, emergidas das entrevistas e círculos de cultura, ancoradas nas contribuições da análise de conteúdo em Bardin (2011), que a compreende como

[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 2011, p. 42).

Dessa forma, a análise de informações materializou a probabilidade de construção de múltiplos saberes sistematizados na escola e pela escola acerca do seu Projeto Político Pedagógico, já que os colaboradores da pesquisa atuaram de maneira copartícipe durante todo o processo.

5 PROCESSOS DIALÓGICOS, COLABORATIVOS E FORMATIVOS DE RECONSTRUÇÃO DO PPP DA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA DE MEDIAÇÃO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Só existe um modo de aprender algo que não seja meramente intelectual: a vivência.

(Danilo Gandin, 1995)

A participação dos membros da comunidade escolar nos destinos da escola é ainda um evento significativamente novo, pois fomos educados a seguir instruções, obedecer às regras e cumprir ordens. Para aprender a participar da escola, é necessário vivenciá-la, sentir-se parte, pertencente, a ponto de poder dizer tudo aquilo que precisa ser dito para melhorá-la. É na vivência, como aponta Gandin (1995), que aprendemos a ouvir, respeitar, considerar o outro, que é diferente do “eu” e, assim, sentir-se seguro e encorajado a participar.

Defendemos que a construção coletiva do projeto político pedagógico é uma das possibilidades de democratizar as escolas, e o Colegiado Escolar é um instrumento que potencializa essa democratização não apenas na construção desse

projeto, mas em todos os demais projetos que dizem respeito ao bom funcionamento da escola e à garantia da aprendizagem. Sabendo que há diversas possibilidades de construção do PPP, a Secretaria da Educação da Bahia não coloca essa ação como prioritária desse órgão, porém especifica que cabem a ele o acompanhamento e a avaliação.

Por opção já explicitada anteriormente, a mediação da reconstrução do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco ocorreu por meio desse órgão e este capítulo teve como objetivo descrever como ocorreu essa intervenção e analisar as contribuições dos colaboradores da pesquisa, por meio das entrevistas semiestruturadas e dos círculos de cultura, à luz das categorias de análise de Bardin (2011).

5.1 Pelas sendas das entrevistas

As entrevistas foram muito importantes para a realização desta pesquisa e, por serem semiestruturadas, nos permitiram ampliar, diminuir, acrescentar e até retirar questionamentos a depender do conhecimento e das vivências de cada um dos colaboradores. Tendo como referências a transcrição e a análise das falas, organizamos quatro categorias, a saber: “A Importância de a escola ter seu o PPP”, “O que é PPP”, “As questões identitárias no PPP” e “Dando voz a todos da escola”.

5.1.1 A importância de a escola ter o seu PPP

A primeira categoria foi desenvolvida com base em duas questões: *Que importância tem para a escola construir o seu PPP?*, e *Qual a contribuição do PPP para a educação pública estadual do campo?* Essas questões foram respondidas com propriedade pelos profissionais docentes:

O PPP é muito importante, né? Porque é um documento da escola, é o retrato da escola. Ele é importante para dar apoio a todos os setores, né, de funcionamento da unidade escolar, inclusive, o pedagógico [...].

[...] inserido dentro dele a proposta pedagógica da educação do campo, baseado na lei da educação do campo, colocando projetos voltados para esse contexto e o professor buscar trabalhar na prática, a do campo e dos educandos... a vivência (Fécua, 2022).

Construir o PPP para uma escola é muito importante porque direciona os trabalhos, arregimenta todas as propostas de avaliação, os projetos estaduais e dá uma maior identidade para o trabalho com a educação, o trabalho de ensino e de aprendizagem.

[...] transformando projeto político pedagógico que já existe na instituição para ser inserido no universo do campo, esse PPP traz uma dimensão não só de territorialidade, mas também de dar identidade maior e a sensação de pertencimento do nosso estudante ao ensino (Maniva, 2023).

Ao se referir ao funcionamento escolar e à sua organização pedagógica, as falas endossam as palavras de Veiga (2000) quando diz que “[...] o projeto político-pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo processo vivido” (Veiga, 2000, p. 15). Com isso, a autora relaciona o PPP à própria organização do trabalho pedagógico escolar, o que também é apontado por Fécula (2022) e Maniva (2023).

Essa visão já não foi expressa pelos demais segmentos:

Eu acho assim, qualquer projeto que venha pra escola eu acho que tem algum proveito, porque ninguém vai trazer um projeto que não tenha nada a ver com a escola (Maniçoba, 2022).

Sim, com certeza. Isso quer dizer que algo novo, né, que aqui nunca foi... é... tipo... representado, e que é muito importante pra gente como funcionários e também pros estudantes, pros alunos (Farinha, 2022).

Diferentemente dos docentes, os segmentos da família e de funcionários não mostraram ter essa visão organizacional e afirmavam a importância do PPP com base em suposição, apontando a necessidade de maior envolvimento desses segmentos no processo pedagógico da escola confirmando Hora (2012):

O esforço da escola em internamente valorizar os serviços que os funcionários prestam e a possível contribuição de sua participação no processo de decisão parece ainda insuficiente para se refletir no assumir de uma atitude mais ativa e crítica (Hora, 2012, p. 99).

Com efeito, ainda são poucas as iniciativas de envolvimento dos funcionários e maior ainda a dificuldade que eles encontram para se engajar de maneira crítica e reflexiva nos processos de ensino e aprendizagem.

Em nossa prática escolar, temos percebido ao longo do tempo que a prática mais comum de as escolas construírem o projeto político pedagógico tem sido a de distribuição de tarefas (etapas) entre os professores, numa verdadeira colcha de retalhos, que era emendada, ao passo que cada etapa ia sendo construída sem o envolvimento da comunidade escolar. Essa prática resultou e ainda resulta nos dias atuais no desconhecimento ou na resistência em termos de participação, visto que aprendemos e ensinamos que na escola os que sabem são os professores, assim

como na sociedade, sabem aqueles que “se formaram”. Então, o problema da participação é global e atinge as escolas. Gandin (1995) afirma que “[...] só poderemos ter uma real participação do povo, dentro de sua cultura, quando não só a ESCOLA, mas a realidade global for transformada [...]” (Gandin, 1995, p. 74, grifo do autor). De fato, a instituição de ensino é reflexo da sociedade, no entanto, ela tem potencial transformador porque é formada por pessoas e, como bem lembra Freire (2001a), o homem (ser humano) não está para adaptação, mas para transformação.

5.1.2 O que é PPP

A segunda categoria está calcada na questão “*Você já ouviu falar em Projeto Político pedagógico – PPP?*”, que surgiu em decorrência do pouco embasamento de alguns dos entrevistados sobre a temática do PPP, sendo necessário fazer essa pergunta não prevista em nosso roteiro. Ao responder a ela, dois dos colaboradores revelaram desconhecimento e uma disse ter ouvido em casa. Curiosamente, um que disse não saber sobre o assunto é integrante de muitos movimentos comunitários, inclusive na área de educação, como o Fórum Regional da EJA e o Conselho Municipal de Educação, e o outro trabalha há oito anos na escola, sem contar o seu tempo de estudo nela,

Não, ainda não, mas estou interessadíssimo em participar e colaborar no que for possível nesse projeto (Raiz, 2022).

Pró, até o exato momento eu nunca ouvi falar desse projeto, mas eu acho muito importante porque uma... é algo que a gente não sabia né? E o que fica... é a curiosidade de todos e uma aprendizagem pra, pra...no futuro, né? Pra mim e pra meus filhos (Farinha, 2022).

Já sim, porque minha mãe, como trabalha na escola, não na parte de professor e diretor, mas é zeladora, ela já me falou que o PPP era projeto político pedagógico, porém eu nunca tive curiosidade de perguntar o que era de fato, mas já ouvi sim (Tapioca, 2022).

Apesar de o PPP ser tema bastante discutido nas escolas desde a promulgação da Lei nº 9.394 no final da década de 1990, percebe-se que a sua discussão ficou muito restrita ao segmento professor como se esse projeto falasse apenas sobre seu trabalho. Ao que parece, a concepção existente nas escolas sobre a construção coletiva não incluía outros profissionais da educação. Isso acarretou o

desconhecimento do projeto pelos demais membros da comunidade escolar como mostram as falas de Raiz (2022), Farinha (2022) e Tapioca (2022).

E mais, essas falas inserem o projeto político pedagógico no rol dos documentos de gaveta, como denunciado anteriormente, feito para responder a uma exigência do órgão central, com sua feitura reduzida aos especialistas, sem a participação efetiva da comunidade. Sobre isso, confirmamos Veiga (2000) ao afirmar que

[...] O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (Veiga, 2000, p. 12-13).

É preciso construir na escola uma ressignificação do planejamento para que sua existência não perca o sentido e desperdice o seu poder transformador garantido pela ação pensada e consciente e pelo exercício de tomada de decisões coletivas. Vasconcellos (2000) fala sobre a falta de sentido do planejamento e denuncia a falta de produção nesse campo:

No interior da academia, podemos perceber um certo desprezo pela temática do planejamento: há um vazio cultural neste campo, pouca produção específica, ao contrário de outras temáticas como política educacional, avaliação, formação de professores, processo de conhecimento e, mais recentemente, até mesmo de currículo (Vasconcellos, 2000, p. 15).

A escola é essencialmente um lugar que requer planejamento constante, mas a fragilidade nessa cultura e as próprias condições de trabalho atropelam e provocam práticas espontaneístas, que prejudicam o desenvolvimento das ações educativas. Não rara é a sensação de estar “apagando incêndios”, vivida pelos profissionais da educação, ou seja, fala-se muito sobre planejamento, mas pouco se planeja de fato.

5.1.3 As questões identitárias no PPP

Os aspectos concernentes à terceira categoria, intitulada “As questões identitárias no PPP” foram discutidos nas seguintes questões: *Há especificidades da escola pública estadual do campo que se distinga das demais escolas e que devam*

ser observadas em seu PPP? Você considera importante tratar das questões identitárias no contexto escolar? Por quê? Você consegue perceber no trabalho escolar uma contextualização das práticas com a realidade em que está inserida? E ainda, Que importância tem uma educação contextualizada e identitária para o desenvolvimento e a formação dos educandos?

Segundo Hall (2000), as mudanças ocorridas na sociedade moderna ao final do século XX alteraram as paisagens culturais de classe, etnia, sexo, raça etc., e afetaram nossas identidades pessoais. De certo, a identidade não é algo fixo ou permanente, ela muda de acordo ao contexto histórico, cultural e social. Logo, construir uma identidade perpassa pelo reconhecimento da diversidade que forma a escola, diversidade essa que muda com a inserção de novas pessoas, de novas orientações curriculares e pedagógicas, de novas concepções de mundo, de sociedade e de cultura, e pela adoção do que lhe é próprio. Desse modo, tratar das questões identitárias é importante porque,

[...] não há educação sem a sensação de pertencimento, sem identidade. Se nós, por exemplo, no nosso Colégio Estadual Rio Branco, estamos assumindo a identidade do campo, conhecer a identidade de nossos estudantes é mais do que importante para direcionar o trabalho, pra dinamizá-lo e até mesmo pra que a gente planeje pensando no tipo de estudantes que nós temos, para a nossa realidade (MANIVA, 2023).

[...] a escola é um, é um lugar aberto, né, que recebe todo tipo de aluno, de várias comunidades diferenciadas [...], temos alunos negros, brancos, né, de várias etnias, de várias religiões e essa identidade tanto deles, dos educandos, quanto dos funcionários deve ser respeitada, reconhecida, né? (Fécúla, 2022).

Como revelam os representantes de professor e da direção, “[...] a implementação de projeto político pedagógico próprio é condição para que se afirme (ou se construa simultaneamente) a identidade da escola, como espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e da cidadania” (Veiga, 2000, p. 49), pois a identidade da escola é formada pela identidade das pessoas que a compõem. É nesse sentido que Maniva (2023) enfatiza a necessidade de conhecer os estudantes, sua realidade cognitiva e social, e Fécúla acrescenta, os funcionários.

Esse caráter diverso e ao mesmo tempo peculiar, próprio, é que torna o PPP da escola único. Por isso, enfatizamos a importância de ser construído contemplando as realidades e valorizando as potencialidades do lugar e das pessoas, como também compreendeu a representante dos estudantes ao dizer que “[...] cada escola deveria ter um PPP de acordo com as necessidades dela [...] e eu

acho que o lugar deve ser valorizado [...] então, eu creio que o PPP tem que enfatizar o campo, a cultura do lugar” (Tapioca, 2022).

Sobre a especificidade “do campo”, a representante da família diz: “[...] Que a cidade... a cidade é diferente. O campo tem outra visão, tem outro conhecimento. A cidade tem o conhecimento em outra... outro sentido, mas a zona rural cada um com seu conhecimento” (Maniçoba, 2022).

É para isso que a LDB 9.394/96 afirma a autonomia na elaboração do PPP com o intuito de garantir que as particularidades de cada escola sejam levadas a cabo.

A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva [...] (Veiga, 2000, p.14).

Se nos é dada essa autonomia, mesmo que relativa, como aponta a autora, não podemos abrir mão dela para não cairmos no risco de uma prática alienada e alienante, descontextualizada, distante da vida e das relações de sentido que os seres estabelecem cotidianamente. A representante da direção confirma essa posição quando diz: “[...] Que a escola, ela como comunidade escolar com suas representações, ela também pode acrescentar outras demandas, né, que não vem diretamente da SEC. Vai seguir as portarias, mas, porém também se adequar à realidade, né, na organização escolar” (Fécúla, 2022).

Freire (2001a) afirma que

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos (Freire, 2001a, p. 32).

Uma instituição criadora, viva, plural e autônoma é o que buscamos para afirmação e reafirmação de uma escola de todos.

5.1.4 Dando voz a todos na escola

Nomeado de “Dando voz a todos da escola”, a última categoria foi construída com respaldo nas questões: *Como reconstruir um PPP contemplando todas as vozes que compõem a escola? O que não pode faltar no PPP da escola? Como você pode contribuir para que o PPP da escola revele sua identidade e contemple os anseios da comunidade escolar?*

As representantes da direção e da família enfatizaram em suas falas a importância da coletividade e da participação. A primeira se refere a todos os segmentos que compõem a escola através de sua representatividade no Colegiado Escolar com ênfase na família, reconhecidamente essencial para o sucesso escolar. A segunda também evidencia a família, mas a concebe como receptora de repasses e de comunicados, não exatamente como protagonista no processo.

Através do coletivo, convidando os representantes da comunidade, dos professores, dos educandos [...]. A família... é muito importante a presença da família, que eles possam estar inteirados do assunto, sabendo da importância deles na construção do trabalho pedagógico na escola [...]. O meu papel é apoiar nessa construção [...] (Fécúla, 2022).

[...] eu acho que com a participação de todos. A união, o querer que é o importante, sabe? Quando só eu quero algo, minha voz fica fraca. Quando todos... fortalece [...]. Através de uma reunião, um comunicado, porque se eu não passar pra algumas mães... ela não vai saber que existe. Então, como pai eu tenho que trazer outros pais [...] (Maniçoba, 2022).

Quando se defende a participação das pessoas envolvidas no processo pedagógico é preciso entender que isso exige uma nova concepção sobre as relações do trabalho, passando de uma postura centralizadora para democrática e emancipadora, como aponta Veiga (2000),

É importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico [...] (Veiga, 2000, p. 31).

Todas essas atitudes elencadas pela autora precisam ser constantemente incentivadas nos diversos espaços de decisão da escola para que ela atinja o nível e a qualidade da participação que almeja.

Sobre a construção coletiva, o representante de professor realça a dificuldade dessa prática, entretanto, aposta no Colegiado se os seus membros forem realmente atuantes.

É difícil fazer essa construção porque, como eu disse antes, a gente não consegue atingir principalmente o entorno do espaço escolar, as famílias hoje são muito ausentes [...]. e mesmo que seja, que continue sendo um sonho, se nós temos o Colegiado Escolar com representantes desses segmentos e esses representantes são atuantes, já vão dar ao novo PPP uma dimensão de cada setor, de cada categoria. Então, eu acho que é muito importante ser construído pensando no todo e em toda a comunidade escolar (Maniva, 2023).

De fato, construir o PPP coletivamente não é uma tarefa fácil especialmente pela dificuldade de chegar a todas as pessoas da escola e do seu entorno. Dessa maneira, a estratégia de fazê-lo por meio do Colegiado Escolar é defendida neste trabalho pelo fato de este órgão ter a representação de todos os segmentos escolares, apesar de reconhecer os limites desta representação, como asseverado por Gandin (1986, p. 169): “[...] Porque nem sempre onde há representatividade, há participação [...]”. Os membros do Colegiado têm a finalidade de representar seus segmentos, mas nem sempre eles são consultados, ouvidos e incluídos no processo, que deveria ser participativo, sendo esse mais um desafio dessa construção.

Diferentemente das abordagens feitas até aqui nessa categoria, a representante dos estudantes enfatizou a necessidade de diálogo, especialmente entre os estudantes. Para ela, faltam discussões em torno dos assuntos em comum do coletivo escolar e os estudantes não devem apenas ir à escola, mas também participar dela.

Ah, bom. Eu percebo que deveria ter mais diálogo entre os estudantes de outras turmas, mas não sei se isso é um caso pro PPP resolver, até porque é complicado isso, vai de cada um dentro de si. [...] também acho que o PPP poderia ajudar em questão de conversa, roda de conversa [...] (Tapioca, 2022).

O clamor pelo diálogo é uma expressão de que é preciso se opor a posturas antidialógicas tão presentes e entranhadas em nossa formação histórico-cultural (FREIRE, 2001a) a ponto de ainda refletir uma posição vertical entre professores e estudantes. Por isso, nessa fala, a estudante sugere atividades mais interativas entre as turmas e parece sugerir, ainda, alterações no próprio conteúdo trabalhado na escola quando fala da roda de conversa que geralmente é realizada com assuntos que extrapolam as temáticas de sala de aula. É o que Freire (2003) diz quando relaciona o conteúdo programático às situações existenciais “[...] Esta

inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação” (Freire, 2003, p. 83).

Por fim, mas sem concluir, as entrevistas delinearam as concepções dos colaboradores sobre a escola, sobre o PPP, sobre o envolvimento da comunidade escolar e deram um bom embasamento para a realização dos Círculos de Cultura, que tiveram o desafio de materializar a participação através de um processo dialógico e formativo.

5.2 Nas aventuras dos Círculos de Cultura

No mês de novembro de 2022, adentramos as aventuras dos Círculos de Cultura. Aventura porque foi uma grande aposta para efetivar a mediação da reconstrução do PPP da escola num processo colaborativo, formativo e dialógico. Sabíamos que uma proposta criada por Freire (1983) só podia dar certo. Assim, os círculos foram desenvolvidos até o mês de abril de 2023, sendo sete ao total, e intercalados de outros encontros para sistematização das discussões realizadas. A periodicidade dos círculos foi definida no coletivo e considerou a urgência da reconstrução do PPP e as condições objetivas do grupo, que precisava discutir as etapas e ainda organizar as discussões. O resumo de cada encontro foi publicado no blog da escola⁷ para divulgar o trabalho feito e, de certa forma, promover o envolvimento dos demais membros da comunidade escolar, acompanhando o processo de reconstrução de cada etapa do PPP. Um pouco de como cada deles foi desenvolvido é o que segue:

5.2.1 Círculo 1 – Desejando o Fruto

Este primeiro círculo teve por objetivo sensibilizar a comunidade escolar para o desejo de reconstruir o seu PPP, visto que essa reconstrução precisa ser feita a cada três anos, e o período da pandemia alargou esse prazo, ratificando a necessidade e a urgência de a escola se situar num novo contexto para responder às novas demandas. Assim, esse círculo se constituiu na I etapa do PPP, a

⁷ O primeiro círculo pode ser conferido em: <https://cerbjuazeirinho.blogspot.com/2022/11/iniciada-reconstrucao-do-ppp-da-escola.html>. Os demais círculos receberam publicações ao passo que iam acontecendo.

sensibilização. Na oportunidade, apresentei o projeto de pesquisa “Coordenação pedagógica e a reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação”, que tem por finalidade promover essa reconstrução.

Tendo em vista que o PPP precisa ser construído e reconstruído considerando a participação de toda a comunidade escolar e que o meio mais viável e democrático de garantir essa participação é o Colegiado Escolar, fiz o convite a seus membros que prontamente se lançaram ao desafio.

Esse círculo aconteceu no dia 09 de novembro de 2022 na sala da coordenação pedagógica da escola. Estávamos reunidos eu e os membros do Colegiado Escolar, incluindo diretora, professor, funcionário e mãe (a estudante não pôde participar por estar doente e o representante local ainda não tinha sido escolhido). Fiz uma exposição em slides sobre o projeto de pesquisa, o qual teria como produto a reconstrução do PPP (fruto do nosso desejo) e, logo em seguida, uma conversa sobre o que é o Projeto Político Pedagógico, como previsto no planejamento do Círculo 1, a partir de imagens e situação norteadora (Plano de Intervenção – Apêndice C).

Estando todos cientes e já envolvidos, foram questionados se estavam dispostos a colaborar na reconstrução do PPP e a participar da pesquisa ora apresentada, e, tendo resposta positiva, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento de Menor foi assinado no círculo posterior, já que a estudante não participou desse momento. Na oportunidade, foi definida a equipe de sistematização das produções coletivas, e na avaliação do encontro, o Colegiado sugeriu um encontro geral para exposição da metodologia a ser utilizada na reconstrução do PPP e a mobilização da comunidade escolar para participação em seus segmentos.

Antes de realizar o segundo círculo, aconteceu no dia 30 de novembro um encontro geral com os membros da escola para atender a sugestão do Colegiado colocada na avaliação do primeiro círculo. Assim, estiveram presentes familiares, funcionários, professores e estudantes para conhecerem a sistemática do trabalho de reconstrução do PPP e se perceberem integrantes e participantes desse movimento.

Na ocasião, foi apresentado o conteúdo do segundo círculo referente ao diagnóstico e encaminhado ao Colegiado os formulários on-line (Google Formulário) para esse levantamento em cada segmento.

5.2.2 Círculo 2 – Conhecendo o Terreno

Com o objetivo de traçar o diagnóstico da escola, etapa II do PPP, o Círculo 2 visou a conhecer o terreno (escola) por intermédio da promoção de um diálogo sobre a escola, seus ambientes internos e externos, bem como as pessoas que circulam e interagem cotidianamente. Para fomentar a discussão, foram utilizadas fotografias de diversos espaços da escola, tais como biblioteca, sala dos professores, sala de aula, despensa, cantina/cozinha, pátio, portão, quadra esportiva, sala da coordenação, diretoria, auditório e viagem pedagógica, além de terem sido colocados alguns pontos de interrogação para discutir sobre quais outros espaços temos ou poderíamos ter.

Após esse momento inicial, passamos para a análise das respostas do formulário on-line dirigido aos segmentos da comunidade escolar com as seguintes questões: 1. Como você se sente nesta escola?; 2. O que você destaca de positivo em nossa escola?; 3. E de negativo?; 4. O que a escola precisa fazer para melhorar a aprendizagem dos estudantes?; 5. O que a escola precisa fazer para melhorar sua relação com a comunidade?; 6. Na sua visão, qual a maior necessidade da escola hoje?; e 7. Espaço para outras considerações. Ao passo que as respostas eram projetadas numa TV conectada ao notebook, o grupo ia relacionando cada questão com os pontos da matriz FOFA, por exemplo: pontos fortes (F), os aspectos positivos citados; as oportunidades (O), sugestões de como melhorar a aprendizagem dos estudantes e a relação com a comunidade; as fraquezas (F), os aspectos negativos e as necessidades urgentes que a escola pode resolver; e as ameaças (A), os aspectos negativos e as necessidades que são externas, ou seja, que dependem de resolução de outros como a Secretaria da Educação e, em alguns casos, a família.

Para Pereira (2012), estudioso da área de administração pública, uma forma eficaz de fazer análise interna e externa de uma determinada organização é a utilização dessa matriz, que no inglês é chamada de SWOT (Strengths,

Weaknesses, Opportunities e Threats) e no espanhol, DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas e Oportunidades).

Figura 3 - Matriz FOFA

Análise FOFA	Análise Externa Oportunidades O	Análise Externa Ameaças A
Análise Interna Fortes F	Como os nossos pontos fortes podem ser empregados para tirar proveito das nossas oportunidades?	Como os nossos pontos fortes podem ser usados para impedir que as ameaças atrapalhem nossas estratégias?
Análise Interna Fracos F	O que deveríamos fazer com os nossos pontos fracos para tirar melhor proveito de nossas oportunidades?	O que deveríamos fazer para reforçar nossos pontos fracos e impedir que as ameaças não nos prejudiquem mais ainda?

Fonte: Elaborada por Pereira (2012).

Como se trata de um diagnóstico e ele não se encerra no momento de levantamento e análise inicial, os dados compilados na Matriz FOFA, Figura 5, durante a realização deste círculo serão retomados no último círculo, aprofundando a análise dos ambientes internos e externos para a definição de ações de intervenção.

Considerando que esse diagnóstico feito por meio de questionário aberto dá conta apenas de uma pequena parcela da realidade, discutimos outras possibilidades segundo sugestões de instrumentos de diagnóstico de Villela e Guimarães (2000). Assim, foram encaminhados outros instrumentos como o perfil dos estudantes (questionário fechado) e o levantamento dos indicadores de acesso, de fluxo e de aprendizagem (análise sistemática de documentos da escola) no intuito de obter outras informações importantes para a reconstrução do PPP, especialmente, para a confecção do Plano de Ação.

5.2.3 Círculo 3 – Preparando o Terreno

Este círculo aconteceu durante a realização da Jornada Pedagógica de 2023, mais especificamente dia 01 de fevereiro. Por estar em jornada, tivemos a presença não só do Colegiado Escolar, mas dos demais professores da escola e do

representante da comunidade local, que foi eleito no ato para fazer parte do órgão (Colegiado), ampliando, desse modo, a possibilidade de parceria com a comunidade local.

Com imagens e ferramentas utilizadas na lavoura (campo), discutimos sobre o que Pereira (2010, p. 74) chama de “etapas do processo de Planejamento Estratégico”: Missão, Visão e Valores que, para nós, são fundamentais na construção da identidade da escola. Foi assim que, em pequenos grupos, reconstruímos os textos desta etapa, tendo como suporte o PPP anterior e as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo. Para iniciar a discussão, os participantes do círculo foram motivados a falar sobre os símbolos presentes na sala para provocar um enraizamento no contexto sociocultural necessário à construção da missão, visão e valores, preparando, assim, o terreno para as etapas futuras.

Na reunião de sistematização ocorrida em 07 de março, novos arranjos no texto foram feitos, sendo criados três modelos para cada, os quais foram apresentados no círculo seguinte em que foi escolhido e aprovado um desses modelos para cada etapa.

5.2.4 Círculo 4 – Plantando a Maniva

Com o objetivo de desenvolver a III etapa do PPP - fundamentação teórico-filosófica e metodológica da proposta pedagógica, bem como a etapa IV sobre os objetivos e fins da instituição, realizamos no dia 14 de março o nosso 4º Círculo de Cultura. Os fundamentos teórico-filosóficos e metodológicos da proposta pedagógica são como sementes, em nosso caso, a maniva, que vão favorecer os frutos desejados na aprendizagem dos estudantes, razão pela qual a escola existe. Eles constituem a base sobre a qual os professores se debruçarão, a partir da definição dos objetivos que esperam alcançar, para elaborar seus planejamentos e desenvolver suas aulas.

Antes de iniciarmos as discussões propostas para o círculo, apresentamos as propostas de missão, visão e valores, construídos na etapa anterior e na reunião de sistematização, para que fossem escolhidas as propostas que melhor definissem o

Colégio Estadual do Campo Branco. Tendo sido escolhidas e validadas pelo grupo, passamos para a situação do círculo em questão com a seguinte pergunta: Que tipo de cidadão queremos formar? Nesse aspecto, discutimos sobre a sociedade atual, o conceito de educação, os objetivos que temos como escola, os conhecimentos escolhidos e considerados válidos, o que é ensinar, o que é aprender e como as pessoas aprendem, entre outras questões inerentes à proposta pedagógica a ser formulada.

Aqui cabe a reflexão de Caldart (2009),

A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital (Caldart, 2009, p. 38).

Como a autora, defendemos que os estudantes tenham acesso aos conhecimentos produzidos pela sociedade, mas que sejam problematizados e contextualizados com as experiências de vida dos estudantes do campo, os quais os valorizem e estimulem o seu protagonismo.

5.2.5 Círculo 5 – A ranca da Mandioca

Por razões diversas, quatro dos seis integrantes do Colegiado não puderam participar deste círculo e não comunicaram com antecedência para que ele fosse remarcado, ou que fossem convidados os suplentes. Com o consentimento dos ausentes, realizamos o que chamamos de “A ranca da mandioca”, relacionando metaforicamente ao ato de extrair dos documentos e das orientações oficiais as concepções curriculares, o formato de planejamento, a sistemática da avaliação e os critérios de acesso e de promoção aos estudantes.

Desse modo, o objetivo deste quinto círculo foi reconstruir a etapa V do PPP. Para isso, foram utilizados os seguintes documentos oficiais: Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) do ensino fundamental e médio, Regimento Unificado, Portaria 6562/2016, que trata da sistemática da avaliação na rede estadual da

Bahia, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos.

Esses documentos trazem as normativas que as instituições de ensino precisam observar, mas essa observância não deve ser desprovida de um olhar contextualizado e crítico. Logo, não basta copiar e colar o que já está posto, mas, sobretudo, refletir sobre como o que está posto pode, efetivamente, favorecer a aprendizagem. Dessa forma, buscamos extrair dos teóricos Giroux e Simon (2005) e Vasconcellos (2000, 2005) as contribuições necessárias a esse olhar crítico de que falamos.

Giroux e Simon (2005) trazem aspectos muito pertinentes ao debate deste círculo quando alertam a respeito do discurso que tomou conta da esfera educacional desde o final do século passado ao associar a escolarização ao atendimento de grandes empresas e da ala cultural elitizada. Diante das propostas do novo ensino médio, cristalizadas nos documentos oficiais, o olhar sobre o contexto da escola pública e do campo, composta por adolescentes, jovens, adultos e idosos, se faz ainda mais necessário. Elementos como a cultura local, os saberes populares, a diversidade étnica, sexual, geracional, de gênero, religião, as questões relacionadas à educação inclusiva e acessibilidade, entre outros, não podem ser desconsiderados do currículo, ou seja, a vida cotidiana deve ser base para o conhecimento curricular.

Para tanto, o planejamento deve levar em conta as experiências e o contexto de vida como ponto de partida para a aquisição de novos conhecimentos. Como Vasconcellos (2000),

[...] Nosso desejo é que a escola cumpra um papel social de humanização e emancipação, onde o aluno possa desabrochar, crescer como pessoa e como cidadão, e onde o professor tenha um trabalho menos alienado e alienante, que possa repensar sua prática, refletir sobre ela, re-significá-la e buscar novas alternativas. Para isto, entendemos que o planejamento é um excelente caminho (Vasconcellos, 2000, p. 14).

Também entendemos o planejamento como o caminho e se é caminho, não tem fim, é permanente, constante, como o processo de avaliação também é, principalmente se essa avaliação tiver sido comprometida com a aprendizagem da totalidade dos estudantes (Vasconcellos, 2005). Para além das orientações quanto à

sua execução definidas em portarias, a concepção de avaliação deve ser constantemente discutida pelo coletivo da escola.

Sobre os critérios de acesso e de promoção aos estudantes vistos ainda neste círculo, consideramos as tratativas no Regimento Escolar e as portarias de matrícula adequadas à realidade escolar.

5.2.6 Círculo 6 – Preparando a Fécula

No dia 06 de abril de 2023, após a retomada dos encaminhamentos do círculo 5, iniciamos a realização do círculo 6, com o objetivo de refletir sobre o modelo de gestão escolar do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, através da avaliação da atuação dos órgãos colegiados, da gestão escolar e das formas de organização estudantil existentes na escola. O título dado a este círculo quer significar a produção de matéria-prima essencial ao desenvolvimento da atividade escolar: a democracia.

Hora (2012) discute a democratização da escola e afirma que ela tem sido analisada sob três prismas: “[...] democratização como ampliação do acesso à instituição educacional, democratização dos processos pedagógicos e democratização dos processos administrativos [...]” (Hora, 2012, p. 32). Desse modo, os órgãos oficiais encaram a democratização sob o primeiro olhar, preocupando-se apenas com as questões mais estruturais no sentido físico e os educadores sobre os outros dois, entendendo que não basta ter escola e estar nela, mas ter as condições de aprendizagem e ter poder de decisão sobre ela. Hora menciona ainda que esses três aspectos precisam ser plenamente atendidos. De fato, o acesso é o primeiro passo para democratização, mas não o único. Enquanto houver um estudante privado desse direito, a democratização estará comprometida, pior ainda se esse acesso não vier acompanhado das condições de permanência e de aprendizagem, que se darão, inclusive, pela ampliação das oportunidades de participação de toda a comunidade escolar nas discussões e decisões da escola.

O debate em torno da democratização escolar tem crescido muito nos últimos anos, mas esse assunto, até este momento, é pouco discutido no âmbito escolar. Prova disso é o resultado da consulta proposta aos membros do Colegiado antes da realização do 6º círculo. O segmento de estudantes revelou que 86,2% consideram uma escola democrática aquela que toma as decisões coletivamente. De igual

maneira, 81% dos familiares deram essa resposta. No entanto, poucos revelam conhecer os órgãos que garantem essa coletividade, pois apenas 29% dos estudantes e 19% dos familiares disseram conhecer ou ter ouvido falar do Colegiado. Já em relação ao Conselho de Classe, os que disseram conhecer somaram 51,7% e 52,4% respectivamente. Ao serem perguntados sobre a organização estudantil Líder de Classe, esse número passou para 87,9% entre os estudantes e 85,7% entre os familiares.

O que esses dados nos dizem? Que estudantes e familiares conhecem somente aqueles em que estão diretamente envolvidos. Com isso, os membros do Colegiado avaliaram que as ações e tomadas de decisão feitas neste coletivo não são divulgadas como deveriam, nem mesmo entre os seus segmentos. As devolutivas não acontecem e muito menos a consulta sobre os assuntos tratados nas reuniões.

Um outro dado que causou preocupação foi o relacionado à questão: você considera o Colégio Estadual do Campo Rio Branco uma escola democrática? Dos estudantes, 48% disseram não saber e 8,6% disseram não, mostrando que mais da metade dos participantes na consulta não sabe do que se trata. Nesse sentido, é possível apontar que, a ausência, nos últimos anos, na rede estadual da Bahia, de eleições diretas para gestor escolar tem comprometido um maior envolvimento de toda a comunidade escolar nos processos democráticos da escola. Por outro lado, 81% do segmento família afirma que a escola é democrática e isso foi evidenciado na resposta da primeira questão, relativa à tomada de decisões coletivas.

Maniva (2022) revelou que os seus pares consideram a escola democrática, mas, na visão deles, os estudantes são mais ouvidos e considerados que eles. Essa observação feita pelos professores mostra que a escola está mudando, pois se algum segmento participava das decisões da escola, este segmento era o docente, nunca o discente, no entanto, é preciso um equilíbrio, uma igualdade para que a democracia não aconteça parcialmente. Todos os segmentos escolares devem ter e receber igual atenção por meio de um diálogo franco, sincero e humilde. Freire (2003) lembra que

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2003, p. 79).

O diálogo é, ao mesmo tempo, chave e ponte. Chave porque permite a abertura necessária ao encontro das ideias, das sugestões, das dores e das lamentações, ponte porque é capaz de unir e ligar, a partir da abertura, os pensamentos convergentes, divergentes e até conflitantes.

Farinha não trouxe devolutiva e até perguntou se poderia conversar com os colegas sobre o que se passou, evidenciando, ainda, não conhecer bem a função representativa e faltando a percepção de que os assuntos tratados no colegiado, que dizem respeito ao coletivo da escola, não são segredo. Cury (1997) chama a atenção desse aspecto, enfatizando que

A gestão democrática do ensino público supõe a transparência de processos e de atos. Ao caráter público e aberto se opõe ao privado e ao secreto. O segredo é a dimensão daquele que se tem como a sede e a fonte do poder e, portanto, nada deve à cidadania. Por esta via pode-se mesmo chegar a 'déspotas esclarecidos', mas que não deixarão de ser déspotas. O privado é a dimensão daquele que presta serviços sob sistema contratual de mercado. E mesmo daí, dadas a complexidade social e a dimensão de consumidor contida na cidadania, o privado não é absoluto (Cury, 1997, p. 205).

No sistema representativo, como o adotado no Brasil, a democratização e o exercício da cidadania pressupõem a participação e a socialização aos entes representados das discussões, dos conteúdos e das decisões tomadas, para que esses representantes não se constituam em "déspotas esclarecidos", como aponta o autor.

Fécua reforçou que a atuação de cada segmento é de suma importância para o desenvolvimento da escola e essa atuação não pode acontecer de maneira isolada. No entanto, a nosso ver, cabe à direção escolar a condução dessa articulação, como asseveram Libâneo, Oliveira e Toschi (2011),

O funcionamento da escola e, sobretudo, a qualidade da aprendizagem dos alunos dependem de boa direção e de formas democráticas e eficazes de gestão do trabalho escolar. É preciso estar claro que a direção e a administração da escola são meios para garantir os objetivos educacionais. Dessa forma, uma escola bem organizada administra com eficiência seus recursos materiais e financeiros, assim como o trabalho de seu pessoal, e emprega processos e procedimentos de gestão, propiciando as condições favoráveis às atividades de ensino e aprendizagem (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2011, p. 370-371).

A afirmação acima é compartilhada pelos membros do Colegiado, pois, mesmo tendo órgãos com fins democráticos na escola, eles precisam da condução de alguém que, em tese, é o(a) gestor(a) escolar. Instituir esses órgãos democráticos não garante a democratização dos processos, muito menos esperar que eles façam sua parte sem que haja uma articulação.

Algumas sugestões para melhorar a divulgação e o envolvimento de toda a comunidade na vida da escola foram citadas e serão mais bem definidas no plano de ação do PPP.

5.2.7 Círculo 7 – O Beiju

Este Círculo de Cultura foi realizado no dia 15 de abril, um sábado letivo, e contou com as presenças dos membros do Colegiado Escolar, professores, mães de estudantes e estudantes Líderes de Classe, tendo por objetivo construir o Plano de Ação, que é a última etapa do PPP.

Vasconcellos (2000) chama o plano de ação de programação, caracterizando-a como “[...] o conjunto de ações concretas assumido pela instituição, naquele espaço de tempo previsto no plano, que tem por objetivo superar as necessidades identificadas” (Vasconcellos, 2000, p. 194). De igual modo, Gandin (1986) diz que “A programação é a proposta de ação para aproximar a realidade existente da realidade desejada” (Gandin, 1986, p. 36). Logo, a programação, ou plano de ação, é a parte do PPP que objetiva promover a intervenção da comunidade escolar nas necessidades apontadas no diagnóstico.

Por ser a última etapa do PPP, uma retomada do itinerário era necessária e assim foi feito. Com a participação dos colaboradores da pesquisa, fomos retomando cada círculo, numa apresentação em slides, para que os presentes pudessem perceber como ocorreu o processo de reconstrução das etapas anteriores, em consonância com Vasconcellos (2000), ao dizer que “as propostas de ação devem ter como meta a satisfação das necessidades apontadas no Diagnóstico [...]” (Vasconcellos, 2000, p. 196), nesses slides constavam também os três diagnósticos realizados: o questionário aberto sobre aspectos positivos, negativos e as necessidades da escola (organizados na Matriz FOFA durante o Círculo 2), os indicadores internos e externos (aprovação, reprovação, abandono, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a taxa de participação no Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o questionário fechado sobre o perfil dos estudantes. Desses diagnósticos, foram criados os indicadores para o Plano de Ação.

Após intensos debates sobre os diagnósticos, montamos grupos de trabalho para elaboração do Plano com base em indicadores, como mostra a Figura 4.

Figura 4 - Esboço do Plano de Ação 2023 com base em indicadores apontados no diagnóstico



PLANO DE AÇÃO 2023 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

INDICADOR	AÇÃO – O QUE	COMO	COM QUEM	QUANDO
Baixo nível de aprendizagem em Língua Portuguesa				
Baixo nível de aprendizagem em Matemática				
Baixo nível de participação no ENEM				
Distância da escola com a comunidade				
Distância entre a escola e a família				
Descontextualização com o campo				
Funcionários ausentes das atividades da escola				
Funcionários indisponíveis				
Inimizades entre funcionários				
Reforma da escola, em urgência o telhado				
Uso excessivo do celular				
Pouco uso das áreas da escola				

Fonte: Elaboração da pesquisadora (2023).

Para concluir o trabalho da etapa, cada grupo apresentou as propostas de ação criadas, as quais foram discutidas na plenária, quando surgiram questionamentos e sugestões dos demais. Ao final, solicitamos uma avaliação do encontro, tendo sido considerado por todos os presentes um encontro positivo e propositivo e, para reafirmar a importância de todos os membros da comunidade escolar na efetivação desse plano, distribuímos frases sobre a coletividade destacadas do site “O pensador”⁸ e dos próprios colaboradores da pesquisa durante a realização das entrevistas.

Vale destacar que durante a realização deste trabalho, além dos círculos com o Colegiado, aconteceram coletivos gerais, considerando as orientações de

⁸ Disponível em: [https:// www.pensador.com/coletividade/](https://www.pensador.com/coletividade/).

Vasconcellos (2006). Esses coletivos foram importantes para definir a reconstrução do projeto, para apresentar a metodologia adotada, para construir o Plano de Ação e para apresentação final e aprovação do PPP. Com efeito, toda mediação efetivada pela coordenação pedagógica teve como premissa o diálogo, o contexto e a participação crítica desse coletivo que em muito contribuiu para enriquecer e validar todo o processo de reconstrução.

6 CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação.

(Paulo Freire, 2003)

Mediar o processo de reconstrução do Projeto Político Pedagógico da escola talvez seja uma das tarefas mais desafiadoras da coordenação pedagógica, que tem assumido cada vez mais atribuições no contexto escolar. Desde a sua obrigatoriedade legal trazida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a elaboração deste documento tem sido alvo de muitas discussões,

teorizações, mas poucos encaminhamentos metodológicos sobre como fazê-lo, gerando dúvidas sobre sua utilidade e sua importância para a comunidade escolar.

Caracterizado como a identidade da escola, o PPP se constitui como um instrumento norteador das práticas escolares em suas variadas dimensões - pedagógica, política, comunitária e administrativa -, tornando-se um documento de alta relevância para a organização escolar, para o delineamento da sua identidade e para a normatização e arregimentação das suas ações.

Devendo ser reconstruído normalmente a cada três anos, a última alteração do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco foi no ano 2017, porém ele não estava à disposição da comunidade escolar, mas, sim, num computador, que, por ocasião de uma formatação, foi deletado! O seu resgate foi possível por estar anexado a um determinado e-mail, tendo chegado às mãos da coordenação pedagógica, que deveria propor à comunidade escolar a sua atualização no ano de 2020, no entanto, a pandemia da Covid-19 paralisou tudo e todos.

Diante do desafio de promover a reconstrução do PPP da escola em que a pesquisadora atua na função de coordenadora pedagógica, esta dissertação de mestrado foi motivada pela seguinte questão de pesquisa: Como a coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal pode mediar orientações políticas e pedagógicas para educação contextualizada e identitária no PPP, com vistas a torná-lo um instrumento orientador das práticas educativas? E teve como objetivo geral compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP, na perspectiva contextualizada e identitária do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo.

Assumindo a sugestão de Freire (2003, p. 86), apontada na epígrafe desse capítulo, a coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Rio Branco (responsável por esta pesquisa) propôs à comunidade escolar (povo) reflexões sobre sua prática concreta, seus problemas e potencialidades (situação existencial) no intuito de elaborar respostas (ações) aos desafios encontrados e aperfeiçoar aquilo que vem dando certo, através da reconstrução do seu PPP. Tendo a tarefa de cuidar da organização de cada etapa, com seus temas, materiais, aportes teóricos e legais, bem como sistematizar toda a produção junto a um dos colaboradores da pesquisa, a coordenação pedagógica buscou mediar a reconstrução desse projeto (produto de sua pesquisa de mestrado) de maneira dialógica e formativa, tendo,

para isso, contado com a participação ativa dos membros titulares do Colegiado Escolar.

A Constituição Federal de 1988 coloca como condição primeira da escola a gestão democrática e, nesse sentido, é necessária uma construção coletiva, dialógica e participativa do seu PPP, e o Colegiado Escolar, sendo um dos órgãos da gestão democrática da escola, tem alto grau de relevância por ser composto por todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, incluindo professores, estudantes, pais ou responsáveis, funcionários, direção e comunidade local. Todos esses segmentos têm igual valor na definição dos rumos da escola e, quando funcionam como deve, garantem a vivência dos princípios básicos da democracia, ou seja, igualdade, equidade, participação, ética e justiça.

É sabido por todos que o PPP é um dos instrumentos da gestão democrática e, tendo em vista a dificuldade de elaborá-lo com todos os membros da escola diretamente, optou-se por reconstruí-lo com a colaboração dos membros do referido colegiado, que, em sua condição de representantes, garantiram a participação dos representados através da escuta permanente, da socialização das discussões e da elaboração de sugestões e contribuições ao documento. Assim, foram seis os colaboradores desta pesquisa, cada um representando um segmento da comunidade escolar, os quais, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento de Menor (este da representante de estudante), se dedicaram a reconstruir o PPP da sua escola, logo após a autorização do Comitê de Ética, por meio do Parecer nº 5.727.322, para início dos trabalhos no lócus da pesquisa.

Para realizar a reconstrução do PPP da escola, a pesquisadora executou o Plano de Intervenção elaborado para este fim, o qual se constituiu em sete Círculos de Cultura, estando cada um deles correspondendo a uma das etapas do PPP. Ao longo da realização dos círculos, os colaboradores da pesquisa consultavam suas bases (segmentos) através de conversas informais e de formulários *on-line* e, na sequência, era feita a sistematização das produções coletivas. Nesse processo, o PPP anterior também era consultado e muito do que estava lá posto foi ressignificado, valorizando assim o percurso histórico da escola e as contribuições de outros atores e de outros contextos.

O desenvolvimento dos Círculos de Cultura foi associado ao processo do cultivo e manejo da mandioca, que é algo bem característico da localidade em que a

escola está situada. O beiju, um dos produtos feitos com a fécula da mandioca, foi nesse trabalho o próprio PPP reconstruído de maneira colaborativa e participativa, apesar dos limites do sistema de representação. Para avaliar a confecção desse PPP, os colaboradores foram convidados a externar, anonimamente, através do Google Formulários, suas percepções sobre o processo, e os resultados obtidos até o momento da avaliação, considerando cinco aspectos, foram: 1. o envolvimento do Colegiado; 2. A participação da comunidade escolar por meio do Colegiado; 3. A mediação da coordenação pedagógica; 4. O resultado obtido; e 5. Sua participação e colaboração.

Sobre o envolvimento do Colegiado, os colaboradores deixaram evidenciado que o processo foi positivo, pois houve interação e participação dos membros do Colegiado desde o início do trabalho com o PPP, tanto em momentos específicos quanto em coletivos com a comunidade escolar, dando ênfase e significância ao órgão. Com efeito, a participação do Colegiado foi destacada como ótima, apesar de um dos colaboradores reconhecer as fragilidades do órgão, segundo o qual só seria mais efetiva se todos tivessem conhecimento do que é o documento e das suas implicações no trabalho pedagógico, o que, em seu entendimento, não acontece de fato, pois não há disposição em estudar e conhecer melhor o instrumento em questão. A mediação da coordenação pedagógica foi considerada muito boa pelos colaboradores, especialmente pela articulação que desenvolveu junto à comunidade escolar, por considerar os aspectos positivos e negativos da escola e por planejar e executar cada etapa dentro do prazo estabelecido, além de produzir boa parte da escrita do PPP. Quanto ao resultado obtido, os colaboradores destacaram que foi produzido coletivamente e apontaram para a importância de colocá-lo em prática, fazer revisão quando necessário e ir colocando outras ações na medida em que for surgindo esta necessidade. Sobre esse aspecto, vale destacar que ficaram registrados no PPP os momentos em que acontecerão o seu monitoramento e avaliação durante todo o ano letivo: jornada pedagógica, reuniões de AC, encontros mensais do Colegiado Escolar, reuniões de Conselho de Classe, encontros com Líderes de Classe e com as famílias. Por fim, os colaboradores fizeram uma autoavaliação, sendo que alguns julgaram sua participação como positiva e outros reconhecendo pequeno seu comprometimento com a produção. Nesta avaliação foi perguntado ainda como dar visibilidade ao documento reconstruído, tendo sido sugeridas reuniões com os segmentos escolares, como outras representações do

Distrito de Juazeirinho como igrejas, associações e cooperativas, além de incluí-lo nos projetos promovidos pela unidade escolar.

Cabe ressaltar que durante o processo de reconstrução do PPP aconteceram diversos momentos com o coletivo da escola, bem como em encontros de Atividade Complementar (AC), jornada pedagógica, reuniões de Líderes de Classe e de Conselho de Classe, em que eram compartilhadas as produções em construção e, nestas oportunidades, outras vozes se fizeram presentes num movimento dialético e dialógico visando a ampliar o universo de participação e promover o necessário envolvimento do maior número possível de pessoas da comunidade escolar, afinal, é preciso que todos se sintam partícipes da criação para que sua implementação tenha sentido.

Diante do exposto, é possível afirmar que a questão propulsora dessa pesquisa foi respondida e os objetivos traçados alcançados, pois a coordenação pedagógica, atuou na mediação (Vasconcellos, 2006) do processo de reconstrução do PPP, implementando diálogos formativos nas discussões das orientações políticas e pedagógicas, que garantem a elaboração de um PPP contextualizado e identitário. Ademais, a reconstrução foi qualificada pela comunidade escolar como adequada, coletiva, participativa, dialógica e democrática.

Durante a realização do trabalho de pesquisa, muitos foram os desafios enfrentados pela coordenação pedagógica, considerando as diversas demandas de uma escola em movimento, viva, ativa, com carências estruturais e pedagógicas difíceis de serem sanadas diante de uma rede de ensino, muitas vezes, desorganizada que a cada dia apresenta uma demanda nova, às vezes, até inusitada. Talvez seja esse um dos motivos que levam os coordenadores pedagógicos a deixar à margem a tarefa de atualizar o PPP de suas escolas, abrindo mão de uma das atribuições mais importantes no rol de suas funções.

Um dado significativo identificado durante o trabalho de pesquisa foi a percepção do pouco conhecimento sobre o PPP por parte dos segmentos com representações não docentes (funcionários, estudantes, pais e comunidade local) do colegiado, ratificando a ideia de que o PPP, na maioria das escolas, é construído apenas por professores e direção. Isso foi notado durante as entrevistas, pois várias questões precisaram ser reformuladas para se adequar às condições de participação dos colaboradores, o que só foi possível graças à adoção da entrevista semiestruturada. Esse achado indica a necessidade de maior visibilidade deste

documento, especialmente entre os segmentos que apresentaram maior desconhecimento, bem como da necessária inserção de ações que realmente correspondam às reais demandas da comunidade escolar. Também foi notado que as ações desenvolvidas pelo Colegiado Escolar são muito pouco conhecidas pela comunidade escolar, evidenciando que os representantes precisam socializar as discussões realizadas nas reuniões, bem como consultar as bases antes das tomadas de decisão.

O pouco conhecimento do PPP por segmentos não docentes pode ser resultado da construção desse projeto sem a mediação de um coordenador pedagógico, profissional um tanto quanto raro na rede estadual baiana até o ano de 2017, quando, inclusive, a pesquisadora e outros colegas puderam ser lotados em unidade escolar, já que a nomeação foi destinada ao órgão regional, apesar de terem prestado concurso para escolas de seus municípios. Assim, é possível afirmar a importância da coordenação pedagógica que é assumida por um profissional que tem a função de atuar em todos os âmbitos da escola, de lidar com todos os segmentos, de mediar o PPP e de possuir uma visão integradora dos processos educativos. Vale destacar ainda que este profissional luta continuamente por reconhecimento na rede estadual baiana, pois sua condição de integrante do magistério, muitas vezes, é desconsiderada e direitos são lhes negados.

Apesar das incompreensões e até dos assédios que o coordenador pedagógico tem sofrido na rede estadual baiana por exigências excessivas, direitos anulados e, em alguns casos, falta de condições efetivas de trabalho, não enfrentar o desafio da reconstrução do PPP da escola em que atua seria negar a própria condição mediadora, função primeira desse profissional. Os desafios de caráter profissional que atentam contra sua identidade carecem de uma organização da categoria através do movimento sindical e dos grupos colaborativos criados em seus territórios. Viver em situação isolada numa escola (muitas possuem apenas um coordenador) tem sido impeditivo para lutas mais efetivas, porém seus gritos estão ecoando no sindicato a que estão filiados e nos espaços de diálogos que a secretaria da educação ultimamente tem proporcionado, pois mesmo estando solitários, os coordenadores pedagógicos são solidários, colaborativos e autoformativos.

Apesar das dificuldades inerentes à reconstrução de um projeto da magnitude de um PPP pelas diversas razões conhecidas por acadêmicos, teóricos e

trabalhadores da educação, reconstruir o PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco foi uma oportunidade de experimentar práticas novas e mais significativas, exercitar o diálogo, vivenciar a solidariedade, a empatia e implementar processos formativos cada vez mais necessários à ação educativa. Ademais, é importante destacar o impacto dessa produção de caráter interventivo, que reverberou na atuação profissional da pesquisadora, pois o PPP reconstruído será o plano por excelência do colégio em que atua, do qual deverão emergir todos os demais planos, orientando assim não só o seu trabalho, mas o de todas as pessoas que desenvolvem ali suas práticas educativas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Lenilde de Alencar. **Nas trilhas da educação do campo**: reflexões sobre a construção do PPP da Escola Maria Mata, assentamento São Domingos, Nina Rodrigues – Maranhão. 2020. 186 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, BA, 2020. Disponível em: <https://www1.ufrb.edu.br/ppgeducampo/docs/category/17-turma-2018?download=87:lenilde-de-alencar-araujo>. Acesso em: 5 maio 2022.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Contextualização**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/contextualizacaoeducampo>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BAHIA. **Lei nº 13.559, de 11 de maio de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências. Salvador: Assembleia Legislativa, 2016. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Lei-13559.2016-Plano-Estadual-de-Educac%CC%A7a%CC%83o-BA.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BAHIA. **O colegiado escolar fortalecendo a gestão democrática:** cadernos de orientações. Salvador: Secretaria da Educação, 2008. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Caderno-de-orientacao-ao-colegiado-2008-1.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2023.

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

BASTELLI, Angelita. **Cotidiano escolar:** a coordenadora pedagógica frente a frente com as demandas pedagógicas e políticas. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.12733/1640463>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo. In: BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 266-284.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Reuniões na escola: oportunidade de comunicação e saber. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 55-62.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. O trabalho coletivo como espaço de formação. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo *et al.* **O coordenador pedagógico e a educação continuada.** São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 13-16.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil. **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo: Editora: Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2022.

CARVALHO, Natália Assis de; SANTOS, Geisa Arlete do Carmo. O professor rural na contemporaneidade: um olhar na profissão e formação. *In*: AMORIM, Ivonete Barreto de; CARMO, Geisa Arlete do; CLOUX, Raphael Fontes (org.). **Formação docente: olhares dialógicos sobre os fazeres e dizeres da práxis**. Salvador (BA): Kawo-Kabiessile, 2014. p. 109-125.

CASTRO, Jorge Abrahão de; OLIVEIRA, Márcio Gimene. Políticas Públicas e desenvolvimento. *In*: MADEIRA, Ligia Mori (org.). **Avaliação de políticas públicas**. Porto alegre: UFRGS/CEGOV, 2014. p. 20-63.

CERVANTES, Azucena Ochoa; DIEZ-MARTÍNEZ, Evelyn. El reglamento escolar como eje de análisis de la convivencia en la escuela. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 81, p. 667-684, out./dez. 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/FC4zLcsk9y6WQL86XQHPqLf/?lang=es&format=pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 mar. 2023.

COSTA, Juliana Fonseca. **O respeito às diferenças: uma experiência de sucesso na construção coletiva do PPP de uma escola municipal de educação infantil**. 2021. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24525>. Acesso em: 23 mar. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 199-206.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez.

DUARTE, Clarice Seixas. A Constitucionalidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. *In*: FERNANDES, Bernardo Mançano *et al.* **Educação do Campo: campo-políticas públicas – educação**. Brasília: Incri; MDA, 2008.

EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA (EMBRAPA). **Território Sisal**. Disponível em: <https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/territorios/territorio-sisal>. Acesso em: 4 nov 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação e mudança**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001b.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

_____. **Escola e transformação social**. 3. ed. Petrópolis: RJ, 1995.

GIROUX, Henry A; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na Escola**: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas, SP: Papirus, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades e Estados: Conceição do Coité (BA). 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/conceicao-do-coite.html>. Acesso em: 3 nov. 2022.

JUNIOR, Hamilton da Cunha Iribure. **Direito à educação**: uma questão de justiça social. *Direito e desenvolvimento*, João Pessoa, 2016, v. 7, n. 2, p. 77-95.

JUNQUEIRA, Luciano Antônio Prates *et al* (org.). **Gestão Social**: mobilizações e conexões. São Paulo: LCTE Editora, 2012.

LAURINDO, Livia dos Santos Ribeiro. **Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos**: concepções e proposições. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/jspui/bitstream/20.500.11896/542/1/DISSERTACAO%20LIVIA%20DOS%20SANTOS%20RIBEIRO%20LAURINDO%20UNEB%20MPEJA%20TURMA%2002.pdf>. Acesso em: 05 maio 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENEGAT, Jardelino; SARMENTO, Dirléia Fanfa; RANGEL, Mary. (Im)possibilidades da revitalização do projeto político-pedagógico de uma Rede Municipal de Ensino em uma perspectiva colaborativa. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/QLrQxHLdjXshgKsgmq3FDts/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

MOURA, Abdalaziz. Filosofia e princípios da PEADS (Pe) e do CAT (Ba). In: BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro; BAPTISTA, Naidson de Quintella (org.). **Educação rural**: sustentabilidade do campo. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS; Pernambuco: SERTA, 2003. p. 17-27

NEVES, Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 95-129.

PEREIRA, Maurício Fernandes. **Administração Estratégica**. 2. ed. Florianópolis: UFSC; Brasília: CAPES; UAB, 2012. Disponível em: http://www.regionalizacao.turismo.gov.br/images/conteudo/5%20-%20Apostila%20Administracao_estrategica_Miolo_Online_2ed_Nacional.pdf. Acesso em: 4 dez. 2022.

PEREIRA, Maurício Fernandes. **Planejamento estratégico**: teorias, modelos e processos. São Paulo: Atlas, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022. 2022. Disponível em <https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2021-22>. Acesso em: 9 out. 2022.

RAMOS, Maria Cristina. **Projeto Político-Pedagógico de uma escola estadual do campo de São José dos Quatro Marcos-MT**: instrumento de construção de uma educação emancipadora?. 2020. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, MT, 2020. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/MARA%20CRISTINA%20RAMOS.pdf>. Acesso em: 5 mai. 2022.

ROBAERT, Samuel. **Projeto Político-Pedagógico**: espaço de (re)construção profissional docente em uma perspectiva humanizadora. 2015. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7218/ROBAERT%2c%20SAMUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 maio 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. *In*: SOUSA SANTOS, Boaventura de; Meneses, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez. 2010. p. 31-83.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, Claudio de Moura. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 80, pp. 563-623, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000300010>. Acesso em: 8 out. 2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Portaria nº 5.872, de 15 de junho de 2011**. Aprova o Regimento Escolar das unidades escolares integrantes do Sistema Público Estadual de Ensino e dá outras providências. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2011. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/regimento-0>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016**. Fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da Educação Básica integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_26_2016.pdf. Acesso em: 5 dez. 2022.

SILVA, Maria do Socorro. Diretrizes operacionais para escolas do campo: rompendo o silêncio das políticas educacionais. *In*: BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro e BAPTISTA, Naidson de Quintella (org.). **Educação rural**: sustentabilidade do campo. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS; Pernambuco: SERTA, 2003. p. 29-51.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TORMAM, Carla Silva. **Reconstrução do Projeto Político-Pedagógico**: um trabalho coletivo pautado na pesquisa-ação. 2019. 72 f. Relatório (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pampa – Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/5291/1/CarlaSilvaTormam2020.pdf>. Acesso em: 5 maio 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

_____. **Avaliação da aprendizagem:** práticas de mudanças – por uma práxis transformadora. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

_____. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELOS, Iolani. A metodologia enquanto ato político da prática educativa. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Rumo a uma nova didática**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 97-104.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção possível. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 11-35.

VILLELA, Fábio Camargo Bandeira; GUIMARÃES, Ana Archangelo. Sobre o diagnóstico. *In*: GUIMARÃES, Ana Archangelo *et al.* **O coordeador pedagógico e a educação continuada**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 43-55.

WENTROBA, Jaíne Cristiane; BOTELHO, Louise de Lira Roedel. A teoria do desenvolvimento como liberdade, de Amartya Sen, e o direito à educação. **Revista Orbis Latina**, v. 11, n. 2, p. 4-14, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/index.php/orbis>. Acesso em: 5 maio 2022.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS, CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

Sexo: F () M () Data de Nascimento: _____

Documento de Identidade nº: _____

Endereço:

Cidade: _____ Estado: _____ CEP: _____

Telefone: () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Coordenação Pedagógica e a Reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação

2. PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Cargo/Função: Pesquisadora Geovana Marcia Carneiro Oliveira

3. Orientadora: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim

III - EXPLICAÇÕES DA PESQUISADORA AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

1. Caro(a) senhor (a)

O/a senhor/a está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “Coordenação Pedagógica e a Reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação”, de responsabilidade da pesquisadora Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na ressignificação do PPP de uma escola estadual do campo no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo.

Esta pesquisa favorecerá a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, onde será efetivada. O desenvolvimento de forma dialogada e participativa da reconstrução do Projeto Político-Pedagógico pode impactar de forma efetiva nas práticas pedagógicas. Caso o/a senhor/a aceite participar, terá suas narrativas gravadas pela mestrande Geovana Marcia Carneiro Oliveira, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Intervenção Educativa e

Social (PPGMIES). Existe um “RISCO MÍNIMO” de constrangimento durante a exposição/participação, nesse sentido, para minimizar e/ou evitar qualquer interferência negativa à saúde dos participantes, serão tomadas as seguintes atitudes: garantir local reservado durante as entrevistas e círculos de cultura e a liberdade de não responder a questões que a remetam a qualquer sensação de constrangimento; garantir que os pesquisadores estejam cômicos dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto apresentados pelos colaboradores da pesquisa. Caso queira, o/a senhor/a poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o/a senhor/a apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o/a senhor/a, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, é garantido ao participante da pesquisa o direito à indenização caso ele/a seja prejudicado/a por esta pesquisa. O/a senhor/a receberá uma cópia deste termo em que consta o contato dos pesquisadores, no qual poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Ivone de Barreto de Amorim

Contato para dúvidas: Professora Dra. Ivone de Barreto de Amorim, celular (71) 99982-7970. **E-mail:** ebamorim@uneb.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

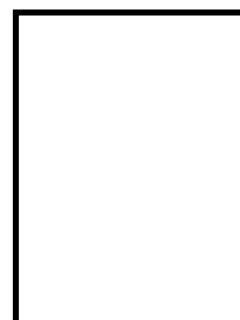
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa intitulada Coordenação pedagógica e a reconstrução do projeto político pedagógico do

Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade como voluntário/a, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que minha identificação não seja feita e assinarei este documento em duas vias, uma destinada ao pesquisador e outra a via, a mim.

Serrinha-BA, _____ de _____ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente

Assinatura do professor responsável

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) - CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL - MPIES



Geovana Marcia Carneiro Oliveira

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO
 PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO RIO BRANCO NO
 TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Prezada participante;

A entrevista é parte da coleta de informações do projeto de pesquisa Coordenação pedagógica e a reconstrução do projeto político pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação, e tem como objetivo compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo.

As informações coletadas terão uso exclusivamente acadêmico.

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Formação: _____

Cargo: _____ Anos de atuação neste cargo _____

Segmento que representa no Colegiado Escolar _____

Já participou do Colegiado Escolar outras vezes? Sim () Não ()

1. *Que importância tem para a escola construir o seu PPP?*
2. *Qual a contribuição do PPP para a educação pública estadual do campo?*
3. *Há especificidades da escola pública estadual do campo que se distinga das demais escolas e que devam ser observadas em seu PPP?*
4. *Como você percebe as orientações que visem à organização das práticas pedagógicas, administrativas e comunitárias? De onde surgem essas orientações?*
5. *Essas orientações são suficientes para a organização escolar?*
6. *Quais as dificuldades enfrentadas na e pela escola para desenvolver suas atividades pedagógicas?*
7. *Você considera importante tratar das questões identitárias no contexto escolar? Por quê?*
8. *Você consegue perceber no trabalho escolar uma contextualização das práticas com a realidade em que está inserida?*
9. *Que importância tem uma educação contextualizada e identitária para o desenvolvimento e a formação dos educandos?*
10. *Como reconstruir um PPP contemplando todas as vozes que compõem a escola?*
11. *O que não pode faltar no PPP da escola?*

12. *Como você pode contribuir para que o PPP da escola revele sua identidade e contemple os anseios da comunidade escolar?*



APÊNDICE C – Plano de intervenção



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTERVENÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO
EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**

GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

**CÍRCULOS DE CULTURA COMO ESTRATÉGIA COLETIVIZADA PARA A
RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO
ESTADUAL DO RIO BRANCO**

Serrinha - BA

2022

GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

**CÍRCULOS DE CULTURA COMO ESTRATÉGIA COLETIVIZADA PARA A
RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO COLÉGIO
ESTADUAL RIO BRANCO**

Plano de intervenção vinculado ao projeto de pesquisa Coordenação Pedagógica e a reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do sisal: diálogos, formação e implementação do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, no âmbito da Linha de Pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, como requisito parcial para Mestrado.

Orientadora: Professora Dra. Ivonete Barreto de Amorim

Serrinha - BA
2022

1 INTRODUÇÃO

Esse plano de intervenção diz respeito a uma ação do projeto de pesquisa vinculado ao Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, *Campus XI*, cujo tema é Coordenação Pedagógica e a Reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Rio Branco no Território do Sisal: diálogos, formação e implementação.

A intervenção proposta se justifica tendo em vista a proposta metodológica do MPIES, que visa a instrumentalizar os mestrandos para o desenvolvimento de projetos interventivos em organizações educativas e sociais, contribuindo para que elas possam melhor servir ao público que atende.

Como é sabido, o Projeto Político Pedagógico é um dos instrumentos da gestão escolar que nasceram de uma exigência legal (Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96) e se tornou um forte condutor das práticas democráticas nas diversas dimensões de atuação da gestão: pedagógica, administrativa e comunitária. No entanto, por ser uma exigência, muitas vezes carregada de incompreensões, foi culturalmente concebido como um documento burocrático e sem “vida”, ratificado

pelas experiências de construção verticalizada. Nesse sentido, o desafio que se apresenta é: como promover a re/construção do projeto político pedagógico de maneira que a comunidade escolar veja sentido e se torne copartícipe? Como articular os diversos segmentos da comunidade escolar contemplando as diversas realidades e necessidades da escola?

Para dar conta dessa problemática, serão desenvolvidas estratégias de participação representativa e colegiada, contemplando os diversos segmentos que compõem a unidade escolar, incluindo professores, gestores, estudantes, funcionários e comunidade local, numa perspectiva formativa, dialógica e horizontalizada à luz das contribuições de Paulo Freire, especialmente dos Círculos de Cultura, além de entrevistas semiestruturadas.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

- Implementar processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP, resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola, a partir da perspectiva dos Círculos de Cultura.

2.2 Específicos

- Identificar as compreensões, vivências e experiências da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico.
- Fazer o diagnóstico da realidade escolar, identificando práticas, necessidades e potencialidades.
- Promover a reconstrução do PPP de maneira dialógica e formativa através de círculos de cultura.

3 DISCUSSÃO TEÓRICA

A escola é um espaço de construção coletiva em constante mutação. Todos os dias ela faz e refaz seus caminhos em busca da realização do seu propósito social, mas, muitas vezes, esse caminho vem sendo percorrido de maneira aleatória, sem um planejamento que direcione e aponte os rumos e é, nesse sentido, que o Projeto Político Pedagógico (PPP) tem grande relevância, pois como aponta Veiga (1995, p. 13): “O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”. Sem esse planejamento, a escola se perde e se torna tarefeira, refém de conflitos internos e cumpridora de ordens externas.

O Projeto Político Pedagógico é por essência o plano geral da escola. Nele devem aparecer os objetivos, anseios, necessidades e direcionamentos que respondam às demandas diretamente relacionadas à sala de aula, espaço por excelência para a construção das aprendizagens. Não dá para cobrar do professor a melhoria na qualidade da educação sem um comprometimento global da instituição com os educandos.

É praticamente impossível mudar a prática de sala de aula sem vinculá-la a uma proposta conjunta da escola, a uma leitura da realidade, à filosofia educacional, às concepções de pessoa, sociedade, currículo, planejamento, disciplina, a um leque de ações e intervenções e interações [...] (Vasconcellos, 2006, p. 15).

Essa citação de Vasconcellos ratifica a importância de um planejamento capaz de integrar tudo aquilo que diz respeito à escola e esse plano é o Projeto Político Pedagógico, que deve ser construído coletivamente para que corresponda à realidade e à superação dos desafios que impedem a consecução dos seus objetivos. Nesse sentido, a participação efetiva dos membros da comunidade escolar é condição *sine qua non* para que este documento seja revelado a todos.

Desse modo, elaborar o projeto político-pedagógico de uma escola significa mobilizar toda a comunidade escolar em torno de um grande movimento que vise à transformação global da escola: um trabalho que identifique as condições reais da escola e, também, as condições ideais de trabalho para todos (Hora, 2012, p. 53).

Nessa necessária mobilização, o/a coordenador/a pedagógico/a tem papel crucial, tendo em vista sua função de mediador/a e articulador/a do projeto pedagógico da escola, garantindo a elaboração participativa, oportunizando e valorizando os saberes de cada um e cada uma como ensina o mestre Paulo Freire (1987, p. 68): “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. É nesse exercício de comunhão e participação efetiva que o projeto político pedagógico da escola se constituirá em um documento revelador da identidade da escola, das suas necessidades e potencialidades.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Conceituação e apresentação dos princípios teórico-metodológicos

A reconstrução de um Projeto Político Pedagógico demanda a resolução de um problema do coletivo da escola, que é a ausência ou a defasagem do documento orientador das práticas escolares. Por ser coletivo, requer a participação de todos os envolvidos para que os aspectos estruturais da realidade não sejam ignorados, sendo estas características singulares à pesquisa-ação que se propõe a investigar situações concretas e intervir sobre elas (Thiollent, 1986). Nesse contexto, a abordagem aqui adotada é a qualitativa, pois as pessoas que compõem a escola são constituídas de subjetividades e se distinguem “[...] não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes [...]” (Minayo, 2015, p. 21).

Outro elemento apontado por Minayo (2015, p. 21), que coaduna com a proposta deste plano, é que “A pesquisa qualitativa responde a questões muito

particulares [...]”, que, neste caso, é a reconstrução do PPP do Colégio Estadual Rio Branco. Para isso, as estratégias e procedimentos adotados serão a entrevista semiestruturada e os Círculos de Cultura para elaboração das etapas do referido projeto.

A entrevista é, para Minayo (2015, p. 64), “uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador [...]” e tem por objetivo “[...] construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa [...]”. Sobre o tipo semiestruturada, a autora ressalta que “[...] combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (Minayo, 2015, p. 64). Já os Círculos de Cultura são estratégias de debate em grupo com o objetivo de aclarar situações e agir sobre elas, coordenados de maneira a favorecer o diálogo e a participação ativa e efetiva de todos os envolvidos (Freire, 1983).

Assim, a pesquisa qualitativa e o método da pesquisa-ação com as estratégias e procedimentos citados formam, a nosso ver, a metodologia mais apropriada ao que é proposto neste plano de intervenção.

4.2 Apresentação das estratégias e/ou procedimentos

É sabido e consabido que todas as escolas precisam ter o seu PPP, porém a sua atualização nem sempre tem sido feita em razão de diversos e variados motivos que não cabe aqui julgar, e que construir ou reconstruir esse documento não é tarefa fácil, por isso, nem todos estão motivados a colaborar. Nessa esteira, antes de qualquer coisa, será imperioso motivar a comunidade escolar a se envolver e a se integrar ao processo, afinal esse documento não pode ser feito “para”, mas “com” a escola e em muitas mãos, bem como desenvolver estratégias de diagnóstico da realidade escolar por meio de questionários abertos e fechados, físicos e virtuais, conversas formais e informais com os membros da comunidade escolar. Na sequência, são apresentados os procedimentos.

4.3 Plenária de Abertura - sensibilização da comunidade

Neste momento será realizada uma plenária com a comunidade escolar para apresentar uma síntese do diagnóstico realizado, os objetivos, a importância e o roteiro de reconstrução do PPP através da realização dos Círculos de Cultura. Na oportunidade, serão também apresentados os colaboradores que representarão os segmentos escolares, incluindo a líder escolar eleita no início do ano letivo, seis professores escolhidos por seus pares, a direção escolar (diretora e vice), um funcionário, um pai/mãe e uma pessoa da comunidade local, eleitos para compor o Colegiado Escolar. Neste encontro, serão também definidas as datas para cada etapa do PPP, conforme cronograma descrito neste plano.

4.4 Entrevista semiestruturada

As entrevistas serão realizadas individualmente com os colaboradores da pesquisa, com o objetivo de identificar as compreensões, vivências e experiências da comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico. Por serem semiestruturadas, poderão ser desencadeadas novas perguntas a partir de temas como importância da construção do PPP da escola, contribuições do PPP para a escola estadual do campo, experiências anteriores e orientações existentes para essa construção, questões de identidade, contextualização das práticas pedagógicas, entre outros.

4.5 Círculos de Cultura

Esse é o ápice da reconstrução do PPP, pois nestes círculos cada etapa será reconstruída a partir de um processo formativo e dialógico, ou seja, não será uma reconstrução formal, técnica, burocrática, para atender a uma exigência legal pura e simplesmente, mas, sim, um momento de construção de identidade, de trocas de conhecimentos, vivências e experiências que formam e constituem a escola. Nos círculos serão debatidos temas essenciais à construção de uma escola de todos, tendo como referência situações concretas do cotidiano escolar.

Cada círculo terá um tema que provocará o debate, motivado por imagens, à luz das experiências do seu criador, Paulo Freire. Os temas estarão relacionados à cultura da mandioca, que faz parte do cotidiano dos estudantes e de suas famílias, e servirão de inspiração para as produções. Após a realização de cada círculo, haverá

um encontro de sistematização do material produzido para a escrita da etapa do PPP, que corresponde às discussões realizadas. Para isso, será eleita uma equipe de sistematização, com os colaboradores, na plenária de abertura.

Círculo 1 - Desejando o fruto

Data/período	1ª quinzena de novembro de 2022
Situação	PPP: o que é isto?
Objetivo	Sensibilizar a comunidade escolar para a construção coletiva do PPP. Formar a equipe de sistematização do PPP.
Etapas do PPP	Sensibilização da comunidade escolar. Apresentação do documento
Imagens	Letras PPP, círculo/esfera, fotos que mostrem união e coletividades, símbolos do MPIES, EPODS, UNEB
Pontos para o debate	PPP, o que é, para que serve, por que é preciso ter, como faz, quem faz? O que a universidade tem a ver com isso?
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Site do MPIES; Vasconcellos (2006); Veiga (1995); LDB 9.394/96; DCNEM (2013); Regimento Escolar (2011)
Avaliação	O que levo desse encontro sobre PPP?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Círculo 2 - Conhecendo o terreno

Data período	2ª quinzena de novembro de 2022
Situação	Colégio Rio Branco, como estamos?
Objetivo	Fazer o diagnóstico da escola, conhecendo e julgando a realidade para localizar as necessidades.
Etapa do PPP	Diagnóstico
Imagens/objetos	Fotos: escudo da escola, salas de aula, biblioteca, auditório e demais ambientes internos e externos da escola com as pessoas que convivem neles; Palavras: Rio Branco, nomes das comunidades do entorno, pé de juá. Quadro com a matriz FOFA (SWOT).
Pontos para o debate	Conhecer a realidade; julgar a realidade; localizar as necessidades.
Contribuições teóricas/Fontes e documentos	Vasconcellos (2000); Sabbi (2016); Vilela e Guimarães (2000)
Avaliação	O encontro me ajudou a pensar sobre a realidade da escola?

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Círculo 3 - A ranca da mandioca

Situação	Currículo – política – práticas pedagógicas
Objetivo	Desenhar os pressupostos e concepções curriculares, políticas e pedagógicas
Etapa do PPP	Pressupostos filosóficos, epistemológicos e didático-pedagógicos
Imagens	Raiz da mandioca, liderança, livros, lousa, notebook, celular
Pontos para o debate	Educação escolar, currículo e conhecimento, dimensão política da educação
Contribuições teóricas/ Fontes e documentos	Giroux e Simon (In: Moreira e Silva, 2005); Silva (2005); Veiga (1995); Libâneo (1984); Gandin (In: Vasconcellos, 2012).

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Círculo 4 - Preparando a fécula da mandioca

Situação	Operacionalização - prática - aplicação
Objetivos	Discutir sobre planejamento, gestão democrática e demais práticas que visam à garantia da aprendizagem dos estudantes; Elaborar o plano anual do PPP.
Etapa do PPP	Plano de Ação
Imagens	Fotos dos processos e etapas para obtenção da fécula da mandioca, calendário, fotos de eventos e projetos da escola
Pontos para o debate	Planejamento, projetos internos (escola) e externos (SEC), integração com a comunidade, gestão democrática
Contribuições teóricas/ Fontes e documentos	Vasconcellos (2000); Paro (In: Vasconcellos, 2012); Hora (2012); DCRB (2022)

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Círculo 5 - O beiju

Situação	Acompanhamento – monitoramento - avaliação
Objetivo	Elaborar os processos de avaliação, monitoramento e retroalimentação do PPP da escola.
Etapa do PPP	Avaliação e Monitoramento
Imagens	Beiju no forno, beiju empacotado, beiju na alimentação, círculos geométricos
Pontos para o debate	A avaliação escolar, a avaliação do PPP, sistemática de revisão e alteração do PPP
Contribuições teóricas/ Fontes e documentos	Regimento escolar (2011); Portaria 6562 (SEC, 2016); Instrução normativa 02 (SEC, 2016); Vasconcellos (2005)

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

4.5.1 Dinâmica de trabalho (desenvolvimento dos círculos):

- Acolhida: mensagem, música e poesia que falem da alegria do encontro;
- Análise de imagens inspiradoras da discussão, relacionadas à situação do círculo;
- Apresentação do tema e da etapa do PPP a ser construída no e a partir do encontro;
- Discussão das contribuições teóricas;
- Produção escrita da etapa do PPP; e
- Encaminhamentos para a sistematização da etapa e avaliação do encontro.

4.5.2 Plenária Final

Ao final dos trabalhos realizados nos círculos e após sistematização das produções, será concluído o documento do PPP. Assim, como no primeiro momento, os membros da comunidade escolar serão reunidos em assembleia para conhecer o produto final do trabalho: o PPP reconstruído. Na oportunidade, serão apresentadas fotografias de todos os passos dados nessa construção, o documento será mostrado em slides e serão disponibilizadas cópias para consulta.

4.5.3 Caracterização do locus de intervenção e dos colaboradores

O locus de realização deste trabalho é o Colégio Estadual Rio Branco, situado no Território do Sisal, mais precisamente no Distrito de Juazeirinho, Conceição do Coité, que contempla a série final do ensino fundamental, todo o ensino médio regular e da educação de jovens e adultos. É neste colégio que atua a pesquisadora no cargo efetivo de coordenação pedagógica, uma diretora, uma vice-diretora, 13 professores, sendo um do Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), 13 funcionários, sendo destes apenas a secretária do quadro efetivo. Atualmente atende a 202 estudantes do distrito e do seu entorno (fazendas e pequenos sítios). Deste público serão colaboradores deste trabalho a equipe gestora (diretora, vice e secretária), 6 professores, 1 representante de estudante (o líder escolar eleito no início do ano letivo), e 1 representante dos demais segmentos do Colegiado Escolar, família, funcionários e comunidade local, conforme critérios estabelecidos no projeto de pesquisa.

5 CRONOGRAMA

ATIVIDADE/AÇÃO	novembro	dezembro	fevereiro	março	abril
Diagnóstico	X				
Entrevistas	X				
Plenária de abertura	X				
1º círculo de cultura		X			
Reunião de sistematização		X			
2º círculo de cultura			X		
Reunião de sistematização			X		
3º círculo de cultura			X		
Reunião de sistematização			X		
4º círculo de cultura				X	
Reunião de sistematização				X	
5º círculo de cultura				X	
Reunião de sistematização				X	
Plenária Final					X

6 RESULTADOS ESPERADOS

Com esse plano de intervenção, espera-se a concretização da reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Rio Branco, tendo garantido, através dos círculos de cultura, a coletividade, a dialogicidade, a colaboração e a formação de todos os envolvidos numa perspectiva horizontalizada que priorize as compreensões, vivências e experiências da comunidade escolar que, aliadas às contribuições teóricas e práticas existentes, se constitua num documento contextualizado e identitário.

Tomando o diagnóstico da realidade escolar como balizador, espera-se ainda que o PPP tenha sentido para a comunidade escolar ao revelar suas necessidades e potencialidades, apontando novos caminhos para práticas pedagógicas que assegurem o sucesso escolar dos estudantes, razão de ser da escola.

Que a promoção da reconstrução do PPP de maneira dialógica e formativa fortaleça as práticas de gestão democrática, criando e estabelecendo um ambiente de escuta e de tomada de decisões coletivas permanentemente, fazendo da escola um lugar de inclusão e de respeito à diversidade, assegurando o direito de todos a uma educação do campo com qualidade.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002.** Dispõe sobre o estatuto do magistério público do ensino fundamental e médio do estado da Bahia e dá outras providências. Salvador: Assembleia Legislativa, 2002. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-8261-2002-bahia-dispoe-sobre-o-estatuto-do-magisterio-publico-do-ensino-fundamental-e-medio-do-estado-da-bahia-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 09 set. 2022.

BAHIA. Documento curricular da etapa do ensino médio. Salvador: Secretaria da Educação, 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na escola**: artes e ofício da participação coletiva. 18. ed. Capinas, SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). Orientações metodológicas para (re)elaboração dos projetos político-pedagógicos à luz do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). Rio de Janeiro: FGV DGPE, 2021.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Portaria nº 5.872, de 15 de junho de 2011**. Aprova o Regimento Escolar das unidades escolares integrantes do Sistema Público Estadual de Ensino e dá outras providências. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2011. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/regimento-0>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2005.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**: elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudança - por uma práxis transformadora. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos *et al.* **A quem interessa a democratização da escola?**: reflexões sobre a formação de gestores. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola:** uma construção possível. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL RIO BRANCO NO TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

Pesquisador: GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62706722.7.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.727.322

Apresentação do Projeto:

UNEB Seminha

Título: COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO COLÉGIO ESTADUAL RIO BRANCO NO TERRITÓRIO DO SISAL: DIÁLOGOS, FORMAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO.

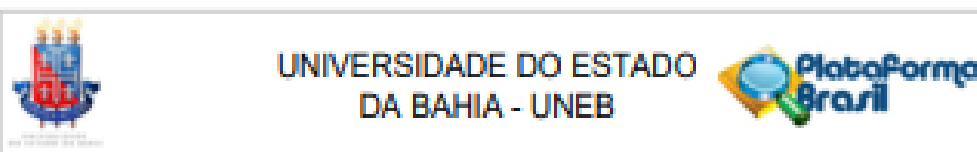
Pesquisadora: GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA

Orientação: IVONETE BARRETO DE AMORIM

Desenho:

O projeto de pesquisa, intitulado "Coordenação Pedagógica e a Reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal: Diálogos, Formação e Implementação", tem por objetivo geral, compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo. E como objetivos específicos, refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo; identificar as orientações organizacionais e pedagógicas, bem como as práticas pedagógicas vivenciadas no Colégio Estadual Rio Branco; analisar compreensões e visões dos professores, gestores, estudantes e comunidade sobre a educação contextualizada e identitária no contexto escolar; e implementar

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninas,
Bairro: Água de Meninas **CEP:** 40.465-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1330 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.727-202

processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola. A investigação está ancorada nas contribuições de Vasconcellos (2000, 2006), Veiga (1995), Freire (2001), entre outros. A abordagem metodológica da pesquisa é qualitativa, tendo como método a pesquisa-ação, utilizando como estratégias de coleta das informações a entrevista semiestruturada e os círculos de cultura, visando a uma participação efetiva dos colaboradores envolvidos. Espera-se com essa pesquisa atualizar o Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo um processo dialógico e formativo de reconstrução de conhecimentos, resultante de reflexões e ações com o coletivo da escola a partir da mediação da coordenação pedagógica.

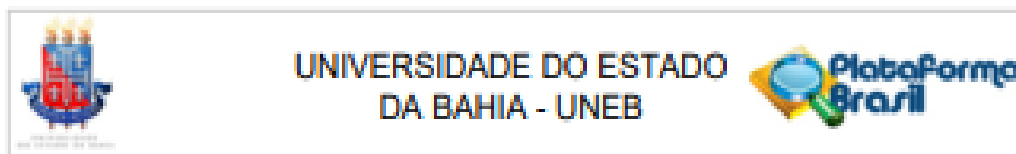
Resumo:

O projeto de pesquisa, intitulado "Coordenação Pedagógica e a Reconstrução do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal: Diálogos, Formação e Implementação", tem por objetivo geral, compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo. E como objetivos específicos, refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo; identificar as orientações organizacionais e pedagógicas, bem como as práticas pedagógicas vivenciadas no Colégio Estadual Rio Branco; analisar compreensões e visões dos professores, gestores, estudantes e comunidade sobre a educação contextualizada e identitária no contexto escolar; e implementar processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola. A investigação está ancorada nas contribuições de Vasconcellos (2000, 2006), Veiga (1995), Freire (2001), entre outros. A abordagem metodológica da pesquisa é qualitativa, tendo como método a pesquisa-ação, utilizando como estratégias de coleta das informações a entrevista semiestruturada e os círculos de cultura, visando a uma participação efetiva dos colaboradores envolvidos. Espera-se com essa pesquisa atualizar o Projeto Político Pedagógico da escola, garantindo um processo dialógico e formativo de reconstrução de conhecimentos, resultante de reflexões e ações com o coletivo da escola a partir da mediação da coordenação pedagógica.

Introdução:

A elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) foi uma exigência dos órgãos centrais às escolas no final da década de 1990, especialmente após a promulgação Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) número 9.394/96. Na época, pouco ou quase nada tinha sido visto ou

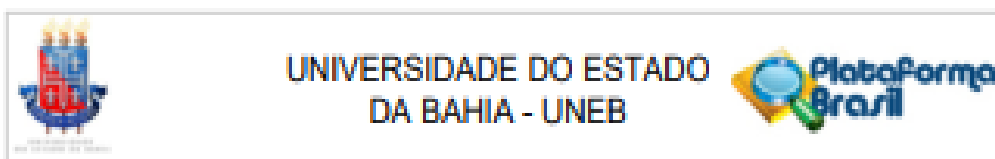
Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.465-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3012-1330 **Fax:** (71)3012-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 6.737.322

ouvido sobre esse tema, o que tornou a tarefa apreensiva e, por consequência, amedida aos membros da comunidade escolar, em especial direção e professores. Desse modo, o que era para ser visto como importante e necessário passou a ser visto como fardo sem sentido. A LDB 9.394/96 trouxe para o debate a importância de construir o PPP, apresentando-o como um documento de identidade da escola. Desde então, muito tem sido discutido sobre o tema (VASCONCELLOS, 2000, 2002; VEIGA, 1998, 2001, 2002, 2004), porém pouco tem sido orientado sobre essa construção. As escolas, locus principais da construção do PPP, continuaram desempenhando suas tarefas sem sequer refletir sobre os processos de ensinar e aprender, sobre os fundamentos que embasam o fazer pedagógico, sobre que tipo de cidadão estavam formando ou desejavam formar. Diante dessa realidade, os projetos então elaborados não passavam de documentos "frios", "letras mortas", altamente burocráticos, o que levou a uma série de cópias descontextualizadas, afetando o essencial do PPP: a identidade da escola. Assim, os documentos muito bem teorizados, feitos por "gabinetes" e até vendidos por eles, se tornaram documentos engavetados. Diante das dificuldades encontradas pela escola para a elaboração deste documento, uma figura se tornou destaque: o coordenador pedagógico. Responsável pela articulação dos sujeitos partícipes do processo e pela organização da escrita do PPP, o coordenador pedagógico, praticamente inexistente nas escolas da Bahia, e em especial do Território do Sisal, ganhou "status" de relevância no âmbito das unidades escolares. Com o aumento no número de coordenadores pedagógicos nas escolas nesses últimos anos, eles se depararam com a dificuldade de mudar as concepções e percepções advindas do contexto ora denunciado. Como coordenadora pedagógica da rede estadual de ensino, compartilho da construção do PPP desde quando foi solicitado para as escolas. Conforme relatado, sem conhecimento do que seria esse documento, comunguei com a angústia de ter que elaborá-lo sem orientações. À época, sendo professora da rede municipal, trabalhava numa escola estadual onde passamos pela experiência de preencher cada etapa a nosso modo. A partir de então, só quando ingressei no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), o tema foi discutido com mais propriedade, apesar de ainda faltarem orientações práticas para sua construção. No ano de 2010, após ser nomeada coordenadora pedagógica na rede estadual por um concurso realizado em 2006, fui lotada na então Direc 02, Feira de Santana (nesta época, não havia uma política de território, e Ichu pertencia a esta Direc). Com uma carga horária de 20 horas, dividia meus turnos de trabalho com o órgão e as duas escolas estaduais de minha cidade. Foi nesse período que pude encampar a construção desse documento em uma dessas escolas. Tomando por base as orientações de Vasconcellos (2000), experimentei uma construção coletiva e participativa, observando cada etapa (marco referencial).

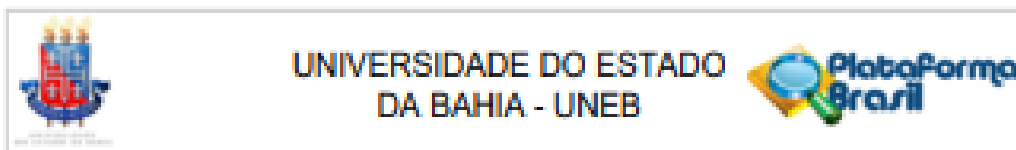
Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, Água de Meninos,
Cidade: Água de Meninos **CEP:** 40.460-130
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** capunet@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.737.323

diagnóstico e programação), dando vez e voz a todos os segmentos da comunidade escolar: alunos, professores, direção, funcionários, comunidade. Para cada etapa, eram realizadas assembleias, e uma equipe de sistematização reunia as contribuições feitas em fichas orientadoras num árduo, porém prazeroso processo. Com o advento do Programa de Aperfeiçoamento, Monitoramento Intervenção e Avaliação Pedagógica (PAIP) no ano de 2013, uma nova experiência: orientar todas as escolas da Direc em sua elaboração (eram quase duzentas). Para facilitar o trabalho, juntamente com uma colega coordenadora, elaboramos um documento chamado “Projeto Político Pedagógico – orientações práticas para sua construção”. Em seguida, fazíamos análise dos documentos elaborados, dando devolutivas para possíveis ajustes e posterior validação. No ano de 2015, chega à política de territorialização da educação, transferindo o município de Ichu para a Direc 12 de Seminha, Território do Sisal, passando logo a se chamar Núcleo Regional de Educação – 04 e, em seguida, Núcleo Territorial de Educação – NTE 04. Neste órgão também fiz orientações e análises de PPP. Com a implantação de uma política estadual mais territorializada, um olhar ao território foi necessário. Falar deste lugar, deste contexto, passou a ser condição para pensar aonde queremos chegar. O Território do Sisal compreende 20 municípios, a citar: Seminha, Ichu, Candeal, Lamarão, Conceição do Coité, Retrolândia, Valente, São Domingos, Santa Luz, Cansanção, Nordestina, Queimadas, Itiúba, Barrocas, Biritinga, Teofilândia, Araçá, Tucano, Euclides da Cunha e Quijingue, que comungam das mesmas características climáticas, culturais, econômicas e sociais. Como centro dessa interlocução territorial, temos o município de Seminha, que concentra órgãos descentralizadores das políticas públicas do Estado. Na Educação, essa descentralização se faz por meio do NTE – 04, que jurisdiciona cerca de 50 escolas da rede estadual, sendo uma delas o locus desta pesquisa, situada em Juazeirinho, Distrito de Conceição do Coité. Em 2017, por força de um pedido de remoção, retornei à escola em que ajudei a construir o PPP nos anos de 2010/2011, fazendo uma nova atualização deste documento. Dois anos depois, esta escola foi desativada e, em 2020, chego à atual escola de lotação que diz ter o PPP, no entanto, ao procurá-lo, sou apresentada a um arquivo de computador. Nos primeiros passos dados, foi feita a leitura do documento, quando chega à pandemia da Covid-19 e tudo é interrompido. Em 2021, o ensino é retomado, porém no modelo remoto e, em seguida, híbrido, que não nos possibilitou uma participação efetivamente coletiva. Com a interrupção, computador formatado, PPP deletado! Após outras buscas, foi identificado em um e-mail um projeto do ano 2017. Surge, então, o novo desafio à coordenação pedagógica: (re)iniciar a construção do PPP da escola. Considerando a sua relevância, muitos teóricos têm discorrido sobre esse tema, porém cada contexto traz novos achados e significâncias, por isso esses achados não invalidam o

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pereira s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninas,
Bairro: Água de Meninas **CEP:** 40.465-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3613-1300 **E-mail:** capunet@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.727.322

trabalho aqui proposto, o de reconstruir o Projeto Político Pedagógico da escola em foco.

Questão e hipótese: Hipótese:

Como a coordenação pedagógica do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal pode mediar orientações políticas e pedagógicas para educação contextualizada e identitária no PPP, com vistas a torná-lo instrumento orientador das práticas educativas.

Metodologia Proposta:

Considerando os objetivos da pesquisa, a adoção de uma metodologia de natureza qualitativa permitirá o melhor desenvolvimento das investigações sobre a vida dentro da escola e, particularmente, sobre a reconstrução do Projeto Político Pedagógico, que requer uma participação direta de todos os sujeitos que compõem a escola, considerando suas identidades e subjetividades. A pesquisa qualitativa, que se articula com o recorte teórico desse trabalho, refere-se à busca pela emancipação dos sujeitos envolvidos na pesquisa (DEMO, 2005). Portanto, o que se quer na pesquisa não é pura e simplesmente a obtenção de um produto concreto, palpável, mas também a transformação dos sujeitos em pessoas melhores, emancipadas, colaborativas e envolvidas no processo vivenciado cotidianamente com toda a integralidade do seu ser, afinal, a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações [...]”, como bem aponta (MINAYO, 2015, p. 21-22). Levando em consideração esses aspectos, fica evidente que instrumentos de coleta de dados como questionários fechados e experimentações não são apropriados para a pesquisa aqui proposta. Dentro dessa abordagem, o método a ser utilizado será o da pesquisa-ação, que insere o pesquisador no meio pesquisado, propõe uma participação efetiva dos sujeitos envolvidos e visa a transformar a realidade encontrada a partir de um diagnóstico inicial. Para Thiollent (1986, p. 14), A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14). De fato, para a resolução do problema aqui apontado, pesquisadores e participantes diretos e representativos precisarão operar de modo ativo e cooperativo através de discussões e tomada de decisões mais assertivas, a partir de um caminho metodológico que identifique os

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** capuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 5.727.322

problemas e direcione para o alcance dos objetivos traçados através da utilização de estratégias que promovam espaços de escuta, fomentem o diálogo e a participação efetiva. Para a pesquisa aqui proposta, as estratégias de coleta das informações serão a entrevista semiestruturada e os círculos de cultura. Desse modo, o diagnóstico do que será necessário será levantado nos círculos de cultura durante a promoção dessas entrevistas para que o trabalho de reconstrução do PPP ocorra a partir das contribuições já construídas pelos colaboradores em anos anteriores. A pesquisa será desenvolvida no Colégio Estadual Rio Branco, no Distrito de Juazeirinho, município de Conceição do Coité-Bahia, Território do Sisal, local de atuação da pesquisadora na coordenação pedagógica. Os sujeitos da pesquisa serão 12, sendo 06 professores da escola, a diretora, a vice-diretora, um representante de funcionários, um da família e um da comunidade local, integrantes do Colegiado Escolar, além da Líder Escolar escolhida no processo eleitoral do ano de 2022. Com a aprovação do projeto pelo comitê de ética será solicitada autorização da gestora da escola para o desenvolvimento da pesquisa, os professores e demais membros da escola, os quais serão informados sobre a importância da investigação, assim como do seu objetivo principal. Na sequência, após ciência desses objetivos e concordância em participar da pesquisa, os colaboradores assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias, ficando uma via na posse do participante e a outra na posse da pesquisadora, assim como os responsáveis de estudantes assinarão o Termo de assentimento para autorização na participação da reconstrução do PPP.

Objetivo da Pesquisa:

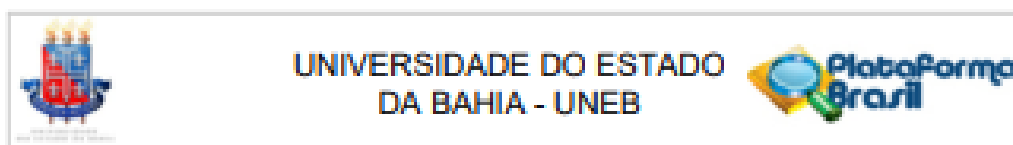
Objetivo Primário:

Compreender a importância da mediação da coordenação pedagógica na reconstrução do PPP do Colégio Estadual Rio Branco no Território do Sisal, com vistas a implementar um processo dialógico e formativo.

Objetivo Secundário:

Refletir sobre a contribuição do PPP no contexto da escola pública estadual do campo; Identificar as orientações organizacionais e pedagógicas, bem como as práticas pedagógicas vivenciadas no Colégio Estadual Rio Branco; Analisar compreensões e visões dos professores, gestores, estudantes e comunidade sobre a educação contextualizada e identitária no contexto escolar; implementar processos dialógicos, colaborativos e formativos, de reconstrução de conhecimentos sobre o PPP resultante de reflexões e compreensões do coletivo da escola.

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** capuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.757.325

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Vale a informação, de forma geral, que o risco mencionado na Plataforma Brasil se enquadra intimamente com a vulnerabilidade do participante. Essas possibilidades trazem uma perspectiva de ação nas outras áreas inerentes à vida do ser humano, incluindo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.

Destaque-se que a informação dos possíveis riscos da pesquisa fornecida aos participantes tem a função educacional de proporcionar o entendimento e a correlação da experiência de vida do participante com o objeto do estudo e os processos de registro de dados para decidirem se querem/podem/devem ou não participar, sabendo que tem possibilidade mínima do desconforto, constrangimento ou cansaço, sempre no foco de promover ainda mais a dignidade dos envolvidos. Considerando-se a partir deste entendimento a decisão da participação ou não, pois só com o conhecimento pleno das circunstâncias da pesquisa pode-se exercer a autonomia em plenitude.

Outro aspecto que se vislumbra com essa informação é que ao correlacionar a experiência de vida, o objeto e os dispositivos de registro de dados, o participante evita de participar se entender que há a possibilidade da maleficência por conta das suas experiências e o/a Pesquisadora/a livra-se de embarços e até possíveis processos.

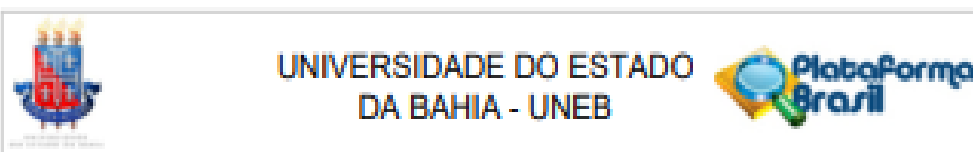
Evidencia-se com essas informações/ações a tentativa de manter-se a dignidade, além de colocar em tela que a variável dominante não é a pesquisa e sim a experiência de vida do participante e a vasta possibilidade de não se conhecer a pleno todas as experiências de vida dos seres humanos envolvidos na pesquisa.

No formulário de informações básicas, aduz que "Toda pesquisa demanda riscos, sobretudo aquelas que lidam diretamente com seres humanos e suas subjetividades. Nesse sentido, existe um risco mínimo de constrangimento que pode interferir negativamente na saúde do participante."

Benefícios:

Segundo a normativa o benefício de uma pesquisa deve contribuir para a melhoria da atividade

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1330 **E-mail:** capuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.727.323

estudada de alguma forma, sendo diretamente ao participante da pesquisa ou indiretamente propondo melhorias nos processos que envolvem a formação da atividade.

Há o registro de benefícios, nos seguintes termos: "Para promover benefícios durante a realização da pesquisa serão adotadas as seguintes atitudes: garantir local reservado durante as entrevistas e a liberdade de não responder a questões que o remetam a qualquer sensação de constrangimento; garantir que os pesquisadores estejam cientes dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como observar qualquer sinal de desconforto durante a realização das entrevistas e demais procedimentos da pesquisa."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destaque-se que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética e a ciência nos seus significados mais profundo que é propor a dignidade humana.

A pesquisa parece ter o potencial de melhorar o entendimento e a forma de lidar com o proposto, qual seja, o de investigar ações inclusivas sobre o tema.

- 1 - A abordagem metodológica foi esclarecida.
- 2 - A pesquisadora informa os riscos da pesquisa e esclarece no TCLE e no Termo de Assentimento as ações para minimizá-los, inclusive a possibilidade de se retirar da pesquisa a qualquer tempo e sem qualquer ônus.
- 3 - Os temas discutidos neste projeto são de extrema importância social e acadêmica, porém complexos, apesar de perfeitamente executáveis.
- 4 - Cronograma: Apresentado dentro da eticidade e com viabilidade de execução.
- 5 - Orçamento: Apresentado dentro da eticidade e com viabilidade de execução
- 6 - Instrumentos de registro de dados: A pesquisadora registra que fará entrevistas conforme a eticidade.
- 7 - O termo de assentimento encontra-se em conformidade

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninas,
Bairro: Água de Meninas **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepunab@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 5.727.323

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: em conformidade.
- 2 – Termo de confidencialidade: em conformidade.
- 3 – A autorização institucional da proponente: em conformidade.
- 4 – A autorização da instituição coparticipante: em conformidade.
- 5 - Folha de rosto: em conformidade.
- 6 – TCLE: em conformidade.
- 7 – Modelo do Assentimento: em conformidade.
- 8 – Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: em conformidade.
- 9 – Termo de concessão: em conformidade.
- 10 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: em conformidade.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1330 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 6.727.322

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB: INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO_2000280.pdf	29/08/2022 16:55:11		Aceito
Outros	AssentimentoDoMenor.pdf	29/08/2022 16:53:16	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termodecompromissoparacoletadedados.pdf	29/08/2022 16:52:30	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Declaração de concordância	Declaraçãodeconcordanciacomoprojetodapesquisa.pdf	29/08/2022 16:50:45	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	25/08/2022 16:58:46	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termodeconfidencialidade.pdf	15/08/2022 16:40:01	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termodeconcessao.pdf	15/08/2022 16:39:30	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	autorizacaoinstitucionalcoparticipante.pdf	15/08/2022 16:38:06	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	Autorizacaoinstitucional.pdf	15/08/2022 16:35:32	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termodecompromissodopesquisador.pdf	15/08/2022 16:28:28	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/08/2022 16:26:40	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	15/08/2022 16:23:04	GEOVANA MARCIA CARNEIRO OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos CEP: 40.460-120
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 Fax: (71)3612-1330 E-mail: cegunib@unib.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 5.737.323

SALVADOR, 27 de Outubro de 2022

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pereira s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br

ANEXO B – Projeto Político Pedagógico bdo Colégio Estadual do Campo Rio Branco

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO
NÚCLEO TERRITORIAL – NTE 04



Projeto Político Pedagógico

Distrito de Juazeirinho, Conceição do Coité

2023

EQUIPE GESTORA

Gestora – Alenaide Lima de Almeida

Vice-diretora – Eliane Araújo cunha

Secretária – Nadja Verônica Silva Dantas

Coordenada Pedagógica – Geovana Marcia Carneiro Oliveira

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus pelo dom da vida e do trabalho!

À toda Comunidade Escolar do Colégio Estadual do Campo Rio Branco e, de maneira particular, ao Colegiado Escolar nas pessoas de:

Venício Ferreira, representante do segmento **professor**, que esteve sempre presente nas reuniões, com ideias significativas a respeito dos assuntos mais relevantes da prática pedagógica da Unidade Escolar e do funcionamento geral da escola.

Jorge Carneiro, representante da **comunidade local**, que contribuiu com suas opiniões, suas experiências com a comunidade local e a história da escola.

José Raimundo, representante dos **funcionários**, que também esteve inteirado e cooperando nas rodas de conversas, dando significativas contribuições.

À Felícia, representante dos **pais/mães/responsáveis**, nossa imensa gratidão por se empenhar em participar ativamente durante os encontros, sugerindo, opinando, se preocupando com a melhoria do trabalho realizado na escola.

À professora Alenaide, representante da **Direção**, e a Eliane Araújo (vice-diretora) que estiveram presentes em todo diálogo, compreendendo a relevância do coletivo para melhoria das práticas e a importância da inclusão de novas estratégias para a garantia da gestão democrática e participativa.

À Sarah Neres, representante dos **estudantes**, que sugeriu novas vertentes para melhoria na qualidade do ensino e acolhimento aos estudantes.

À nossa **Coordenadora pedagógica**, Geovana Marcia, que se debruçou com muita garra para mediar a reconstrução deste PPP coletivamente, estando sempre à frente, possibilitando a organização de toda reestrutura do projeto, por meio de sua pesquisa de mestrado na Universidade do Estado da Bahia.

Enfim, a todos que de maneira direta ou indireta apoiaram nesse contexto de reconstrução, colaborando nas discussões e produções que desencadearam na conclusão de mais uma grande construção para o andamento das atividades pedagógicas, administrativas e financeira da nossa Unidade escolar.

APRESENTAÇÃO

Este PPP foi reconstruído no período de novembro de 2022 a julho e 2023 pelo Colegiado Escolar que, comprometido com o papel da escola, dedicou-se a participar de sete encontros, chamados “Círculos de Cultura”⁹, organizados através da mediação da coordenadora pedagógica, como proposta do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES – Uneb). A cada Círculo de Cultura uma (ou mais) etapa(s) do PPP foi sendo reconstruída, a partir de reflexões sobre o cotidiano escolar, e cada um deles recebeu metaforicamente um título relacionado ao processo de cultivo da mandioca, um dos produtos que identificam a região onde está inserida a unidade escolar, inclusive sendo cultivado para o consumo e como uma das maiores fontes econômicas de parte dos estudantes do lugar.

No primeiro círculo, intitulado “Desejando o fruto”, tivemos a **sensibilização** do Colegiado Escolar para o desafio dessa reconstrução. Com a aceitação dos seus membros, a coordenadora pedagógica apresentou a proposta de reconstrução, tendo em vista a existência de um PPP na unidade escolar, que deveria ter sido atualizado em 2020 (três anos após a última reconstrução), mas a pandemia da Covid-19 impediu essa e outras ações na/da instituição.

No segundo círculo, “Conhecendo o terreno”, fizemos um **diagnóstico** do colégio, com base nas respostas da comunidade escolar, levantadas por meio de questões abertas no Google formulários, disponibilizadas logo após o primeiro círculo. Outros instrumentos de diagnóstico foram utilizados: o questionário fechado para traçar o perfil dos estudantes e a análise dos indicadores internos e externos da unidade escolar.

O terceiro círculo, “Preparando o terreno” objetivou discutir sobre a identidade da escola, sua finalidade, objetivos e, assim, reelaborar as **diretrizes estratégicas**: missão, visão e valores, ancorados pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 CEB).

Provocados pela pergunta “que tipo de cidadão queremos formar?”, discutimos, no quarto círculo, “A ranca da mandioca”, sobre a fundamentação teórico-filosófica e metodológica da proposta pedagógica, para reconstruir a

⁹ Proposta criada por Paulo Freire para ensinar jovens e adultos, a partir de situações do cotidiano, rompendo com o modelo tradicional de aula.

fundamentação teórica e as bases legais deste projeto, bem como os **objetivos e fins da instituição**.

Para desenhar a **proposta pedagógica** da unidade escolar pautamos no quinto círculo a organização curricular, o planejamento, a avaliação, os critérios de acesso e de promoção dos estudantes. No sexto círculo, “Preparando a fécula”, discutimos sobre os **órgãos colegiados e a gestão escolar** a partir de outro questionário do Google formulários e no último círculo, “O beiju”, elaboramos o **plano de ação**, a partir de indicadores apontados no diagnóstico.

Desse modo, é possível dizer que este Projeto Político Pedagógico foi feito a muitas mãos! E não poderia ser diferente, pois a escola é cotidianamente construída a muitas e diversas mãos. Cada opinião, cada reflexão, cada silêncio ou omissão foi importante para o resultado aqui exposto, que pode não estar a contento, mas é o nosso melhor neste momento.

Conscientes de que nenhum projeto está pronto e acabado, temos aqui o produto das nossas reflexões em torno dessa reconstrução, que logo mais poderá estar ultrapassado e que, por isso mesmo, precisará de novas reconstruções.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: DESEJANDO O FRUTO.....	138
1.1	Identificação.....	140
1.2	Caracterização escolar.....	141
2	DIAGNÓSTICO: CONHECENDO O TERRENO.....	145
2.1	O questionário aberto.....	146
2.2	O questionário fechado.....	147
2.3	A análise dos documentos da escola.....	158
3	DIRETRIZES ESTRATÉGICAS: PREPARANDO O TERRENO.....	162
3.1	Missão.....	163
3.2	Visão.....	163
3.3	Valores.....	163
3.4	Objetivos e fins da instituição.....	166
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E BASES LEGAIS DO PPP: PLANTANDO A MANIVA.....	167
5	PROPOSTA PEDAGÓGICA: A RANCA DA MANDIOCA.....	174
5.1	O Planejamento.....	176
5.2	A Organização Curricular.....	177
5.2.1	O Ensino Fundamental.....	178
5.2.2	O Ensino Médio.....	181
5.2.3	A Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	183
5.4	A Avaliação.....	185
5.4.1	Avaliação em segunda chamada.....	188
5.4.2	Recuperação de Estudos.....	188
5.4.3	Conselho de Classe.....	188
5.4.4	Regime de Progressão Parcial.....	189

5.4.5	Critérios de acesso e de promoção dos estudantes.....	189
6	ORGÃOS COLEGIADOS E GESTÃO ESCOLAR: PREPARANDO A FÉCULA.....	190
6.1	Direitos e deveres.....	194
7	PLANO DE AÇÃO: O BEIJU.....	198
8	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP.....	202
	REFERÊNCIAS.....	204
	ANEXO A - Matrizes curriculares dos cursos ofertados no CECRB.....	207
	ANEXO B - Fotos do processo de reconstrução do PPP.....	214

1 INTRODUÇÃO: DESEJANDO O FRUTO

Sonhe com aquilo que você quer ser,
porque você possui uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que quer.

Clarice Lispector



Figura 1: Na casa de farinha. Fonte: Arquivo pessoal (2019).

O Projeto Político Pedagógico é o fruto do nosso sonho, desejo e esforço de construir uma escola organizada, contextualizada, inclusiva e plural. Sabemos que ele não diz tudo sobre nós e sobre o que queremos, mas retrata um pouco da nossa tentativa de ser e estar no mundo, transformando-o.

Reconstruir o Projeto Político Pedagógico – PPP - do Colégio Estadual do Campo Rio Branco era uma necessidade. Com tantas mudanças na sociedade contemporânea, no contexto educacional e escolar, alguns aspectos do antigo documento já não correspondiam à realidade e às exigências do mundo atual, apesar de preservar muito do que somos e desejamos enquanto instituição escolar. Freire (2001a) diz que, “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu e suas circunstâncias” (Freire, 2001a, p. 30) e é com esse intuito que reconstruímos este PPP que é **fruto do nosso desejo!**

É sabido por todos que o PPP é um importante instrumento de planejamento e organização escolar. Veiga (2000) afirma que, “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-

nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente [...]” (Veiga, 2000, p. 12). De fato, vivemos a época da “cultura de projetos” em nossa sociedade, onde as condutas de antecipação para prever e explorar o futuro fazem parte de nosso presente e são, hoje, uma necessidade humana.

Mesmo sendo uma necessidade humana, o ato de planejar muitas vezes é deixado de lado, acarretando sérios prejuízos às pessoas e às instituições, como a escola. Por esse motivo, a elaboração do PPP passou a ser uma exigência legal com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 que em seu artigo 12, inciso I, determina a obrigatoriedade de a escola elaborar e executar sua proposta de ensino. Assim, cada escola, com o seu coletivo, com a autonomia outorgada pela própria lei, deve discutir sobre a sua realidade, definir os rumos e traçar estratégias para alcançar seus objetivos partindo dos princípios constitucionais da Carta Magna de 1988.

Para promover a reconstrução desse PPP, contamos com o Colegiado Escolar, órgão representativo do coletivo da escola, por considerá-lo um mecanismo democrático e com caráter multiplicador, mesmo reconhecendo que a representação não garante a participação (Gandin, 1986). Nesse sentido, diretora, professor, estudante, mãe, funcionário e líder comunitário assumiram o compromisso de ouvir, consultar, repassar informações e, assim, representar o pensamento do seu segmento e não suas convicções pessoais como requer um sistema representativo.

Para Vasconcellos (2000, p. 61), as finalidades mais específicas do PPP são:

- Ser elemento estruturante da identidade da instituição;
- Possibilitar a gestão democrática da escola: ser um canal de participação efetiva;
- Mobilizar e aglutinar pessoas em torno de uma causa comum, gerando solidariedade e parceria;
- Dar um referencial de conjunto para a caminhada;
- Ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola;
- Resgatar a autoestima do grupo: fazê-lo acreditar nas suas possibilidades de intervenção na realidade. Aumentar o grau de realização/concretização (e, portanto, de realização) do trabalho; desfrutar o prazer de conhecer (a realidade do campo da intervenção) e de concretizar (aquilo que foi planejado);
- Possibilitar a delegação de responsabilidades;
- Ajudar a superar as imposições ou disputas de vontades individuais, na medida em que há um referencial construído e assumido coletivamente;
- Colaborar na formação dos participantes.

Durante a reconstrução do PPP, tentamos perseguir todas essas finalidades elencadas pelo autor em consonância com a resolução 26/2016 do Conselho Estadual de Educação no que tange à elaboração do PPP, bem como às orientações de autores, como Vasconcellos (2000, 2006) e Veiga (2000), Freire (1983, 2000, 2000b, 2003) dentre outros, num processo dialógico, formativo e colaborativo.

1.1 Identificação

O Colégio Estadual do Campo Rio Branco, fundado em 28/03/1978, está situado no município Conceição do Coité – Bahia -, no Distrito de Juazeirinho, na Avenida Barão do Rio Branco, s/n. Apresenta o código INEP 29137900, código SEC nº 1115903, jurisdicionado ao Núcleo Territorial de Educação – NTE – Serrinha - Ba, da Secretaria de Educação, mantido pelo poder público estadual, e conta com os seguintes atos legais:

- I. Criação
- II. Portaria nº 1994, publicada no Diário Oficial do Estado de 28/03/1978
- III. Parecer de autorização para funcionamento do 6º ao 9º ano
- IV. Portaria nº CEE 081/95, D.O. 12/07/95
- V. Criação do Ensino Médio (Formação Geral)
- VI. Portaria nº 9737, D.O. 26 e 27/10/1985
- VII. Autorização para o funcionamento do Ensino Médio
- VIII. Portaria nº 18 e 19/03/2006
- IX. Portaria que determina a mudança de denominação da instituição pública de ensino COLÉGIO ESTADUAL RIO BRANCO
- X. Portaria nº 1843/2022 de 27/09/2022

Figura 2: Fachada do Colégio Estadual do Campo Rio Branco



Fonte: Arquivo digital escolar (2022).

1.2 Caracterização escolar

O Colégio Estadual do Campo Rio Branco é¹⁰ uma escola da rede pública situada, situado na zona rural, cujo código do INEP é nº 29137900, fundado em 28 de março de 1978, e está jurisdicionado ao Núcleo Territorial de Educação – NTE – Serrinha – Ba, e à Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC). É uma instituição de pequeno porte que deu e dá significativa contribuição à educação das pessoas da localidade do distrito de Juazeirinho e adjacências, sendo a única opção de ingresso de estudantes no Ensino Médio, nas mediações do distrito. Por meio do trabalho realizado, busca melhorar cada vez mais a educação dos jovens, dos adultos e dos idosos, oportunizando a construção e o fortalecimento da cidadania e a inserção do educando à sociedade.

Quando a unidade escolar foi fundada, em 1978, atendeu apenas a clientela de 5ª série (atual 6º ano) do Ensino Fundamental; nos anos seguintes, proporcionalmente, foi recebendo estudantes das outras séries. Em 1985, recebeu a primeira turma de Ensino Médio. Nos últimos anos, em virtude do processo de municipalização, algumas turmas do Ensino Fundamental foram, gradativamente, absorvidas pela rede municipal. Atualmente, o colégio atende estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental; 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio e turmas do fundamental e médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Figura 3: Área aberta do Colégio Estadual do Campo Rio Branco



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018).

¹⁰ Texto adaptado da Dissertação de mestrado da professora Lucivânia Rios, 2019.

O colégio fica localizado na Avenida Rio Branco, s/n, no distrito de Juazeirinho, a 12 quilômetros da sede do município de Conceição do Coité, Bahia. Atende estudantes de localidades, como povoados: Onça, Queimada do Cedro, Maxixe, Gangorra, Riacho do Morro, Cansanção e Sítio Novo e as fazendas Pedras, Alto Bonito, Baixa Nova, Cajazeiras, Boa Hora, Caiçara, Algodões, Mucambo, Sentada, Tanque e Vazante.

O espaço físico contempla uma extensão de 4.356 m² (quatro mil e trezentos e cinquenta e seis metros quadrados), com área construída de, aproximadamente, 170 m² (cento e setenta metros quadrados). Sua estrutura física é composta por cinco salas de aula, dois pátios, uma biblioteca, um auditório, uma quadra esportiva, dois banheiros (um masculino e um feminino) com três sanitários cada, uma sala de professores, uma secretaria, uma sala de coordenação pedagógica, uma diretoria, uma vasta área externa de lazer para os estudantes. O prédio, no qual funciona a instituição apresenta alguns problemas: instalação elétrica precária, telhado com goteiras, espaço destinado à biblioteca dividido para compor um outro espaço, que é o de projeção em TV, não há banheiro para pessoas com necessidades especiais, não há laboratório de informática, porém disponibiliza rede de internet *Wi-fi* para toda a comunidade escolar.

Com o pensamento de que a aquisição do conhecimento não se resume ao espaço da sala de aula, o Colégio Estadual do Campo Rio Branco busca promover excursões para outros espaços de aprendizagem, palestras no auditório, projetos e movimentos que estimulam novas aprendizagens e impulsionam a socialização de conhecimentos. Durante o ano letivo, o colégio realiza ainda projetos nas diversas áreas do conhecimento e campeonatos de futebol de salão. Além disso, outros eventos fazem parte do calendário escolar: Eleição de Líderes de Classe e de Jovem Ouvidor, Gincana Estudantil, Festa junina, Páscoa, Comemoração do aniversário do colégio, Encontros periódicos com as famílias, Solenidade de Colação de grau (quando é do interesse das turmas que concluem o ensino médio), reuniões mensais com o Colegiado Escolar e trimestrais com o Conselho de Classe. Essas atividades e eventos levam os estudantes a perceberem a escola como um espaço privilegiado para aprendizagens, integração, entretenimento, avaliação, socialização e valorização da cultura.

O colégio também participa dos Projetos Estruturantes, política educacional da Secretaria Estadual da Educação que visa promover a inovação pedagógica com

foco na melhoria das aprendizagens, como o Tempo de Arte Literária (TAL), Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Artes Visuais Estudantis (AVE), Educação Patrimonial e Artística (EPA), Produção de Vídeos Estudantis (PROVE) dentre outros. Esses projetos potencializam os processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, estimulando as mais variadas expressões linguísticas, artísticas e culturais na escola.

O corpo técnico e administrativo da unidade escolar é composto por uma diretora, uma vice-diretora, uma secretária e uma coordenadora pedagógica. O corpo docente é formado por professores efetivos e há funcionários contratados para as funções de porteiros, auxiliares administrativos, zeladores e merendeiras que dão apoio ao funcionamento da unidade escolar, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1: Profissionais do magistério lotados em 2023

NOME	VÍNCULO	FUNÇÃO
Alenaide Lima de Almeida	Efetivo	Diretora
Abel Ferreira de Almeida	Efetivo	Professor
Eliane Araújo Cunha	Efetivo	Vice-diretora
Geovana Marcia Carneiro Oliveira	Efetivo	Coordenadora pedagógica
Joana Paula de Oliveira Carneiro	Efetivo	Professora
José Raimundo Maia Carneiro	Efetivo	Professor
Kecia Dayana da Silva Carneiro	Efetivo	Professora
Leonardo Oliveira Mascarenhas	Efetivo	Professor
Lucivânia Silva Lopes Rios	Efetivo	Professora
Manoela Oliveira Carneiro	Efetivo	Professora
Maria Aline Araújo Gordiano	Efetivo	Professora
Nadja Verônica Silva Dantas	Efetivo	Secretária
Sumaya Pereira da Silva	Efetivo	Professora
Venicio Ferreira da Silva	Efetivo	Professor
Wilson Luís Oliveira	Efetivo	Professor

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 2: Profissionais de apoio lotados em 2023

NOME	VÍNCULO	FUNÇÃO
Antonio Lucas Oliveira Costa	Temporário	Porteiro
Felicia De Souza Oliveira	Temporário	Zeladora
Francineide Oliveira da Silva Cardoso	Temporário	Merendeira
Genilda Careniro de Oliveira	Temporário	Auxiliar administrativo
Ilane de Jesus Soares	Temporário	Zeladora
José Raimundo Carneiro de Oliveira	Temporário	Porteiro
Jucivaldo Souza Carneiro	Temporário	Auxiliar administrativo
Marize Martina Lima	Temporário	Merendeira
Karoline Carneiro	Temporário	Auxiliar administrativa
Ubiratan Guimarães	Temporário	Auxiliar administrativo

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Com relação aos recursos pedagógicos, o Colégio possui uma variedade de suportes, como: projetor de slides, computadores, copiadoras, tevê com entrada USB e acesso à internet, entre outros tradicionais. Além de materiais didáticos e paradidáticos, os quais contribuem bastante para os processos de ensino e de aprendizagem.

O colégio busca participar das atividades da comunidade local, aproximando-se e aproximando-a. Nesse contexto, o Colégio é de grande importância para o Distrito de Juazeirinho.

2 DIAGNÓSTICO: CONHECENDO O TERRENO

Foi pra diferenciar
Que Deus criou a diferença
Que irá nos aproximar
Intuir o que ele pensa
Se cada ser é só um
E cada um com sua crença
Tudo é raro, nada é comum
Diversidade é a sentença
Lenine



Figura 3: Sítio Florisbela. Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A escola é um lugar em que as diferenças nos aproximam. Nela convivemos com pessoas de pensamentos, vivências, crenças, gostos, os mais diversos possíveis. Conhecer quem somos é um passo importante para crescermos juntos.

O diagnóstico é uma das mais importantes etapas do PPP, pois a partir dele serão planejadas as ações que visem à superação de tudo aquilo que impede a escola atingir os seus objetivos. Para Vilella e Guimarães (2000, p. 45), “o diagnóstico é um procedimento sistemático para se obterem conhecimentos de determinada parcela do real”. Assim, nenhum instrumento dará conta de toda a realidade, nem apontará todas as necessidades, no entanto, os aspectos

considerados mais relevantes devem ser lembrados para atender à finalidade do que será investigado.

Dos diversos instrumentos sugeridos pelos autores citados, foram utilizados três:

1. Questionário aberto - feito no Google Formulários para avaliar a escola de maneira global;
2. Questionário fechado - para traçar o perfil dos estudantes;
3. Análise de documentos da escola - para identificar os indicadores de acesso, de fluxo e de aprendizagem.

2.1 O questionário aberto

Objetivando avaliar a escola de maneira global, foi realizado no final do ano de 2022, quando iniciada a reconstrução desse PPP, um questionário aberto no Google Formulários com as seguintes questões:

1. O que você destaca de positivo em nossa escola?
2. E de negativo?
3. O que a escola precisa fazer para melhorar a aprendizagem dos estudantes?
4. Na sua visão, qual a maior necessidade da escola hoje?

Após ouvir todos os segmentos da comunidade escolar, as respostas foram condensadas na Matriz FOFA (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) sugerida por Pereira (2010) para análise interna de instituições.

Quadro 3: Matriz FOFA com o diagnóstico aberto

	Fatores internos (controláveis)	Fatores externos (incontroláveis)
Pontos fortes	FORÇAS ✓ Empenho dos docentes e gestão ✓ Tratamento entre os entes (respeito) ✓ Desempenho de toda a equipe ✓ Eventos ✓ Ensino de qualidade ✓ Convivência amistosa	OPORTUNIDADES ✓ Investimento pedagógico na área esportiva ✓ Modo de ensino e análise de conteúdo em sala de aula ✓ Envolvimento da comunidade ✓ Planejamento coletivo com outras entidades ✓ Melhoria da relação entre professores e alunos
Pontos fracos	FRAQUEZAS ✓ Falta de compromisso e empatia entre funcionários ✓ Falta de compromisso de alguns professores ✓ Estrutura física precária ✓ Comunicação pessoal ✓ Uso excessivo do celular ✓ Falta de encontros presenciais entre professores e gestão ✓ Professores fora de sua área de atuação ✓ Falta de atitude dos gestores quanto ao uso do celular ✓ Política partidária na escola ✓ Poucos projetos envolvendo a comunidade ✓ Tratamento dos professores com alguns alunos ✓ Pouca participação das famílias	AMEAÇAS ✓ Estrutura física comprometida: telhado, instalação elétrica... ✓ Relação interpessoal entre funcionários ✓ Estrutura da quadra

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2022).

2.2 O questionário fechado

Este instrumento teve por objetivo traçar o perfil dos estudantes e também foi feito por meio do Google formulários, enviado para os grupos de WhatsApp das turmas pelos Líderes de Classe. Para melhor compreensão dos resultados, foram criados cinco itens diagnósticos: Item 1 – Identificação; Item 2 - Percepções sobre si mesmo em relação aos estudos; Item 3 – Percepções sobre a escola; Item 4 – Sobre o uso dos recursos digitais e Item 5 – Atividades extracurriculares.

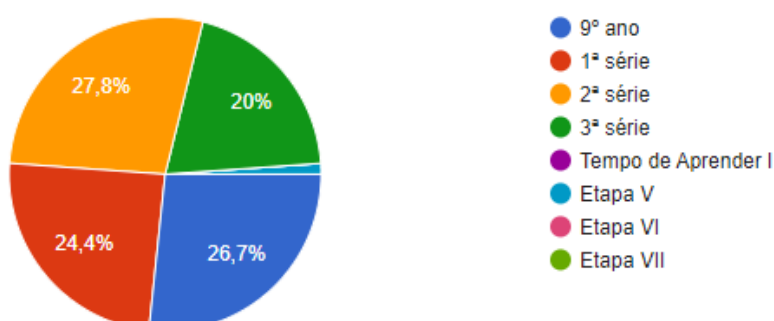
Item 1 – Identificação

Nesse primeiro item foi perguntado aos estudantes sobre a turma, o turno, o gênero com o qual se identificam, a cor/raça, a religião e se recebem auxílio do governo.

Gráfico 1: Resultado sobre *turma de estudo*

1. Sobre você: Turma

90 respostas



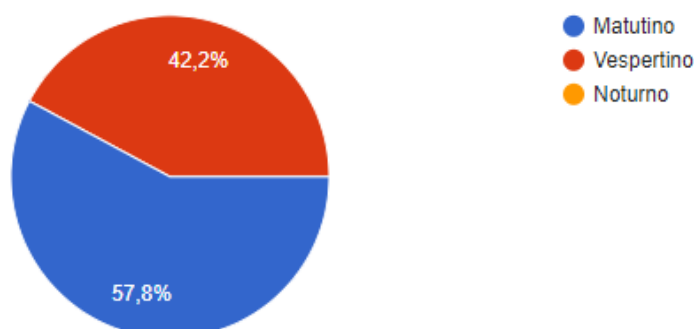
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

O gráfico 1 acima revela uma baixa participação dos estudantes do turno noturno (Tempo de Aprender e Etapas V, VI e VII), como é comprovado pelo gráfico 2 a seguir, evidenciando pouco envolvimento ou pouca articulação junto a esses estudantes.

Gráfico 2: Resultado sobre *turno de estudo*

2. Sobre o turno em que você estuda

90 respostas



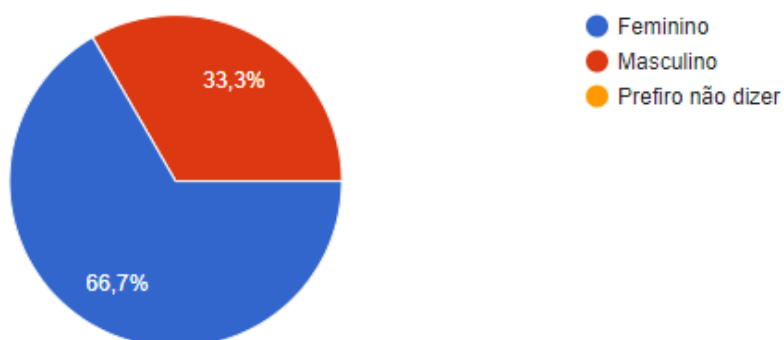
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

O gráfico 3 revela com nitidez a participação feminina, que geralmente são as que mais demonstram interesse nesse tipo de atividade. O gráfico 4 mostra como se autodeclararam em relação à cor/raça e no gráfico 5 se vê-se que a maioria dos estudantes declara-se seguir a religião católica. Por fim, gráfico 6 apresenta que 71% das famílias recebem auxílio do governo, revelando a situação socioeconômica dos estudantes.

Gráfico 3: Resultado sobre *gênero* dos estudantes

3. Com qual gênero você se identifica?

90 respostas

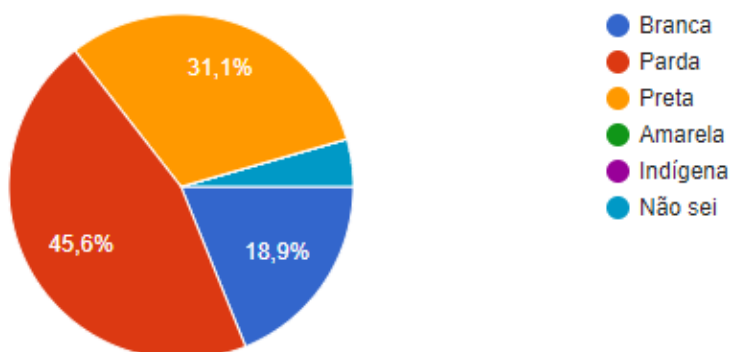


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 4: Resultado sobre *Cor/raça* dos estudantes

4. Qual a sua cor/raça?

90 respostas

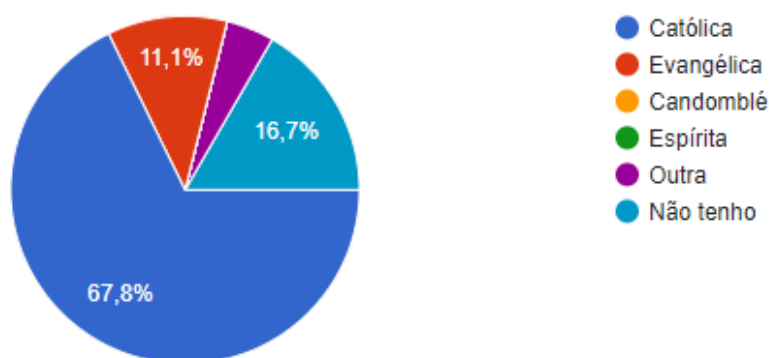


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 5: Resultado sobre *religião* dos estudantes

5. Sobre religião

90 respostas

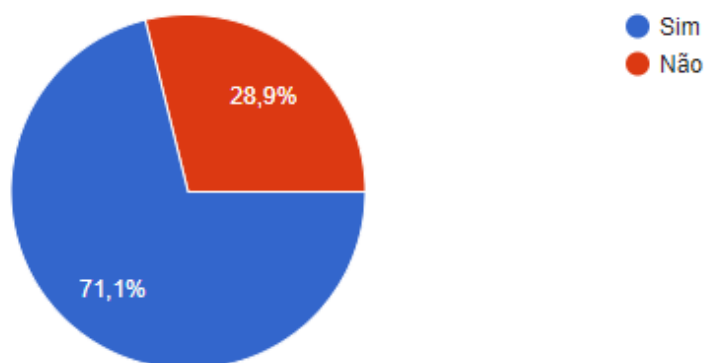


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 6: Resultado sobre *estudantes que recebem auxílio do governo*

20. Sua família recebe algum auxílio do governo?

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Item 2 – percepções sobre si mesmo em relação aos estudos

Nesse item buscamos identificar as potencialidades e as fragilidades dos estudantes sob o seu próprio ponto de vista. As respostas revelam que a maioria se considera bom em leitura (gráfico 7), e tem dificuldade com cálculos matemáticos (gráfico 8 figura 10) e consegue aprender melhor com as explicações dos professores (gráfico 9 figuras 11). Esses dados indicam onde é preciso concentrar

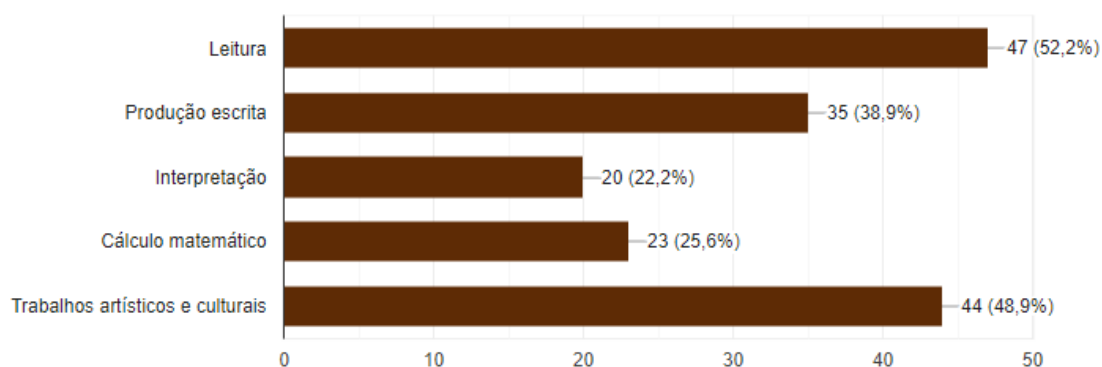
esforços para melhorar a aprendizagem dos estudantes. Sobre as relações interpessoais (gráfico 10 figura 12), consideram o diálogo e o respeito como os mais importantes.

Gráfico 7: Em que os estudantes se consideram bons

7. Em qual(is) aspecto(s) você se considera bom? (Pode marcar mais de uma opção)

 Copiar

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 8: Em qual aspecto os estudantes possuem mais dificuldades

8. Em qual(is) aspecto(s) você tem dificuldade? (Pode marcar mais de uma opção)

 Copiar

90 respostas

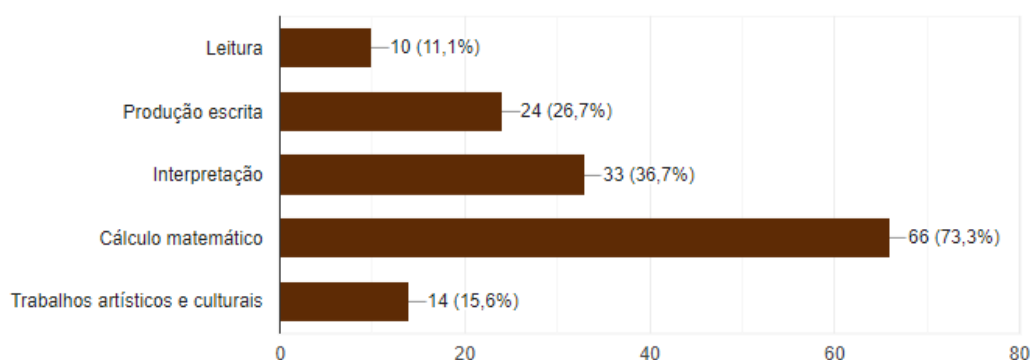
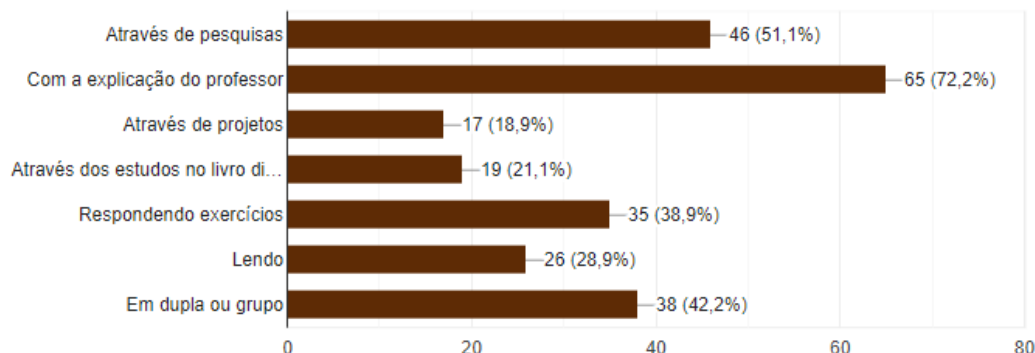


Gráfico 9: Como os estudantes aprendem melhor

9. Como você aprende melhor? (Pode marcar mais de uma opção)

 Copiar

90 respostas



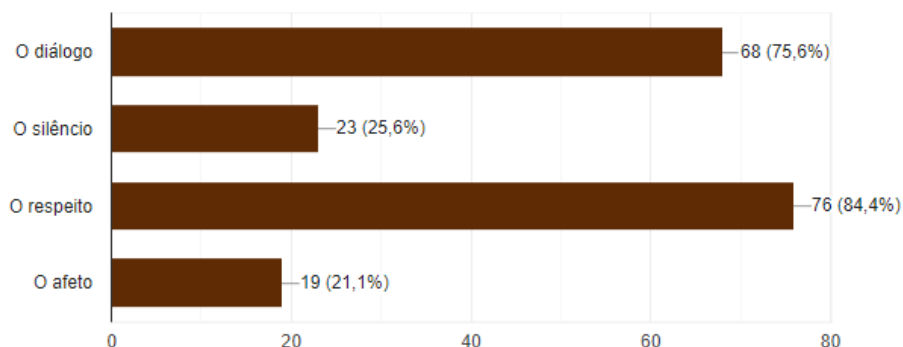
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 10: O que é mais importante nas relações interpessoais

15. O que você considera importante nas relações interpessoais? (Pode ser mais de um alternativa)

 Copiar

90 respostas



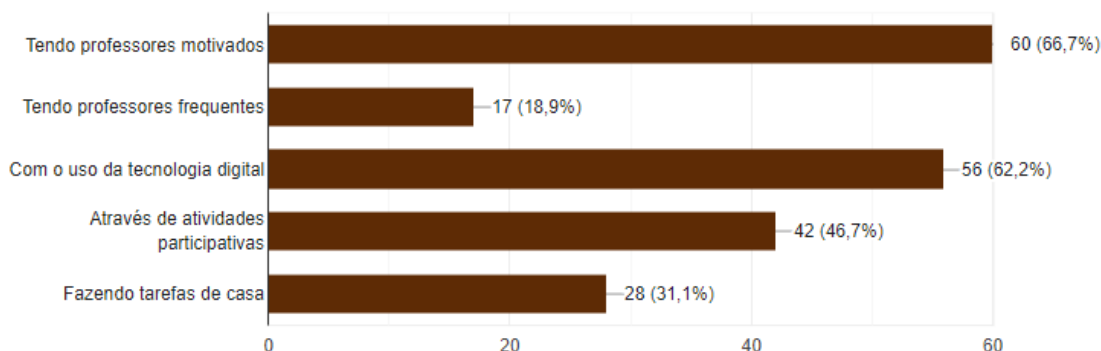
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 11: Como aprende melhor?

16. Como você aprende melhor? (Até 3 opções)

 Copiar

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

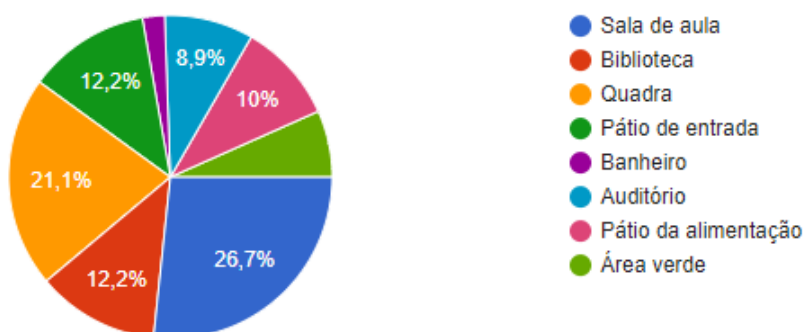
Item 3 – Percepções sobre a escola

Aqui, neste item 3, temos as respostas dos estudantes sobre o que pensam da escola. Sobre o lugar preferido na escola (gráfico 12), o gosto é bem variado, mas a sala de aula, seguido da quadra esportiva, recebem a maior preferência dos estudantes.

Gráfico 12: Lugar preferido na escola

10. Qual seu lugar preferido na escola?

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Item 4 – Sobre o uso dos recursos digitais

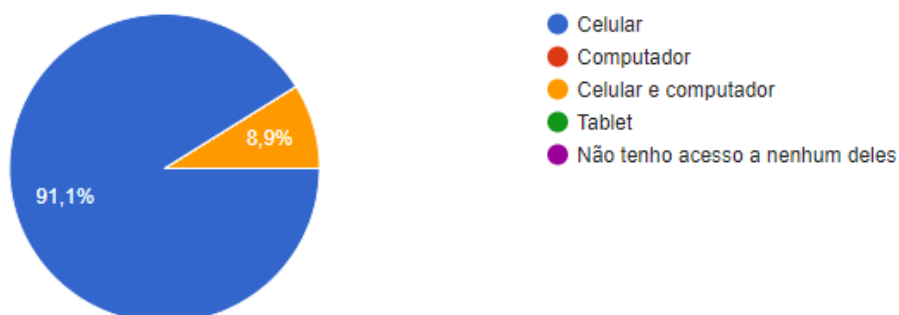
Neste item concentramos as respostas sobre o mundo digital. O gráfico 13 revela que 91,1% dos estudantes acessam a internet por meio do celular e a grande maioria do acesso acontece em suas casas (gráfico 14) por meio da rede wi-fi (gráfico 15). Em relação à aprendizagem, 83,3% diz que a internet facilita a aprendizagem (gráfico 16). É perceptível, então, que a maioria dos estudantes do Colégio Estadual do Campo Rio Branco possui acesso à internet, indicando que esse recurso pode ser mais explorado pelos professores.

Gráfico 13: Acesso aos recursos digitais

11. Qual desses recursos digitais você tem acesso?



90 respostas



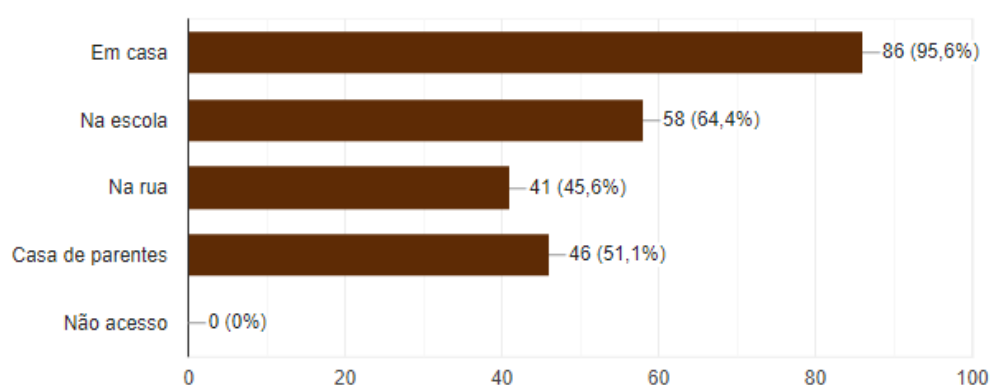
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 14: Local de acesso à internet

12. Onde você acessa a internet (pode marcar mais de uma)



90 respostas

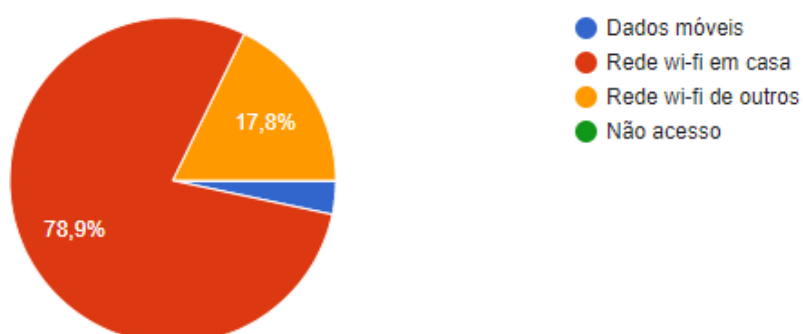


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 15: Meios de acesso à internet

13. Fora da escola você acessa a internet por meio de:

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 16: Relação entre o acesso à internet e a aprendizagem

19. Para você o acesso dos estudantes à internet na escola:

 Copiar

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Item 5 – Atividades extracurriculares

O penúltimo item organiza as informações sobre a vida dos estudantes fora da escola, especialmente em relação aos estudos. Ao serem questionados sobre que tipo de leitura os estudantes mais fazem fora da escola, o item *textos de wastsapp e redes sociais* (gráfico 17) leva grande vantagem em relação aos demais, no entanto os 39% que dizem ler livros animam a possibilidade de investir nesse tipo de leitura. Sobre o que pensam das atividades de casa (gráfico 18), 83,3% dos estudantes dizem fazer porque consideram importante, no entanto esse dado não revela a prática descrita pelos professores. Quanto ao tempo dedicado às essas tarefas (gráfico 19), não extrapola duas horas diárias. O gráfico 20 revela que quase metade participa de algum grupo social na comunidade e a 22 pouco mais da metade pratica atividade física fora da escola.

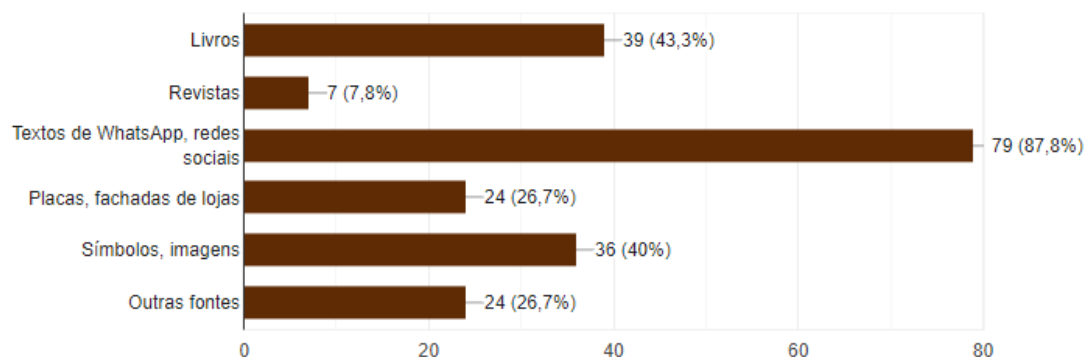
Os dados desse item exigem da escola uma especial atenção e uma necessária intervenção.

Gráfico 17: Leitura fora da escola

14. O que você lê fora da escola? (Pode ser mais de uma alternativa)

 Copiar

90 respostas



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 18: Atividades de casa

17. Sobre as atividades de casa

 Copiar

90 respostas

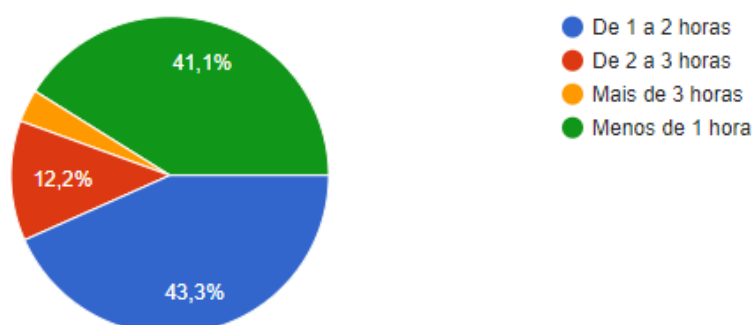


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 19: Tempo dedicado às tarefas escolares em casa

18. Se dedica tempo em casa para as tarefas da escola, qual é esse tempo?

90 respostas

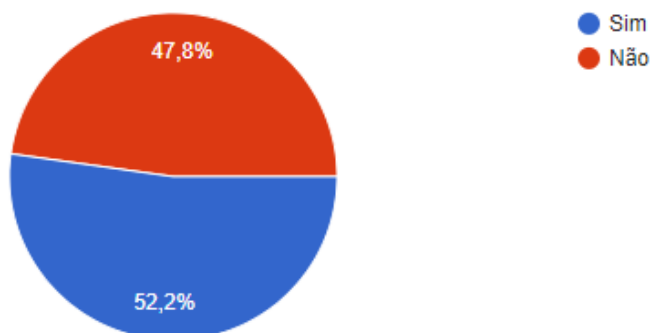


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 20: Participação em grupo social

21. Você participa de algum grupo social fora da escola? (grupo de igreja, associação etc)

90 respostas

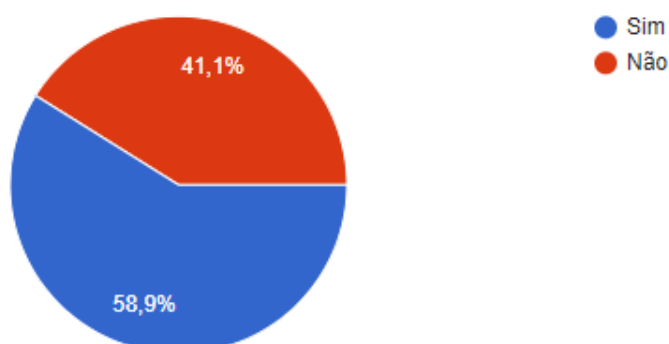


Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 21: Atividade física fora da escola

22. Você pratica alguma atividade física fora da escola?

90 respostas



Item 6 – Habilidades artísticas

Nesse último item temos os dados da questão aberta sobre as habilidades artísticas que possuem. Assim, 16 estudantes disseram não possuir nenhuma, 4 relataram que sabem dançar, 16 destacaram o desenho (sendo 02 o desenho realista nível semiprofissional), 14 estudantes se consideram bons no futebol, 03 na fotografia, 01 na pintura, 02 na escrita, 01 no karatê, mhuay Thay, kickboxing, toco carron, dominó, 01 em edição de vídeo, montagem e edições de fotos, cards e designers. Vale ressaltar que alguns alunos disseram não conhecer ainda suas próprias habilidades artísticas.

Assim, após análise dos dados, foram discutidas ações possíveis de serem executadas para dar conta das necessidades apontadas no diagnóstico. Essas ações aparecem no Plano de Ação deste projeto.

2.3 A análise dos documentos da escola

O terceiro instrumento diagnóstico utilizado para retratar a situação escolar foi o da análise dos documentos da escola. Para isso, foram levantados os indicadores internos (fluxo: aprovação, reprovação, distorção idade-série, abandono) e externos (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB e Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM)

Para realizar a análise dos dados internos da escola, foram utilizadas as informações do portal QEdu¹¹ referentes ao ano de 2021, e do Censo Escolar¹², ano 2022.

Figura 4: Taxa de rendimento por etapa escolar no ano de 2021

	Reprovação	Abandono	Aprovação
Anos iniciais	- sem dados	- sem dados	- sem dados
Anos finais	0,0% sem dados	7,7% sem dados	92,3% sem dados
Ensino médio	0,8% sem dados	18,1% sem dados	81,1% sem dados

② Legenda

Fonte: Disponível em: <https://qedu.org.br/>.

Nesse período de 2021, foi observada uma elevação, em comparação a anos anteriores, nas taxas de aprovação e consequente queda na reprovação. Isso se deu especialmente pela aprovação automática provocada pelo contexto da pandemia da COVID-19, iniciada em 2020, contexto de muitos prejuízos causados pela suspensão das atividades presenciais e pelas dificuldades do ensino remoto e híbrido.

¹¹ QEdu, um projeto idealizado pela Meritt e pela Fundação Lemann em 2012. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

¹² Disponível em: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>. Acesso em: 18 abr. 2023.

No ano 2022, ainda sofrendo os impactos pandêmicos, os dados não foram animadores. Como se vê na figura abaixo, dos 202 estudantes matriculados, 13 deixaram de frequentar e 7 foram reprovados no diurno, já na EJA (noturno), 51 estudantes não concluíram o ano.

Figura 5: Resumo da matrícula 2022

Situação do Aluno

Estadual - 29137900 - COLEGIO ESTADUAL RIO BRANCO DISTRITO DE JUAZERINHO

Recibo

Dados da entidade

Código da escola:	29137900
Nome da escola:	COLEGIO ESTADUAL RIO BRANCO DISTRITO DE JUAZERINHO
Situação de funcionamento:	Em Atividade
Dependência administrativa:	Estadual
Poder público responsável pela parceria ou convênio entre a Administração Pública e outras instituições:	Não possui parceria ou convênio
Localização/Zona da escola:	Rural
Localização diferenciada da escola:	Não está em área de localização diferenciada
UF:	BA
Município:	Conceição do Coité

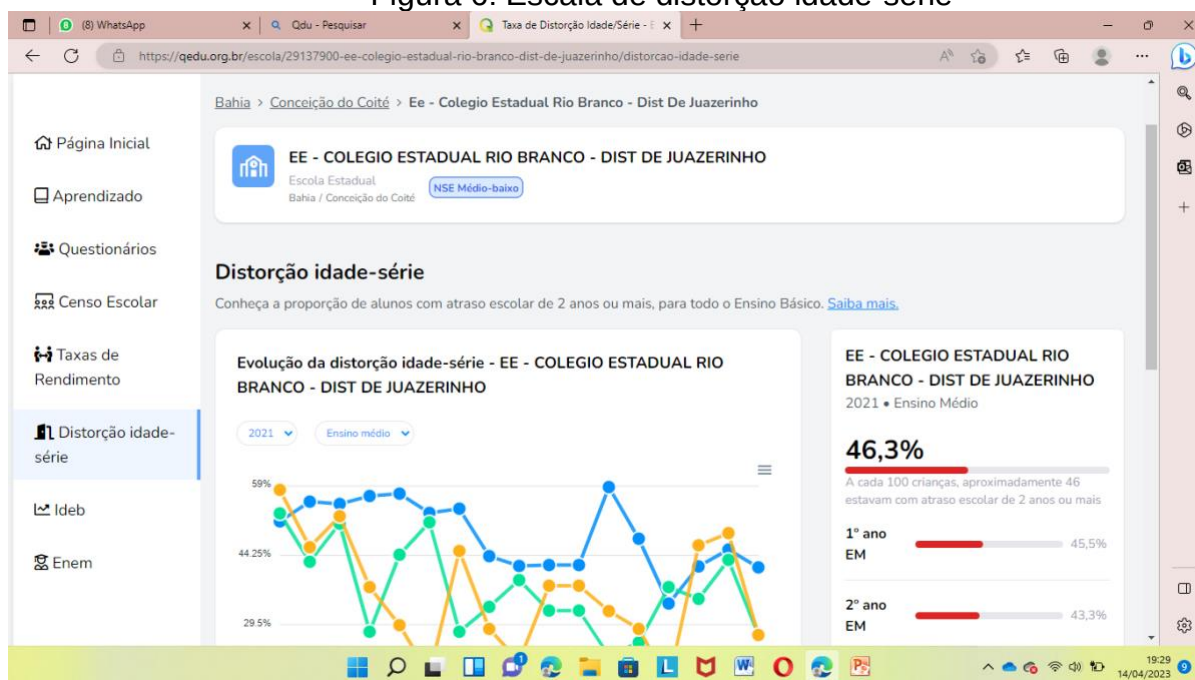
Situação do Aluno informada

	Total	Aprovado	Concluinte	Reprovado	Transferido	Deixou de Frequentar	Falecido	Sem Movimentação	Curso em Andamento
Matrícula Inicial	202	131	73	7	0	13	0	0	51
Admitido Após	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	202	131	73	7	0	13	0	0	51

Fonte: Censo Escolar (2023).

A distorção idade-série também é um dado preocupante, pois revela um saldo de reprovações e abandonos.

Figura 6: Escala de distorção idade-série

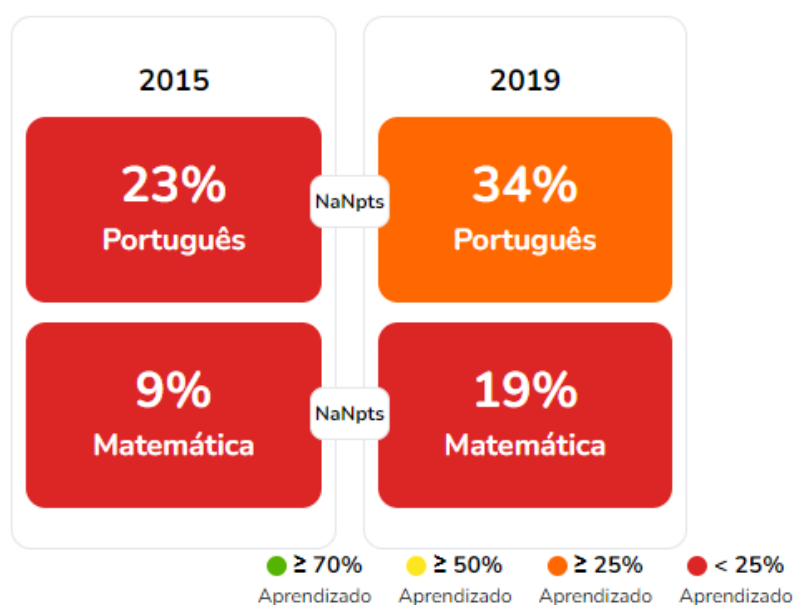


Fonte: Disponível em: <https://qedu.org.br/>.

Quanto aos indicadores externos, a unidade escolar é medida por dois índices: o IDEB e o ENEM.

O IDEB é medido pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, por meio de uma prova realizada com os estudantes das séries finais (9º ano do ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio), tendo alguns critérios para divulgação do resultado, sendo um deles o alcance de 80% da turma. Acreditamos que esse critério foi o responsável pela não divulgação do resultado da unidade escolar do ano 2017. O quadro abaixo mostra o resultado dos anos de 2015 e 2019. Em 2021, o índice não foi medido por conta da pandemia, retornando em 2022 (sendo agora anual e não mais bianual), que também não foi divulgado, provavelmente pelo mesmo motivo de 2017.

Figura 7: Nível de aprendizagem

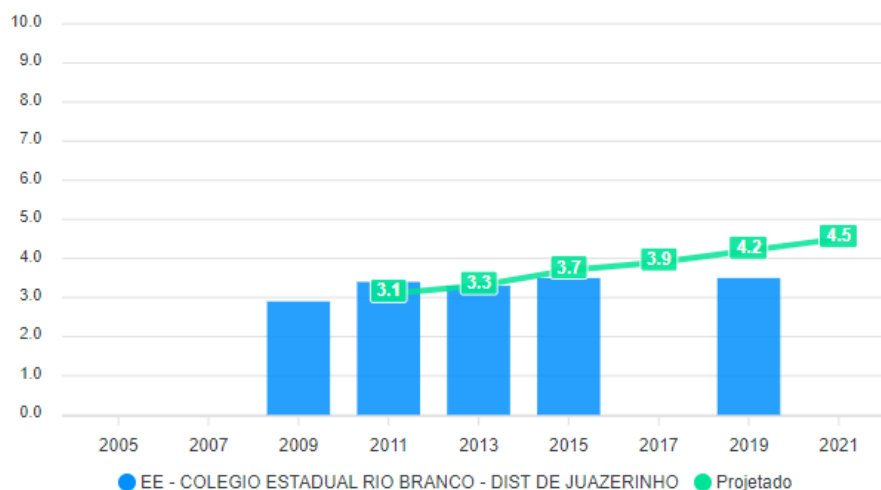


* A cor verde foi ancorada na Meta 3 do Todos Pela Educação, de que 70% dos alunos deveriam apresentar aprendizado adequado e a cor amarela de que ainda se está um pouco abaixo desse percentual. Já a cor laranja, na visão de que é insucesso se menos de 50% dos alunos demonstra aprendizado adequado. Por fim, a cor vermelha ilustra que a grande maioria dos alunos não apresenta um bom nível de aprendizagem.

Fonte: Saeb, INEP

Fonte: Disponível em: <https://gedu.org.br/>. (2022)

Figura 8: Evolução do IDEB



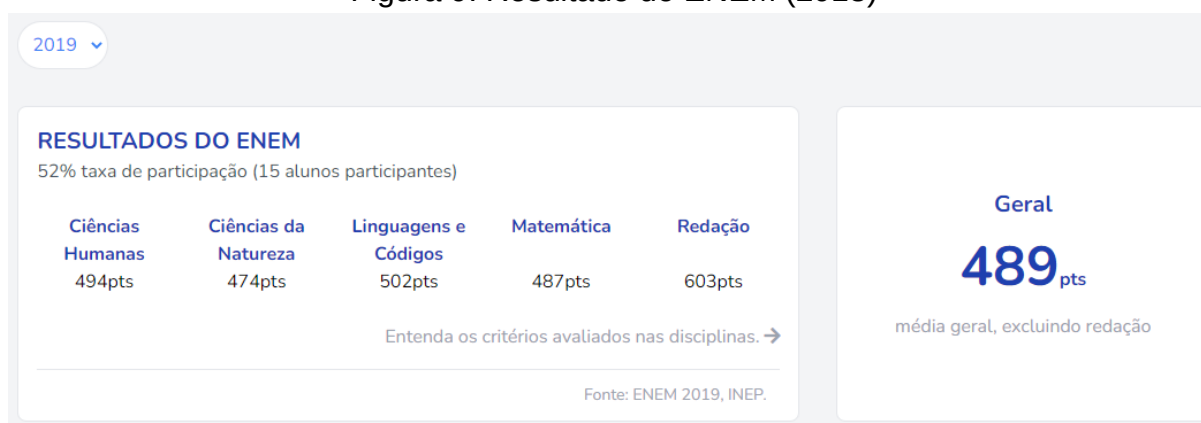
Fonte: IDEB 2021, INEP.

Fonte: Disponível em: <https://qedu.org.br/>. (2022)

Como pode ser observado, o índice da nossa escola não atingiu a meta prevista para o ano 2019, e não temos outros dados para conferir se houve melhoria nos índices analisados.

Quanto ao ENEM, há uma baixa adesão dos estudantes e os poucos que participam apresentam um resultado mediano, como mostra a figura do último dado divulgado até o momento.

Figura 9: Resultado do ENEM (2018)

Fonte: Disponível em: <https://qedu.org.br/>. (2022)

Com base no presente diagnóstico foram elaboradas diversas ações tais como oficinas, projetos, seminários, aulas dentre outros, para intervir em cada uma das fraquezas e ameaças apontadas, estando elas apresentadas no Plano de Ação.

3 DIRETRIZES ESTRATÉGICAS: PREPARANDO O TERRENO

Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida. Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade.

Cora Coralina

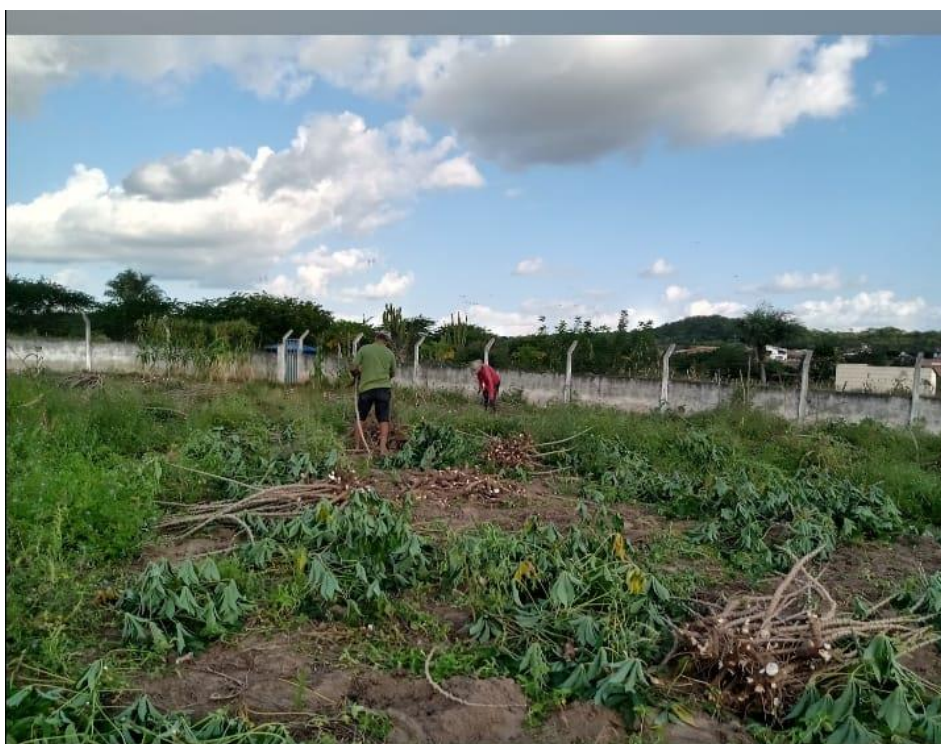


Figura 10: A ranca da mandioca (2023). Fonte: arquivo pessoal da coordenadora pedagógica (2019).

A terra quando é boa e bem cuidada de tudo dá. Também a escola, se bem preparada, calcada em valores e princípios que humanizam será um terreno fértil para formar cidadãos e cidadãs ativos, emancipados, humanos e felizes.

Com missão, visão, valores e objetivos delineados, a escola terá um norte para promover a educação que deseja.

Para Pereira (2010, p. 81), “missão é a razão de ser da organização [...]”. Sobre a visão, ele diz que “[...] ela funciona como bússola, mostrando a direção na qual a organização está caminhando. Além de apontar o caminho para o futuro, faz com que ela queira chegar lá [...]” (Pereira, 2010, p. 87). Quanto aos valores, o autor diz que eles são também chamados de crenças, princípios, políticas, filosofia,

ideologia. São “[...] aqueles elementos em que acreditamos [...] seus norteadores de comportamento [...]” (Pereira, 2010, p. 74).

Seguindo esses pressupostos, a missão, a visão e os valores do Colégio Estadual do Campo Rio Branco são:

3.1 Missão

Promover o desenvolvimento dos educandos e educandas do campo através da valorização das potencialidades de cada um e cada uma, com ênfase na produção e socialização de conhecimentos científicos, artísticos, culturais e tecnológicos com vistas ao pleno desenvolvimento e à melhoria das suas condições de vida.

3.2 Visão

Contribuir para o desenvolvimento integral de cada estudante que por ele passar, auxiliando-os no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, coletivas e individuais através de um ensino que promova aprendizagens significativas para o crescimento intelectual e profissional, sem perder de vista suas origens.

3.3 Valores

- a) **Liberdade** para aprender, ensinar, pesquisar, avaliar e socializar a arte e o saber voltados para uma intencionalidade definida coletivamente. O princípio de liberdade está sempre associado à ideia de autonomia. Se pensarmos na liberdade na escola, devemos pensá-la na relação entre gestores, professores, coordenação pedagógica, funcionários e alunos que assumem a corresponsabilidade na construção do projeto pedagógico e na relação com o contexto social em que a escola está inserida.
- b) **Solidariedade** que implica disponibilidade para traduzir o sentimento de apoio e fraternidade a grupos, a movimentos ou a outras coletividades.
- c) **Pluralismo** de ideias é entendido como o respeito ao outro, às diferentes opiniões, às diversidades do pensar e agir. Parte da diversidade como algo inevitável e desejável, pois há diferentes pessoas, grupos e, certamente,

diferentes motivações, perspectivas, conhecimentos, posicionamentos e atitudes.

- d) **Igualdade** de condições para acesso e permanência na escola, como está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto sob a condição de se distinguir a democracia, como possibilidade no ponto de partida, e democracia, como realidade no ponto de chegada.
- e) **Transparência** do projeto pedagógico da escola, a qual depende da inserção da comunidade no cotidiano escolar, do envolvimento dos diferentes segmentos nas discussões e na socialização das informações, o que gera o sentimento de *pertença*, de confiança e de clareza das intencionalidades entre os protagonistas: professores, estudantes, coordenação pedagógica, técnicos administrativos e familiares dos estudantes.
- f) **Participação** que implica criação e ampliação de canais e espaços públicos para o diálogo, a discussão e o debate a serviço de um projeto político-pedagógico e qualidade que, assentado no pilar da educação emancipatória, considere os determinantes sociais e as possibilidades concretas da escola. A participação é o princípio básico da democracia. Ela não pode se resumir ao instante da eleição, do voto, mas exige abertura para o debate. Por isso, é tão importante fortalecer os órgãos colegiados como Conselho de Classe e colegiado Escolar e as instâncias criadas pela Secretaria de Educação do Estado tais como Líderes de Classe e Aluno Ouvidor. A participação não é um direito, mas um dever, e as pessoas, pela sua condição de cidadãs, são obrigadas a tomar parte na melhoria da sociedade. Esses princípios representam os sustentáculos do projeto político pedagógico e atuam de forma dinâmica e interativa: estão em intrínseca relação uns com os outros e todos se entrecruzam numa complexa conexão com a dimensão educativa de *escola*.
- g) **Valorização** e cuidado a todos que compõem a escola, inclusive aos estudantes jovens, adultos e idosos, motivados pelo Estatuto do Idoso, Lei nº10.741/03, a partir da implementação de ações que promovam respeito às pessoas de terceira idade. A escola pode operacionalizar a inclusão do Estatuto do Idoso nos temas transversais trabalhados e nas diversas

atividades por ela organizadas e na valorização dos seus saberes construídos ao longo da vida.

- h) **Respeito** à diversidade e promoção de reflexões sobre a cultura afro-brasileira, embasada na Lei nº10.639/03, que torna o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira obrigatório nas escolas para garantir uma ressignificação e valorização da cultura africana, na luta contra o preconceito étnico-racial.
- i) **Qualidade**, que pode ser medida a partir dos exames externos, como o **IDEB** (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica) e o **ENEM** (Exame Nacional do Ensino Médio). Este último, que tem função de avaliar o ensino médio e servir como parte do processo seletivo de universidades e institutos federais (SISU)¹³, além de ser um dos critérios para a entrada em faculdades particulares (PROUNI e FIES)¹⁴. Qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca à escola é o de propiciar uma educação de qualidade para todos, no sentido de garantir o acesso e a permanência dos que nela ingressam.

Vale ressaltar ainda os **princípios** que regem a **educação do campo** no Estado da Bahia¹⁵:

- I - compreensão do trabalho como princípio educativo e da cultura como matriz do conhecimento;
- II - respeito à diversidade da população do campo em todos seus aspectos;
- III - garantia da definição de projetos educativos com pedagogias condizentes às condições e aos anseios das populações do campo;
- IV - reconhecimento das unidades escolares como espaços públicos de ensino e aprendizagem, produção de conhecimento e articulação de experiências de vida dos educandos;

¹³ Sistema de Seleção Unificada

¹⁴ Programa Universidade para Todos e Fundo de Financiamento Estudantil.

¹⁵ RESOLUÇÃO CEE Nº 103, de 28 de setembro de 2015. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, art. 4º.

V - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento às especificidades, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

VI - valorização da identidade da escola por meio de projetos político-pedagógicos com organização curricular e metodológicas adequadas às necessidades dos educandos e comunidades do campo;

VII - flexibilização na organização escolar, visando à adequação do tempo pedagógico, à definição do calendário, os processos de organização de turmas, sem prejuízos das normas de proteção da infância contra o trabalho infantil;

e VIII - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais relacionados às questões do campo, na gestão da escola.

3.4 Objetivos e fins da instituição

Em conformidade com o Regimento Escolar unificado em seu artigo 1º,

A unidade escolar integrante do Sistema Público Estadual tem como finalidade a execução da política de educação do Estado da Bahia, definida no plano estadual de educação e nas políticas públicas realizadas pela Secretaria da Educação (SEC, 2011, p. 6).

Nesse sentido, reiteramos esta finalidade em consonância com o preceituado no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

As finalidades expressas nesses aportes legais indicam que a escola, apesar de ser autônoma e singular, deve caminhar em comunhão com os ideais projetados pelos sistemas de ensino que integra, através do desenvolvimento das políticas públicas criadas para o alcance dessas finalidades. Assim, é possível afirmar que os objetivos e fins do Colégio Estadual do Campo Rio Branco, são os definidos pelos sistemas nacional e estadual que integra.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E BASES LEGAIS DO PPP: PLANTANDO A MANIVA

Põe a semente na terra, não será em vão. Não te preocupe a colheita, plantas para o irmão.

José Acácio Santana



Figura 11: Como plantar uma mandioca. Fonte: <http://www.youtube.com/watch?v=3dcqdsr4dr8>. (2022).

O campo é para uns um lugar de atraso, de pobreza, de ignorância. Para nós, e para muitos, é um lugar de produtividade, de saberes, de sobrevivência e de convivência fraterna. No campo plantamos sonhos, esperanças e cultivamos sentimentos de amor e de partilha. O tipo de semente que escolhemos é que vai fundamentar nossas práticas diárias. Estamos pondo a semente na terra, na certeza de que não será em vão, como enfatiza o autor da epígrafe acima.

A sociedade contemporânea exige de todas as instituições que a compõe ação, criatividade, parcerias, competências e qualidade, com vistas às necessidades sociais vigentes. Nesse sentido, a escola como produtora de conhecimentos, precisa preparar pessoas e profissionais competentes, críticos, participativos, comprometidos e, além de tudo, humanos para corresponder aos anseios e demandas desta sociedade.

Muitas são as transformações pelas quais a sociedade tem passado nos últimos anos e antes mesmo de nos adaptarmos às novas demandas e exigências, surgem novos contextos forçando novas rotas, novas reformulações, novos comportamentos e atitudes diante da vida, do mercado e das relações. Apesar de

todas essas transformações ocorrerem de maneira rápida, e muitas vezes até inesperada como foi com o surgimento do novo coronavírus, o ser humano tem uma capacidade extraordinária de superação e readaptação.

A educação brasileira também vem passando por mudanças constantes, especialmente nas últimas décadas, na tentativa de se aproximar das novas realidades e corresponder aos anseios desta nova sociedade que se impõe a cada instante para todos, pobres ou ricos. O chamado novo ensino médio é uma destas investidas para superar o modelo fracassado que só tem aumentado as desigualdades, mas também não tem conseguido aplicar os discursos das propostas teóricas.

Diante desse contexto, é de fundamental importância que a escola faça as seguintes reflexões:

- ✚ Temos nítidos para nós quais os fins e objetivos da educação? Se sim, quais são eles?
- ✚ Como vemos a sociedade atual?
- ✚ Que tipo de cidadão/cidadã desejamos formar?
- ✚ O que é educação?
- ✚ Quais conhecimentos são válidos? Quem os escolhe?
- ✚ Como as pessoas aprendem?
- ✚ O que é ensinar? E como se ensina?
- ✚ Que importância tem esta escola para nós e para esta comunidade de Juazeirinho?

Questões como essas devem ser feitas constantemente na escola, pois apesar da sociedade como um todo está sempre passando por transformações aceleradas, na educação as mudanças ocorrem lentamente. Por isso, a escola necessita repensar sua função e suas práticas, de modo a colaborar na formação de pessoas mais preparadas para as realidades que lhe são apresentadas evitando que elas sejam excluídas e marginalizadas. Para isso, a escola deve criar condições para que todos desenvolvam integralmente suas potencialidades e que tenham oportunidades de aprender os conteúdos necessários para o exercício da cidadania.

Sabemos que a educação não se dá apenas no contexto escolar, ela é muito mais abrangente e abarca diversos setores da sociedade, porém é da escola que a cobrança é maior tendo em vista que é nela que os processos de formação,

construção e disseminação dos conhecimentos devem emergir. A escola é o lugar por excelência para educar, formar e transformar pessoas e não apenas um lugar para ensinar e aprender conteúdos ditados e escolhidos muitas vezes por quem não conhece as necessidades dos estudantes. Concebemos a Educação como projeto político e social que considera os conteúdos como produtos socioculturais; o professor como agente mediador entre indivíduo, conhecimento e sociedade; e o estudante como agente transformador desta sociedade. Como bem ensina o mestre Paulo Freire (2001a), “[...] a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais [...]” (Freire, 2001a, p. 31).

Para transformar essa sociedade, o estudante não pode ser considerado como mero receptor de conteúdos, mas como protagonista de sua aprendizagem, capaz de aprender e também ensinar a partir de sua experiência e história de vida. Sim, os estudantes podem ensinar se a sala de aula for vista como espaço de socialização e construção de saberes. E, nesse sentido, os estudantes do campo, tanto do ensino regular, quanto da educação de jovens e adultos, podem ser grandes mestres se tiverem a oportunidade de, a partir do que conhecem, compartilhar e aprofundar experiências e, com a ajuda dos professores, ampliar o seu universo com sentidos e significados.

Para Miguel Arroyo (1999), a escola precisa se situar no campo dos direitos considerando todos aqueles que dela devem fazer parte como sujeitos que constroem sua própria história e não como meros receptores e reprodutores do que está posto. Considerar suas lutas, sua capacidade de intervir sobre a realidade e transformá-la.

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos temos que lembrar que os direitos representam sujeitos. Sujeitos de direitos, não direitos abstratos. Que a escola, a educação básica tem que se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social, por isso que a escola tem que levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo (Arroyo, 1999, p. 19).

É desse estudante historicamente situado que nos referimos neste PPP. É para ele que devem ser dirigidos todos os esforços da comunidade escolar para

garantir os direitos expressos nas diversas legislações. Eis o resumo de algumas delas:

Quadro 4: Resumo das principais leis que embasam o trabalho pedagógico na escola

PORTARIA	DISPOSIÇÃO
PORTARIA Nº 44/2022 de 27 de janeiro de 2022	Estabelece a reestruturação da Oferta de Ensino do Tempo Formativo, da Educação Básica, para jovens a partir de 18 (dezoito) anos de idade e, também, para adultos e idosos, e dá outras providências.
PORTARIA Nº 995/2022, 28 DE ABRIL DE 2022	- Estabelecer as novas diretrizes para a oferta de ensino do Tempo de Aprender I e II, própria da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que compreende a etapa final do Ensino Fundamental - Segmento II a partir de 15 (quinze) anos e o Ensino Médio - Segmento III, para jovens, adultos e idosos, a partir de 18 (dezoito) anos, com avaliação no processo, em unidades escolares, da rede estadual de ensino, de modo semestral e semipresencial.
RESOLUÇÃO CEE Nº 103, de 28 de setembro de 2015	Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.
RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
RESOLUÇÃO CEE Nº 137, de 17 de dezembro de 2019	Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências.
PORTARIA Nº 55/2022 26 DE JANEIRO DE 2022	Dispõe sobre a reorganização curricular das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual.
Lei 10.639, DE 09 DE JANEIRO DE 2003	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira" e dá outras providências.
LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".
LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014	Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
LEI 13.146 DE 06 DE JULHO DE 2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
LEI Nº 13.559 DE 11 DE MAIO DE 2016	Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências.
RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
RESOLUÇÃO CEE Nº 137, de 17 de dezembro de 2019	Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências.
PORTARIA Nº 904/2019	Fica homologado o Parecer CEE/CP Nº 196/2019, do Conselho

	Pleno do Conselho Estadual de Educação, que autoriza a implementação do Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB).
PORTARIA Nº 55/2022	Dispõe sobre a reorganização curricular das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual. * Contém errata PARECER CEE Nº 196/2019 Conselho Estadual de Educação aprova o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).
LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017	Altera as Leis n º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT.
RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
RESOLUÇÃO Nº 4, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2018	Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM).
PORTARIA Nº 1.432, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2018	Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.
RESOLUÇÃO CEE N.º 137, de 17 de dezembro de 2019	Fixa normas complementares para a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nas redes de ensino e nas instituições escolares integrantes dos sistemas de ensino, na Educação Básica do Estado da Bahia e dá outras providências.
RESOLUÇÃO Nº 192, DE 26 DE JULHO DE 2022	Estabelece normas para implementação do Ensino Médio no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, a partir do disposto no Parecer CEE-BA nº. 111/2022.
PORTARIA Nº 1978/2022 -24 de outubro de 2022	Dispõe sobre a organização curricular das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio, em consonância com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) – etapa Ensino Médio, nos termos da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

Fonte: elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

A observância dessas legislações é um passo importante para garantir os direitos, pois sem o conhecimento delas corre-se o sério risco de permanecerem no papel como letras mortas e nada acontecer de fato no âmbito escolar. Toda a comunidade deve conhecer para cobrar a sua efetivação, e fazer a parte que lhe cabe, para que assim a escola garanta a aprendizagem de todos os estudantes.

O processo de Aprendizagem inicia-se muito antes da educação formal. A criança já nasce num mundo social e, desde o nascimento, vai formando uma visão deste mundo, através da interação com o outro e da mediação de instrumentos simbólicos. O sujeito é capaz de aprender com o que o outro constrói, pois esse se apresenta como modelo que instiga e desafia, ao possibilitar a afirmação ou a negação do conhecimento.

É fundamental que o professor perceba o estágio em que o aluno se encontra (o que o aluno sabe no momento) e contribua para seu avanço com atividades que exijam mais do que o aluno já sabe, viabilizando a aprendizagem significativa. Neste sentido, a aprendizagem desencadeia um processo de acompanhamento permanente do processo educativo, que proponha desafios e atue na zona próxima, desenvolvendo competências, como autonomia e criatividade no tratamento das questões presentes no cotidiano.

Nesse sentido, a escola deve empenhar-se na construção de uma prática pedagógica que priorize o ensino do conhecimento científico aliado à compreensão histórica do contexto que o produziu, valorizando também os diferentes sentidos que cada sujeito pode atribuir-lhe, utilizando-se de saberes cotidianos que vão além das disciplinas escolares e perpassam também por todas as áreas do conhecimento, como é o caso dos temas integradores do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB): educação em direitos humanos, educação para a diversidade, educação para as relações de gênero e sexualidade, educação para as relações étnico-raciais, educação para o trânsito, saúde na escola, educação ambiental, educação financeira e para o consumo, cultura digital, educação fiscal. Dessa forma, poderão contribuir para a formação de cidadãos conscientes, autônomos, participativos, críticos e criativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Após o período pandêmico da Covid-19 muitos foram os prejuízos causados nos estudantes e a recomposição das aprendizagens ainda tem sido um desafio. Considerando que o conhecimento é tudo o que o ser humano produz ao longo de sua existência, ele é histórico e cultural porque se transforma temporal e espacial, ou seja, cada tempo e cada lugar têm formas próprias de organizar a vida humana. Assim, a produção e a apropriação do conhecimento se dão através da interação dos seres humanos entre si, com a natureza e com a cultura. Desta forma, a produção do conhecimento é um processo contínuo que está em permanente movimento. Há muito tempo o professor Libâneo (1984) ressalta que:

[...] longe de ser caracterizado como conjunto de informações a serem depositadas na cabeça do aluno, o saber escolar constitui-se em elemento de elevação cultural, base para a inserção crítica do aluno na prática social de vida [...] (Libâneo, 1984, p. 13).

Desse modo, o conhecimento construído na escola deve servir para elevar culturalmente os estudantes partindo do pressuposto de que eles também possuem saberes que devem ser respeitados. Freire (2001b), diz que a escola tem

[...] o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos [...] (Freire, 2001b, p. 33).

Assim, a tarefa da escola é mediar a relação entre os conhecimentos construídos cotidianamente pelos estudantes e os elaborados historicamente pela sociedade, dando real significado à prática educativa. Isso vai favorecer uma atitude crítica e reflexiva frente ao conhecimento que a sociedade disponibiliza e colaborar para que os educandos exercitem a cidadania através do direito de se posicionar politicamente acerca dos caminhos escolhidos por um determinado grupo social.

5 PROPOSTA PEDAGÓGICA: A RANCA DA MANDIOCA

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a [...].

Paulo Freire



Figura 12: A raspa da mandioca. Fonte: Acervo pessoal da coordenadora pedagógica (2021).

Essa citação de Freire (1983, p. 43) nos mobiliza a dominar e humanizar a nossa realidade para transformá-la. É a esse chamado que somos convidados a responder, estando *na* e *com* a escola, criando, recriando, decidindo juntos, construindo e reconstruindo novos significados.

A nossa proposta pedagógica foi elaborada com a finalidade de contribuir para a melhoria da aprendizagem através da promoção do desenvolvimento da pessoa, do seu preparo para o exercício da cidadania e da sua qualificação para o trabalho, conforme prevê o art. 205 da Constituição Federal de 1988. Adotando uma concepção de educação integral, consideramos importante valorizar as potencialidades física, mental e intelectual dos nossos estudantes para que possam

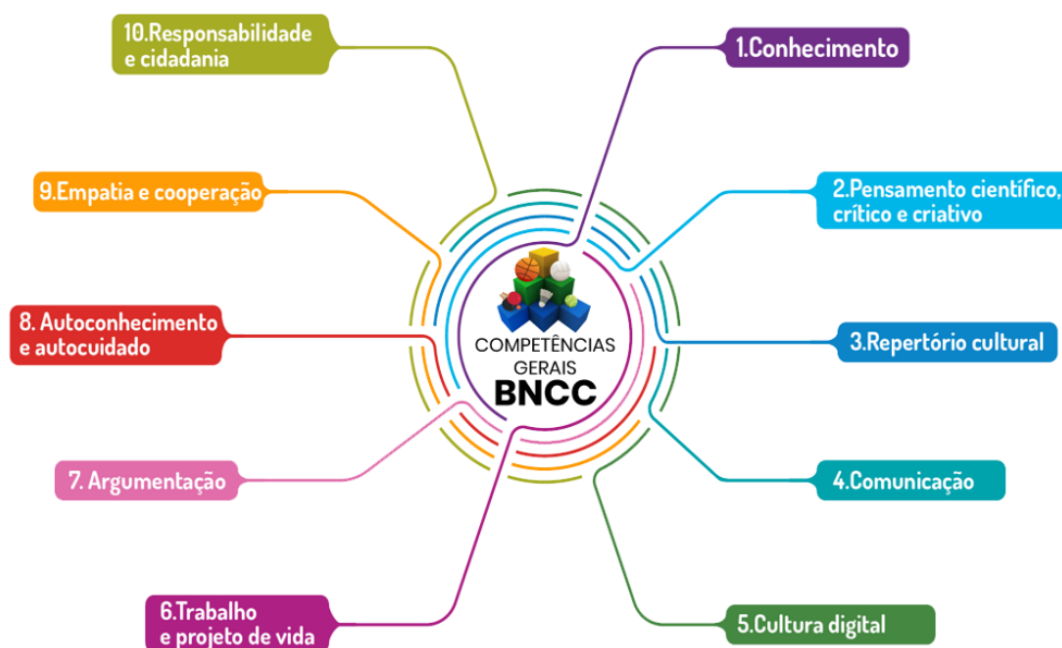
enfrentar o mundo como cidadãos participativos, críticos, reflexivos e autônomos, conhecedores dos seus direitos e deveres, conscientes do seu papel na sociedade.

Como escola do campo, buscamos adotar práticas pedagógicas contextualizadas e críticas que valorizam a cultura do lugar, fortalecem a identidade e promovem o exercício da cidadania e o reconhecimento do ser humano como um ser global, social e histórico. Nossa preocupação enquanto Escola é atender a todos os estudantes com a mesma qualidade e as mesmas oportunidades, o que é muito desafiador tendo em vista uma sociedade altamente competitiva e excludente.

Nessa perspectiva, nos esforçamos para enfrentar os desafios de um mundo informatizado, digital, que exige de nós uma postura mais dinâmica e melhor capacitada para formar pessoas preparadas para enfrentar a vida concorrida fora dos muros escolares, tendo a clareza de que o nosso fazer pedagógico não pode estar dissociado da realidade que nos circunda. Para isso, nossas práticas devem ser constantemente avaliadas e aperfeiçoadas durante todo o processo educativo.

Em observância às orientações nacionais, a nossa proposta pedagógica se organiza em torno das competências gerais da educação básica expressas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das competências definidas no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

Figura 13: Competências Gerais da BNCC



Fonte: Disponível em: avamec.mec.gov.br. (2023)

5.1 O Planejamento

Planejar é uma atividade que faz parte do ser humano, muito mais inclusive do que imaginamos à primeira vista.

Celso Vasconcellos

Que o planejamento é muito importante em qualquer situação da vida, ninguém discorda. No entanto, o planejamento escolar tem encontrado muitas barreiras, seja por falta de sentido prático, seja por condições materiais de operacionalização, seja por resistência de alguns pares. Não é difícil ouvir na escola questões como: para que mesmo planejar? Que sentido tem o nosso planejamento? Por que planejar na escola se já faço em casa? Fazer plano só por que sou obrigado? Vasconcellos (2000) discute muito bem o sentido do planejamento e revela que “[...] há uma ambiguidade na prática dos professores, pois ao mesmo tempo em que não negam a importância do planejamento, percebem sérias limitações em sua realização [...]” (Vasconcellos, 2000, p. 16). De fato há uma complexidade no planejamento educacional, pois planejamos para formar pessoas, e com pessoas, com pensamentos, vivências e estilos de vida diversos e diferentes.

No Colégio Estadual do Campo Rio Branco também encontramos muitos desafios na realização do planejamento, especialmente pela dificuldade em reunir os professores por área do conhecimento como propõe a Secretaria da Educação do Estado da Bahia. A quantidade de turmas e a formação inicial são os primeiros entraves. Mesmo enfrentando desafios e dificuldades, procuramos garantir tempos e espaços individuais e coletivos tais como: jornadas pedagógicas, encontros de Atividade complementar (AC), reuniões de Conselhos de Classe por unidade letiva, reuniões de Colegiado Escolar mensais, encontros periódicos com as famílias, reuniões com Líderes de Classe. Todos esses momentos são momentos de planejamento e avaliação que alimentam e retroalimentam a nossa prática. É na realização desses encontros que debatemos a realidade escolar, e à luz de estudos de documentos orientadores e de teorias da educação, vamos buscando desenvolver a função da escola de maneira responsável e comprometida.

Os planos mais comuns feitos hoje no Colégio Estadual do Campo Rio Branco são:

- ✓ Projeto Político Pedagógico
- ✓ Plano de Curso por Componente Curricular

- ✓ Projetos Didáticos por áreas do conhecimento
- ✓ Projetos Estratégicos da Secretaria de Educação da Bahia
- ✓ Plano de Intervenção após Conselho de Classe
- ✓ Projetos por unidade temática da EJA
- ✓ Plano de Ação dos Líderes de Classe
- ✓ Plano de Monitoria do Programa Mais Estudo
- ✓ Plano de Trabalho da Coordenação Pedagógica
- ✓ Plano de Gestão da Direção Escolar
- ✓ PDDE Interativo

Todos esses planos são elaborados no coletivo dos segmentos diretamente envolvidos, pautando objetivos e compromissos comuns que são essenciais para a formação de pessoas críticas e participativas, condições para a transformação da realidade, a inclusão de todas nos diferentes espaços sociais com vistas ao desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania.

Acreditamos que a educação é um processo vivo e dinâmico que possibilita definir ações que visam à formação de um ser humano crítico, ativo e participativo, capaz de buscar soluções para as problemáticas do cotidiano e isso só se dá a partir de um bom e articulado planejamento.

5.2 A Organização Curricular

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A estrutura curricular do Colégio Estadual do Campo Rio Branco está fundamentada nos princípios, diretrizes e finalidades propostas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e nos documentos curriculares em voga no Brasil e no Estado da Bahia: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB). Os componentes curriculares encontram-se articulados num mesmo caminho teórico alicerçados numa visão crítica da educação e no fortalecimento de laços de solidariedade, de respeito à

diversidade, de formação de valores, da ética, do aprimoramento do indivíduo como pessoa humana e do preparo para o exercício da cidadania.

Cada modalidade de ensino ofertada pela unidade escolar possui uma estrutura curricular própria definida pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

5.2.1 O Ensino Fundamental

O ensino fundamental é uma importante etapa da educação básica e as séries finais são responsáveis pelo preparo dos estudantes para a nível médio. As aprendizagens esperadas estão definidas em documentos referenciais que orientam a elaboração da proposta curricular de cada escola, à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na rede estadual de educação da Bahia essas orientações estão disponíveis no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB):

[...] Trata-se de um documento aberto, não prescritivo, que pretende incorporar inovações e atualizações pedagógicas advindas dos marcos legais, do arcabouço teórico-metodológico do currículo, no processo de implementação, considerando, também, aspectos identificados pelos segmentos da comunidade escolar [...] (Bahia, 2020, p. 13).

De acordo com esse documento o Ensino Fundamental está assim organizado:

Figura 14: Estrutura Curricular do Ensino Fundamental

- I. **Área de Linguagens:**
Componentes Curriculares: Língua Portuguesa; Educação Física; Língua Estrangeira e Arte;
- II. **Área de Matemática:**
Componente curricular: Matemática;
- III. **Área de Ciências da Natureza:**
Componente curricular: Ciências;
- IV. **Área de Ciências Humanas:**
Componentes curriculares: História; Geografia;
- V. **Área de Ensino Religioso**
Componente curricular: Ensino Religioso.

Fonte: Bahia (2020).

Com exceção do item V da figura, todos os demais componentes compõem o currículo da escola. O referido item cede espaço para os Eixos Temáticos da parte diversificada, sendo escolhido o Eixo Comunicação e Território para o 9º ano.

As competências propostas no DCRB para o Ensino Fundamental (EF), são as que seguem:

Figura 15: Competências das áreas do conhecimento EF

ÁREA DE LINGUAGENS
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS 1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. 2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana, para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. 3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. 5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. 6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.
COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA 1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para solucionar problemas científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho. 2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo. 3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções. 4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes. 5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados. 6. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo situações imaginadas, não diretamente relacionadas como aspecto prático-utilitário; expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas e dados). 7. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordem, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. 8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas, para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.

ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA
CIÊNCIAS
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS 1. Compreender as Ciências da Natureza como empreendimento humano, e o conhecimento científico como provisório, cultural e histórico. 2. Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles, exercitando a curiosidade para fazer perguntas, buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza. 4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho. 5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. 6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética. 7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias. 8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.
ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS
COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS 1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos. 2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo. 3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social. 4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados. 6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.
ÁREA CIÊNCIAS HUMANAS
COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA 1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ao longo do tempo e em diferentes espaços, para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo; 2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica; 3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito; 4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários; 5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações; 6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica; 7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

Fonte: DCRB, vol 1, BAHIA (2020).

Visando estimular a abordagem de temas de interesse social o DCRB volume 1 (ensino infantil e fundamental) apresenta também alguns temas integradores que são adotados pela escola, especialmente nos projetos coletivos por áreas do conhecimento. São eles:

- ✓ Educação em Direitos Humanos
- ✓ Educação para a Diversidade (Educação para as relações de gênero e sexualidade e educação para as relações étnico-raciais)
- ✓ Educação para o trânsito
- ✓ Saúde na Escola
- ✓ Educação ambiental
- ✓ Educação Financeira e para o Consumo
- ✓ Cultura Digital
- ✓ Educação Fiscal

5.2.2 O Ensino Médio

Última etapa da educação básica, o ensino médio deve consolidar e aprofundar as aprendizagens construídas ao longo do percurso no ensino fundamental. Após um bom período de reformulação, essa etapa tem passado por inovações na tentativa de atender às novas demandas da sociedade que já clamava por “um novo ensino médio”, o que se deu por meio da alteração de vários artigos da Lei nº 9.394/96. No entanto, a nova proposta não tem conseguido atingir os anseios da reformulação desejada e tem frustrado todo corpo docente e discente no Brasil inteiro, especialmente nas escolas públicas.

Apesar das frustrações e descontentamentos e sob fortes críticas ao chamado novo ensino médio, foram elaboradas as orientações curriculares para essa etapa com base na BNCC para atender aos dispositivos legais que assim o exigia. Assim, surgiu o DCRB volume 2, como referencial para

[...] as instituições de ensino estaduais que ofertam o Ensino Médio, de modo a subsidiar as adequações dos projetos político-pedagógicos (PPPs), bem como a reorganização do trabalho docente, a fim de garantir as aprendizagens essenciais dos/as estudantes, a partir de uma proposta curricular pautada na apropriação dos conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e literários historicamente produzidos pela humanidade, e no desenvolvimento de competências e habilidades previstas nas áreas de conhecimento (Bahia, 2022, p. 19).

Atualmente é o DCRB que orienta o currículo oficial da unidade escolar, que se enquadra à característica do ensino médio regular de tempo parcial.

Os eixos estruturantes dessa etapa são:

- Educação antirracista e ensino da história e cultura indígena, africana e afro-brasileira
- Educação na diversidade e para a diversidade
- Educação e direitos humanos
- Trabalho, ciência, tecnologia e cultura: as diretrizes nacionais para o currículo do ensino médio brasileiro
- Territorialidade

O DCRB traz também os Temas Integradores para a educação básica, que devem ser incorporados ao currículo, a saber:

- ✓ Educação em direitos humanos
- ✓ Educação para a diversidade (educação para as relações de gênero e sexualidade; educação para as relações étnico-raciais)
- ✓ Educação para o trânsito
- ✓ Saúde na escola
- ✓ Educação ambiental
- ✓ Cultura digital
- ✓ Educação fiscal

A estrutura curricular do ensino médio está dividida em:

a) Formação Geral Básica (FGB)

Linguagens e suas tecnologias (Língua Portuguesa, Educação Física, Língua Estrangeira e Arte)

Matemática e suas tecnologias (Matemática),

Ciências da Natureza e suas tecnologias (Química, Física e Biologia)

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) e Projeto de Vida

b) Parte flexível

Componentes dos Itinerários formativos e das disciplinas eletivas.

5.2.3 A Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Tem em vista a necessidade de continuidade dos estudos dos que não tiveram acesso na idade própria a EJA considera as características dos estudantes, seus interesses, os saberes construídos ao longo da vida e suas condições de vida e trabalho. Possui em sua estrutura curricular eixos temáticos, temas geradores, aspectos cognitivos, socioformativos e socioemocionais, aprendizagens desejadas e saberes necessários.

Esta modalidade de ensino ainda não dispõe de DCRB (estando em construção na rede) sendo documento orientador o **Organizador Curricular da EJA** disponibilizado pela Secretaria da Educação, que traz os mesmos componentes da base comum de ambos os níveis de ensino (fundamental e médio) e disciplinas eletivas.

Figura 16: Quadro com Temas Geradores, Aspectos Cognitivos, Socioformativos e Sociemocionais

TEMAS GERADORES	
ETAPA IV	ETAPA V
Relações de poder no mundo do trabalho	A Sociedade que temos e a Sociedade que queremos
Experiências históricas de emancipação	O Adolescente e a Escola: tecendo o ser e o saber
O movimento sindical e as relações de trabalho	O Apelo ao Consumo e a Reação do(a) Adolescente
Estratégias de emancipação e participação política nas relações de trabalho	Geração Digital: os adolescentes e o uso das tecnologias
O trabalho ao longo da história da humanidade	A Convivência Social na Adolescência
Trabalho informal na sociedade brasileira	O(a) Adolescente e a Experiência de Trabalho
O sujeito e as relações de trabalho	O Adolescente e Trabalho Informal
O trabalho a serviço da vida	A Família como Primeiro Espaço de Formação Social
ASPECTOS COGNITIVOS	ASPECTOS SOCIOFORMATIVOS
ACEFSII01 – oralidade	ASFEFSII01 – relações respeitadas
ACEFSII02 – leitura crítica	ASFEFSII02 – escuta ativa
ACEFSII03 – escrita proficiente	ASFEFSII03 – socializa em grupos
ACEFSII04 – criticidade	ASFEFSII04 – dialoga para aprender
ACEFSII05 – argumentação	ASFEFSII05 – convive com as diferenças
ACEFSII06 – interrelação: saberes da vida e saberes da escola	ASFEFSII06 – interage com a sociedade
ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS	
SEEFSSII01 – autoestima	SEEFSSII04 – controle emocional
SEEFSSII02 – autocuidado	SEEFSSII05 – empatia
SEEFSSII03 – criatividade	SEEFSSII06 – resiliência

TEMAS GERADORES	
ETAPA VI	ETAPA VII
A sociedade globalizada;	A economia a serviço da vida
O conhecimento como instrumento de poder e inserção social.	O cooperativismo como prática solidária
Informação ou conhecimento?	Desenvolvimento autossustentável e geração de renda
A escola como espaço de socialização e construção de conhecimento.	Sociedade de consumo
Contextos e Conexões: Sociedade em Movimento	Agricultura familiar
O que é tecnologia?	O empreendedorismo e empoderamento de si mesmo e da sociedade
A era da informação e a revolução tecnológica o papel da mídia na formação de opinião	Contextos e Conexões: Sociedade em Movimento
Acesso a novas tecnologias ou inclusão digital?	A ciência a serviço da vida e do trabalho
ASPECTOS COGNITIVOS	ASPECTOS SOCIOFORMATIVOS
ACEMSIII01 oralidade persuasiva	ASFEMSIII01 empoderamento
ACEMSIII02 leitura crítica-reflexiva	ASFEMSIII02 sistematiza o conhecimento estudado
ACEMSIII03 escrita alto-proficiente	ASFEMSIII03 desenvolve a percepção sobre as experiências científicas e humanas
ACEMSIII04 lógica	ASFEMSIII04 interage com o meio ambiente e com os saberes escolares
ACEMSIII05 argumentação	ASFEMSIII05 desenvolve a capacidade criativa
ACEMSIII06 uso dos saberes escolares no cotidiano da comunidade	ASFEMSIII06 atua criticamente sobre as situações-problema e experiências
ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS	
ASEEMSIII01 autonomia	ASEEMSIII04 criatividade
ASEEMSIII02 autocuidado	ASEEMSIII05 consciência crítica
ASEEMSIII03 autoconfiança	ASEEMSIII06 responsabilidade

Fonte: Organizador Curricular da EJA. Bahia (2022).

Apesar de atender ao preceituado nestas orientações curriculares, buscamos considerar os aspectos postulados nas normativas da educação do campo, tanto nos conteúdos trabalhados em sala de aula, quanto nos projetos desenvolvidos coletivamente, em observância ao artigo 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002), citado na epígrafe, que alerta para o necessário olhar sobre as especificidades da população do campo, característica do nosso colégio.

Para além dos conteúdos previstos nos documentos oficiais são incorporados conteúdos do chamado *currículo oculto* e *currículo nulo* (Moreira; Silva, 2005) que são inerentes à práxis educativa.

A estrutura curricular (matrizes) será anexada a esse projeto.

5.4 A Avaliação

A avaliação, para assumir o caráter transformador (e não de mera constatação e classificação), antes de tudo, deve estar comprometida com a aprendizagem (e desenvolvimento) da totalidade dos alunos [...]

Celso Vasconcellos

A avaliação da aprendizagem deve “assumir” um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica.

Para assumir essa função, é preciso criar condições de intervenção de modo imediato e, em longo prazo, a fim de identificar as dificuldades e redimensionar o trabalho pedagógico, produzir um novo paradigma de ensino e aprendizagem que “reprove a reprovação”, que a aprendizagem seja objetivo prioritário de professores e estudantes.

A avaliação é um instrumento fundamental para fornecer informações sobre como se está realizando os processos ensino e aprendizagem – tanto para o professor e a equipe escolar conhecerem e analisarem o resultado de seu trabalho como para o estudante verificar seu desempenho. Neste caso, será contínua e global, de modo a promover tanto a verificação de competências como da aprendizagem de conhecimentos, o que implica uma reflexão crítica sobre as práticas do educando, avanços, resistências e decisões sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Além disso, avaliar deve ser mais do que aferir uma nota, deve ser inclusiva, na medida em que a escola absorve a responsabilidade de não ser mais um fator excludente na sociedade; deve ser diagnóstica, porque não centraliza no estudante toda a responsabilidade, mas compreende a educação como um processo que envolve vários entes e fatores.

A avaliação dos processos ensino e aprendizagem considera, no seu exercício, os seguintes princípios:

- I – Aperfeiçoamento dos processos ensino e aprendizagem;
- II – Aferição do desempenho do estudante quanto à apropriação de conhecimentos em cada área de estudos e o desenvolvimento de competências.

Em nossa escola, vários instrumentos e procedimentos avaliativos são utilizados pelos professores, para assegurar se houve apropriação do conhecimento:

a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, os exercícios, os questionários, provas individuais, provas em dupla, prova oral, prova prática, pesquisas, trabalhos escritos, apresentação de trabalhos, seminários, tarefas de casa, debates, teatros variados, participação e produções textuais.

Características da avaliação:

A avaliação é um processo contínuo e cumulativo que envolve o estudante, o professor e a escola, a fim de verificar o desempenho do estudante frente aos objetivos previstos. Nesse sentido, não só o estudante é avaliado, mas todos que desempenham funções inerentes ao ensino e ao funcionamento escolar.

A verificação do rendimento escolar, para fins de promoção, compreenderá a avaliação do aproveitamento de estudante, bem como a apuração da assiduidade. O sistema de avaliação da aprendizagem acontece trimestralmente conforme Portaria 6562/2016, no ensino fundamental, médio e EJA (com exceção do Tempo de Aprender que é semestral).

O rendimento escolar é avaliado pelo aproveitamento do estudante, através de técnicas e instrumentos de avaliação diversos, tais como:

- a) Observação diária individual ou coletiva;
- b) Testes, provas orais ou escritas;
- c) Trabalhos de pesquisa individual ou coletiva;
- d) Resolução de exercícios;
- e) Planejamento, execução e apresentação de experiências ou projetos;
- f) Relatórios;
- g) Seminários;
- h) Trabalhos práticos;
- i) Outras técnicas e/ou instrumentos que o docente julgar conveniente.

Os instrumentos de avaliação devem levar o estudante à prática da pesquisa, da reflexão, da iniciativa e da criatividade. Todo o resultado de avaliação deverá ser mostrado aos estudantes e as respectivas correções esclarecidas pelo

docente, logo após a sua realização, para que cada estudante conheça o seu desempenho e realize sua autoavaliação.

O mínimo de instrumentos avaliativos é **três** (Portaria 6562/2016 e Instrução Normativa 2/2016), sendo que a maior pontuação em um deles será de 4,0 (quatro) pontos, como definido coletivamente. A média será o resultado da soma dessas avaliações sendo 10,0 a pontuação máxima.

O registro do rendimento escolar será expresso em notas de **0** a **10** para os estudantes do curso regular e em pareceres descritivos na EJA, a partir da somatória dos conceitos. Os conceitos são os que seguem:

Durante as unidades letivas:

- ✓ SC - Sem Construção (quando o estudante se matricula e não cursa ou desiste antes da conclusão da I unidade);
- ✓ A - A Construir (quando o estudante frequenta pouco as aulas)
- ✓ EC - Em Construção (quando o estudante frequenta, participa, mas ainda apresenta carências na aprendizagem)
- ✓ C – Construído (quando os estudantes frequentam e se desenvolvem bem).

Ao final do ano letivo:

- ✓ PI - Percurso Interrompido (quando os estudantes abandonam o percurso);
- ✓ PE - Percurso em Construção (quando o estudante, apesar de frequentar não consegue desenvolver os aspectos cognitivos, socioformativos e socioemocionais previstos);
- ✓ PC – Percurso Construído (quando o estudante conclui satisfatoriamente)

Todo o registro deverá ser feito em diário físico e entregue à secretaria da escola para lançamento no Sigeduc (Sistema de Gestão Educacional), num prazo de 6 dias após o término da unidade letiva.

5.4.1 Avaliação em segunda chamada

É garantido ao estudante que faltar às avaliações com ausência justificada, realizar a 2ª chamada, conforme art. 54 do Regimento Escolar.

5.4.2 Recuperação de Estudos

A recuperação será realizada de forma paralela, a cada final de unidade ou etapa avaliativa, durante todo o ano letivo, com a finalidade de melhorar o desempenho escolar dos estudantes. A recuperação de estudos deve ser entendida como processo didático-pedagógico que visa a oferecer novas oportunidades ao estudante para superar defasagens ao longo dos processos ensino e aprendizagem.

A recuperação processar-se-á:

I – continuamente;

- ✓ na ação permanente na sala de aula, pela qual o professor, a partir da ação educativa desencadeada criará novas situações desafiadoras e dará atendimento aos estudantes que dele necessitarem através de atividades avaliativas que podem, inclusive, ser pontuadas quantitativamente.
- ✓ no trabalho pedagógico da escola como um todo;

II – após a III unidade, no período destinado à recuperação final.

5.4.3 Conselho de Classe

O Conselho de Classe, “órgão colegiado, consultivo e deliberativo da direção para assuntos de natureza pedagógica, didática e disciplinar” (art. 11 do Regimento Escolar) se reunirá ao final de cada unidade letiva para acompanhar o rendimento dos estudantes, visando à garantia da aprendizagem ao longo do ano. Após os estudos de recuperação final, haverá o Conselho de Classe final para definir sobre aprovação ou reprovação dos estudantes que não obtiverem sucesso em mais de 3 componentes curriculares.

Os critérios para o conselho estão definidos no Regimento Escolar no artigo supracitado.

5.4.4 Regime de Progressão Parcial

O estudante que for reprovado em até 3 componentes curriculares, poderá ser aprovado em Regime de Progressão Parcial (RPP) se a escola ofertar a mesma série no turno oposto. As regras para RPP estão definidas no artigo 51 do Regimento Escolar.

5.4.5 Critérios de acesso e de promoção dos estudantes

Os critérios de acesso à unidade escolar são publicados anualmente pela SEC por meio da portaria de matrícula e os de promoção estão definidos pela portaria 6562/2016, também da SEC, respaldada pela Lei nº 9.394/96.

6 ÓRGÃOS COLEGIADOS E GESTÃO ESCOLAR: PREPARANDO A FÉCULA

Maria tá peneirando
Goma e massa de mandioca
Maria tá peneirando
Maria tá peneirando
Goma e massa de mandioca
Quem se casar com Maria
Só vai comer Tapioca

Matruz com Leite



Figura 17: A goma. Fonte: Acervo pessoal da coordenadora pedagógica (2021).

Comparamos a fécula, que é utilizada para fazer diversos quitutes da culinária com a mandioca, com os órgãos colegiados e a gestão escolar.

Os órgãos colegiados e a gestão escolar são ingredientes fundamentais para o bom funcionamento da escola. Quem os assume precisa também passar por um processo fino de “preparo” para que o ambiente escolar seja democrático e emancipador.

Assumir a gestão escolar é sem dúvida uma tarefa muito desafiadora. O dia-a-dia numa escola é muito dinâmico e exige da figura do(a) gestor(a) habilidades para orquestrar as áreas pedagógica, administrativa, financeira e relacional impossíveis de serem desenvolvidas solitariamente. O pleno funcionamento da escola exige uma sintonia entre essas áreas o que só é possível atingir de maneira colegiada.

A Lei nº 9.394/96 expressa que a gestão escolar deve ser democrática e isso pressupõe a participação de outras pessoas para além do(a) gestor(a).

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

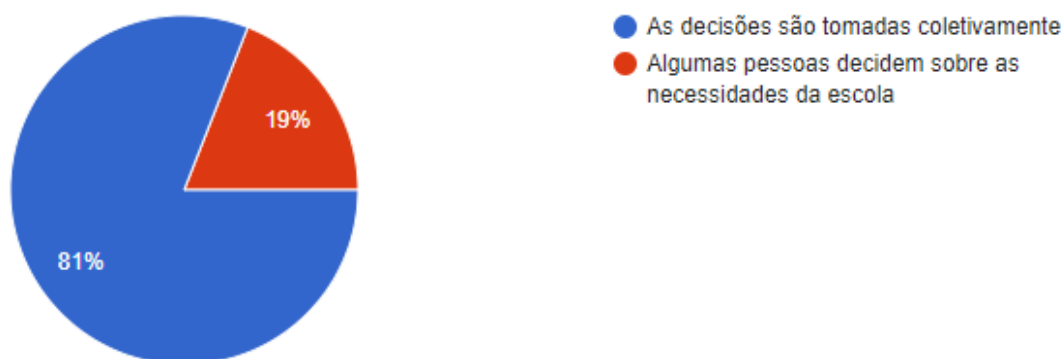
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

O sistema de ensino da Bahia estabelece por meio do Regimento Escolar, instituído pela Portaria 5.872 de 15 de julho de 2011 em seu art. 7º, os órgãos colegiados “destinados a prestar assessoramento técnico-pedagógico e administrativo às atividades da Unidade Escolar” (Bahia, 2011). São eles: O colegiado Escolar, (o Conselho Escolar no caso da educação profissional) e o Conselho de Classe. Além desses órgãos a Secretaria da Educação tem incentivado as escolas a promoverem uma gestão mais próxima dos estudantes por meio da eleição de Líderes de Classe, Líder Escolar e Aluno Ouvidor. Assim, “[...] a escola como instituição social tem a possibilidade de construir a democracia como forma política de convivência humana” (Hora, 2012, p. 48).

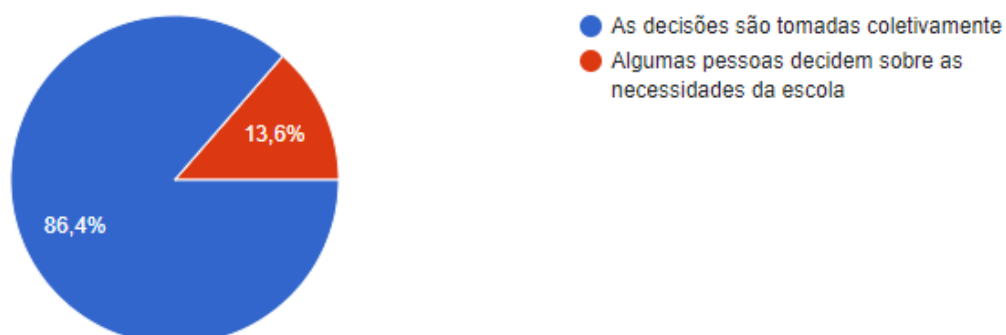
Para conhecer o que a comunidade escolar do Colégio Estadual do Campo Rio Branco pensa sobre a gestão da escola foi solicitado a cada representante do Colegiado consultar suas bases para delinear a gestão praticada na escola, obtendo os resultados mostrados nos gráficos abaixo:

Gráfico 22: Resposta dos familiares ao item: **Uma escola é democrática quando...**



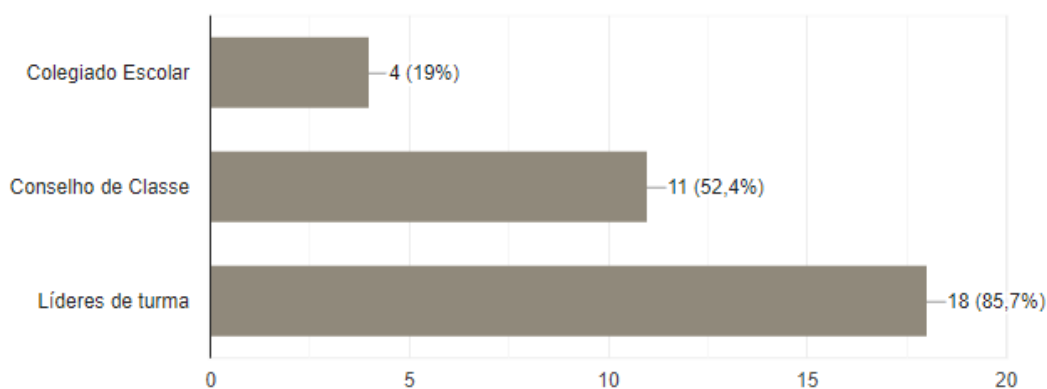
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Gráfico 23: Resposta dos estudantes ao mesmo item



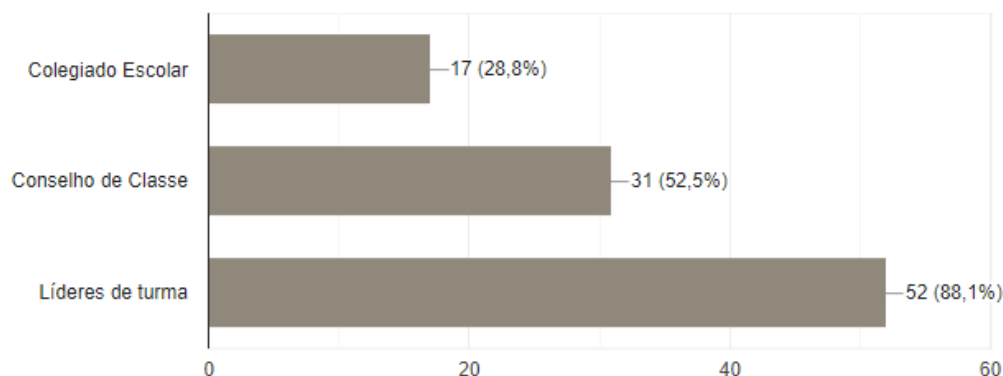
Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Sobre os organismos existentes na escola, perguntamos quais eles conheciam.

Gráfico 24: Resposta dos familiares: **Organismos da gestão democrática existentes na escola**

Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

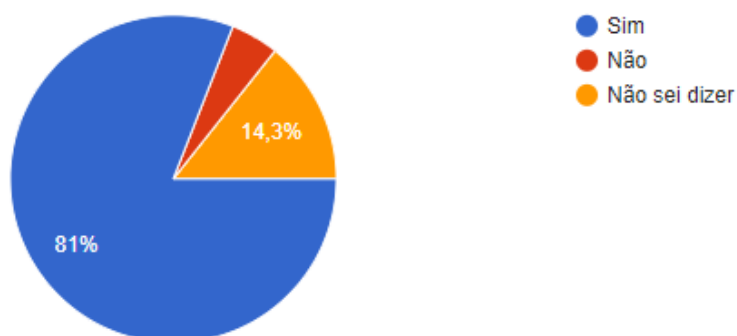
Gráfico 25: Resposta dos estudantes: **Organismos da gestão democrática existentes na escola**



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Ao perguntarmos se consideravam a gestão do Rio Branco democrática, responderam:

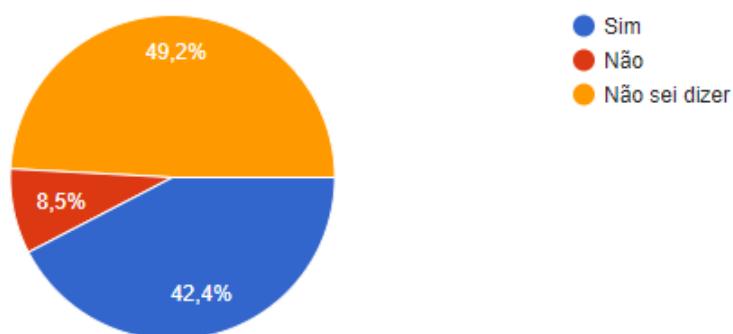
Gráfico 26: Resposta dos familiares



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Ao justificarem as respostas do gráfico 26, os familiares citaram práticas que percebem na escola tais como: eleições, decisões tomadas coletivamente ouvindo a opinião de todos, porque buscam melhorias para a escola, porque são consultados e convidados a participarem. Alguns porém revelam que não sabem dizer e outros ainda consideram que não é democrática.

Gráfico 27: Resposta dos estudantes.



Fonte: Gráfico obtido da pesquisa realizada por meio do Google Formulários (2022).

Os dados apresentados neste gráfico 27 revelam que a grande maioria dos estudantes que responderam ao questionário apontaram para o desconhecimento da questão. Quem disse sim, afirma que as decisões são tomadas coletivamente e veem espaço para expressarem suas opiniões e participarem do processo de tomada de decisão. Quem disse “não sei dizer”, justifica exatamente isso, mostrando que o tema da democracia precisa ser mais aproximado do cotidiano escolar.

A consulta aos demais segmentos foi feita de maneira informal pelos representantes, valendo registrar o entendimento dos professores que consideram a escola democrática, mas que as opiniões dos estudantes tem tido mais relevância cabendo então um maior equilíbrio especialmente no tocante às consultas realizadas sobre os diversos assuntos da escola.

Os órgãos colegiados do Colégio Estadual do Campo Rio Branco são considerados atuantes pela comunidade escolar, reunindo-se na periodicidade determinada legalmente: Colegiado Escolar mensalmente e Conselho de Classe após cada unidade letiva.

6.1 Direitos e deveres

Os direitos e deveres dos professores estão previsto no Regimento Escolar (Bahia, 2011, p. 25-27), do artigo 62 até o artigo 64:

Art. 62. São direitos dos professores, além do previsto nas legislações vigentes:
I - participar de reuniões ou cursos relacionados com a atividade docente que lhes sejam pertinentes;

- II - buscar aperfeiçoamento com especialização ou atualização em instituições nacionais ou estrangeiras;
- III - elaborar planos dos componentes curriculares pelos quais é responsável junto ao departamento competente, indicando livros e autores;
- IV - ter autonomia na gestão pedagógica, em consonância com o método de ensino, procedimento de avaliação e aprendizagem da unidade escolar, observadas as diretrizes e normas expedidas pela Secretaria da Educação;
- e VI - ser recebido pelo diretor, quando necessitar.

Art. 63. São deveres do professor, além do previstos nas legislações vigentes:

- I - organizar o seu trabalho, desempenhando-o com eficiência, e promover a participação do estudante no processo de ensino e de aprendizagem;
- II - comparecer pontualmente às aulas;
- III - ministrar os dias letivos e horas/aula estabelecidos pela legislação vigente e participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento e à avaliação do desenvolvimento profissional;
- IV - participar da elaboração do projeto político-pedagógico;
- V - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo o projeto político-pedagógico da unidade escolar;
- VI - zelar pela aprendizagem dos estudantes;
- VII - estabelecer estratégias de recuperação para os estudantes que apresentarem menor rendimento;
- VIII - corrigir e devolver tempestivamente os trabalhos elaborados pelos estudantes;
- IX - identificar, diariamente, a presença dos estudantes, registrando em diário de classe a frequência, assim como parte do currículo trabalhado e atividades desenvolvidas e informações sobre rendimento escolar do estudante;
- X - manter e fazer com que seja mantida a disciplina em sala de aula e nas diversas dependências escolares;
- XI - colaborar com as atividades de articulação da unidade escolar com a família e a comunidade;
- XII - participar das reuniões do Conselho de Classe, de professores e da coordenação;
- XIII - participar das reuniões de Pais e Mestres, bem como das atividades extraclasse promovidas pela direção, corpo técnico-pedagógico, sempre que convocado ou convidado;
- e XIV - ministrar, terminado o ano letivo, e de conformidade com determinação legal, aos estudantes que não lograrem aprovação direta, as aulas de recuperação, preparando, para tanto, o plano de trabalho a ser submetido, previamente à aprovação da direção.

Art. 64. Fica vedado aos professores e ao corpo técnico-pedagógico, além do descumprimento do previsto nos incisos II e III do artigo 60 e nas legislações vigentes:

- I - o descumprimento dos deveres enumerados no artigo anterior;
- II - a ação ou omissão que resulte em prejuízo físico, moral ou intelectual ao estudante;
- e III - ato que resulte em exemplo não educativo para o estudante.

Parágrafo único. Em caso de desobediência dos deveres e vedações previstos neste Regimento, bem como na legislação vigente, deve a direção da unidade escolar seguir os procedimentos para apuração disciplinar e de responsabilidades previstos no Estatuto do Magistério Público, no Estatuto dos Servidores Públicos Cíveis do Estado, nas orientações da Corregedoria Setorial da Secretaria da Educação, conforme o caso.

Os direitos e deveres dos estudantes, estão previsto entre os artigos 65 e 67 (Bahia, 2011, p. 27-28):

Art. 65. São direitos do estudante, além do previsto nas legislações vigentes:

- I - ter acesso à educação visando a seu pleno desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, este último nas hipóteses previstas em lei;
- II - dispor de igualdades de condições para o acesso e permanência na escola;
- III - participar da programação geral da unidade escolar;
- IV - ser respeitado por seus educadores em sua individualidade e em suas convicções religiosas, filosóficas e políticas;
- V - ser orientado em suas dificuldades;
- VI - ter assegurado o direito de recuperar seu baixo rendimento escolar;
- VII - receber seus trabalhos devidamente corrigidos e avaliados em tempo hábil;
- VIII - contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores com requerimentos de revisão de provas;
- IX - requerer segunda chamada nos casos previstos em portaria da direção, mediante apresentação de justificativa sobre a impossibilidade da participação na avaliação marcada;
- X - organizar e participar de entidades estudantis;
- XI - defender-se, na forma da legislação em vigor, quando acusado de qualquer falta;
- e XII - ser ouvido em suas queixas ou reclamações.

Parágrafo único. À estudante gestante, nos termos da Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975, e ao estudante impedido de locomover-se pelos motivos previstos no Decreto-Lei Federal nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, deverão ser atribuídos, como atividade para compensação da ausência às aulas, exercícios domiciliares com acompanhamento da unidade escolar, devendo ser aplicados e avaliados pelo coordenador pedagógico ou pelo professor articulador de área, não se atribuindo falta, conforme anotação no diário de classe.

Art. 66. São deveres do estudante, além do previsto nos incisos II e III do art. 60 e nas legislações vigentes:

- I - comparecer, pontualmente, às aulas, provas e outras atividades preparadas e programadas pelo professor ou pela direção;
- II - justificar sua ausência;
- III - comparecer às aulas devidamente uniformizado;
- V - submeter-se à verificação do rendimento escolar e aos processos avaliativos;
- VI - colaborar com a preservação do patrimônio escolar;
- e VII - atender às determinações da direção e dos professores.

Parágrafo único. O descumprimento dos deveres previstos no inciso III do artigo 60, nos incisos I a VII do caput implicará na aplicação das medidas educativas previstas nos incisos I e II, § 1º, § 2º do art. 75 de acordo com a sua gravidade.

Art. 67. Fica vedado ao estudante, além da prática de atos infracionais ou outros previstos nas legislações vigentes:

- I - ausentar-se da sala sem a permissão do professor;
- II - ocupar-se durante as aulas de assuntos estranhos às mesmas;
- III - ceder seu uniforme a outrem não matriculado na unidade escolar;
- e IV - praticar atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, individualmente ou em grupo, com o objetivo de intimidar ou agredir outro indivíduo ou grupo de indivíduos incapazes de se defender.

§1º O descumprimento das vedações:

- I - previstas nos incisos I e II do caput implicará na aplicação das medidas educativas previstas nos incisos I e II, § 1º, § 2º do art. 75 de acordo com a sua gravidade;

II - prevista no inciso III do caput implicará na aplicação das medidas educativas previstas nos incisos I, II, III, § 1º, § 2º do art. 75 de acordo com a sua gravidade;

e III - prevista no inciso II do artigo 60 e inciso IV do caput implicará na aplicação das medidas educativas previstas nos incisos IV, V, VI, § 1º, § 2º do art. 75 de acordo com a sua gravidade.

§2º Em caso de desobediência dos deveres e vedações previstos neste Regimento, bem como nas legislações vigentes, deve a direção da unidade escolar seguir os procedimentos para apuração de infração disciplinar e de aplicação de medidas educativas previstos neste Regimento, portarias do diretor e no Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

7 PLANO DE AÇÃO: O BEIJU

Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida. Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade.

Cora Coralina



Figura 17: Beiju seco. Fonte: Acervo pessoal da coordenadora pedagógica (2021).

O beiju é um dos produtos da mandioca, também conhecido como tapioca. Muito popular no Distrito de Juazeirinho, o beiju é símbolo de emprego e renda para estudantes e familiares do Colégio Estadual do Campo Rio Branco.

Em nosso projeto representa o Plano de Ação que poderá ser para nós o ganho esperado em relação às intervenções que visem à superação de entraves a aprendizagem.

Quadro 5: Ação nº 01 - Recompôr aprendizagens em Língua Portuguesa

O QUE	Fazer uso de jogos eletrônicos; Ativar a biblioteca; Projeto de leitura Realizar leitura em todos os componentes curriculares
COMO	Baixar eletrônicos com assuntos específicos; Fazer uso de jogos na sala com uso do celular; Arrumar os livros para melhorar o uso da biblioteca; Contratar ou disponibilizar funcionário para catalogar os livros e atender os estudantes; Desenvolver práticas de leitura de textos (gêneros textuais distintos) Destinar tempo para leitura em todas as aulas
COM QUEM	Professores de LP - direção – funcionários Todos os professores
QUANDO	Em algumas aulas, durante o ano todo Em unidades determinadas na JP.

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 6: Ação nº 02 - Recompôr aprendizagens em Matemática

O QUE	Oficina com cálculos Chamar a família para tratar de tal realidade Aulas de reforço
COMO	Realizando jogos para dinamizar a aprendizagem Propondo exercícios diversos Preparando e executando oficinas Aulas expositivas
COM QUEM	Alunos – professores – pais
QUANDO	Durante o ano e na III unidade, as oficinas

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 7: Ação nº 03 – Ampliar a participação no ENEM

O QUE	Aulões de retomadas Incentivo ao gosto pelo estudo no pós-colégio
COMO	Revisões por temática e por áreas do conhecimento Conversas em sala com a exibição de matérias jornalísticas, exemplos de estudantes e de profissionais que se destacaram por causa do ENEM
COM QUEM	Duplas de professores - estudantes do ensino médio Em todas as disciplinas - nas aulas
QUANDO	À noite, 2 vezes por semana, de maio a novembro De maio a novembro

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 8: Ação nº 04 – Melhorar a participação da família na escola

O QUE	Usar a participação dos pais para gerar ponto extra para os filhos, caso precise
COMO	Cobra a presença dos pais ou responsáveis nas reuniões entre pais e professores
COM QUEM	Com os pais
QUANDO	Durante o ano

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 9: Ação nº 05 – Ampliar a participação da escola na comunidade e da comunidade na escola

O QUE	Eventos como seminários, peças teatrais
COMO	Convidando através de anúncios na rádio, pessoalmente ou convite impresso
COM QUEM	Alunos - professores e pessoas da comunidade
QUANDO	Sempre que possível

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 10: Ação nº 06 – Implementar uma prática educativa contextualizada com o campo

O QUE	Promover atividades relacionadas com o campo Inserir no planejamento conteúdos que envolvam essa temática Explicar a importância do pertencimento ao campo
COMO	Criar situações-problema envolvendo exemplos do campo para aproximar os estudantes à realidade onde vive Contextualizar os conteúdos à realidade do campo Aplicar atividades com vídeos, slides, textos de pessoas que se profissionalizaram, mas não perderam a essência de ter saído do campo
COM QUEM	Professores – Estudante – Funcionários – Famílias - Gestão - coordenação pedagógica
QUANDO	A partir de maio a dezembro

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 11: Ação nº 07 – Melhorar a participação dos funcionários nas atividades coletivas da escola

O QUE	Encontros integrativos
COMO	Realizar encontros periódicos entre funcionários e professores para melhorar as relações interpessoais Envolver os funcionários no planejamento, execução e avaliação das atividades coletivas Conversar individualmente com funcionários
COM QUEM	Direção - coordenação - Professores funcionários
QUANDO	Final de cada unidade Reuniões mensais

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 12: Ação nº 08 – Lutar pela reforma da escola

O QUE	Encaminhar novas solicitações com assinaturas da comunidade escolar. Fazer reparos nos banheiros e telhados, instalação elétrica, pequenos reparos na quadra, manutenção preventiva no que for necessário.
COMO	Através de solicitações ao NTE, reclamações na Ouvidoria e redes sociais pelos alunos. Pequenos reparos com FAED manutenção.
COM QUEM	Direção alunos – Funcionários - Professores família
QUANDO	Frequentemente Abril 2023

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 13: Ação nº 09 – Promover o uso pedagógico do celular

O QUE	Proibir o uso do celular e fones de ouvido na sala de aula
COMO	Pedindo ou ordenando ao aluno(a) para guardar o aparelho Em caso de não obediência, uma observação, ou suspensão da sala de aula
COM QUEM	Professor – Direção – coordenação
QUANDO	Quando a ordem dada não for respeitada

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

Quadro 14: Ação nº 10 – Explorar pedagogicamente as áreas da escola

O QUE	Projetos Gincanas
COMO	Criando projetos sobre saúde, feira de conhecimento, feira de ciências Gincanas laboradas em salas com grupo de dança, desfiles, apresentação de textos
COM QUEM	Professores – Direção – Coordenação - alunos
QUANDO	Escolher uma data específica em uma reunião

Fonte: Elaborado pela coordenação pedagógica (2023).

8 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP

Um novo plantio...
A terra é um bem comum
Que pertence a cada um.
Com o seu poder além,
Deus fez a grande Natura
Mas não passou escritura
Da terra para ninguém.

Patativa do Assaré

Parafraseando Patativa do Assaré podemos dizer que a escola é um bem comum, que pertence a cada um, mas ninguém tem a sua escritura, ou seja ela não é posse de ninguém, mas de todos.

Esse Projeto Político Pedagógico também é de todos e será monitorado e avaliado durante todo o ano letivo através das reuniões do Colegiado Escolar, do Conselho de Classe, dos Líderes de Classe e da família. Será anualmente revisado na jornada pedagógica pelo grupo de professores, direção, líderes de classe, coordenação pedagógica e colegiado revendo os resultados obtidos e elaborando novas propostas com vistas a assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar e propiciar a formação integral de cada estudante.

Para isso, serão adotados mecanismo de monitoramento através de discussões e reflexões das práticas pedagógicas, na gestão participativa de pessoas e na gestão de apoio, na análise dos recursos físicos e financeiros, propondo planos de melhorias, visando à reorganização e a articulação das ações do trabalho escolar. Buscando, no princípio da gestão democrática e participativa, alternativas coletivas e dialógicas, desejamos fazer com que a escola, seus educadores, funcionários, estudantes, mães, pais, responsáveis, comunidade e instâncias colegiadas repensem as práticas cotidianas, para que as pessoas tenham a oportunidade de elaborar ideias e atuar de forma consciente, revendo ações e rompendo paradigmas.

Durante os momentos de monitoramento e avaliação, algumas questões podem nortear a análise da prática educativa:

- Como estamos caminhando? Estamos no caminho certo?
- Quais são nossos indicadores de qualidade? Esses indicadores são positivos ou negativos?
- Em que precisamos melhorar? O que precisamos melhorar?

- Estamos colocando em prática o que propusemos no Plano de Ação?
- As propostas do Plano de Ação deram conta dos desafios indicados no diagnóstico?

Temos consciência de que este Projeto Político Pedagógico só se tornará viável a partir da construção e reconstrução das nossas ações em conjunto cotidianamente. Nesse sentido, direção, coordenação pedagógica, professores, mães, pais, responsáveis, comunidade local e estudantes deverão avaliar, reavaliar, construir, reconstruir, refletir, propor ações, redimensionar os caminhos para que os objetivos aqui propostos sejam realmente alcançados.

Enfim, a implementação deste projeto pressupõe um trabalho coletivo, realmente de todos e com todos! Como dizia João Cabral de Melo Neto¹⁶: “Um galo sozinho não tece uma manhã” e não seremos sozinhos porque acreditamos na força e no poder da união. Acreditamos ainda no sério compromisso de toda a equipe Rio Branco, que não mede esforços para garantir à comunidade de Juazeirinho e seu entorno a qualidade da educação que precisam e merecem.

¹⁶ "Tecendo a manhã", poema de João Cabral de Melo e Neto - Revista Pazes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Portaria nº 6562, de 17 de junho de 2016**. Dispõe sobre a sistemática de Avaliação do Ensino e da Aprendizagem nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br>. Acesso em: 4 abr. 2023.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Portaria nº 5.872, de 15 de julho de 2011**. Aprova o regimento escolar das unidades escolares integrantes do Sistema Público Estadual de Ensino e dá outras providências. Disponível em: www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/crianca-e-adolescente/educacao/documentos_de_importancia/regimento_escolar_portaria_d_of_16_e_17_07_2011.pdf. Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=calendario%202021. Acesso em: 11 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na Escola**: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1984.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

PEREIRA, Maurício Fernandes. **Planejamento estratégico**: teorias, modelos e processos. São Paulo: Atlas, 2010.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Contextualização**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/contextualizacaoeducampo>. Acesso em: 11 nov. 2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. v. 1.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Documento curricular referencial da Bahia para educação infantil e ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. v. 2.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). **Portaria nº 5.872, de 15 de junho de 2011**. Aprova o Regimento Escolar das unidades escolares integrantes do Sistema Público Estadual de Ensino e dá outras providências. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2011. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/regimento-0>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (SEC). Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 26, de 15 de março de 2016**. Fixa normas para o funcionamento das instituições de ensino da Educação Básica integrantes do Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_26_2016.pdf. Acesso em: 5 dez. 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano na sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad editora, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudança: por uma práxis transformadora. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 11-35.

VILLELA, Fábio Camargo Bandeira; GUIMARÃES, Ana Archangelo. Sobre o diagnóstico. *In*: GUIMARÃES, Ana Archangelo *et al.* **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 43-55.

ANEXO A - Matrizes curriculares dos cursos ofertados no CECRB

SEC - Secretaria da Educação do Estado										
SIGEduc - Sistema Integrado de Gestão da Educação										
Emitido em 06/07/2023 09:18										
Ano:	2023									
ITE:	ITE 06 - REG									
Unidade:	CONCEIÇÃO DO COITE									
Escola:	COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO DO BRANCO									
Cód. Esc.:	1118903									
Relatório de Matriz Curricular										
Código:	TAE									
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO DE APRENDER I									
Anual/Paralelo/Outros:	EJA ENSINO FUNDAMENTAL (P/AC P/ANCI)									
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_DE_APRENDER									
Carga Horária Total:	1600									
Ano de Entrada em Vigor:	NÃO INFORMADO									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Alínea:	BIM									
Matriz utilizada por Turnos:	BIM									
Turnos utilizados a Matriz:	TATANTOT1; TATANTOT2									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Cont. m	Objetiv. a	Período Adjunto	Diversifica. do	Facultati. va	Opcio. va
CINEMA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	200	10	8	não	não	não	não	não
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	200	10	8	não	não	não	não	não
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	200	10	8	não	não	não	não	não
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA (INGLÊS)	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	3	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	1	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	2	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	200	10	8	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	200	10	7	não	não	não	não	não
Código:	TAE									
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO DE APRENDER II									
Anual/Paralelo/Outros:	EJA ENSINO MÉDIO (1ª A 3ª SÉRIE)									
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_DE_APRENDER									
Carga Horária Total:	1020									
Ano de Entrada em Vigor:	NÃO INFORMADO									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Alínea:	BIM									
Matriz utilizada por Turnos:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Cont. m	Objetiv. a	Período Adjunto	Diversifica. do	Facultati. va	Opcio. va
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	180	8	11	não	não	não	não	não
FISIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	4	8	não	não	não	não	não
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	180	8	10	não	não	não	não	não
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	180	7	8	não	não	não	não	não
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	180	7	8	não	não	não	não	não
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	180	8	3	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	180	8	1	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	180	8	2	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	180	8	8	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	180	8	8	não	não	não	não	não
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	180	8	12	não	não	não	não	não
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	4	7	não	não	não	não	não
Código:	TREVIII									
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO II, TERCEIRO SEGMENTO									
Anual/Paralelo/Outros:	ETAPA VI									
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO									
Carga Horária Total:	800									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Alínea:	BIM									
Matriz utilizada por Turnos:	BIM									

Turmas utilizando a Matriz:		TFSNCTP058A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Onde m	Exativ a	Permite Adjunto	Diversifica do	Facultati va	Optati va	
ARTE	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO			
BIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	12	NÃO	NÃO	NÃO			
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO			
ELETTVA I	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	14	SI	NÃO	NÃO			
ELETTVA II	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	18	SI	NÃO	NÃO			
FILLOSOFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO			
FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO			
GEOGRAFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO			
HISTORIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO			
INCLUSÃO DIGITAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	13	NÃO	NÃO	NÃO			
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO			
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	1	NÃO	NÃO	NÃO			
MATEMÁTICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO			
QUÍMICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO			
SOCIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO			
Código:	TFSNCTP058										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO II, TERCEIRO SEGMENTO										
Anualidade/Ocasião:	ETAPA VI										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO										
Carga Horária Total:	800										
Ano de Entrada em Vigor:	2022										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Alínea:	SI										
Matriz utilizada por Turmas:	SI										
Turmas utilizando a Matriz:		TFSNCTP058A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Onde m	Exativ a	Permite Adjunto	Diversifica do	Facultati va	Optati va	
ARTE	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO			
BIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO			
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO			
ELETTVA I	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	14	SI	NÃO	NÃO			
ELETTVA II	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	18	SI	NÃO	NÃO			
FILLOSOFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO			
FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO			
GEOGRAFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO			
HISTORIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO			
INCLUSÃO DIGITAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	13	NÃO	NÃO	NÃO			
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO			
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO			
MATEMÁTICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO			
QUÍMICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO			
SOCIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO			
Código:	TFSNCTP058										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO I, SEGUNDO SEGMENTO										
Anualidade/Ocasião:	ETAPA IV										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO										
Carga Horária Total:	800										
Ano de Entrada em Vigor:	2022										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Alínea:	SI										
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO										
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Onde m	Exativ a	Permite Adjunto	Diversifica do	Facultati va	Optati va	
ARTE	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO			
CINEMA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO			

Carga Horária Total:		1000								
Ano de Entrada em Vigor:		2021								
Turno:		MATUTINO								
Matrícula Aluno:		SIM								
Matrícula utilizada por Turno:		SIM								
Turnos utilizando a Matrícula:		BIMATUTINA								
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conteúdo	CH anual	CH semanal	Ore m	Extr a	Paralela Adjunta	Diversifica do	Facultati va	Opcio n
BIOLOGIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	10	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:		ENEM03								
Oferta de Ensino:		ENSINO MÉDIO								
Ano/Série/Ciclo:		3ª Série								
Tipo Diário:		PADRÃO								
Carga Horária Total:		1000								
Ano de Entrada em Vigor:		2021								
Turno:		NOTURNO								
Matrícula Aluno:		SIM								
Matrícula utilizada por Turno:		NÃO								
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conteúdo	CH anual	CH semanal	Ore m	Extr a	Paralela Adjunta	Diversifica do	Facultati va	Opcio n
BIOLOGIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	3	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	180	4	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:		ENEM03								
Oferta de Ensino:		ENSINO MÉDIO								
Ano/Série/Ciclo:		3ª Série								
Tipo Diário:		PADRÃO								
Carga Horária Total:		1000								
Ano de Entrada em Vigor:		2021								
Turno:		VESPERTINO								
Matrícula Aluno:		SIM								
Matrícula utilizada por Turno:		SIM								
Turnos utilizando a Matrícula:		BIMESDIA								
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conteúdo	CH anual	CH semanal	Ore m	Extr a	Paralela Adjunta	Diversifica do	Facultati va	Opcio n
BIOLOGIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	4	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

GEOMAFIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	não	não	não	não	não
HISTÓRIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	8	não	não	não	não	não
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	3	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	1	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA	Base Nacional Comum + BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	8	não	não	não	não	não
QUÍMICA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	8	não	não	não	não	não
SOCIOLOGIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	12	não	não	não	não	não
Código:	NEMTRANSERSE									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ans/Série/Quênis:	1ª Série									
Tipo Diário:	PADRÃO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turnos:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ode m	Eleiv a	Perenit dojento	Diversifia de	Facultati va	Oplati va
ARTE	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	não	não	não	não	não
BIOLOGIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	não	não	não	não	não
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	não	não	não	não	não
ELETIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	18	SEM	não	não	não	não
ELETIVA II	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	17	SEM	não	não	não	não
FILOSOFIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	não	não	não	não	não
FÍSICA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	7	não	não	não	não	não
GEOMAFIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	não	não	não	não	não
HISTÓRIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	não	não	não	não	não
INDICAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	14	não	não	não	não	não
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	4	não	não	não	não	não
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	não	não	não	não	não
MATEMÁTICA	Base Nacional Comum + BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	8	não	não	não	não	não
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	18	não	não	não	não	não
PROJETO DE VIDA E CIDADANIA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	13	não	não	não	não	não
QUÍMICA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	não	não	não	não	não
SOCIOLOGIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	não	não	não	não	não
Código:	BNCC - 1º									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ans/Série/Quênis:	1ª SÉRIE - ITINERÁRIO FORMATIVO - TEMPO PARCIAL									
Tipo Diário:	PADRÃO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turnos:	SIM									
Turnos utilizados e Matriz:	NEMMATEIA, NEMMESTIA									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ode m	Eleiv a	Perenit dojento	Diversifia de	Facultati va	Oplati va
ARTE	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	não	não	não	não	não
BIOLOGIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	não	não	não	não	não
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Comum + BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	não	não	não	não	não
ELETIVA	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	18	SEM	não	não	não	não
FILOSOFIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	não	não	não	não	não
FÍSICA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	7	não	não	não	não	não
GEOMAFIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	não	não	não	não	não
HISTÓRIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	não	não	não	não	não
HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA, AFRICANA E AFROBRASILEIRA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	18	não	não	não	não	não
INDICAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	18	não	não	não	não	não

LEITURA E ESCRITA DE MUNDO	Diversificada	Interdisciplinar	80	3	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	3	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	3	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PARA ALÉM DOS NÚMEROS	Diversificada	Interdisciplinar	80	3	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	NEMTRAD2020E									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Anual/Série/Colégio:	2ª Série									
Tipo Diário:	PADRÃO									
Carga Horária Total:	1600									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turma:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Cole m	Eletiv a	Paralela Adjunta	Diversifica da	Facultati va	Opcio n
ARTE	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELEIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	3	18	SEM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Filosofia	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INICIAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	3	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	3	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PARA ALÉM DOS NÚMEROS	Diversificada	Matemática e suas Tecnologias	80	3	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	3	18	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA E CIDADANIA	Diversificada	Interdisciplinar	80	3	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	IPTM2020E L2PE									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Anual/Série/Colégio:	2ª SÉRIE - ITINERÁRIO FOMENTIVO - TRANSVERSALIZANTE I									
Tipo Diário:	PADRÃO									
Carga Horária Total:	1600									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turma:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	SIM									
Turmas utilizando a Matriz:	NEMMAT2020E, NEMM2020A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Cole m	Eletiv a	Paralela Adjunta	Diversifica da	Facultati va	Opcio n
A HISTÓRIA DE MEUS ANCESTRAIS	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	3	18	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ARTE	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELEIVA	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	40	1	18	SEM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Filosofia	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional/Conteúdo Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUAGEM LITERÁRIA II	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	3	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

EMPODERAMENTO SOCIAL										
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional Comum + BNCC	Língua e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Comum + BNCC	Língua e suas Tecnologias	80	3	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Comum + BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA	Será de Formação	Interdisciplinar	40	1	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Saúde Integral, Agricultura e Sobriedade Alimentar	Será de Formação	Interdisciplinar	80	3	18	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Comum + BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Tomando Decisões a Partir dos Números	Será de Formação	Interdisciplinar	80	3	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

ANEXO B - Fotos do processo de reconstrução do PPP









ANEXO A - Matrizes curriculares dos cursos ofertados no CECRB

SEC - Secretaria da Educação do Estado

SIGEduc - Sistema Integrado de Gestão da Educação

Emitido em 06/07/2023 09:10

Ano: 2023

NTE: NTE 04 - SISAL

Município: CONCEICAO DO COITE

Escola: COLEGIO ESTADUAL DO CAMPO RIO BRANCO

Cód. Sec: 1115903

Relatório de Matriz Curricular

Código:	TAI										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO DE APRENDER I										
Ano/Série/Outros:	EJA ENSINO FUNDAMENTAL (6º AO 9º ANO)										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_DE_APRENDER										
Carga Horária Total:	1600										
Ano de Entrada em Vigor:	NÃO INFORMADO										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Ativa:	SIM										
Matriz utilizada por Turmas:	SIM										
Turmas utilizando a Matriz:	TAITAINOT1; TAITAINOT2										
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa	
CIENCIAS	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	200	10	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	200	10	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
HISTORIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	200	10	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA (INGLES)	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA PORTUGUESA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA PORTUGUESA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	200	10	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMATICA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	200	10	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMATICA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	200	10	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
Código:	TAII										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO DE APRENDER II										
Ano/Série/Outros:	EJA ENSINO MÉDIO (1º A 3º SÉRIE)										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_DE_APRENDER										
Carga Horária Total:	1720										
Ano de Entrada em Vigor:	NÃO INFORMADO										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Ativa:	SIM										
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO										
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa	
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	160	8	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	4	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FISICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	160	8	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	140	7	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
HISTORIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	140	7	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	160	8	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	160	8	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LINGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	160	8	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMATICA I	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	160	8	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMATICA II	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	160	8	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
QUIMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	160	8	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	4	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
Código:	TFEIVSIII										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO II: TERCEIRO SEGMENTO										
Ano/Série/Outros:	ETAPA VI										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO										
Carga Horária Total:	800										
Ano de Entrada em Vigor:	2022										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Ativa:	SIM										
Matriz utilizada por Turmas:	SIM										

Turmas utilizando a Matriz:		TFS3NOTF2E6A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa	
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
ELETIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	14	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
ELETIVA II	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	15	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
INCLUSÃO DIGITAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMÁTICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
Código:	TFEVIISIII										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO II: TERCEIRO SEGMENTO										
Ano/Série/Outros:	ETAPA VII										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO										
Carga Horária Total:	800										
Ano de Entrada em Vigor:	2022										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Ativa:	SIM										
Matriz utilizada por Turmas:	SIM										
Turmas utilizando a Matriz:	TFS3NOTTFE7A										
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa	
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
ELETIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	14	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
ELETIVA II	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	15	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
INCLUSÃO DIGITAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LÍNGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
MATEMÁTICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
Código:	TFEIVSII										
Oferta de Ensino:	EJA - TEMPO FORMATIVO I: SEGUNDO SEGMENTO										
Ano/Série/Outros:	ETAPA IV										
Tipo Diário:	EJA_TEMPO_FORMATIVO										
Carga Horária Total:	800										
Ano de Entrada em Vigor:	2022										
Turno:	NÃO INFORMADO										
Matriz Ativa:	SIM										
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO										
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa	
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
CIÊNCIAS	Base Nacional Curricular	Ciências Humanas e Sociais	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	

Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2021									
Turno:	MATUTINO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	SIM									
Turmas utilizando a Matriz:	EMMAT3A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	12	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	EMNOT3									
Oferta de Ensino:	ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	3ª Série									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2021									
Turno:	NOTURNO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	3	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LÍNGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	160	4	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	EMVESP3									
Oferta de Ensino:	ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	3ª Série									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2021									
Turno:	VESPERTINO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	SIM									
Turmas utilizando a Matriz:	EMVES3A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
DIVERSIFICADA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	4	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	80	2	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTORIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	120	3	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMATICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	120	3	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUIMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	80	2	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	NEMTRAN1*SERIE									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	1ª Série									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2022									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELETIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	16	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELETIVA II	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	17	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTORIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INICIAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMATICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	15	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA E CIDADANIA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUIMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	EMDIV_1ªS									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	1ª SÉRIE - ITINERÁRIO FORMATIVO - TEMPO PARCIAL									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	SIM									
Turmas utilizando a Matriz:	NEMMAT11A; NEMVEST11A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Optativa
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELETIVA	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	18	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTORIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA, AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	16	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INICIAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	15	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

LEITURA E ESCRITA DE MUNDO	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMATICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PARA ALÉM DOS NÚMEROS	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA	Diversificada	Interdisciplinar	40	1	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUIMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	NEMTRAN2*SÉRIE									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	2ª Série									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2022									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	NÃO									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Opcional
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELETIVA I	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	16	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
INICIAÇÃO CIENTÍFICA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMÁTICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PARA ALÉM DOS NÚMEROS	Diversificada	Matemática e suas Tecnologias	80	2	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	Diversificada	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	15	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA E CIDADANIA	Diversificada	Interdisciplinar	80	2	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUÍMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
Código:	IFTRANS L2ºS									
Oferta de Ensino:	NOVO ENSINO MÉDIO									
Ano/Série/Outros:	2ª SÉRIE - ITINERÁRIO FORMATIVO - TRANSDISCIPLINAR I									
Tipo Diário:	PADRAO									
Carga Horária Total:	1000									
Ano de Entrada em Vigor:	2023									
Turno:	NÃO INFORMADO									
Matriz Ativa:	SIM									
Matriz utilizada por Turmas:	SIM									
Turmas utilizando a Matriz:	NEMMATTI2A; NEMVESTI2A									
Componente Curricular	Categoria Componente	Área Conhecimento	CH anual	CH semanal	Ordem	Eletiva	Permite Adjunto	Diversificado	Facultativa	Opcional
A HISTÓRIA DE MEUS ANCESTRAIS	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	2	15	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ARTE	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	4	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
BIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	80	2	8	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	3	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
ELETIVA	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	40	1	18	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FILOSOFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	11	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
FÍSICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e sua Tecnologias	40	1	7	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
GEOGRAFIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	10	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
HISTÓRIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	9	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUAGEM, LITERATURA E	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	2	13	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

EMPODERAMENTO SOCIAL										
LINGUA INGLESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	40	1	2	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
LINGUA PORTUGUESA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Linguagens e suas Tecnologias	80	2	1	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
MATEMATICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Matemática e suas Tecnologias	80	2	5	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
PROJETO DE VIDA	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	40	1	17	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
QUIMICA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	40	1	6	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SAÚDE INTEGRAL, AGRICULTURA E SOBERANIA ALIMENTAR	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	2	16	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
SOCIOLOGIA	Base Nacional Curricular Comum - BNCC	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	40	1	12	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
TOMANDO DECISÕES A PARTIR DOS NÚMEROS	Itinerários Formativos	Interdisciplinar	80	2	14	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO

ANEXO B - Fotos do processo de reconstrução do PPP







