CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Débora Alves Morra Loures

RECURSOS DIGITAIS COMO FERRAMENTA COLABORATIVA PARA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE MENDES/RJ.

Rio de Janeiro

2019

DÉBORA ALVES MORRA LOURES

RECURSOS DIGITAIS COMO FERRAMENTA COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE MENDES/RJ.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof. Victor Gonçalves Glória Freitas, D.Sc.
Prof. Leonardo Monteiro Trota, D.Sc

Rio de Janeiro
2019

DÉBORA ALVES MORRA LOURES

RECURSOS DIGITAIS COMO FERRAMENTA COLABORATIVA NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO: ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE MENDES/RJ.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Examinada por:

_____

Prof. Victor Gonçalves Glória Freitas, D.Sc.
Unicarioca- (Orientador)

_____

Prof. Leonardo Monteiro Trota, D.Sc.
Unicarioca- (Co-Orientador)

_____

Prof. Ana Paula Legey de Siqueira, D.Sc.
Unicarioca - (membro interno)

_____

Prof. Carlos Fernando Galvão, D.Sc
SME-RJ (membro externo)

Rio de Janeiro

2019

L892r Loures, Débora Alves Morra
Recursos digitais como ferramenta colaborativa para construção do projeto político pedagógico : análise da gestão democrática no município de Mendes/RJ / Débora Alves Morra Loures . – Rio de Janeiro, 2019.
308 f.

Orientador: Victor Gonçalves Glória Freitas
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário Carioca, Rio de Janeiro, 2019.

1.Gestão democrática. 2. Projeto político pedagógico. 3. Rede profissional colaborativa. 4. Recursos digitais. I. Freitas, Victor Gonçalves Glória, prof. orient. II. Título.

CDD 370.1150981

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todos que diretamente ou indiretamente, cooperou para a concretização desta jornada chamada educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que concedeu saúde, fé e determinação para que eu pudesse cumprir esta jornada com muito esforço e dedicação. Que essa pesquisa agregue valores pessoais e profissionais na minha vida. Que contribua para que eu possa colaborar com a educação pública da minha querida cidade de Mendes.

A minha família, minha mãe Helena e irmãs Denise e Denilda o meu infinito agradecimento, por terem aturado minhas ansiedades, dúvidas e medo. Por muitas vezes através do encorajamento de vocês que eu cheguei até aqui. Ao meu esposo Pedro Ronaldo e minha querida filha Isabela, essa etapa da minha vida teve sentido porque vocês fazem parte dela. Em especial ao meu pai (in memoriam) que sempre dizia que o legado que poderia deixar para um filho seria a educação. Amo vocês!

Aos colegas da Secretaria Municipal de Educação de Mendes e da Fundação CEDERJ/CECIERJ - polo Paracambi que incentivaram a concretização dessa pesquisa. Como também agradeço a todos os colegas da turma do mestrado que me adotaram e cuidaram de mim por longos sábados.

Ao meu orientador Professor Victor Gonçalves, por toda a paciência, dedicação, telefonemas, troca de mensagens, atendimento presencial contendo orientações valiosíssimas, enfim aprendizagem. Logicamente não poderia deixar de registrar por algumas vezes puxões de orelha. Entretanto essa construção contribuiu muito paro enriquecimento da minha formação e para realização desta dissertação.

Ao orientador adjunto Leonardo Monteiro Trota um reconhecimento singular, que através das suas aulas e orientações obtive novos conhecimentos e constatei que a gestão democrática na educação pública é executável.

A Universidade Unicarioca, agradecimento em especial aos coordenadores Antonio Carlos Mol, Ana Paula Siqueira, aos professores Marcos, Regina Moraes, Bianca e demais doutores que fazem parte deste ilustríssimo corpo docente proporcionando grandes oportunidades de aprendizagem.

Agradeço a todos os servidores das unidades escolares da rede municipal de Mendes que colaboraram nas pesquisas e contribuíram para obtenção dos resultados nesta dissertação. Enfim, agradeço a todos que diretamente e indiretamente construíram comigo na busca do conhecimento.

“Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”. (Anísio Teixeira)

RESUMO

Esta dissertação analisa se o projeto político pedagógico é um instrumento norteador e democrático no enriquecimento da gestão macro da rede educacional de ensino de Mendes/RJ? Historicamente a pesquisa faz um recorte evidenciando a gestão democrática educacional a partir da promulgação da Constituição Federal/1988, perpassando pelo processo autônomo da gestão aferida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996, estabelecendo-se no Plano Nacional de Educação/2014. Com aprovação da Base Nacional Comum Curricular/2017, potencializou-se um novo cenário de autonomia pedagógica fortalecendo a função política da comunidade e da sociedade civil. A metodologia bibliográfica e documental alicerçou o estudo de caso referente à gestão democrática municipal. Utilizou-se a pesquisa de campo através do método quantitativo e da técnica do questionário, aplicando-se em 06 escolas municipais com a participação de 50 profissionais do magistério. Com os dados extraídos do questionário coletou-se dos intervenientes a inexistência de um projeto macro e da importância da utilização das ferramentas digitais no enriquecimento da educação, da democratização e da governança pública. No terceiro momento teve-se a participação de 26 integrantes nas etapas presenciais e na rede profissional colaborativa LinkedIn. Os resultados finais lograram-se na construção do projeto macro digital colaborativo que se encontra no anexo único da pesquisa.

Palavras-Chave: Gestão Democrática. Projeto-Político-Pedagógico. Rede Profissional Colaborativa. Recursos Digitais.

ABSTRACT

This dissertation analyzes if the pedagogical political project is a guiding and democratic instrument in the enrichment of the macro management of the educational network of Mendes / RJ? Historically, the research makes a clipping showing the democratic educational management from the promulgation of the Federal Constitution / 1988, passing through the autonomous process of management established in the Law of Guidelines and Bases of National Education / 1996, established in the National Education Plan / 2014 . With the approval of the National Curricular Common Base / 2017, a new scenario of pedagogical autonomy was strengthened, strengthening the political role of the community and civil society. The bibliographical and documentary methodology supported the case study of municipal democratic management. Field research was used through the quantitative method and the questionnaire technique, applying in 06 municipal schools with the participation of 50 teachers. With the data extracted from the questionnaire, it was collected from the participants the lack of a macro project and the importance of using the digital tools to enrich education, democratization and public governance. In the third moment we had the participation of 26 members in the face-to-face stages and in the professional collaborative network LinkedIin. The final results were achieved in the construction of the collaborative digital macro project found in the single annex of the research.

Keywords: Democratic Management. Political Pedagogical. Project. Social Network. Digital Resources.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEMERJ - Associação Estadual dos Municípios do Rio de Janeiro
ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAE - Conselho de Alimentação Escolar
CE - Conselho Escolar
CF - Constituição Federal
CGU - Controladoria Geral da União
CME - Conselho Municipal de Educação
CNPJ - Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
DME - Dirigente Municipal de Educação
DPE - Defensoria Pública Estadual
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FME - Fórum Municipal de Educação
FNDE - Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação
FUNDEB - Fundo Nacional da Educação Básica
GAEDUC - Grupo de Atuação Especializada em Educação
GAFCE - Grupo de Articulação e Fortalecimento dos Conselhos Escolares
IDH - Índice do Desenvolvimento Humano
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IVS - Índice de Vulnerabilidade Social
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN - Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
MPERJ - Ministério do Público do Estado do Rio de Janeiro
PAR - Plano de Ações Articuladas

PME - Plano Municipal de Educação

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP - Projeto Político pedagógico

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SME - Secretária Municipal de Educação

TCERJ - Tribunal de Contas do estado do Rio de Janeiro

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TCU - Tribunal de Contas da União

UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 26
Gráfico 2 26
Gráfico 3 68

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Rede profissional Colaborativa.....89
Imagem 2: Localização de Mendes e seus limítrofes.....94
Imagem 3: Rede social Linkedln 109
Imagem 4: Construção PPP macro- Plataforma IV Clima.....116
Imagem 5: Construção PPP macro- Plataforma IV Clima.....118
Imagem 6: Construção PPP macro- Plataforma IV Clima.....119
Imagem 7: Construção PPP macro- Plataforma IV Clima.....120

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Identificação e localização das unidades escolares 19
Quadro 02: Organograma da Secretaria Municipal de Educação 22
Quadro 03: Resultados da avaliação interna 1º ano Ensino Fundamental 60
Quadro 04: Resultados da avaliação interna 4º ano Ensino Fundamental 61
Quadro 05: Resultados da avaliação interna 8º ano Ensino Fundamental 62
Quadro 06: Competências da BNCC..... 78
Quadro 07: Sujeitos participantes pesquisa 102
Quadro 08: Resultado da pesquisa 104
Quadro 09: Plataforma linkedln - pesquisa colaborativa..... 110
Quadro 10: Descrição dos Colaboradores da Plataforma Linkedln 112

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO IN LOCO 18
1.2 QUESTÃO NORTEADORA 23
1.3 JUSTIFICATIVA 27
1.4 OBJETIVOS 31
1.4.1 OBJETIVO GERAL 31
1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 31
1.5 DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS 31

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 32
2.1 ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA MUNICIPAL 32
2.1.1 DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA 36
2.1.2 CONSELHOS MUNICIPAIS: AVANÇOS PARA A DEMOCRÁTICAÇÃO 42
2.3. GESTÃO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL 57
2.4 PPP E BNC DIREITOS PARA APRENDIZAGEM 76
2.5 BNCC: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO 80
2.6. REDE PROFISSIONAL COLABORATIVA 87

3 MÉTODO 91
3.1 CLASSIFICAÇÃO METODOLÓGICA 92
3.2 LÓCUS DA PESQUISA 93
3.3 ETAPAS DA PESQUISA 94
3.4 QUESTIONÁRIO DA PESQUISA 96
3.5 FERRAMENTA TECNOLÓGICA 98
3.6 PUBLICO ALVO 102
3.7 COLETA DE DADOS 103

4 RESULTADOS 103
4.1 DISCUSSÕES 106
4.2 CONCRETIZAÇÃO DO PPP MACRO 108

5. CONCLUSÃO 123

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 124

APÊNDICE A 131
APÊNDICE B 134
APÊNDICE C 138
APÊNDICE C 139

ANEXO ÚNICO - PPP DA GESTÃO MACRO 140

1 INTRODUÇÃO

A origem dessa pesquisa consiste-se nas inquietudes da autora em desvendar o questionamento da construção de um documento macro que seja utilizado como eixo motivador, equalizador e inovador na gestão educacional democrática.

Especificamente a presente pesquisa científica e acadêmica discute sobre a relevância do projeto político pedagógico (PPP) dentro da rede municipal de Mendes/RJ, e dá margens para que seja verificada a necessidade de uma participação mais abrangente de toda comunidade escolar para exercer o seu papel ativamente assegurando a qualidade da educação e o protagonismo do aluno.

Ademais o PPP é um instrumento democrático instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), que promove a gestão participativa da educação e a melhoria significativa da qualidade da mesma através da reelaboração da proposta pedagógica da escola.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, determina princípios para a educação brasileira: obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e especificamente “(...) VI- gestão democrática do ensino público na forma da lei.” (Art. 206, CF/1988).

Portanto, as unidades federativas têm autonomia de elaborar o próprio sistema de ensino, desde que proporcione a gestão democrática, conforme:

> 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. (LDBEN, 1996, Art.14).

O Plano Nacional de Educação (PNE) em consonância com à Constituição Federal e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), estabeleceu o prazo de dois anos para as redes de ensino municipal, estadual e federal promoverem a gestão democrática da educação pública.

> A gestão democrática da educação deve ser capaz de envolver os sistemas e as instituições educativas e de considerar os níveis de ensino, as etapas e as modalidades, bem como as instâncias e mecanismos de participação coletiva. Para tanto, exige a definição de conceitos como autonomia, democratização, descentralização, qualidade e propriamente a participação, conceitos esses que devem ser debatidos coletivamente para aprofundar a compreensão e gerar maior legitimidade e concretude no cotidiano. (BRASIL, PNE, 2014, p.59)

Sulpino e Ramalho (2012, p. 9) explicitam que a “gestão democrática na escola pública está condicionada à melhoria e à eficiência da qualidade do sistema educacional público brasileiro”. Conclui-se Oliveira (2014, p. 307) que “a gestão democrática é fundamental para a garantia da qualidade do ensino”.

Neste sentido, a gestão da educação municipal é responsável em elaborar democraticamente políticas públicas educacionais que promovem ações pedagógicas e administrativas que resultam na melhoria do processo ensino e aprendizagem dos alunos. Observa-se também a diferença da gestão democrática nos dois níveis de gestão conforme Vieira (2007, p.62):

> [...] a gestão educacional refere-se a um amplo espectro de iniciativas desenvolvidas pelas diferentes instâncias de governos, seja em termos de responsabilidades compartilhadas na oferta de ensino, ou de outras ações que desenvolvem em suas áreas específicas de atuação. A gestão escolar, por sua vez, como a própria expressão sugere, situa-se no plano da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência.

Sendo assim, “é lícito afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao posso que a gestão escolar localiza-se na esfera micro” (VIEIRA, 2007, p. 63). Nesta pesquisa aborda-se a gestão macro da rede municipal de ensino do município de Mendes localizado no interior do estado do Rio de Janeiro.

Ressalta-se, porém que a gestão macro e micro precisam estar integrados na mesma sintonia educacional, conforme Vieira descreve:

> Por vezes, existem problemas de comunicação acerca das responsabilidades de cada parte entre os integrantes da gestão educacional e os da gestão escolar. É verdade que muito pode, precisa e deve ser feito no sentido de aproximar essas duas esferas de gestão, mesmo porque sua finalidade tem um norte comum- a educação como direito de todos, com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício o da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme

> defendem a Constituição Federal no art. 205 e LDB art. 2º. (VIEIRA, 2007, p.63)

No sentido da construção coletiva, a educação municipal cumpre a LDBEN, entendendo-se assim a relevância da construção de um projeto político pedagógico macro que se torne uma ferramenta norteadora e democrática da educação municipal.

Entretanto esse projeto macro não pode ser um documento engessado, elaborado sem representatividade coletiva que, na maioria das vezes, fica engavetado, existindo apenas para cumprir uma etapa burocrática.

Portanto discute-se a importância da construção de uma proposta coletiva que orientem ações educacionais, sociais e culturais dando-se um significado pedagógico à organização da rede municipal de ensino. E, que ao mesmo tempo, seja um documento indispensável para a formulação de ofertas que visam à qualidade das políticas públicas educacionais.

Ressalta-se a necessidade dos municípios construírem o próprio sistema de ensino e sua proposta pedagógica, a LDBEN/1996, destaca-se a importância da autonomia politica e pedagógica. Observa-se, entretanto que não há pedagógica sem política.

> Toda educação é política, não pode deixar de sê-lo. O que não significa que os educadores imponham as linhas do seu partido aos educandos. Uma coisa é a politicidade da educação e outra coisa é a opção partidária do educador. Eu não tenho o direito de impor aos educandos e educandas a preferência pelo meu partido no Brasil, de maneira nenhuma. Mas tenho o dever de dizer aos educandos qual é o meu partido. Isto de dizer que o educador deve manter uma distância para não influir nos educandos para mim é profundamente falso. Eu não tenho dúvida de que o grande respeito que tenho pelos educandos manifesta-se no testemunho que lhes dou sobre a força com que luto pelos meus ideais. Isto é educativo. Agora, ao mesmo tempo, devo respeitar profundamente as ideias deles e delas, ainda que contrárias às minhas, porque se eu me afirmo e proíbo que eles se afirmem, então eu sou autoritário, incoerente e minha pedagogia é hipócrita. (FREIRE, 2008, p.73)

A autonomia política e pedagógica representa-se novos destinos que possibilita a inovação da educação através de anseios formativos no modelo de homem e de sociedade que estará presente no PPP macro através da identidade da

educação democrática. “Esses anseios precisam ser focados na essência da tarefa educativa”. (VIEIRA, 2007, p. 67)

Diante de muitos desafios enfrentados pela gestão municipal educacional dentre outros, destacam-se as primordiais, os quais serão investigados nesta pesquisa: análise da gestão, currículo pedagógico, gestão democrática, avaliação educacional, base nacional comum curricular e novas tecnologias digitais na educação. Todas essas reflexões e estudos pautam-se no contexto amplo da inserção da rede municipal de educação de Mendes a globalização democrática e a era tecnológica da informação.

1.1. **CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO *IN LOCO***

De acordo com o relatório do Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (TCE-RJ), publicado em novembro de 2018, o sistema de educação municipal de Mendes[1], requer uma gestão financeira, operacional e pedagógica mais eficiente para atender sua população estimada de 18.123 habitantes (dados IBGE/2016) com o índice de vulnerabilidade social (IVS) na dimensão Capital Humano de 0,267, valor divulgado em 2010 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada[2]. (IPEA).

Conforme Tribunal de Contas do estado do Rio de Janeiro “a educação escolar publica de qualidade é o proposito fundamental do gestor dedicado ao progresso social por meio do acesso ao conhecimento”. (TCERJ, 2018. p.04). Além disso, o relatório do TCE-RJ descreve que: “A secretaria municipal de educação tem o papel de mobilizar o fortalecimento do valor social da educação na comunidade e de articular a ideia de compartilhamento de responsabilidades”. (TCE-RJ, 2018. p.04)

---

[1] Mendes é um município brasileiro do estado do Rio de Janeiro, Região Sudeste do país. Sua população estimada em 2017 era de 18 123 habitantes. Localiza-se a uma latitude 22º 31'36" sul e a uma longitude 43º43'58" oeste, estando a uma altitude de 446 metros. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Mendes, acessado em 01 mar. 2019)

[2] Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada- IPEA, 2011. Índice de Vulnerabilidade Social (IVS): instrumento capaz de dimensionar as situações de exclusão, vulnerabilidade e pobreza multidimensional dos municípios brasileiros. A dimensão Capital Humano envolve dois tipos de ativos que determinam as perspectivas de futuro dos indivíduos: suas condições de saúde e seu acesso a educação.

A inquietude da pesquisadora no estudo da temática deste trabalho e ao mesmo tempo na observância do cumprimento constitucional em promover na práxis educativa uma gestão democrática através da educação publica laica, com equidade e qualidade em um município pequeno, carente de serviços públicos, de empregos, de transportes e de saúde é um desafio imensurável.

Ao passo que o município desfruta de um alto índice de desigualdades e renda, observa-se que a “educação pública” é a porta de entrada do (a) menino (a) para o mundo. Essa interação e reconhecimento da educação municipal pode ser a chave para o desenvolvimento dos cidadãos na contemporaneidade, neste mundo de oportunidade.

Deste modo a gestão educacional é responsável pela articulação dos saberes, da promoção da cultura digital, do desenvolvimento de novos paradigmas educacionais e tecnológicos que contribuam com práticas pedagógicas inovadoras que auxiliem para que os alunos se tornem cidadãos formados e conectados para o mundo.

> A gestão da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentam a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. (Bordignon, 2009, p. 47).

A rede municipal de ensino atende neste ano letivo de 2019, o quantitativo de alunos matriculados e frequentando, desde a educação infantil ao nono ano do ensino fundamental conforme quadro 1, sendo constituída por doze unidades educacionais, uma centro de apoio psicopedagógico e uma biblioteca.

Quadro 1: Identificação e localização das unidades escolares

Unidades	Nº Matrículas	Localização	Gestores
Creche Municipal Rolando Bizzarri	121	Rua Fiscal M. F. de Paula, Nº 117, Independência, Mendes.	Natália Cristina Machado Pardal
Creche Escola Municipal Dr. Arydalton Xavier de Barros	135	Rua Modesto Mexias, s/nº Santa Rita, Mendes.	Raquel Siqueira Martins Goulart
Escola Municipal Antônio de Freitas	82	Av. das Jabuticabeiras, nº 2545-Cinco Lagos, Mendes.	Jaqueline Ferreira Lima Granadeiro

Escola Municipal Maria Semedo de Andrade	209	Estrada Presidente Pedreira, 117 – Ponte do Rocha, Mendes.	Adriana Cristina Romano de Souza
CIEP Brizolão Municipalizado 288 – Professor Ruy Gonçalves Ramos	466	Rua Alberto Torres, s/n – Centro, Mendes.	Moiséis Claudio de Paula e Maylde A. Braga
Escola Municipal Hilda Braga	207	Rua Cinco, Nº 139 – Santa Rosa, Mendes.	Marcia Casemiro Berião
Escola Municipal Amélia de Lima e Silva	116	Rua Boa Esperança, Nº 256-Morsing, Mendes.	Daiane Luiza Ferreira Filgueiras
Escola Municipalizada Jayme Siciliano	396	Av. Dr. Jayme Siciliano, s/n – Centro, Mendes.	Tânia Lucia Thomaz A. dos S. Machado e Lucia Helena G. Ferreira
Escola Municipalizada Prefeito João Gurito	205	Estrada Prefeito Rubens José de Macedo, Nº 5304 – Martins Costa, Mendes.	Luciana de Souza Moreira
Escola Municipal Anésio Frota Aguiar	144	Rua Osmar do Nascimento, 999 – Água Fria, Mendes.	Juliana Matos Rocha
Escola Municipalizada José Costa Gregores	129	Rua da Capela, Nº 50 – Bairro Independência, Mendes.	Mila Machado de Oliveira
Escola Municipal Luciana F. Caramez	71	Rua Fiscal M. F. de Paula 145 – Independência, Mendes.	Vânia Correia Rodrigues
Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de S. Moraes.	94	Rua Maria Peres, Nº 341 – Gonzalez, Mendes.	Solange de Moura Pinto Moreira
Biblioteca Municipal Guiomar Rocha Rinaldi	------	Rua Alberto Torres, s/n – Centro, Mendes.	Coordenação: Maria Christina de A. Confort
TOTAL	2.375		

*__Fonte__: Autoria própria- Disponível em: https://www.qedu.org.br/cidade/2775-mendes/censoescolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item= Acessado em: 21 jan. 2019.

Portanto, para atender toda a demanda da rede municipal possui o seguinte quantitativo de profissionais do magistério: **Concursados**[3]: 35 Professores I (segundo segmento), 79 professores II (primeiro segmento); **Contratados**: 16 professores I, 39 professores II com carga horária de 25 horas e 24 professores II

[3] O governo municipal realizou o último concurso público para o magistério no ano de 2015. Entretanto o número de aprovados foi inferior ao quantitativo de vagas existentes.

com carga horária de 35 horas que atuam nas escolas de tempo integral. Totalizando 193 professores em efetiva docência.

Conforme Observatório do Plano Nacional de Educação[4] a rede municipal é composta por 142 professores da educação infantil ao 5ª ano de escolaridade com apenas 33,8%, com licenciatura. Do 6º ao 9º possui 51 professores com curso de licenciatura. Na rede municipal, apenas uma professora tem curso de mestrado e nenhum professor possui o doutorado.

Atualmente a rede possui três escolas integrais de tempo integral absorvendo 558 alunos em um atendimento que contempla sete horas diárias. Entretanto com a não existência de uma proposta macro a educação integral não apresenta um projeto político pedagógico exclusivo para incentivar a ampliação da carga horária plena dos alunos por intermédio de um atendimento que observe os aspectos intelectual, afetivo, social e físico.

Tendo em vista atender os objetivos administrativos, educacionais e pedagógicos, das unidades educacionais a organização dos profissionais da educação e do magistério é composta pelos segmentos:

I – Área Administrativa Pedagógica (Equipe Diretiva: Diretor, Diretor Adjunto, Equipe de Suporte Pedagógico a Docência: Orientador Pedagógico/Pedagogo, Supervisor Escolar|);

II – Magistério: Docentes I (6º ao 9º ano) e Docentes II (educação infantil e 1º ao 5º ano de escolaridade);

III - Profissionais de Apoio e Assistência à Educação:

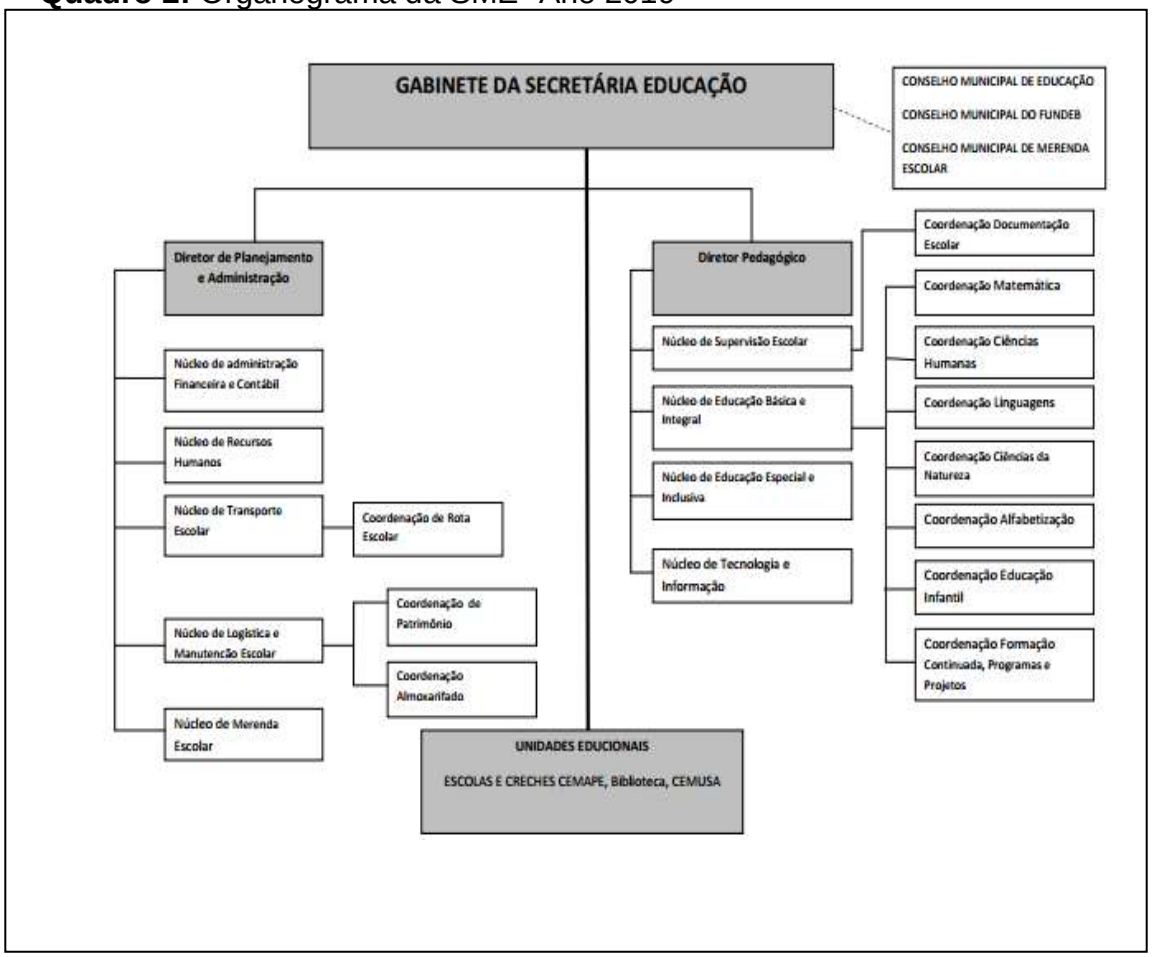
- Secretária Escolar;
- Artífice de Manutenção: Servente, Merendeira e vigia;
- Auxiliar de Creche;
- Inspetor de Aluno;

---

[4] O Observatório do PNE (OPNE) foi construído para que você possa encontrar indicadores de monitoramento das 20 metas e 254 estratégias do Plano, além de análises, um extenso acervo de estudos, vídeos e informações sobre políticas públicas educacionais. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/>

- Agente de Organização Escolar (profissional de apoio ao aluno);
- Assistente Administrativo;
- Monitor de transporte escolar;
- Merendeira;
- Servente;
- Vigia.

Quadro 2: Organograma da SME- Ano 2019



*__Fonte__: Organograma inserido no sistema municipal de ensino da SME ano 2019 e elaborado pela autora desta pesquisa.

O organograma do quadro 2 construído no ano de 2019, baseado na construção pedagógica na BNCC. Divide-se em dois grupos de trabalho. O primeiro grupo de trabalho “tem funções burocráticas, funcionalista aproximando às características da organização escolar a organização empresarial (Libâneo, 2017, p.101)”, possuindo cinco núcleos que são responsáveis por todas as questões

administrativa e financeira que subsidiarão todas as unidades pertencentes à rede municipal de educação. Porém não apresenta uma vertente totalmente tradicional tentando desenvolver um trabalho voltado para o “modelo de gestão da qualidade total” (Libâneo, 2017, p.103).

Freire (2014) “aborda que vivemos em luta da democratização pela democracia”. Nesta luta democrática a gestão educacional deve cumprir as funções sociais, educacionais e tecnológicas perpassando a todo tempo a prática institucional.

> Para cumprir o seu papel social, a escola não pode ignorar as tecnologias ou entrar em guerra contra elas e continuar utilizando uma linguagem distante da realidade dos jovens (...). A escola deve se adaptar, se reciclar e se abrir para o mundo, integrando seu ensino as novas linguagens e aos novos modos de expressão. (OLIVEIRA, 2018, p.50)

A rede educacional deve ministrar uma educação construtivista e inovadora. Decerto as tecnologias fazem parte da construção das sociedades, mais do que transmissores de informações/conhecimentos. (OLIVEIRA, 2018, p.44).

O segundo grupo refere-se à esfera pedagógica objetivando atender as áreas das aprendizagens essenciais descritas e contextualizadas no currículo com ênfase na BNCC e na formação continuada do professor.

A construção de uma base articuladora como proposta pedagógica democrática respalda e alinha o trabalho realizado nas unidades escolares. Portanto, a **construção de um esboço do projeto politico pedagógico institucional utilizando recursos digitais como ferramenta colaborativa e democrática contemplará a gestão democrática da educação municipal**.

1.2 QUESTÃO NORTEADORA

Apesar das discussões do processo de gestão democrática e de governança transparente, entende-se nesse sentido a necessidade de avançar com ações que consolidem uma educação de qualidade conforme princípios da LDBEN/1996:

> (....) Art. 3º IX- Garantia de padrão de qualidade; Art. 4º O dever do Estado com a Educação escolar pública será efetivada mediante garantia de (...) IX- padrões de mínimos de qualidade de ensino, definidos com a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. (BRASIL, 1996)

Esse padrão de qualidade dever ter algum parâmetro de referência até para se ter certa verificabilidade de resultado no âmbito do que é a finalidade das instituições escolares (CURY, 2007).

> Educação de qualidade é aquela que promove para todos os domínios do conhecimento e do desenvolvimento capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. (LIBÂNEO, 2017, p. 62)

A qualidade da educação no município investigado nessa pesquisa é aferida internamente através dos resultados das avaliações realizadas bimestralmente nas unidades de ensino compondo o quadro das avaliações processuais.

Em nível de rede municipal a equipe pedagógica da secretaria de educação elabora e aplica a avaliação denominada Prova Mendes[5], que objetiva aferir e quantificar a qualidade da educação municipal. Portanto a Prova Mendes avalia principalmente o trabalho pedagógico realizado na rede municipal. Registra-se que falta uma realimentação no processo para que consolidem os resultados.

A rede municipal participa da avaliação externa, que é um processo avaliativo de larga escala denominada Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil. Criada no ano de 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para aferir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), adotando indicadores para computar de dois em dois anos os resultados alcançados referente às séries iniciais e finais do ensino fundamental.

Os indicadores educacionais (metas projetas/metas observadas) apontam o índice estatístico que resultam na qualidade do ensino e representam um formulador de políticas educacionais. As metas do Plano Municipal de Educação (PME) e do Plano Nacional de Educação (PNE), atrelado à nova Base Nacional Comum

[5] Prova Mendes é uma avaliação a nível municipal aplicada anualmente desde o ano de 2017, para as séries que irão fazer a Prova Brasil no ano subsequente. Devido à alteração do SAEB pelo MEC, neste ano de 2019 será aplicado para o 2º, 3º, º5º, 7º e 8º no de escolaridade. (fonte: elaboração da autora)

Curricular (BNCC), compõem a sintonia fundamental para a construção de práticas educacionais, tecnológicas e inovadoras presentes nesta década.

> A universalização e melhoria da qualidade do ensino, a elevação da escolaridade, a preparação tecnológica e a formação geral, abstrata, abrangente e polivalente dos trabalhadores, são fundamentais para toda a sociedade, especialmente quando se tem em vista, no mínimo, a garantia de igualdade de oportunidades. (LIBÂNEO, 2017, p.205)

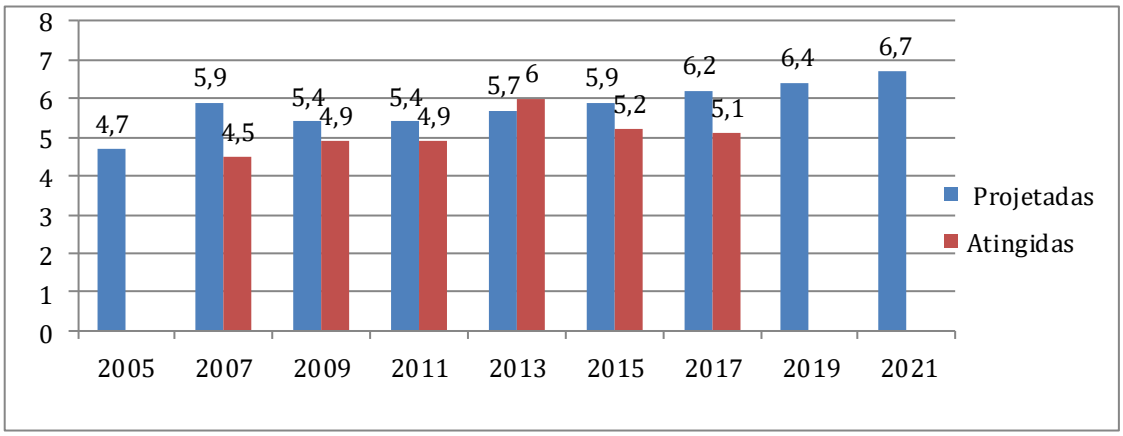
Entretanto é prioridade mensurar os resultados em larga escala alcançados pelo município e por unidade de ensino, levando em consideração a questão do custo-aluno qualidade. Portanto, a gestão macro ao detectar os indicadores educacionais da rede de ensino inserindo os indicadores de acesso (matrícula e evasão), indicadores de fluxo (aprovação, reprovação, distorção idade-série e evasão) e indicadores de aprendizagem (avaliações externas e internas), deve promover subsídios para realizar uma investigação dos rendimentos apresentados.

> O índice abrange duas dimensões: o desempenho médio dos alunos obtidos através da nota média padronizada e a dimensão do fluxo, que é o indicador de rendimento calculado a partir da taxa de aprovação dos alunos no segmento de ensino considerado. Em suma, o IDEB de uma unidade escolar é o produto do desempenho médio desta unidade no Saeb pelo tempo médio de conclusão de uma série nesta unidade. (TCERJ, 2018. p.10)

O monitoramento dos índices proporcionará meios técnicos para elaboração de um projeto estratégico organizacional verificando individualmente o progresso ou regresso de cada escola. Essas estatísticas são fundamentais para a avaliação de toda a rede de ensino e precisa estar alinhadas ao currículo.

De acordo com Vieira et al. (2015, p. 85) “o IDEB tem facilitado a implantação daquilo que vem sendo chamado de políticas de responsabilização”. Essas políticas de responsabilização envolvem toda a comunidade escolar e resulta em uma política pública democrática. A seguir, o gráfico 1 representa a meta projeta e alcançada do IDEB referente ao 5º ano de escolaridade da rede municipal de ensino.

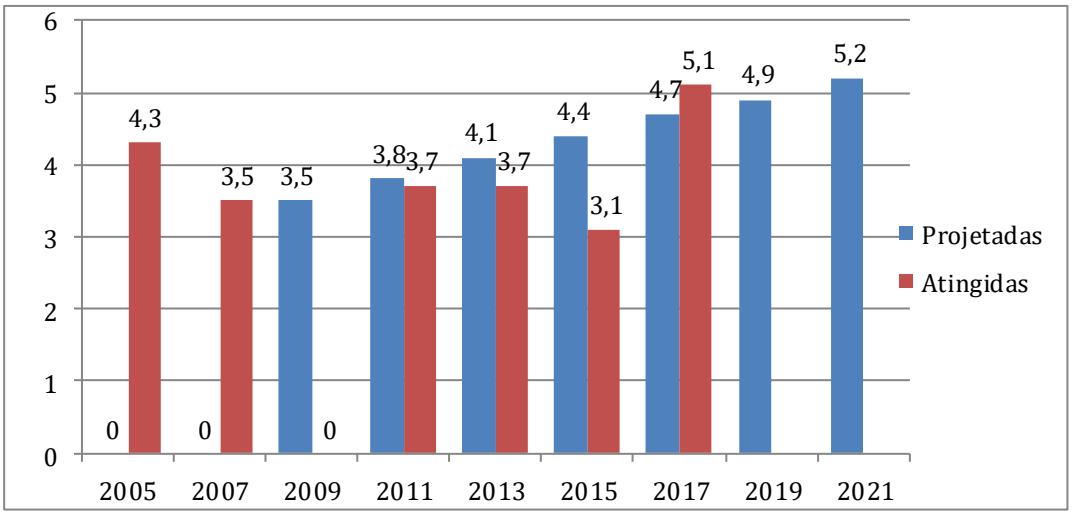
Gráfico 1: Resultado do IDEB 5º ano município de Mendes/RJ- Período de 2005 a 2021.



*__Fonte:__ Disponível em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/5ºano/mendes/rj

O gráfico 1 representa a diferença entre o resultado do IDEB alcançado pela rede de ensino de Mendes e as respectivas metas determinadas para o ciclo inicial.

Gráfico 2: Resultado do IDEB 9º ano município de Mendes/RJ- Período de 2005 a 2021.



*__Fonte:__ Disponível em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/9ºano/mendes/rj

O gráfico 2 representa a nota da rede municipal no segundo segmento do ensino fundamental. Observa-se um crescimento significativo no ano de 2017, em que a média prevista era de 4,7% e o resultado alcançado foram 5,1%, com um crescimento percentual superior ao esperado atingindo o índice de 108,51%. .

Decerto a falta de um PPP macro compromete a gestão educacional de Mendes no cumprimento da meta 7 do Plano Municipal de educação que diz: “Elevar a Média do IDEB da rede Pública Municipal para 6.0 até 2025”. (MENDES, PME, 2014).

Assim, refletindo sobre a realidade apresentada *in loco* e por meio de todos os pressupostos abordados construiu-se a seguinte problematização: **a falta de um Projeto Político Pedagógico como instrumento norteador e democrático da Educação Municipal de Mendes/RJ.**

1.3 JUSTIFICATIVA

A pesquisa se justifica pelo estado da arte no sentido de analisar a gestão macro democrática da rede educacional e ao mesmo tempo propor a utilização de recursos digitais para a elaboração de um projeto macro.

Atualmente, o gestor macro recebe a nomenclatura de Dirigente Municipal de Educação normatizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME). O dirigente municipal requer protagonizar uma gestão colaborativa e democrática conforme preconiza o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

O funcionamento do sistema municipal de ensino depende da construção de um documento gerenciado pelo dirigente municipal contemplando normas para a gestão democrática no cumprimento das legislações e nos princípios de participações dos profissionais de educação, da comunidade escolar e dos conselhos na elaboração do projeto político pedagógico macro.

Para atingir esse ápice é fundamental que se tenha uma proposta concreta, um norte através de indicadores quantitativos e qualitativos que servirão para aferir a qualidade da educação e a participação de todos os atores envolvidos no processo educacional.

Permeando e justificando a problemática desta proposta quanto a não existência de um projeto macro pedagógico, espera-se com esta pesquisa contribuir pedagogicamente com a melhoria da qualidade da educação pública municipal,

favorecendo educacionalmente e socialmente a formação do aluno munícipe de Mendes como um cidadão competente, autônomo, participativo e inovador.

Em síntese, o resultado deficitário das notas do IDEB e somam-se a isto os níveis de proficiência em leitura e escrita da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), recomenda-se a reelaboração do currículo educacional pautada em uma proposta pedagógica da rede municipal de ensino em sintonia com BNCC, que propõe a aprendizagem essencial na educação básica, de forma que promova uma articulação interdisciplinar baseada em competências multidisciplinares em prol da melhoria da qualidade da educação nacional sempre pautada em uma gestão democrática.

Além disso, a pesquisa justifica-se também pela relevância que a BNCC certificada no ano de 2017, pelo Ministério da Educação (MEC) como ferramenta inovadora e pedagógica é primordial para realização das ações macro e micro da gestão educacional estando integrada no cenário atual das políticas públicas educacionais.

Diante disso é preciso considerar que:

> A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação. (BNCC, 2017, p. 7).

Em outras palavras, a BNCC “passa a ser uma referência nacional obrigatória para processos de currículos e material didáticos, de políticas de formação de educadores, além de critérios claros para avaliações em larga escala e concursos públicos (PEREZ, 2018 p. 11).” Complementa a autora que “a BNCC indica é a necessidade de constituir uma proposta curricular que assegure as competências e habilidades e resguarde, nos objetos de conhecimento, as marcas culturais, ambientais e econômicas de cada região (PEREZ, 2018 p.13)".

Entretanto, o currículo atual da rede municipal em questão, que atende aos alunos do 1º ao 9º ano de escolaridade, tem a seguinte composição das disciplinas referentes ao núcleo comum: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia,

Ciências e Educação Física. Referente à parte diversificada tem apenas Ensino Religioso e/ou Filosofia e Língua Estrangeira.

Contudo as disciplinas contempladas no currículo atual demonstram à falta de interdisciplinaridade e contextualização, retratando a inexistência de um projeto pedagógico em nível de rede municipal que assegure as competências e habilidades descritas na BNCC proporcionadas à gestão do conhecimento.

Efetivamente, o PPP é um documento de ações deliberais que Veiga caracteriza como:

> [...] é político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político com os interesses reais e coletivos da população majoritária; e pedagógico no sentido de definir ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades [...]. (VEIGA, 1995, p. 17).

A abordagem do PPP e, consequentemente, da gestão democrática da educação pública devem estar contemplando a participação da sociedade como um todo e colocando-a no centro das decisões micro e macro do processo educacional. Na realidade, neste momento, serão superadas práticas centralizadoras para a efetivação de decisões coletivas e compartilhadas a nível municipal.

Neste cenário da pesquisa, será introduzido um olhar descentralizador da visão macro para uma nova configuração no sistema municipal de educação, especialmente no fortalecimento das políticas públicas educacionais. Assim, será investigado também o papel dos conselhos no sistema municipal de educação de Mendes no fortalecimento ou não da gestão democrática.

Portanto, a democratização da gestão educacional do município de Mendes será abordada nesta pesquisa como possibilidade de melhoria significativa no processo educacional, superando decisões centralizadas para discussões coletivas, colaborando para a universalização da educação básica como instrumento norteador e colaborativo entre a educação que se tem e a educação que se quer. No mais, observa-se a necessidade de um planejamento de gestão macro da secretaria de educação.

> Existindo projeto pedagógico próprio, torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência. (DEMO, 1988, p.248)

É por este prisma que a essa pesquisa justifica-se em colaborar com a construção de um PPP macro, considerando a participação da equipe pedagógica da Secretária Municipal de Educação (SME), gestores escolares, professores, comunidade escolar e outros segmentos que surgirem no decorrer da pesquisa. Essa pesquisa será desenvolvida na rede municipal de educação de Mendes, através da secretaria de educação situada no centro da cidade.

Seja na educação. Seja em outro campo, o uso institucional de indicadores de desempenho é essencial para os gestores que atuam com foco em resultados e que buscam informações para o aprimoramento dos processos (IEGM- TCE/RJ. p. 01).

Torna-se imprescindível justificar inclusive que a pesquisadora exerceu o cargo de Dirigente Municipal de Educação (DME) no ano de 2018 e Subsecretaria Municipal de Educação entre os anos de 2005 a 2011. Atualmente é pedagoga pertencente à equipe da coordenação geral da Secretaria de Educação de Mendes, tendo sua carreira profissional voltada para as gestões micro e macro. Atualmente enquanto pedagoga é responsável pela comissão de reavaliação do Plano Municipal de Educação, do cumprimento do Sistema Municipal de Ensino e dos programas do FNDE.

Certamente esse é o momento propício da educação municipal de Mendes elaborar democraticamente uma proposta pedagógica e incentivar nessa pesquisa o engajamento dos professores, pedagogos, equipe da secretaria de educação e comunidade escolar resultando na construção de um PPP macro coletivo, fundamentado numa metodologia participativa e inclusiva através de um instrumento de planejamento e execução que proporciona múltiplas dimensões do saber.

1.4. **OBJETIVOS DA PESQUISA**

1.4.1 GERAL

Elaborar um Projeto Político Pedagógico macro, baseado na BNCC de forma colaborativa com os docentes por meio do linkedln.

1.4.2 ESPECÍFICOS

- Listar os referenciais fundamentais (situacional, doutrinal e operativo) para a construção do PPP;
- Relacionar a importância da gestão democrática e da BNCC como contribuições na construção do PPP;
- Investigar a contribuição dos recursos digitais como ferramenta colaborativa na construção de um PPP municipal;
- Apresentar e utilizar os benefícios da rede social *linkedln* para proporcionar a gestão democrática colaborativa.

1.5. DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS

A presente dissertação está organizada em cinco capítulos que explana o registro da temática da pesquisa.

O primeiro capítulo, de caráter inaugural, difundiu as causas que originou a pesquisa abordando desde a introdução do trabalho, a conjuntura *in loco*, que teceu a questão norteadora contextualizado com os objetivos desta pesquisa.

No segundo capítulo referiu-se a fundamentação teórica da pesquisa apresentando a análise da gestão democrática municipal. Esclarecendo-se ao leitor contexto da educação pública da rede municipal de ensino de Mendes, enfatizando-se particularidades que compõem a gestão educacional, legislações vigentes, planejamento participativo e social. Nos subitens do referido capitulo destaca-se o registro a importância dos conselhos municipais na promoção da gestão

democrática, aborda-se a avaliação educacional municipal e apresentando um histórico da avaliação no Brasil. Destaca o PPPP e a BNCC como direito a aprendizagem. Finaliza-se explanado a importância das metodologias inovadoras, descrevendo-se sobre a rede profissional Linkedin.

No terceiro capítulo classificaram-se as metodologias utilizadas para compor a construção da pesquisa, explanando os resultados e as discussões das etapas da pesquisa descrevendo as metodologias de organização para construção do projeto político pedagógico através de um *software* utilizado em rede profissional.

No quarto capítulo realizou-se a conclusão da pesquisa.

As questões abordadas nos capítulos contribuirão acerca das possibilidades de uma gestão democrática eficiente no lócus que estar sendo realizada a pesquisa, contribuindo-se para a melhoria significativa da qualidade de todo o processo de aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ANÁLISES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA MUNICIPAL

Neste capítulo, abordaremos a temática da gestão democrática na educação de Mendes, como instrumento indutor para o fortalecimento da educação pública de qualidade no sentido da governança para planejar e formular politicas de equidade para a educação municipal através do acesso as informações e transparência pública.

Conforme a Constituição Federal em seu artigo 27, “(...) a administração pública direta, indireta e fundacional, de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, razoabilidade, eficiência (...)” (BRASIL, 1998, p.39).

A gestão democrática difundida na escola pública, presente na Constituição Federal (CF), na LDBEN, no PNE e em outras legislações complementares trata-se na realidade do pacto federalista entre as esferas federal, estadual e municipal.

Segundo Dourado & Azevedo (2015) apud Cury:

> Nesse sentido, a regra geral abre espaço para a autonomia dos entes federados encaminharem a gestão democrática para além do que está definido na Constituição e na LDB. Mas é preciso considerar como sendo pertencentes à gestão democrática os artigos 12, 13 e 15 que implicam um trabalho em equipe de toda a comunidade escolar. (CURY, 2015, p.26)

Os congressistas representantes do povo durante a elaboração da Constituição de 1988 proporcionaram uma escuta democrática estabelecendo a necessidade de estimular a integração das politicas públicas de estado com as necessidades da demanda social, através da participação da sociedade civil na formulação e fiscalização das politicas publicas para o fortalecimento da educação do país.

> Quando a Constituição afirma a educação como um “direito de todos e dever do Estado e da família” (Art. 205), está professando um valor público que, para ganhar materialidade, precisa se traduzir em políticas. Estas, uma vez concebidas, são operacionalizadas através de ações que concretizam a gestão. (VIEIRA, 2007, p.56)

Neste mundo tecnológico tem-se debatido sobre a relevância do processo democrático como fortalecimento da política publica. A compreensão dessa dimensão na educação através da governança de subsídios desde a disponibilização de vagas, permanência e equidade do aluno, transporte escolar, merenda, material didático e outros insumos que proporcionem o interesse da sociedade em valorizar a educação de qualidade.

A gestão macro na esfera educacional tem a premissa de despertar a consciência crítica do homem (o aluno), da sociedade e comunidade escolar (professores, pais, profissionais da educação e organização civil).

A educação púbica democrática e participativa debatida nesta pesquisa perpassa a legislação nacional, por mais que o cidadão tenha direito conforme descrito na Constituição Federal de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 e na LDBEN nº 9394/96, o mesmo não tem sido exercido.

> Os cidadãos querem saber dos processos de decisão por meio de transparência dos atos do governo e exercer uma fiscalização do exercício do poder até mesmo em respeito ao principio do pluralismo. Esse pluralismo de ideias possui dimensão social e busca a redução de desigualdades e a proclamação dos direitos sociais. O Estado Brasileiro deixando de ser um

> reduto de coronéis e passando a ser o que os filósofos chamam de catársis[6], da amoralidade pública para a publicidade de atos de governo. (DOURADO & AZEVEDO, 2016 apud CURY, 2015, p.27).

Os autores complementam ainda citando o artigo 206 da CF, “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Este inciso acolheu a dimensão da gestão democrática, tornando-se um principio do estado democrático de direito. É neste sentido que a gestão participativa é constituinte e estimula a criação, funcionamento e fortalecimento dos conselhos escolares e municipais. Segundo Bernardo & Borde a democracia participativa tem seu valor, ao dar voz aos silenciados, formam-se grupos de pessoas com um propósito em comum, buscando a decisão acertada que abarque o ideal da maioria dos envolvidos em uma ação. (2016, p. 255)

Portanto todos os segmentos da educação devem criar um plano ou projeto de ação que incentive a gestão democrática. Essa ação dependerá da articulação da SME com os segmentos da educação pública municipal, com as outras áreas da administração e inserindo os setores da sociedade civil organizada.

Entretanto a descentralização do sistema de ensino federal para o municipal e do sistema educacional para o escolar depende muito da determinação e compromisso politico partidário e da cultura administrativa e financeira existente. Objetivar a qualidade da educação deve ser um princípio *sine qua nom* na administração pública educacional. Esses fatores dissociados criam barreiras para a gestão ser participativa.

Para Boeschetii, Mota, Abreu apud Gadotti (2016, p.105),

> O grande desafio da escola pública está em garantir um padrão de qualidade (para todos) e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local, étnica, social e cultural. Portanto, o nosso desafio educacional continua

---

[6] **Catarse** é um termo de origem filosófica com o significado de **limpeza** ou **purificação pessoal**. O termo provém do grego “*kátharsis*” e é utilizado para designar o estado de libertação psíquica que o ser humano vivencia quando consegue superar algum trauma como medo, opressão ou outra perturbação psíquica.

> sendo educar e ser educado. [...] Existe uma visão sistêmica, estreita que procura acentuar os aspectos estáticos - como o consenso, a adaptação, a ordem, a hierarquia - e uma dinâmica que valoriza a contradição, a mudança, o conflito e a autonomia. [...] Num sistema fechado, os usuários - pais e alunos -e os prestadores de serviços -professores e funcionários -não se sentem responsáveis. Esta é uma das principais questões da não participação. Num sistema aberto, o lócus fundamental da educação é a escola e a sala de aula. (GADOTTI, 1998, p. 28)

De fato, observa-se que o padrão de qualidade na educação pública é responsabilidade dos gestores no sentido de dissociarem os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, descentralizando as ações de uma gestão macro individualista para uma gestão democrática participativa que envolva a sociedade com seus direitos e deveres como corresponsável na qualidade educacional. Os recursos oriundos da arrecadação tributária mantêm os insumos necessários para o funcionamento da escola pública. Logo, são os impostos arrecadados da sociedade em geral que conduz financeiramente a administração pública.

> Com previsão no artigo 14 da Constituição Federal, o Plano Nacional de Educação foi aprovado pela Lei Federal nº 13.005/14 e possui vigência de dez anos a partir de 26/06/2014. Ele estabelece diretrizes e estratégias de concretização no campo da educação que podem ser acompanhadas, sobretudo pelo Índice de Desenvolvimento da educação Básica (IDEB), principal ferramenta de aferição de resultados educacionais no Brasil (IEGM- TCE/RJ. 2017. p. 03).

Sendo assim, a participação não governamental tem se destacado através do envolvimento popular na cobrança de serviços públicos educacionais com qualidade e transparência. Além disso, o envolvimento da comunidade escolar possibilita a valorização e melhoraria a qualidade da educação.

> O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece uma série de ações para que os sistemas de ensino avancem nos processos de gestão democrática. Para isso, alguns princípios devem nortear a organização e funcionamento da rede: **Autonomia** – Autonomia para elaborar, implementar e gerir políticas públicas educacionais. **Participação** – Participação de segmentos da educação, de setores da sociedade e dos cidadãos nas decisões políticas e na divisão de responsabilidades. – **Transparência** nos procedimentos administrativos, financeiros e pedagógicos, com ampla divulgação de informações. **Pluralidade** – Pluralidade expressa no respeito e na valorização das diferenças culturais, socioeconômicas e etnográficas. (Gestão Democrática da Educação- Conteúdo Gestão; https://convivaeducacao.org.br/platform/themes/democratics).

Somado a isto o PNE[7] reservou a Meta 19 para impulsionar os processos de gestão democrática na educação pública brasileira. Entre as ações, está a recomendação para instituir fóruns permanentes para acompanhar, monitorar e avaliar os planos de educação. (BRASIL, 2014)

O Plano Nacional de Educação determina como meta a "promoção do princípio da gestão democrática da educação pública" e requer que os estados e municípios aprovem "leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação". (BRASIL, 2014)

De acordo com Sanches a educação pública vive um novo tempo, uma nova realidade como:

> Cumprir o Plano Municipal de Educação (PME), Ampliação do atendimento a Educação Infantil (EI) e Tempo Integral (TI), melhoria da qualidade, novas práticas (CNPJ próprio), responsabilidade no controle transmissão do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), Plano de Ações Articulada (PAR), BNCC: Currículos e Projeto Político Pedagógico. (SANCHES, 2018, p.7)

Aborda-se neste contexto, processo de descentralização, transparência e participação da comunidade desenvolvendo novos paradigmas na gestão da educação sinalizados por Lück (2000) "como concepções e práticas interativas, participativas e democráticas", que envolve desde o investimento financeiro aplicado na rede educacional até os resultados a serem alcançados.

Sendo assim é fundamental uma gestão eficiente e eficaz fundamentada nos pilares da legislação nacional, para que obtenha o padrão de análise correto das contas pertencentes à educação, baseando-se sempre no planejamento adequado e respeitando o orçamento anual aprovado na câmara municipal.

2.1.1 DESAFIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

[7] Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Inciso: vi- promoção do princípio da gestão democrática da educação pública.

A gestão democrática como principio da cidadania é efetivada por representação indireta ou pela participação direta da comunidade escolar. Os desafios da gestão democrática em busca de uma educação para todos são múltiplos.

> De forma geral, é de suma importância compreender que a gestão democrática se dá por meio de seus dois pilares. A primeira é a gestão democrática pela representação, ou seja, por meio da eleição de diretores, no qual existe a convocação da comunidade escolar para a votação com o intuito de eleger um representante para a gestão da escola, lembrando que a eleição sobreveio "[..] como algo que passou a fazer parte dos desejos da parcela da população envolvida com a gestão da escola pública" (PARO, 1996, p. 378). O segundo pilar é a gestão democrática pela participação dos atores sociais da escola, aqui compreendida como a comunidade escolar e local, na perspectiva da autonomia e descentralização das ações administrativa, financeira e pedagógica com a transparência que lhe é devida. (BERNARDO & BORDE**,** 2016, p. 257)

O processo educacional como a escola funciona como uma engrenagem e as coordenações devem estar sintonizadas com a missão e visão da instituição. Os profissionais do magistério são o responsável pelo processo ensino aprendizagem curricular, tendo que ser inovadores para proporcionar ao aluno o protagonismo da aprendizagem. Os demais profissionais da educação e a família colaboram para que a aprendizagem aconteça em um ambiente seguro, prazeroso, colaborativo e coletivo e educativo.

Deste modo pode-se afirmar que a educação em conjunto com a família é corresponsável pela formação do cidadão crítico e com visão de mundo. Para Freire, 2014 (...) O mundo não é. O mundo está sendo. Enfatiza a educação enquanto qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (ibid., 2014, p.78). Acrescenta-se também que a participação da sociedade é essencial para a democracia.

> Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática, sem competência científica nada disto é possível. (FREIRE, 2008, p. 127)

Para corroborar com o cumprimento da meta 19 do PME, a educação pública municipal tem recebido um direcionamento dos poderes judiciários através do Grupo de Atuação Especializada em Educação (GAEDUC), do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro (MPERJ) e da Defensoria Pública Estadual (DPE), no que tange a

transparência e investimento por parte do prefeito e da dirigente municipal no cumprimento das metas e estratégias do PNE, do PME e de todas as legislações que regem o processo.

Neste aspecto o GAEDUC tem por finalidade:

> Prestar auxílio aos órgãos de execução do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro incumbidos da tutela coletiva do direito à educação, com o objetivo de investigar e reprimir violações de natureza cível praticadas no âmbito dos Sistemas Municipais e Estadual de Ensino, em detrimento dos princípios constitucionais indicados no art. 206, da Constituição Federal; do cumprimento quantitativo e qualitativo do gasto mínimo em educação, bem como sua vinculação ao atendimento das metas e estratégias definidas nos planos de educação, nos termos dos arts. 212 e 214, da Constituição Federal, art. 60, do ADCT, e da Lei nº 11.494/2007 (Lei do Fundeb); da universalização progressiva da oferta nas diversas etapas e modalidades de ensino e do cumprimento das demais obrigações definidas nos planos de educação, incluindo o processamento pela prática de atos de improbidade destas decorrentes. (http://www.mprj.mp.br/conheca-o-mprj/areas-de-atuacao/grupos-de-atuacao/gaeduc)

O MPERJ desempenha a função fiscalizadora recomendando o cumprimento das legislações aos gestores macro.

> O Ministério Público Estadual tem relevante papel na fiscalização da qualidade do serviço ofertado pelos sistemas de ensino em todas as etapas da educação básica. São expedidas recomendações, celebrados termos de ajustamento de conduta ou distribuídas ações civis públicas para regularização, por exemplo: da inexistência de plano de educação no município ou no estado, do descumprimento das metas dos planos existentes, da ausência de regime colaborativo entre os entes da federação, da insuficiência do número de vagas oferecidas na rede pública, da infraestrutura física e de pessoal das escolas, do funcionamento dos Conselhos do FUNDEB e de Alimentação Escolar, do princípio da gestão democrática das escolas públicas, da inclusão de pessoas com deficiência, entre diversos outros. O Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro também promove diversas iniciativas que fomentam a cultura de paz nas escolas, a diminuição dos índices de evasão escolar e a difusão dos direitos educacional. (MPERJ, 2018)

Desta forma o dirigente educacional é responsável pelo desenvolvimento da qualidade do ensino. Portanto, deve nortear o cumprimento dos objetivos pedagógicos e didáticos que resultam em competências e habilidades primordiais para subsidiar o contexto de uma educação pública municipal respaldada em um

projeto macro, foco dessa pesquisa, mais cumprindo todos os detrimentos dos princípios constitucionais.

Destaca-se também na abordagem da gestão educacional a importância da qualidade da formação inicial e continuada dos educadores. Quando o professor conquista uma formação mais íntegra consequentemente obterá uma instrução pedagógica entre a teoria e a prática mais bem constituída.

Não é possível ignorar que nossos cursos de formação de professores são extremamente teóricos e não tem respondido as demandas da contemporaneidade, aos resultados de aprendizagem e ao ensino de habilidades e competências previstas na BNCC. (BNCC, 2017).

É importante ressignificar a prática docente em sala de aula. “Precisamos aprender que dentro das possibilidades tecnológicas que existem, o sistema de ensino é uma tecnologia social cuja finalidade é a de dotar o individuo de uma poderosa ferramenta simbólica”. (OLIVEIRA, 2018, p.47; apud Navarro apud FILÉ org., 2011, p.68).

> A tecnologia está a serviço da formação do individuo, que é na realidade um sujeito histórico, cultural e faz parte de uma realidade que não pode ser negada, mas defendida e absorvida pela escola. Por isso é que ratificamos o sentido social do ensino e da aplicabilidade do aparato tecnológico. (OLIVEIRA, 2018, p.47)

Portanto a gestão macro tem desafios imensuráveis no que tange a implantação de recursos tecnológicos na educação municipal e principalmente na formação dos professores. “A capacitação dos educadores tem relação direta com a integração das tecnologias ao currículo da formação que se pretende ter. Seja no âmbito pessoal ou profissional”. (OLIVEIRA, 2018, p.49).

Promover a gestão democrática e participativa envolve qualificar os professores para que exerçam as suas atribuições e competências em sala de aula voltadas para o século XXI.

Deste modo é essencial que o gestor macro com o seu respectivo time tenham entendimento sobre as provocações e responsabilidades do processo educativo municipal, compreendendo a relevância do desenvolvimento das politicas publicas democráticas.

A Constituição de 1988 atribui responsabilidades para os municípios no cumprimento de politicas públicas educacionais que anteriormente pertenciam ao governo federal com alguma participação da esfera estadual. Diante disso, os municípios foram reconhecidos como instância administrativa que precisam desenvolver políticas públicas de continuidade.

A Constituição Federal determina:

> Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório § 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (BRASIL, 1988)

LDBEN (1996) suplementa:

> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu artigo 14, estabelece que os sistemas de ensino definam 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)

Desta forma observa-se que o arcabouço jurídico da Constituição/88 e da LDDEN/1996, trouxe reformas educacionais descentralizadas fundamentais para o fortalecimento da educação pública.

Sendo assim o processo de gestão necessita ser descentralizado contendo a participação efetiva da comunidade, conselhos municipais e colegiados, tanto no âmbito educacional como no escolar. Porém o envolvimento dos atores neste processo democrático é difícil porque a participação exige compromisso, determinação, diálogo, enfrentamento de conflitos e compartilhamentos. Historicamente enquanto parte da população não fomos educados para participar do processo governamental.

Segundo Boeschetii, Mota & Abreu:

> A tendência da educação atual no Brasil tem na gestão escolar um de seus principais pilares de transformação, porém, toda mudança de mentalidade, postura e atitude é algo difícil de implantar, principalmente no âmbito educativo. No caso específico do Brasil as mudanças no campo educacional são bem mais complexas devido ao processo de colonização, que sempre relegou a educação a um plano secundário. Este fato certamente dificultou o acesso à escolaridade para a maioria da população, pois o sistema de ensino brasileiro permaneceu elitizado e centralizador, diferindo da descentralização educativa, promotora da autogestão institucional. No entanto, essa concretização no sistema escolar demandará tempo, sendo necessárias discussões e debates sobre as novas formas de organização e descentralização da prática educativa. (BOESCHETII, MOTA & ABREU 2016, p.104).

Complementa Oliveira:

> O conceito de gestão democrática e participativa encontra-se definido no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Em que pese os paradoxos dos avanços e recuos de suas definições, bem como das defasagens entre definições e derivações práticas, a legislação brasileira concede aos educadores e a sociedade a base legal para exercer o controle democrático sobre os serviços educacionais, prestados pelo estado. (OLIVEIRA, 2010, p. 62.)

Os gestores educacionais ficam rendidos quanto administrar no sentido de traçar estratégias oriundas de poucos recursos financeiros com finalidade de atender amplamente toda a demanda existente e necessária no quadro de educação básica da rede municipal.

> Diversos são os desafios para os gestores municipais empenhados em alterar o quadro da educação básica nos municípios fluminenses. Os índices raramente esclarecem o que os gestores fazem para enfrentar temas complexos e na maior parte das vezes interligados como, por exemplo, acesso a educação, evasão escolar, recursos humanos, práticas pedagógicas, infraestrutura, alimentação escolar, uniformes e material didático. (IEGM- TCE/RJ. 2017. p. 03).

Os desafios são múltiplos para fazer gestão em tempos de crise. Entretanto é relevante que o gestor macro saiba os elementos constitutivos nas tomadas de

decisões na esfera educacional e escolar. É fundamental ser conhecedor da legislação educacional, dos documentos norteadores, dos parâmetros qualitativos e quantitativos. Atualmente o gestor macro precisa compreender os sistemas contáveis para que possa desenvolver uma gestão macro autônoma institucionalmente das vontades politicas partidárias dos prefeitos e vereadores e a construção de um sistema municipal de educação coletivo e participativo.

2.1.2 CONSELHOS MUNICIPAIS: AVANÇOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO

A rede municipal de Mendes tem a missão de desenvolver políticas educacionais em consonância com o Plano Nacional e Municipal de Educação, conselho municipal de educação, conselho do Fundo Nacional de Educação Básica (FUNDEB) e Conselho Escolar (CE), alinhadas com os preceitos da Constituição Federal e da LDBEN.

Acrescenta-se também que a obrigação de desenvolver a gestão democrática baseado na Constituição Federal de 1988, segundo o artigo 37 que norteia os atos da administração pública em: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. Investindo na transparência e publicando os atos administrativos, financeiros e pedagógicos o gestor macro desperta o principio de cidadania, fortalece a gestão democrática e oferta um serviço público de qualidade para a população.

> A carência de serviços públicos de qualidade na educação de crianças e jovens contribui com desigualdades socioeconômicas persistentes, retira oportunidades de trabalho, restringe habilidades de decisão sobre o próprio futuro, reduz horizontes e perspectiva de vida, diminui riquezas, confunde caminhos de enfrentamento da pobreza, priva de dignidade, aplaca o bem estar, contribui com a violência, atrapalha o exercício das liberdades individuais e da autonomia, limita a autoestima e a autoconfiança. (IEGM-TCE/RJ. 2018. p. 03).

A educação é a base para a transformação social do país. A articulação entre as politicas educacionais desenvolvidas no município e os cidadãos é o caminho para a evolução da autonomia do sistema educacional. A qualidade da educação pública sempre será o cheque mate do gestor na administração da educação municipal.

> A educação escolar tem a tarefa de promover a apropriação de saberes, procedimentos e atitudes e valores por parte dos alunos, pela ação mediadora dos professores e pela organização da gestão da escola. A principal função social e pedagógica da escola é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento do processo de pensa, na formação da cidadania participativa e na formação ética. Para isso, faz-se necessário superar formas conservadoras de organização e gestão, adotando formas alternativas, criativas, de modo que aos objetivos sociais e políticos da escola correspondam estratégias compatíveis e eficazes de organização e gestão. (LIBÂNEO, 2017, p.115)

Para uma melhor compreensão no âmbito macro da gestão democrática a rede municipal é representada por: Conselho Municipal de Educação; Conselho Municipal do FUNDEB; Conselho de Alimentação Escolar; Conselho Escolar e do processo consultivo (eleição) dos Gestores Escolares. A representação da sociedade civil, e da comunidade escolar tem funções como: participar da comissão de eleição de gestores escolares; acompanhar, deliberar e fiscalizar os conselhos municipais; e supervisionar as verbas públicas direcionadas a educação dentre outras.

> A participação não se esgota dentro dos muros da escola, na última década, o caráter participativo visava à construção de um novo cenário nacional, a nova década trazia no seu seio um novo olhar para a educação brasileira e para tal, convidou os cidadãos envolvidos com a educação nacional para participar da Conferência Nacional de Educação e assim traçar a política educacional para esta década, portanto é importante compreender fatores referentes à participação e o modo a que somos convidados a participar. (BERNARDO & BORDE**,** 2016, p. 257)

A propósito:

> Os conselhos municipais de Educação estão presentes em 86% das cidades brasileiras. Com funções diversificadas, eles ajudam a estabelecer um maior controle da gestão municipal de ensino e, se bem conduzidos, podem ser um importante pilar de uma gestão democrática, com a participação da sociedade civil nas decisões políticas relacionadas à Educação. (https://www.todospelaeducacao.org.br/)

A União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) é o órgão responsável pelo fortalecimento dos conselhos municipais de educação no Brasil. Tem o compromisso de articular o cumprimento das metas e estratégias do PNE, garantindo assim a autonomia dos entes federados no sistema. Entre outras premissas a UNCME tem a missão de promover a gestão democrática das politicas educacionais e do investimento atuando em defesa de uma educação pública gratuita e de qualidade.

No município de Mendes o CME foi criado através da lei municipal nº 697 de 24 de dezembro de 1997. Entretanto apenas a publicação da lei municipal e a realização das reuniões mensais não foram suficientes para fortalecer a gestão participativa, até porque o secretário da pasta tinha que ser o presidente nato do CME. Ou seja, existia um conselho que desde a sua criação não era democrático.

Após a lei municipal nº 1.267 de 14 de abril de 2008 alterou alguns dispositivos da lei anterior e incluindo o artigo 10º com a seguinte redação:

> A Presidência do Conselho será exercida por um membro eleito pelos seus pares dentro dos dez titulares, assim como os demais cargos de direção, como o Vice- Presidente e o Secretário Geral serão eleitos por seus pares em reunião plenária, sendo seus mandatos de dois anos, permita uma recondução. (MENDES, lei 1.267, 2008)

Inicia-se a partir deste momento a gestão participativa. Os conselheiros puderam ter voz e vez para fiscalizarem a educação pública. Atualmente a reunião ordinária é realizada mensalmente a partir de um cronograma anual. Havendo necessidade são realizadas reuniões extraordinárias. As reuniões são registradas em ata que são publicadas na página oficial do CME e nas redes sociais.

Segundo Baensi:

> É certo afirmar que os Conselhos Municipais de Educação devem ser determinação constitucional espaços públicos pressupondo composição plural, paritária entre a sociedade civil e poder público para formular políticas educacionais e acompanhar suas exceções. (BAENSI, 2017, p.183)

A gestão macro da rede municipal de ensino ofertou aos conselhos municipais uma sala específica equipada e ainda uma servidora readaptada de função que desenvolve as atribuições de secretária. Estas ações foram positivas para o funcionamento e fortalecimento dos conselhos.

A autonomia do SME possibilita a criação de políticas educacionais e não de políticas partidárias, de forma que ao haver a mudança de governo os projetos não fiquem engavetados ou paralisados.

> A participação não é um conteúdo que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. Também não é uma destreza que se possa adquirir pelo mero treinamento. A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando. (BORDENAVE, 1994, p. 74)

Ao discutir tais questões apresentadas sobre a participação social, tomaram-se como referências eixos temáticos que abordam a gestão democrática e constituição do PPP. Os eixos apresentados nesta pesquisa traduzirão uma realidade que é possível à construção de um projeto participativo, democrático como ferramenta de organização e acompanhamento do trabalho pedagógico de uma rede de ensino em prol da melhoria significativa do processo de ensino e da aprendizagem.

Entretanto observa-se que a cada dia a família, a comunidade e a sociedade civil esta mais diante da escola. De acordo com Cury (2001, p.51):

> Não navegue mais sozinho. Não seja autossuficiente. Treine dividir o barco da sua vida com seus íntimos. Treine penetrar no barco de alguém (...). Uma mão lava a outra. A família deve ser uma grande equipe. Os colegas de trabalho deve ser uma grande família. A gestão participativa em qualquer esfera social expande as soluções e transforma o ambiente num oásis. Trabalhar em equipe é uma arte.

Na página do CME em rede social são postados os convites para que as populações participem dos conselhos municipais. Entretanto essa participação do cidadão por iniciativa dele mesmo é difícil acontecer. Participar é um exercício democrático. A democracia na gestão publica é uma questão de participação, comprometimento e exigências dos direitos.

De acordo com Bordignon:

> A efetivação da gestão democrática da educação encontra nos conselhos, órgãos de representatividade social e deliberação singular do Executivo. Na sua origem, os conselhos de educação foram concebidos como órgãos de assessoramento superior, de caráter eminentemente técnico. Hoje assumem uma dimensão política. (BORDIGNON, 2009, p.53)

Reafirma o autor:

> Pensando no processo instituinte do conselho, é necessário lembrar que não há legislação federal determinando a criação dos conselhos municipais de educação. Assim a decisão de criar o conselho é exclusivamente do município. Mas é fundamental que a criação do conselho represente a vontade politica da sociedade e não uma mera formalidade legal. Por isso o processo de criação do conselho é mais importante do que a qualidade final da lei. O perfil do conselho, sua organização, composição, funções e atribuições devem resultar de ampla discussão com a comunidade. (BORDIGNON, 2009, p.72).

Portanto os conselhos municipais e escolares em conjunto com as unidades escolares e com a secretaria de educação devem-se traçar metas e prioridades para o funcionamento da rede. Todas as decisões realizadas e aprovadas nos conselhos deve-se ser homologadas.

Os conselhos devem ter tem autonomia para propor e deliberar sobre questões de sua esfera de competência legal. (BORDIGNON, 2009, p.83). Esse imperativo democrático promove CME na divulgação e transparência das ações. Desta forma os conselheiros registram as reuniões em atas e publicam no diário oficial da Associação Estadual de Municípios do Rio de Janeiro (AEMERJ), conforme demonstrado no anexo 1 desta pesquisa.

Portanto o MP exige legalmente dos municípios o funcionamento e fortalecimento dos conselhos como instrumento de autonomia, inclusão social e participação cidadã.

> A promoção da equidade e da inclusão social parte do princípio de que a distribuição desigual das oportunidades educacionais constitui um verdadeiro entrave para o desenvolvimento e para a construção de uma sociedade mais justa. O desafio é transformar a educação em instrumento de inclusão, emancipação, cidadania e desenvolvimento. (LIMA, 2014, p.26).

Reafirma o autor:

> A criação de bases estáveis para um futuro de inclusão, justiça social, igualdade de direitos e oportunidades requer um acerto de contas com o passado a fim de reparar injustiças históricas. Tais injustiças continuam impedindo que milhões de brasileiros se emancipem e possam exercer plenamente a cidadania. A incorporação da diversidade na agenda educacional não é uma opção; é um imperativo democrático que responde a uma crescente mobilização de grupos sociais historicamente desfavorecidos. (LIMA, 2014, p.27)

A participação social nas esferas municipal, estadual e federal são conquistas demandadas pelos cidadãos. As mobilizações populares estão presentes no poder executivo através dos conselhos municipais.

Os conselhos são colegiados permanentes determinados pela constituição federal, que realizam estudos, elaboração e avaliação das políticas publicas que transformem a discussão em ações concretas.

> [...] os conselhos desempenham funções estatais, de múnus público, isto é, aquilo que por força de lei, obriga o indivíduo a agir em benefício da coletividade. Ainda que, compostos por cidadãos, são órgãos, vinculados de uma forma ou de outra à estrutura do Estado, dado que a sua criação também decorre de uma Lei, que lhe atribui funções. Na visão social, são dialeticamente órgãos do Estado e da sociedade civil. (BRAGA, 2011, p. 79)

Sustenta-se um novo modelo de gestão descentralizada, representada pelo conceito da autonomia e governabilidade na rede municipal. Deste modo a participação dos conselhos com suas respectivas atribuições são fundamentais nesse processo para que possam articular as politicas públicas educacionais, promovendo canais de comunicação entre a SME, às escolas e comunidade redefinindo a reestruturação da gestão macro.

Visando o fortalecimento de uma gestão laica e de qualidade instituiu-se através da portaria ministerial nº 2898 de 16 de setembro de 2004, o Grupo de Articulação e Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE), visando-se o desenvolvimento de ações de fomento, criação, funcionamento e o fortalecimento dos Conselhos Escolares no lócus das escolas públicas de educação básica do Brasil. Os conselhos escolares são estratégias a serem efetivadas nas unidades escolares, garantindo-se os processos de autonomia escolar de participação e decisão coletiva.

A lei Municipal nº 1.322, promulgada em 29/10/2008, regulamentou a implantação dos Conselhos Escolares das Unidades Municipais de Ensino Fundamental, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial. A rede atualmente é composta por 12 unidades escolares que atendem Educação Infantil, Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais, EJA, Educação Especial e 01 Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado (CEMAPE).

As escolas municipais de Mendes possuem o conselho escolar regulamentado em legislação municipal. Porém apenas 60% das unidades escolares desenvolvem um trabalho democrático com a participação ativa da comunidade, dos profissionais da educação e do magistério. Na esfera escolar uma gestão democrática, participativa e transparente resulta na melhoria significativa do processo ensino aprendizagem.

O desafio atual da gestão macro é conseguir que 40% das unidades que não cumprem efetivamente a legislação ou que se encontra em fase inicial de implantação do conselho escolar compreendam que essa articulação é o início de uma gestão compartilhada e participativa. A escola ganha muito em qualidade e equidade quando os conselhos são presentes e os conselheiros atuantes.

Observam-se casos que os gestores possuem resistência, insegurança da presença da comunidade escolar no compartilhamento das decisões que possa contemplar resultados significativos ou não que abrange responsabilidade de todos.

> A participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social. As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais. (LÜCK, 2009, p. 71)

O Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), criado por emenda constitucional em dezembro de 2006, passou a vigorar em janeiro de 2007, com vigência até o ano de 2020. Regulamentada na lei federal nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que determinou a criação do Conselho do FUNDEB. No município de Mendes o FUNDEB foi instituído e regulamentado através da lei municipal nº 1.194 de 18 de maio de 2007.

De acordo com o FNDE o FUNDEB é um fundo especial de natureza contável composto pelos seguintes impostos:

> O Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) é composto por percentuais das seguintes receitas: Fundo de Participação dos Estados (FPE), Fundo de Participação dos Municípios (FPM), Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp), Desoneração das Exportações (LC nº 87/96), Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações (ITCMD), Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), cota parte de 50% do Imposto Territorial Rural (ITR) devida aos municípios. Também compõem o fundo as receitas da dívida ativa e de juros e multas incidentes sobre as fontes acima relacionadas. (https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb)

Cada estado tem uma per capita base na composição da arrecadação do FUNDEB. No ano de 2018, o Estado do Rio de Janeiro recebeu o valor de R$ 3.145,16 por aluno. Para realização desse cálculo é considerado o número de estudantes, com base no censo escolar do ano anterior multiplicado pelo valor de cada matrícula.

Entretanto esse fundo bilionário em nível de educação nacional está com os dias contados. O FUNDEB iniciou no ano de 2007 substituindo o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), tendo previsão de acordo com a legislação federal finalizar no ano de 2020. Se isso realmente acontecer à maioria dos municípios e até mesmo os estados da federação nacional não terão recursos financeiros para arcarem com a folha de pagamento da educação. Em 2017, por exemplo, o fundo foi responsável por injetar R$ 145,3 bilhões na educação básica nacional representando a valorização da educação e do magistério.

Os recursos do FUNDEB recebidos no município no ano de 2018 foram o valor de R$ 8.352.002,60, empregados no pagamento das folhas mensais dos profissionais do magistério[8], como também auxilia financeiramente no cumprimento

[8] Lei federal nº 11.494, de 20 de junho 2007. Capítulo V- utilização dos recursos- Parágrafo único. Art. 22. Pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública. Para os fins do disposto no caput deste artigo, considera-se: I - remuneração: o total de pagamentos devidos aos profissionais do magistério da educação, em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, Distrito Federal ou Município, conforme o caso, inclusive os encargos

da lei municipal nº 943 de 2003, do plano de cargos e carreira dos profissionais do magistério.

Para o cumprimento da totalidade financeira da folha dos profissionais da educação a municipalidade utiliza cerca de 30% do montante dos recursos do FUNDEB e complementa financeiramente com verbas oriundas dos recursos próprios da arrecadação municipal. Deste modo o município fica comprometido em cumprir o artigo 70 da LDBEN[9].

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria do Tesouro Nacional (STN) expediram a Portaria Conjunta nº 2/2018, obrigando as secretárias de Educação de todo o país a criarem o Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ), a fim de receber diretamente os recursos financeiros do FUNDEB.

Desta forma a partir do dia 27 de julho de 2018 o FUNDEB passou a ser responsabilidade financeira da dirigente municipal de educação de Mendes. Essa ação do FNDE colaborou-se para que o município tenha maior autonomia na aplicação dos recursos e no gerenciamento da folha de pagamento.

> O Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB é um colegiado que tem como função principal acompanhar e controlar a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo, no âmbito das esferas municipal, estadual e federal. O Conselho do FUNDEB não é uma nova instância de controle, mas sim de representação social, não devendo, portanto, ser confundido com o controle interno (executado pelo próprio Poder Executivo), nem com o controle externo, a cargo do Tribunal de Contas, na qualidade de órgão auxiliar do Poder Legislativo, a quem compete à apreciação das contas do Poder Executivo. (BRASIL, 2012).

---

sociais incidentes; II - profissionais do magistério da educação: docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica.

[9] Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a: I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e de mais profissionais da educação; II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; V - realização de atividades-meio necessário ao funcionamento dos sistemas de ensino; VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas; VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo; VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Sendo o FUNDEB um fundo de valorização da educação nacional, precisa-se tornar uma política pública de investimento permanente, sem prazo estipulado para encerramento para que não haja retrocesso educacional nos pilares democráticos e financeiros que sustentam a educação e contribui para o enriquecimento da sua qualidade.

A Constituição Federal de 1988 no art. 208, VII estabelece o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, incluindo a alimentação escolar por meio de programas suplementares (BRASIL, 1988). Além disso, a LDBEN/1996 (art. 4º, VIII), como também o Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 54, VII), reafirma esse direito subjetivo na educação.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é suplementar e objetiva-se auxiliar financeiramente as redes de ensino na aquisição, qualidade e melhoria da merenda escolar, tendo o Conselho de Alimentação como órgão fiscal que monitora esse processo a nível municipal, constituído com a lei municipal nº 596 de 14 de novembro de 1994. Responsabiliza-se por fiscalizar o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que subsidia recursos financeiros suplementares a todos os municípios do Brasil. Portanto, esses recursos deverão exclusivamente ser aplicados na alimentação e nutrição dos alunos matriculados em todas as etapas da educação básica pública.

A composição atual CAE da rede municipal de ensino é atuante na participação, monitoramento e fiscalização. A merenda é distribuída diariamente para todos os alunos da rede de ensino, contemplando desde a Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental, Educação integral de Tempo Integral, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Para escolas de um único turno é servido o desjejum na manhã e uma refeição com sobremesa. Para a escolas de tempo integral são servidos quatro refeições: desjejum, almoço com sobremesa, lanche da tarde e jantar. Todos os nutrientes são fiscalizados pela nutricionista da rede municipal de ensino

O repasse financeiro do PNAE é efetuado pelo governo federal através de transferência bancária direta em conta própria aberta pelo tesouro nacional exclusivamente no Banco do Brasil, distribuídos em dez parcelas anuais. Essa

assistência técnica financeira contribui com a merenda escolar no atendimento de duzentos dias letivos da educação infantil ao 9º ano de escolaridade.

Ressalta-se que através da lei federal nº 11.947, de 16/6/2009, 30% do valor recebido do PNAE precisa obrigatoriamente ser investido na compra de produtos pertencente à agricultura familiar. Esta determinação objetiva estimular o desenvolvimento econômico e sustentável da região em que as escolas estão localizadas.

O município de Mendes não tem fornecedor cadastrado e habilitado no programa agricultura familiar. Consequentemente o percentual destinado à agricultura familiar não é investido diretamente no município. Sendo assim, é utilizado através do processo de chamada publica[10] com cooperativas regionais que apresentam a melhor proposta. Caso o município não consiga utilizar os 30%, a diferença é descontada no próximo ano corrente no montante da verba anual.

De acordo com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia do Ministério da Educação, no ano de 2018 o município recebeu a quantia de R$ 278.724,00, referente ao PNAE, na qual a prefeitura precisou complementar com a contrapartida financeira extraída de outras fontes de custeio o valor de R$ 367.064,37. A soma (governo federal e municipal) na aplicação da merenda escolar no ano de 2018 totalizou o montante de R$ 645.787,37.

Objetivando o controle eficiente dos recursos do PNAE o Tribunal de Contas da União (TCU), a Controladoria Geral da União (CGU) e o Ministério Público (MP), fiscalizam a aplicação dos referidos recursos desde o recebimento, o processo de aquisição, as prestações de contas como também na fiscalização in lócus.

Sendo assim entende-se como fundamental a cooperação financeira do FNDE no investimento da merenda escolar e na mobilização da educação pública no

---

[10] Chamada Pública é um procedimento específico de dispensa de procedimento licitatório, ou seja, não é uma modalidade de licitação qualificada juridicamente, através do disposto no § 1º do art. 14 da Lei nº 11.947/2009, visto que não está previsto na lei geral (art. 17, 24 e 25 da Lei nº 8.666/93), A dispensa é justificada exclusivamente para aquisição de produtos da agricultura familiar. Disponível em:
<https://www.franca.unesp.br/Home/Posgraduacao/planejamentoeanalisedepoliticaspublicas/iisippedes2016/liege-sabrina-messias---sippedes.pdf>

sentido que um aluno quando bem alimentado, com as necessidades nutricionais supridas possivelmente conseguirá assimilar melhor o processo ensino aprendizagem.

Visando a promoção da gestão democrática na rede municipal de ensino, a gestão escolar foi descentralizada a partir da publicação da lei municipal nº 1.330 de 26 de novembro de 2008, dispondo sobre eleições de direção das escolas municipais. Anteriormente esse processo de escolha do gestor era exercido exclusivamente pela SME e gabinete do prefeito que exerciam o poder total sobre a gestão das unidades através da indicação de nomes para assumirem a gestão.

Entretanto essa seleção era realizada enfatizada no cunho político partidário e não por mérito e competência do profissional. Todavia por instrução normativa do Tribunal de Contas da União (TCU) desde o ano de 2013, a municipalidade não está mais autorizada a nomear gestores escolares por critério de eleição porque contrapõem o artigo nº 37 da CF. Nesta instrução recomendou-se a realização do processo de consulta pública escolar contendo a participação da comunidade.

Desde modo a lei municipal nº 1.871 de 07 de dezembro de 2017, normatizou a realização dos processos consultivos para indicação gestores das instituições.

Consequentemente a mobilização e participação social são primordiais para efetivar a gestão democrática e transparente. É uma ação a nível municipal que caminha com passos lentos, porém está despertando um novo olhar da gestão macro atual que entende que o verdadeiro sentido da democracia é a participação do cidadão em todas essas fases do processo de políticas públicas, não simplesmente por meio do voto nas eleições.

Para enriquecimento efetivo da gestão democrática de acordo com a construção de uma proposta política e pedagógica consolidada é fundamental que:

> A consolidação de um ambiente escolar interativo por meio da gestão participativa deve ser mediada por valores e eixos da gestão democrática - família, Estado, sociedade, comunidade - desmembrados em norteadores como a ética, a valorização profissional, a flexibilidade, o compromisso e a responsabilidade, dentre outros não menos importantes. Esses valores, eixos e norteadores devem permear as decisões da gestão escolar democrática, pois se encontram arraigados em princípios da formação. (BOSCHETI et al, 2016, p.110).

Sendo assim a SME publicou a resolução nº 001 de 19 de fevereiro de 2016, no título III, art. 168, dispõe sobre a publicação do regimento escolar da rede municipal e descreve: “a gestão democrática tem a finalidade de possibilitar a instituições educacionais maiores grau de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, de forma a garantir o pluralismo de ideias, concepções pedagógicas e a qualidade da educação”.

Visando colaborar com gestores na sustentação da gestão democrática foi publicada a lei municipal nº 1.202, de 20/06/2007, que se refere ao regimento escolar da rede municipal tendo os seguintes princípios:

> Art. 170 – São **princípios da gestão democrática** do Ensino Público Municipal: I. Livre organização de todos os segmentos da comunidade escolar; II. **Participação** de todos os segmentos organizados da comunidade escolar nos processos consultivos e decisórios (Lei nº 13.005, de 25/06/14, art. 8º, § 2º); III. **Organização colegiada** dos níveis decisórios normativos e executivos; IV. Valorização da escola como espaço privilegiado de planejamento e execução do processo educacional; V. **Transparência nos procedimentos pedagógicos, administrativos** e financeiros, garantindo o zelo pela coisa pública em todas as suas instâncias (Lei nº 13.005, de 25/06/14, Meta 20, Estratégia 20.4; Meta 7, Estratégia 7.16); VI. Participação de todos os segmentos organizações da comunidade escolar na **elaboração dos Planos de Educação** e Propostas Pedagógicas; VII. A escolha de Diretrizes das Instituições Educacionais, com a participação direta da comunidade escolar. (Lei Municipal nº 1202, de 20/06/2007, art. 119); VIII. **Participação da comunidade escolar na gestão** da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação, particularmente o respeito à diversidade e à diferença no processo educativo. Art. 171 – A gestão das Unidades de Ensino será exercida pela **Direção da Escola e pelo Conselho** Escolar, eleitos em conformidade com a legislação específica vigente. (Lei Municipal nº 1202, 20/06/2007, art. 120). Art. 172 – As Unidades da Rede Pública de Ensino Municipal devem planejar suas ações pedagógicas, administrativas e financeiras, com perfil e identidade próprias, para manter o gerenciamento das ações da direção e a operacionalização da Proposta Pedagógica, em consonância com as orientações da Secretaria Municipal de Educação e Cultura. (MENDES, nº 1.202, de 20/06/2007). *Grifos da autora

Entretanto a gestão educacional precisa ser audaciosa na promoção da transparência pública educacional realizando encontros a nível municipal que objetivam a participação social e governamental, visando o progresso e estimulo a democratização, a cooperação, ao regime de colaboração, a tenuidade nos processos administrativos, financeiros e pedagógicos, como também avaliação e regulação da educação municipal de qualidade.

> A gestão é o fator predominante para a melhoria da qualidade da educação. De acordo com Costa (2009), a gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico e que as diretrizes e políticas educacionais públicas precisam estar afinadas com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo, com soluções próprias, no âmbito de suas competências; de participação e de compartilhamento, com tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados com acompanhamento e avaliação e retorno de informações e transparência com demonstração pública de seus processos e resultados. (BERNARDO & BORDE**,** 2016, p. 270)

Dentre outras ações, a gestão macro deve promover o Fórum Municipal de Educação (FME), que através de fóruns permanentes previsto no Plano Municipal de Educação (PME), obtém a participação popular e do controle social por meio de reuniões e conferências de educação.

> Fóruns Permanentes de Educação são espaços de participação da sociedade para a formulação e acompanhamento da política educacional em cada território. Discutem, propõe, acompanham e avalia as políticas públicas no âmbito do sistema educacional, especialmente aquilo que está no respectivo plano de educação, que deve ser aprovado em lei. O Fórum no município deve se referenciar nas atribuições e dinâmicas de funcionamento do Fórum Nacional de Educação. (http://fne.mec.gov.br/images/Biblioteca/MateriasdeDivulgacaoFME/FolderFMEA3.pdf)

Entretanto a gestão macro não instituiu até o presente momento os fóruns municipais como instância de participação coletiva da sociedade civil e segmentos pertencentes à rede educacional.

Ressalta-se que o FME é também o órgão responsável pela realização das Conferências Municipais de Educação, do Plano Diretor municipal referente à parte da educação e participa em conjunto com os conselhos da elaboração contribuição do orçamento publico anual através da Lei de Diretrizes Orçamentárias.

As conferências de educação realizadas até o momento no município ficaram ao encargo da organização e direcionamento da SME. Evidencia-se, porém que a rede municipal de Mendes está percorrendo para incorporação de um trabalho coletivo legitimado, porém ainda desenvolve uma cultura centralizada na gestão macro preconizando a participação social.

A partir desta reflexão pode-se dizer que a implantação do FME é uma ação democrática que agrega no enriquecimento do fazer pedagógico e consequentemente resultará na aprendizagem significativa, na formação dos nossos alunos, como também na valorização e formação dos profissionais do magistério e da educação como a inclusão da comunidade municipal.

Toda ação democrática envolve a construção coletiva dos seus pares. Na educação é necessário desenvolver ações que busquem a mesma direção, ou seja, o atendimento, a qualidade e a permanência do aluno na escola pública.

Assim sendo, a gestão macro poderá em conjunto com seus pares elaborar e reelaborar ações e objetivos que enriqueçam o planejamento participativo, o desenvolvimento da gestão realmente democrática, a identificação e as reais especificidades da rede e a transparência da educação pública de qualidade.

Observa-se assim que a SME fomenta a efetivação da gestão democrática através dos incentivos para funcionamento dos conselhos municipais. Por outro lado são carentes no sentido amplo de promover a democracia participativa. O avanço da democracia vai desde a construção coletiva do PPP macro as decisões compartilhadas da educação municipal, porque é um projeto contínuo e estará sendo a todo tempo reformulado pelos segmentos participativos.

A rede municipal de ensino a partir desta pesquisa enfrentará metas desafiadoras para os próximos períodos no que tange a participação democrática e cidadão no incentivo a escola publica laica, autônoma, de qualidade, promoção da transparência e pluralidade, fortalecimento dos conselhos pertencente à educação e realização da aplicação e monitoramento da gestão de qualidade no momento atual que o país esta vivendo.

Entretanto em tempos de crise financeira e falta de direcionamento de politicas públicas a nível nacional, conseguir desenvolver uma gestão enxuta e ao mesmo tempo eficiente é árduo, porém são em momentos de crises que se identifica o líder seus pares, ou seja, uma gestão eficiente. Todos esses elementos proporcionarão um PPP democrático em conjunto com a SME, com os segmentos da educação pública municipal, comunidade escolar e sociedade civil organizada compartilhando e enriquecendo do processo educativo.

A elaboração do projeto macro será o primeiro passo a um planejamento concreto que proporcione a educação municipal um norte, ou seja, um direcionamento macro, participativo e transparente. Ressalta-se que a não utilização de ferramentas digitais na gestão educacional impossibilita da mesma ser transparente e participativa.

Esta pesquisa busca contribuir com a politica social e educacional que democratize os princípios constitucionais da gestão democrática.

2.3 GESTÕES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Nesse mundo globalizado agrega mais valor a aprovação do aluno demonstrada em um quadro estatístico do que a própria verificação da aprendizagem significativa. O aluno matriculado e frequentando representam um número recenseador que se transforma em financeiro na rede educacional. Na prática envolve a contemplação de investimentos, programas e projetos.

> Com a acentuação das análises mais globalizantes das relações entre educação e desenvolvimento econômico, ganha grande peso as avaliações dos sistemas educacionais e do conjunto de escolas. Com a globalização da economia e a acelerada revolução tecnológica, as organizações financeiras internacionais volta-se para o planejamento das políticas educacionais dos países a fim de ajustá-las as exigências da produção do consumo, dos mercados, da competitividade. (LIBÂNEO, 2017, p.197)

Avaliando a prática pedagógica da rede municipal de ensino de Mendes, observam-se defasagens entre os objetivos propostos e os resultados alcançados no lócus da aprendizagem. A politica educacional da avaliação interna da rede municipal é complexa porque são elaboradas de acordo com os conteúdos mínimos descritos no planejamento anual elaborado pela SME.

Porém as avaliações internas deveriam perpassar pelos critérios registrados no PPP institucional. Ressalta-se que a rede municipal de ensino de Mendes, não possui até o presente momento o referido documento macro objeto dessa pesquisa.

A avaliação escolar é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a

correspondência deste com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades seguintes (LIBÂNEO, 1990).

O professor fica inseguro nessa tomada de decisão. Se aprendizagem é para o aluno levar para toda a vida, ela será única e intrasferível. O aluno aprende a aprender.

Os critérios para realização da mensuração escolar são compostos pelas seguintes avaliações: diagnóstica, formativa, avaliativa e somativa. Entretanto essas avaliações fundamentam-se na realização de diversos instrumentos avaliativos que detectam o nível em que se encontra o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do progresso do aluno.

A avaliação externa é elaborada pelo Ministério da educação através do INEP e tem como base os descritores estabelecidos pela instituição. Vale ressaltar que nem sempre o currículo da rede esta em consonância com os descritores da Prova Brasil.

De acordo com Libâneo apud Casassus deve ficar clara a distinção entre avaliação do sistema e a avaliação do aluno. A avaliação que fazem os organismos internacionais e os sistemas de medição é a avaliação dos sistemas educacionais e não a avaliação dos alunos. (LIBÂNEO, 2017, p.198).

Libâneo acrescenta:

> Embora sejam os alunos que respondem as provas e os questionários, na realidade não são os alunos que são avaliados. O que se avalia é o rendimento do sistema por meio das respostas dos alunos. Então, as interrogações dos estudos deveriam consistentemente orientar-se, não as pessoas que são os alunos, mas ao sistema no qual estão inseridos esses alunos. (LIBÂNEO, 2017, p.198)

.

A aprendizagem não é um processo de reprodução de conhecimento. É uma continuidade metodológica que promove o ensino, agregando valores sociais e culturais e transformando-os em conhecimentos. Deste modo o processo avaliativo não pode ser desvinculado do processo ensino aprendizagem. Essa articulação precisa ser avançada de acordo com os pressupostos do planejamento e das sequencias didáticas utilizadas pelo professor.

A SME precisa diagnosticar avanços, progressos ou retrocessos na qualidade da educação municipal para conhecer a realidade e contextualizá-la de acordo com

os objetos da aprendizagem. Ao observar obstáculos inerentes a aprendizagem, é importante a sistematização entre o currículo e a metodologia utilizada na avaliação, traçando caminhos pedagógicos para a universalização e enriquecimento da aprendizagem.

> A universalização e melhoria da qualidade de ensino, a elevação da escolaridade, a preparação tecnológica e a formação geral, abstrata, abrangente e polivante dos trabalhadores, são fundamentais para toda a sociedade, especialmente quando se tem em vista, no mínimo, a garantia da igualdade de oportunidades. (LIBÂNEO, 2017. p. 205).

No âmbito da educação, são exemplos de indicadores de resultado o IDEB, o percentual de proficiência em português e matemática, dentre outros (TCE/RJ, 2018. p. 84).

> O IDEB sintetiza em um único indicador dois conceitos importantes para aferir a qualidade do ensino no país: fluxo que representa a taxa de aprovação dos alunos e aprendizado que corresponde ao resultado dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).
> A meta final do IDEB tem seu alcance nacional estimado para 2021- meta 7 do PNE- com divulgação do resultado em 2022, ano bicentenário da Independência do Brasil. Significa dizer que, em 2021, o Brasil deve atingir, considerando os anos iniciais do fundamental (1ª ao 5ª série), IDEB 6,0 (seis). (TCERJ, 2017. p. 13)

Para Lima (2014, p.138) “Avaliação e planejamento seguem-se um ao outro como um ciclo”.

> A avaliação é um termo geral que diz respeito a um conjunto de ações voltadas para o estudo sistemático de um fenômeno, uma situação, um processo, um evento, uma pessoa, visando emitir um juízo valorativo. Considera-se em geral que os processos de avaliação implicam a coleta de dados (de informação), a análise e uma apreciação (juízo) valorativos com base em critérios prévios, tendo em vista a tomada de decisões para novas ações. Está claro, nessa formulação, que é preciso fazer distinção entre avaliação, juízos de valor e quantificação ou notação. A avaliação supõe uma a *coleta de dados e informações,* através de diferentes instrumentos de verificação, para saber se os objetivos previstos estão sendo atingidos. Os juízos de valor (ou valorização) referem-se a uma apreciação valorativa sobre o evento, atividade ou pessoa, como conclusão do processo avaliativo. A quantificação, ou menção qualitativa, refere-se à utilização de alguma forma de medida a partir de critérios explicitados previamente. Esses três elementos – coleta de dados, juízo de valor e quantificação ou menção qualitativa – são componentes de definição de avaliação (LIBÂNEO, 2017, p.19).

O conjunto de ações abordado por Lima (2014) “como ciclo da avaliação e do planejamento” e respaldado por Libâneo (2017) na representação dos três elementos – coleta de dados, juízo de valor e quantificação ou menção qualitativa decerto são podem ser tratados isoladamente. Sendo o planejamento a organização dos conteúdos obrigatórios e diversificados deve assegurar a contextualização e a interdisciplinaridade através de estratégias coletiva e contínua.

Essa metodologia do trabalho pedagógico envolvendo o planejamento e os conteúdos resultam na construção de intervenções avaliativas. Portanto o processo de avaliação deve acontecer simultaneamente ao processo de planejamento. As avaliações em larga escala examinam a qualidade da educação básica objetivando demonstrar resultados concretos da aprendizagem. Porém não pode ficar restrito apenas a aplicações de provas e resultados divulgados a cada biênio.

O desafio à gestão educacional pública consiste na oferta de uma educação de qualidade. Gadotti (1998, p. 28) (...) aborda a importância de educar e ser educado, que num sistema aberto o *lócus* fundamental da educação é a escola e a sala de aula. No ano de 2018 a SME aplicou-se internamente uma avaliação anual para as turmas que participarão do SAEB/2019, contemplando as disciplinas de língua portuguesa (proficiência de leitura) e matemática (resolução de problemas) de acordo com os quadros 3,4 e 5.

Quadro 3- Resultados da avaliação interna 1º ano Ensino Fundamental- 2018

1º Ano																					
ESCOLAS		Matemática										Língua Portuguesa									
		QUESTÕES										QUESTÕES									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
E. M. Amélia de L. e Silva	10	8	5	8	2	8	8	8	5	8	8	9	5	5	6	6	7	7	6	6	5
E. M. Antônio de Freitas	7	6	2	7	7	7	7	6	1	6	4	6	1	0	0	0	3	5	0	0	4
E. M. Hilda Braga	15	14	9	11	8	14	14	12	7	14	12	12	10	10	13	6	11	7	8	7	8
E. M. Mª Semedo	19	19	14	18	15	18	19	17	16	18	19	14	9	11	16	12	12	9	12	16	15
Ciep 288	20	19	17	17	18	18	19	19	17	17	18	20	11	18	16	16	16	15	5	7	14
E. M. Pref. João Gurito	18	18	14	16	14	15	18	18	14	16	15	18	7	6	15	10	12	7	7	8	12
E. M. A. Frota Aguiar	17	16	12	14	17	15	17	17	15	17	17	15	11	14	11	9	11	11	4	5	11
E. M. Jayme Siciliano	19	19	18	15	19	16	19	17	15	16	18	16	10	15	16	14	14	15	12	13	12
E. M. Jayme Siciliano	18	17	11	14	16	10	14	11	6	13	14	14	1	4	4	6	17	8	3	17	13
Total de acertos	143	136	102	120	116	121	135	125	96	125	125	124	65	83	97	79	103	84	57	79	94
Percentual de acertos		95,1	71,3	83,9	81,1	84,6	94,4	87,4	67,1	87,4	87,4	86,7	45,5	58,0	67,8	55,2	72,0	58,7	39,9	55,2	65,7

***Fonte**: Secretaria Municipal de Educação de Mendes

Demonstra-se que o resultado do 1º ano de escolaridade descrito no quadro 03, refere-se ao percentual de acerto acima dos 50% em todas as questões referentes à avaliação de matemática. Na avaliação de português as questões 3, 6 e 8 ficaram abaixo dos 50% de acertos. Corresponde-se essa avaliação ao processo de alfabetização. Entretanto entende-se que na prática escolar a alfabetização não termina em um único ano de escolaridade.

Quadro 04 - Resultados da avaliação interna 4º ano Ensino Fundamental- 2018

4º Ano																					
ESCOLAS		Matemática										Língua Portuguesa									
		QUESTÕES										QUESTÕES									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
E. M. Amélia de L. e Silva	17	10	8	7	9	15	5	8	8	13	4	4	11	7	13	10	7	3	5	10	12
E. M. Antônio de Freitas	13	10	6	9	10	12	3	6	6	8	3	9	11	6	11	11	5	8	5	6	7
E. M. Hilda Braga	16	14	7	12	11	13	5	9	6	9	3	11	12	6	12	10	8	8	10	7	9
E. M. Mª Semedo	24	22	19	23	22	22	15	19	18	22	14	18	19	7	23	15	13	12	12	12	11
Ciep 288	14	12	4	10	12	10	4	8	5	10	3	9	9	3	10	7	7	10	3	8	9
E. M. Pref. João Gurito	18	15	15	13	14	16	6	11	15	11	12	12	17	12	17	10	6	7	11	12	11
E. M. Anésio Frota Aguiar	22	15	9	12	10	15	8	9	8	11	2	15	13	0	14	9	10	10	8	11	5
E. M. Jayme Siciliano	18	16	10	16	12	17	9	15	8	15	5	11	16	6	15	11	9	13	6	11	10
E. M. Jayme Siciliano	19	15	8	14	14	18	8	6	8	15	5	17	18	6	17	15	11	12	10	11	14
Total de acertos	161	129	86	116	114	138	63	91	82	114	51	106	126	53	132	98	76	83	70	88	88
Percentual de acertos		80,1	53,4	72,0	70,8	85,7	39,1	56,5	50,9	70,8	31,7	65,8	78,3	32,9	82,0	60,9	47,2	51,6	43,5	54,7	54,7

***Fonte**: Secretaria Municipal de Educação de Mendes

No resultado apresentado no quadro 04 compara-se que o percentual de acertos em relação ao quadro anterior se manteve na avaliação de matemática, porém na avaliação de português resultou uma porcentagem menor no número total de acertos.

Observa-se que o percentual de acertos demonstrados nos quadros 03 e 04 representam o trabalho *in lócus* realizado nas unidades escolares.

Nesta perspectiva a partir dos dados apresentados anteriormente podemos detectar no quadro 04 a necessidade de um projeto macro pedagógico que direcione a metodologia didática do trabalho em sala de aula. A relação entre conteúdo trabalhado com avaliação realizada precisa ser reavaliado.

A BNCC aborda que as demandas trabalhadas em sala de aula estão contramão das necessidades que da escola no século XXI. “Evidentemente nossa sociedade espera outras coisas da escola. Vivemos uma revolução digital que não se refere a novos equipamentos e tecnologias, mas especialmente a uma nova forma de aprender”. (NÓVOA, 2018, p.10)

A avaliação deve estar explícita através de instrumentos que garantam a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes ao conhecimento.

Quadro 05- Resultados da avaliação interna do 8º ano Ensino Fundamental-2018

8º Ano																
ESCOLAS		Matemática														
		QUESTÕES														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Ciep 288 - 800	25	5	15	11	1	3	7	13	18	2	11	5	23	16	13	14
Ciep 288 - 801	19	5	8	9	3	2	5	12	11	1	9	7	15	9	8	11
Ciep 288 - 802	18	4	5	8	4	4	2	13	11	0	5	6	17	9	4	4
E. M. Jayme Siciliano	23	5	17	10	0	5	4	15	20	4	9	8	22	14	11	9
Total de acertos	85	19	45	38	8	14	18	53	60	7	34	26	77	48	36	38
Percentual de acertos		22,4	52,9	44,7	9,4	16,5	21,2	62,4	70,6	8,2	40,0	30,6	90,6	56,5	42,4	44,7
ESCOLAS		Língua Portuguesa														
		QUESTÕES														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Ciep 288 - 800	25	20	16	15	14	10	8	22	10	20	6	15	3	18	14	12
Ciep 288 - 801	19	19	12	9	10	8	5	13	4	14	3	12	4	7	2	7
Ciep 288 - 802	18	16	9	14	8	9	0	14	5	12	3	11	6	9	5	8
E. M. Jayme Siciliano	23	21	18	21	11	18	9	18	14	13	1	18	6	19	15	14
Total de acertos	85	76	55	59	43	45	22	67	33	59	13	56	19	53	36	41
Percentual de acertos		89,4	64,7	69,4	50,6	52,9	25,9	78,8	38,8	69,4	15,3	65,9	22,4	62,4	42,4	48,2

***Fonte**: Secretária Municipal de Educação de Mendes

No quadro 05 referente à avaliação interna do 8º ano de escolaridade mostra o decréscimo dos resultados quantitativos das avaliações de português e de matemática.

Desta forma com os resultados das avaliações internas realizadas em 2018, nota-se que a gestão macro desenvolve um trabalho mais específico metodologicamente no primeiro segmento e necessita incrementar a evolução de novas tentativas educacionais no segundo segmento da rede municipal de ensino.

A necessidade de mapeamento dos resultados, avaliação e monitoramento dos esforços coletivos são estratégias primárias para avaliar o nível de aprendizagem.

De acordo com os resultados apresentados na avaliação interna e a investigação dos resultados aferidos no IDEB é constatado que existe uma lacuna entre o que é planejado para o que é ensinado no cotidiano escolar.

> A avaliação de aprendizagem deve ser desenvolvida pelas escolas e pelos sistemas de ensino tendo em vista o estabelecido em seus PPP (Projetos Político- Pedagógicos), com o propósito de viabilizar: ao estudante, a oportunidade de analisar seu desempenho; ao professor e a equipe escolar, condições para identificar as dificuldades e potencialidades individuais e coletivas. (LIMA, 2014, p. 138)

Dessas acepções, ressalta-se que os profissionais do magistério integrantes do processo educativo favoreçam aos alunos potencialidades que conduz ao processo de enriquecimento do conhecimento e da aprendizagem, planejando e executando a proposta pedagógica contextualizada com a BNCC/2017, contemplando as ações da avaliação educacional como processo sistemático que atenda urgentemente as reformas educativas presentes neste século XXI.

> O movimento global de reformas educativas originou com as grandes dificuldades da educação no século XXI. Tais dificuldades deram origem àquilo que nós designamos pela siga GERM (do Inglês Global Education Reform Movement). O movimento global de reformas educativas. Esse movimento muito voltado para os resultados escolares e que tem o Pisa como maior representante. (NÓVOA, 2018, p.11).

A práxis da avaliação municipal deve ser seja estudada e discutida nas reuniões pedagógicas, nos conselhos escolares, nas reuniões de pais para que a mesma represente a interdisciplinarmente e transversalidade na proposta macro.

Complementa o autor:

> Mas na verdade ele resulta de muitas políticas nacionais, da avaliação dos resultados escolares, da avaliação da proficiência na linguagem matemática, na linguagem materna. Portanto é um sentido mais afunilado do que é o conceito de educação, no sentido de obter alguns produtos nomeadamente medidos através dos resultados escolares. (NÓVOA, 2018, p11)

De acordo com Nóvoa: “nossos esforços devem dirigir-se para a criação de um novo ambiente escolar, um ambiente de aprendizagem vivo e estimulante, de trabalho em comum sobre o conhecimento, um ambiente de curiosidade científica e de participação”. (2018, p11).

Assim sendo, a avaliação interna não pode ser um processo obscuro e descontextualizado do trabalho realizado pedagogicamente. A gestão macro necessita apoderar-se dos diversos campos de atuação, que deixe de ser uma mera reprodutora de conhecimentos, desenvolvendo uma postura inovadora.

Conforme abordado, à avaliação escolar interna realizada pelos professores nas escolas dialoga com o trabalho realizado em sala de aula de acordo com a estruturação registrada no referido documento oficial.

> A avaliação da aprendizagem escolar feita pelos professores deverá estar a serviço das funções sociais da escola, dos objetivos de ensino, do projeto pedagógico da escola, do currículo, das metodologias. Além disso, ela se assenta no respeito ao direito de todos os alunos de usufruírem de um ensino de qualidade. Os critérios de relevância da avaliação dos alunos centram-se, portanto, em dimensões qualitativas e quantitativas, ou seja, melhor qualidade da aprendizagem para todos os alunos, em condições iguais. Desse modo, a justa medida eficácia das escolas está no grau em que todos os alunos incorporam capacidade e competências cognitivas, operativas, afetivas, morais, para sua inserção produtiva, criativa e crítica na sociedade contemporânea. (LIBÂNEO, 2017, p.199)

No sistema de ensino de Mendes realiza-se a recuperação paralelamente no final de cada bimestre. Ou seja, o aluno tem o direito de recuperar o conteúdo referente à aprendizagem, assimilando para uma educação de forma significativa na sua formação conforme artigo 24, inciso V da LDB:

> A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: **a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; **b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; **c)** possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; **d)** aproveitamento de estudos concluídos com êxito; **e)** obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (BRASIL, 1996)

De acordo com a lei municipal nº 1.780 publicada em 30 de junho de 2015, que dispõe sobre as metas do PME para o período de 2015 a 2024, a avaliação municipal tem que priorizar a aprendizagem por competências.

> A avaliação da aprendizagem escolar se faz presente na vida de todos nós que, de alguma forma, estamos comprometidos com atos e práticas

> educativas. Pais, educadores, educandos, gestores das atividades educativas públicas e particulares, administradores da educação, todos, estamos comprometidos com esse fenômeno que cada vez mais ocupa espaço em nossas preocupações educativas. (LUCKESI, 2000, p.1)

Recomenda-se na referida legislação que a avaliação educacional seja respaldada através do uso das metodologias ativas visando proporcionar ao aluno autonomia, ordenação e engajamento respaldando assim a qualidade e equidade do ensino municipal através de um trabalho baseado nas competências e habilidades.

Bastos (2006 p.29) apresenta a conceituação de metodologias ativas como: “Processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema.” Nessa etapa do processo interativo da aprendizagem o professor é o orientador do processo de ensino, no sentido de auxiliar o aluno criar emancipação na realização de pesquisas e produção de conhecimento por consequência o aluno se torna o protagonista da aprendizagem, ou seja, o centro da educação é o aluno.

Em cumprimento a LDBEN, a rede municipal cumpre os 200 dias efetivos de aula que são divididos em quatro bimestres. O aluno através de um processo de avaliação múltipla realiza diversos tipos de instrumentos pedagógicos avaliativos dentro do mesmo bimestre. Esses instrumentos são elementos que proporciona ao professor diagnosticar as dificuldades individuais de cada aluno, revisar e fixar os conteúdos trabalhados.

O trabalho do gestor escolar e da coordenação pedagógica integra ao processo de avaliação no sentido de auxiliar o professor a diagnosticar as variáveis internas e externas relacionadas aos resultados bimestrais como também propor insumos que identifiquem as causas e mudanças necessárias na proposta pedagógica que está sendo utilizada.

O produto aferido internamente no final de cada bimestre escolar acompanha uma escala de conceitos que vai do zero a 10,0 (dez) pontos e a média mínima para aprovação bimestral 5,0 (cinco) pontos. O sistema de ensino municipal não contempla a recuperação final, como também não autoriza que o aluno do segundo segmento carregue dependências de disciplinas para séries posteriores.

Nessa abordagem o aluno que obtiver na avaliação bimestral interna média inferior a 5,0 (cinco), é concedido o direito a recuperação paralela possibilitando

vista das habilidades e competências não alcançadas, bem como a recuperação da nota anterior. Dessa forma, prevalecerá no bimestre, como média aritmética a nota maior.

Conforme Evangelista:

> A Recuperação Paralela é compreendida como uma nova oportunidade que é dada ao aluno de se apropriar dos conteúdos não compreendidos. Essa oportunidade vai além da mera aquisição de nota, uma vez que envolve reflexão docente e busca contínua pelo aperfeiçoamento das práticas pedagógicas que devem priorizar o acesso aos saberes pelo aluno. (EVANGELISTA, 2016, p. 24)

É indiscutível destacar que mesmo não ofertando recuperação final o conselho de promoção, exclusivamente realizado ao final do ano letivo é soberano e autônomo. Deste modo analisam o rendimento anual do aluno abordando os aspectos qualitativos aferidos sobre os quantitativos e tem gerência de aprovar mesmo que não tenha obtido nota aritmética.

> Nessa direção, ressalta-se que o direito ao acesso ao conhecimento, por meio da Recuperação Paralela, aos alunos que não conseguiram se apropriar dos saberes fundamental ao seu desenvolvimento está previsto em documentos que norteiam a educação. É um direito público subjetivo a ser oportunizado de forma qualitativa a todos os cidadãos a fim de garantir o exercício da cidadania de forma equitativa. (EVANGELISTA, 2016, p. 24)

De acordo com a LDBEN 9394/96, o sistema municipal de ensino de Mendes, contempla no processo avaliativo os mecanismos de classificação e reclassificação. As mesmas poderão ser aplicadas nos casos de promoção, aluno recebido de transferência independente da escolarização anterior, exceto para os alunos do primeiro ano do ensino fundamental porque ainda estão no processo de alfabetização. Esses mecanismos são realizados com respaldo pedagógico, documentado, analisando a idade e perfil do aluno, as condições do processo de aprendizagem.

A lei municipal n°1.870 de 07 de dezembro de 2017, reestrutura o Sistema Municipal de Ensino (SME) do Município de Mendes/RJ, em observância as alterações promovidas na Lei Federal nº 9394/96 e dá outras providências, determina os princípios da educação no Capítulo II artigo 4º:

> A Educação Municipal fundamenta-se nos seguintes princípios: (...) I – **princípio da cidadania e do respeito à ordem democrática**; II – **princípio da igualdade** de oportunidades; III – **princípio da democratização do saber**; IV – **princípio do dinamismo e da melhoria progressiva**; V **– princípio da solidariedade e do fortalecimento da unidade nacional;** VI – **princípio do respeito à pessoa do educando**; VII – **princípio da coparticipação**, pelo qual a família, a escola e a comunidade envolver-se-ão efetivamente na discussão e na definição de prioridades, estratégias e ações do processo educativo; VIII – **princípio da valorização dos profissionais da educação**; IX – **princípio da interdisciplinaridade e da transversalidade**, pelo qual as disciplinas trabalharão em conjunto, com conteúdos comuns, cada qual procurando abranger sua área de atuação, de forma contextualizada numa linguagem acessível ao universo do aluno; X – **princípio do direito à educação para todos**, com garantia de um sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes e escolas especiais, adaptação e flexibilização curricular ou serviços especializados, públicos ou conveniados (...). (diário oficial AEMERJ, ANO IX, nº 2041, pag.03) *Grifos da autora.

Em síntese o sistema contempla princípios fundamentais para o desenvolvimento da educação, mais é irrefutável a constatação de que o cenário atual necessita urgentemente de um PPP que investigue desde o diagnóstico aos objetivos fins proporcionando avanços significativos na qualidade da educação.

Nesse sentido, para Luckesi,

> (...) O ato de avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão de 'o que fazer'. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa. Ele não se realiza. Chegar ao diagnóstico é uma parte do ato de avaliar. A situação de 'diagnosticar sem tomar uma decisão' assemelha-se à situação do náufrago que, após o naufrágio, nada com todas as suas forças para salvar-se e, chegando às margens, morre, antes de usufruir do seu esforço. Diagnóstico sem tomada de decisão é um curso de ação avaliativa que não se completou. (LUCKESI, 2000, p.3)

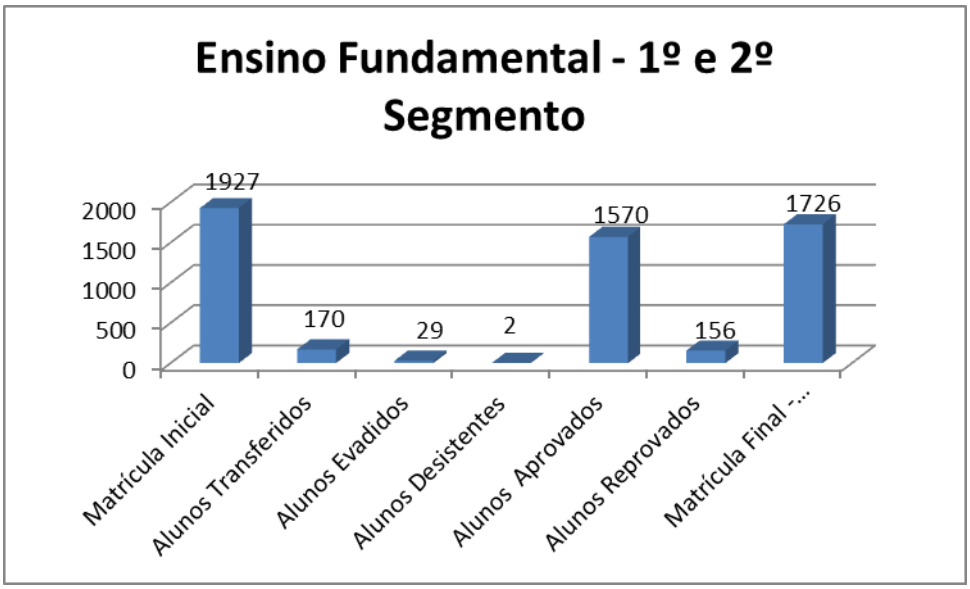
Nos princípios abordados destacamos a democratização do saber, que é a transformação da escola tradicional, com conteúdos desconexos para o comprometimento da escola e da educação como um processo indissociável as novas metodologias ativas que contribuirão para a formação do aluno pertencente a este século. É a realização de um diagnóstico e apresentando um resultado que é a tomada de decisão.

Muito se tem discutido que a SME precisa analisar conjuntamente os resultados das avaliações internas com as avaliações externas, através do uso de ferramentas de informações dos dados estatístico, para que apresente um trabalho consolidado com a BNCC, fortalecendo as unidades escolares e estimulando a

gestão de práticas colaborativas que visa como objetivo final a multiplicação do conhecimento para uma escola.

A estatística do 1º ao 9º ano de escolaridade referente ao ano de 2018, utilizada para fins de cálculo na rede educacional leva em consideração o número total de matrículas, a média do quantitativo de aprovados e reprovados incluindo os alunos transferidos, evadidos e desistentes.

Gráfico 3- Estatística dos resultados finais da Rede Municipal de Mendes
Ano 2018



***Fonte:** Dados extraídos da documentação interna da SME de Mendes/RJ.

O gráfico 3 demonstra que o número de matrícula inicial e final ficou em torno de 95% dos alunos. A rede municipal monitora os índices de evasão e desistências em cumprimento ao artigo 56º do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Em face dos dados apresentados através no gráfico 3, a rede educacional apresenta o índice de 8% de reprovação no ensino fundamental. Entretanto compreende-se o IDEB como direcionamento da educação, até porque a temática do rendimento escolar esta sendo difundido e debatido no horizonte da educação nacional e internacional.

O rendimento escolar de cada unidade deve ser monitorado baseado no trabalho pedagógico e das estatísticas. Entretanto é necessário codificar os resultados apresentados com as possíveis falhas pedagógicas, humanas,

administrativas e financeiras para que consiga diagnosticar a fragilidade dos resultados para saber nortear um plano que seja realmente utilizado pedagogicamente e não um documento técnico para cumprir uma burocracia educacional.

Levando-se em conta que operacionalidade das avaliações dos sistemas educacionais contempla mais os critérios econômicos do país do que os critérios pedagógicos da educação. “A avaliação educacional está atrelada a um viés economicista, ou seja, a critérios econômicos de análise e desempenho da educação escolar e, em muitos casos, bem longe de critérios pedagógicos”. (LIBÂNEO, 2017, p. 203).

A própria avaliação externa do IDEB leva em consideração os dados registrados censo escolar, o índice de aprovação e reprovação com as médias de desempenho, tempo de conclusão de cada ano de escolaridade, taxas de evasão.

> Neste cenário, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), é um dos principais focos. As notas dos municípios e das escolas vê ganhando cada vez mais espaço no cotidiano das Secretarias de Educação e na mídia. Isso, porque, de fato, elas mostram o quanto os alunos estão aprendendo (proficiência em leitura e resolução de problemas na Prova Brasil) e progredindo na escolarização (índices de aprovação e reprovação). (LIMA, 2014, p. 135)

O Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (INEP) disponibilizou-se até dezembro de 2018, ingredientes as redes educacionais conduzirem e incentivarem o desenvolvimento de políticas na área educacional visando à promoção da educação de qualidade, proporcionando a busca de resultados efetivos na rede de ensino.

Consequentemente cada unidade de ensino apresentará seu espaço de formação, por isso a importância de cada uma desenvolver seu projeto politico pedagógico atendendo-se aos anseios e as necessidades da comunidade escolar. Porém é fundamental um caminho a seguir, uma rota que agrega a outros ensinamentos e consequentemente resultados positivos no processo da aprendizagem.

Em virtudes dos argumentos apresentados reflete-se então qual o caminho que a escola vai seguir? Qual metodologia será utilizada? Quais ferramentas inovadoras serão desenvolvidas e aplicadas no lócus escolar? Dado o exposto a

gestão micro fica refém porque a própria gestão macro não tem esse norte metodológico e pedagógico documentado.

Cabe à gestão da rede municipal proporcionar, incentivar, fomentar e conduzir o processo de formação continuada em serviço tanto dos gestores escolares como dos professores para que saibam utilizar estratégias inovadoras e digitais como ferramentas de enriquecimento da gestão administrativa e principalmente como estratégia didática e pedagógica.

Como descrito por Vieira et al. (2018, p.164).

> As tecnologias são construídas a partir da sociedade e ganham significados a partir da sua relação com a cultura e com os grupos sociais, com a qualidade didática das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola. (2018, p.164).

Acrescenta-se ainda:

> Entretanto o espaço de formação não pode ser um espaço remoto, porque as novas ferramentas tecnológicas estão inseridas no processo ensino e aprendizagem; a todo o momento, é necessário fomentar a criação de práticas inovadoras do saber educativo e cultural. (2018, p.165).

Neste sentido é observado na literatura educacional que o uso das novas ferramentas digitais contribui no enriquecimento da formação do aluno e do professor, como também na elaboração de uma avaliação interdisciplinar, nas pesquisas e na promoção da gestão transparente e democrática.

É de conhecimento geral que impulsionar a oferta e utilização de boas práticas educacionais, metodologias inovadoras pertençam aos tempos atuais, como exemplo a utilização de jogos digitais no conteúdo pedagógico. Exemplo disso é aproveitar o smartphone como recurso didático para que assim possam despertar no aluno um maior entrosamento e estímulo para estar fisicamente e mentalmente presente em sala de aula.

Pode-se afirmar que é fundamental a provocação de mudanças nos paradigmas tradicionais utilizados em sala de aula. O professor participará a todo o momento como orientador e consequentemente poderá ter melhores resultados

desde nas avaliações internas e externas. Avaliação é um processo inclusivo e não uma ferramenta de exclusão.

Porém não podemos inserir a tecnologia em sala de aula sem estar integrada a proposta pedagógica macro e micro, incluindo no currículo, a prática docente para colher o resultado avaliativo que estimule o compartilhamento do conhecimento, daí surge à importância da participação da rede escolar na avaliação externa, para que o sistema de ensino obtenha um parâmetro para aferir os resultados municipais em uma escala a nível nacional.

Na realidade os usos da ferramenta digital compartilhada nas discussões interativa com a proposta pedagógica as sequenciam didáticas e avaliativas resultam no acompanhamento dos objetivos digitais da aprendizagem.

> Aceita essa premissa, é importante a implantação de programas de avaliação dos sistemas educacionais. Esses programas utilizam testes padronizados visando ao maior controle da qualidade do ensino, inclusive para tentar diagnosticar disparidades de rendimento entre alunos que não podem ser captados pelos professores, individualmente, dentro da escola (por ex.: adequação do ensino as exigências contemporâneas, efeitos de migração, diversidade cultural, segregação social oi excesso ou falta de rigor na avaliação feita por professores). Com os programas nacionais oi estaduais, os sistemas de ensino podem aferir a qualidade do ensino em termos de sua equidade e verificar o que a macro estrutura pode fazer para aprimorá-la. (LIBÂNEO, 2017, pag. 208).

As metas do IDEB reafirmam o paralelo existente entre a educação macro e micro dando ênfase na importância de construir um PPP orientador e inovador.

O monitoramento dos indicadores compõe o demonstrativo essencial para a organização e planejamento da gestão educacional objetivando a utilização dos resultados das avaliações para promover as intervenções pedagógicas que garantam ao aluno o direito de aprender com qualidade. Portanto, entende-se que é necessário um trabalho mais efetivo no sistema municipal de educação.

Outro fator relevante de abordar na pesquisa é que o município de Mendes ficou em 6º lugar no IDEB a nível estadual no ano de 2017, divulgado no ano 2018.

As taxas de rendimento de reprovação, abandono e distorção dos anos iniciais e finais da rede municipal de ensino de Mendes entre os anos de 2007 a 2017, não chegam a 5%. Porém a educação é para todos e todos devem estar incluídos no processo de ensino e de aprendizagem.

Observa-se que nos anos inicias houve crescimento nos indicadores apresentado no IDEB, porém não foi atingida a meta determinada para a rede. Constata-se que é necessária a elaboração e aplicação de um projeto macro que norteia, monitore e avalie o trabalho realizado pela SME.

O resultado do IDEB é a ferramenta da gestão macro que monitora a avaliação. Através dos resultados obtidos na Prova Brasil a rede e/ou a unidade escolar poderão acompanhar a oferta da qualidade do ensino e da aprendizagem. Porém para uma rede trabalhar focado em metas é necessário avaliar o perfil dos alunos, da realidade sócio econômica da comunidade e traçar objetivos e metodologias de trabalho que contribuam para a formação do aluno em um cidadão que enfrentará todos os desafios presentes e futuros do século XXI.

Convém ressaltar que ao conquistar a meta projeta do IDEB, o município conquista um espaço de convergência pedagógica no sentido da qualidade da educação como também o cumprimento do PNE que aborda o aprendizado adequado na idade certa.

A partir de março de 2019, o INEP unificou as avaliações externas passando a integrar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). As referências curriculares utilizadas para a elaboração das avaliações pautadas na BNCC. A Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) conhecida por prova Brasil não utilizarão mais essas nomenclaturas, todas as avaliações externas serão identificadas como SAEB[11].

Nessa ótica se faz necessário o entendimento sobre o processo da politica de avaliação relacionado com a gestão macro corroborando com a qualidade da educação. Porém, a educação ofertada através de recursos da gestão federal

[11] Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais/ IDEB:

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5

*__Fonte:__ http://ideb.inep.gov.br/resultado/

fomenta as diretrizes para toda a educação do Brasil. Essas premissas apontam a realidade monetária que o país está atravessando desde o mês de janeiro de 2019, com tempos sombrios, falta de articulação nacional, de investimento financeiro e de ordenamento pedagógico.

Paralelamente a publicação da portaria nº 271, de 22 de março de 2019, do INEP estabeleceu diretrizes para a realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Portanto, a avaliação será aplicada para todas as escolas públicas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e de 3ª e 4ª série do Ensino Médio objetivando para a educação Básica.

> I- Produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas Regiões e Unidades da Federação e, quando possível, para os Municípios e as Instituições Escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas; II - Avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais; III - Subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas em educação baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil; IV - Desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições de ensino e pesquisa. (BRASIL, INEP, 2019)

O ciclo da avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi realizado pela última vez no ano de 2016, e não foi incluído na publicação da portaria INEP nº 271 de 22 de março de 2019, que estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para o ano de 2019.

Decerto somente teria uma nova avaliação a partir do ano de 2021. Sendo assim o país ficaria um período de cinco anos sem avaliar e consequentemente diagnosticar a qualidade o 2º ano do Ensino Fundamental pelo Ministério da Educação (MEC).

Ressaltamos o 2º ano devido às diversidades presentes na BNCC. Em 2019 a proposta do Ministério da Educação em relação ao SAEB é de que as turmas de creche, pré-escola participem por amostragem, e as turmas de 2º ano, 5º ano, 9º ano e 3ª série do Ensino Médio através de avaliação censitária. .

Somando-se a isso a modificação vem ao encontro das competências da BNCC que estabelecem o fim do ciclo de alfabetização no 2º ano de escolaridade.

Os indicadores do IDEB devem ser utilizados como método para aferição da qualidade da educação através de instrumentos de qualificação e quantificação das metas municipal e nacional, que devem ser aplicado como análise para fazer um diagnóstico da realidade da educação.

> Entende-se que a gestão democrática envolve uma série de aspectos que não possuem, necessariamente, um impacto monetário no custo aluno, mas é evidente que quando se propicia a Jornada exclusiva do professor em uma escola, o tempo remunerado para atividades extraclasse, a proximidade da escola das residências dos alunos, um numero de alunos/turma e de alunos/escola, todas estas medidas, facilitam muito (embora não assegurem) a construção de relações mais democráticas em sala de aula e na escola (PINTO, 2006. p.18).

Em síntese a gestão educacional não construiu uma diagnose da educação. Salienta-se então que rede municipal não possui um projeto em nível macro que contenha os objetivos propostos, as estratégias, a metodologia e a avaliação que são referenciais imprescindíveis para o trabalho educativo nas unidades escolares.

Paralelamente para que as escolas municipais construam os seus próprios PPP é primordial que a rede de educacional saiba qual norte se quer chegar através de um projeto amplo sistematizado, contendo procedimentos do trabalho didático-pedagógico.

Observa-se que é primordial a elaboração de elementos constituídos para que possa aferir a qualidade da educação, o investimento orçamentário e financeiro na educação municipal, as práticas pedagógicas, os insumos para a valorização do professor e dos profissionais da educação e outras diretrizes estruturais que visam melhorar significativamente a qualidade da educação.

O investimento na formação continuada dos professores é primordial para que o profissional possa agregar novas tecnologias ao trabalho didático, utilizando diferentes formatos e metodologias que proporcionem a qualidade e inclusão no processo pedagógico.

A BNCC contribuirá com o novo formato para avaliações internas e externas no sentido de nortear as políticas educacionais e da reconstrução da proposta pedagógica curricular da rede municipal que foi reestruturada no ano de 2018, de forma interdisciplinar e transversal tendo à nova BNCC como diretriz. Este trabalho realizado democraticamente obteve a participação de todos os atores envolvidos.

Surpreendeu-se no desenvolvimento desta pesquisa com a publicação do decreto federal nº 9.759 do dia 11 de abril de 2019, que “extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal”. Este decreto é um retrocesso para a gestão democrática da educação. No atual momento político que o país está atravessando é fundamental que os profissionais da educação em conjunto com a sociedade civil e responsáveis pelos alunos se unam para conquistar a permanência dos conselhos e outros instrumentos democráticos que visam à equidade da educação pública e a qualidade de vida do cidadão.

O governo federal em entrevista ao jornal Estadão datado em 13 de abril de 2019 descreve que essas discussões darão mais “racionalidade” ao processo.

Essa racionalidade é questionável porque o Brasil é um estado democrático por lei que sustenta os direitos sociais e coletivos na qual a educação é para todos, conforme a própria Constituição Federal preconiza descrevendo nos seus princípios fundamentais.

> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL, C.F, 1988)

A desarticulação da sociedade que esta sendo provocada pelo governo federal impedirá a fiscalização das ações do poder público e conduzirá a um retrocesso imensurável da educação democrática. A gestão atual do governo federal anunciou na cerimônia dos cem dias de governo a intenção de extinguir conselhos e colegiados. Essa decisão interfere diretamente a participação popular na democracia.

A rede de ensino tem muito que investir para progredir na educação municipal. Exemplo disso é o próprio PME que tem vigência para dez anos (2014-2024), que está completando cinco anos e apenas uma das vinte metas foram alcançadas no âmbito municipal.

2.4 PPP E A BNCC: DIREITOS PARA APRENDIZAGEM

Nesse capitulo aborda-se à importância da construção de um PPP macro como fortalecimento da gestão democrática contendo as contribuições da BNCC e respaldado no currículo municipal, contemplando os novos objetivos, competências e habilidades educacionais essenciais para o desenvolvimento da educação pública.

Veiga reconhece o PPP como a organização do trabalho que envolve na sua elaboração e execução de todos os segmentos da escola e que não pode perder de vista a sua relação com a sociedade. (VEIGA, 2005, p.12).

Conforme documento norteador às aprendizagens essenciais definidas na BNCC deve concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. (MEC/BNCC, 2018, p.08).

A BNCC é desafiadora para a rede municipal no que tange a garantia da elaboração de um currículo que valide o direito da aprendizagem abordada pelas competências gerais e específicas.

Essas competências gerais alicerçam os conteúdos mínimos que deve ser trabalhado em toda a educação básica, conforme prescrito na Constituição Federal, no capítulo III- Seção I, Art.210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para preservação da natureza” (BRASIL, 2013) [12], mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) [13].

---

[12] BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Caderno de Educação em Direitos Humanos. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 mar. 2019.

Respaldada juridicamente desde Constituição Federal de 88, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96 ao atual Plano Nacional de Educação a BNCC é uma política de estado contendo um conjunto de orientações das aprendizagens essenciais que precisam ser inseridas no currículo e no PPP proporcionando o conhecimento para o aluno de qualquer parte do Brasil. Vale ressaltar que a BNCC não é um currículo pronto.

> O PPP é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p. 275).

Essa ação coletiva é traduzida na BNCC com a inserção do aluno ao centro da aprendizagem, sendo protagonista e incentivando o uso de metodologias ativas, e trazendo as inovações pedagógicas que vise o desenvolvimento integral.

Diante dessas mudanças, o PPP macro é um instrumento a ser construído no coletivo no sentido de assegurar uma nova ótica das metas e estratégias para uma educação gratuita, laica, inclusiva e democrática que resultem em uma politica publica que cumpra as diretrizes curriculares nacionais para a educação básica sem fragilidades e retrocessos.

A intencionalidade do projeto e seu compromisso com a educação de qualidade é expresso por Veiga (2005, p. 13) como:

> Um Projeto Político por estar intimamente articulado ao compromisso Sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (...). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. Político-Pedagógico tem assim uma significação indissociável (...).

---

[13] ONU. Organização das Nações Unidas. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 23 mar. 2019.

É fundamental que o PPP seja elaborado em consonância com a BNCC, dando ênfase o protagonismo pedagógico do século XXI, contemplando a sociedade da informação e comunicação, presentes nas dez competências gerais apresentadas na base, como direito de aprendizagem; com ferramentas e estratégias tecnológicas que ofertem a cultura digital no processo ensino aprendizagem; e cumprimento de metas para a valorização da educação municipal.

O PPP pode ser uma ferramenta que concede o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas que juntas proporcionam a formação do aluno através de suas competências e habilidades. Dessa forma, Veiga (2005, p. 14) retrata que “é preciso construir um Projeto Político Pedagógico de educação comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população”.

Entende-se que a base é um documento referencial para que os sistemas de ensino construam o seu próprio currículo contemplando as peculiaridades locais e a parte diversificada.

As dez competências da BNCC compreendem-se os componentes cognitivos, sociais e pessoais que são essenciais para o desenvolvimento da educação. A BNCC poderá contribuir trazendo experiências para a sala de aula, apropriando e contextualizando o currículo. Em outras palavras a BNCC não trata diretamente de metodologias, mais proporciona a sequência didática multidisciplinar ofertando a equidade na aprendizagem. Os elementos de competências da BNCC consta no quadro 6.

Quadro 06- Competências da BNCC/2017- Educação Infantil e Ensino Fundamental

Elementos de Competências	COMPETÊNCIAS GERAIS DA BASE COMUM CURRICULAR
Conhecimento	1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
Pensamento Científico, Crítico e Criativo	2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas).

Repertório Cultural	3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
Comunicação	4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
Cultura Digital	5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
Argumentação	6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Autogestão	7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
Autoconhecimento e autocuidado	8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
Empatia e Cooperação	9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
Autonomia Responsabilidade	10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

***Fonte**: Ministério da Educação (BRASIL, BNCC, 2017, p. 09-10) Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/bncc-conheca-as-10-competencias-gerais-da-educacao-basica>. Acessada em: 17 jan. 2019.

Conforme abordado nesta pesquisa a BNCC não é um currículo, devendo-se ser integrada aos documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Considera-se que a BNCC e suas respectivas competências são direitos fundamentais do aluno da educação básica para o desenvolvimento aprendizagem e da qualificação durante toda a vida escolar, ou seja, o aluno tendo possibilidade de tornar-se protagonista da aprendizagem. No PPP deve constar intencionalidade, o sentido pedagógico de uma gestão publica municipal.

A construção do PPP como objeto desta pesquisa é essencial como metodologia inovadora, inserindo um currículo em ação no sentido que a rede ainda não cumpre em sua totalidade a democratização da gestão de acordo com as peculiaridades e interfaces do lócus institucional. Registra-se também que a mesma não possui um documento oficial norteador respaldando a proposta da educação municipal. Pois, sabe-se que é urgente melhorar decisivamente a qualidade da educação básica para a melhoria de vida dos munícipes.

2.5 BNCC: POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO

A BNCC é uma política nacional da educação que oferta o direito de aprendizagem para todos. Suas competências devem estar ligadas diretamente a proposta do PPP para que os dois documentos dialoguem na progressão da aprendizagem individual ou coletiva, participativa e democrática, garantido a concretização dos objetivos formativos de cada etapa escolar conforme descreve a própria base.

Nessa perspectiva, a aprovação da BNCC como documento de caráter normativo define o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais, que deve ser inseridos nos conteúdos educacionais, alinhando as competências, os conhecimentos e as habilidades determinadas. A priori, a BNCC contribuirá para a redução das desigualdades da aprendizagem.

Portanto, a construção da proposta curricular macro deve estar dimensionada no contexto cultural e socioeconômico da comunidade participante do PPP.

> Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 8).

A ideia central da BNCC em aculturar e desenvolver as competências em sala de aula envolve a formação continuada do professor sobre a BNCC, como também a reformulação ou atualização do currículo/plano anual. O currículo envolve a todo tempos as competências: expressão (compreensão); argumentação (decisão); extrapolação (criação).

Portanto a elaboração como a reelaboração do PPP e da proposta curricular desdobra-se em um primeiro momento através do aprofundamento dos profissionais do magistério na essência do documento base da BNCC. Assim, os profissionais poderão participar na construção do documento conforme competências gerais da BNCC descritas no quadro 6.

A formação continuada do professor tem que contemplar as novas metodologias para que o educador saiba transpor da BNCC o que é genérico, fazendo a inclusão da parte diversificada. A integração do núcleo comum e do núcleo diversificado nos conteúdos é fundamental para enriquecimento do processo de formação do aluno e de ordenamento do PPP. As novas metodologias de ensino contemplam o uso das novas tecnologias digitais no processo educacional.

Conforme a 5ª competência geral da BNCC é fundamental que o aluno e o professor saibam:

> Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, BNCC. 2017)

A ação didática e as ferramentas tecnológicas não podem estar presentes na educação em processos isolados. A integração das duas áreas é fundamental para o enriquecimento do processo ensino aprendizagem. A BNCC como conjunto orgânico da aprendizagem enriquecerá todo o currículo no que tanges os pontos destacados.

Portanto, o processo de formação continuada ofertada ao professor deve acontecer articulado com a prática pedagógica do currículo, com as ferramentas digitais, contemplando as intencionalidades dos objetivos e dos campos da aprendizagem.

Para a educação infantil a BNCC propôs seis direitos da aprendizagem para a faixa etária de zero a cinco anos que contribuirão para a construção da subjetividade da criança que são: “conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se” Esses direitos da aprendizagem estabelecidos para as creches e pré-escola divididos em três grupos etários “bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas”. (BNCC, 2017)

Visando atender com qualidade os grupos pertencem à educação infantil a BNCC apresenta cinco campos de experiência essenciais para o desenvolvimento das crianças. “Eles são: eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações”. (BNCC, 2017)

Pautado nos direitos e campos de aprendizagem descritos na BNCC o trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil é ordenado com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que designa o que será ensinado e na garantia do direito estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) consequentemente enriquece o currículo.

A BNCC propõe para o ensino fundamental anos iniciais:

> A progressão das múltiplas aprendizagens, articulando o trabalho com as experiências anteriores e valorizando as situações lúdicas de aprendizagem. tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASI, BNCC, 2017)

Realiza-se nos anos iniciais um trabalho pedagógico baseado na BNCC que “propõe o estímulo ao pensamento lógico, criativo e crítico, bem como sua capacidade de perguntar, argumentar, interagir e ampliar sua compreensão do mundo” (BNCC, 2017).

De acordo com documento base “as competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – anos iniciais (1º ao 5º) e anos finais (6º ao 9º) aproveitando as experiências dos alunos, considerando suas especificidades.” A intenção de despertar a autonomia dos estudantes é para que sejam proativos principalmente dos anos finais, preparando-os para o ingresso no Ensino Médio.

Ressalta-se que as dez competências da BNCC é o fio condutor da proposta pedagógica transdisciplinar. A BNCC descreve: “foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século 21”.

Desta forma recomenda-se que o PPP macro integra o caminho pedagógico a ser percorrido, por certo é fundamental o aperfeiçoamento do currículo e das avaliações visando à redução das repetências e evasão escolar e adicionando no currículo as competências propostas na BNCC.

Conforme Demo:

> Existindo projeto pedagógico próprio, torna-se bem mais fácil planejar o ano letivo ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência (DEMO, 1998 p. 248).

Sabe-se que é ousado descontruir uma proposta utilizada há anos e construir um currículo que atenda as necessidades urgentes da educação. Reforça-se que gestão macro tem que proporcionar formação continuada que possibilite um cenário que permita o professor elaborar e desenvolver uma práxis pedagógica coesa.

A BNCC contribui diretamente com o PPP porque formam um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas e propõem ações democráticas

nas dimensões intelectual, física, social, emocional, cultural e tecnológica integrando as metamorfoses essenciais na educação. Por isso que a BNCC tem um compromisso especial na promoção da educação integral.

> Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral[14]. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2017, p.14)

Portanto proporcionar e estimular a aprendizagem são essenciais ao aluno no sentido do aprender através da igualdade[15] e oportunidades de ingressos e permanência na escola, diversidade e equidade revertendo à situação de exclusão histórica e marginalizada socialmente e educacionalmente. .

Em outras palavras o PPP é um instrumento construído gradativamente visando aprimorar a organização institucional e o fortalecendo da gestão democrática e transparente contemplando os campos de atuação, os objetivos da aprendizagem e as especificidades de cada segmento de ensino visando sempre à transformação do aluno como protagonista da aprendizagem.

Para o fortalecimento da gestão democrática todos precisam cooperar conforme aborda a Presidente Executiva de Todos Pela Educação, Priscila Cruz durante o Seminário Internacional de Educação realizado em São Paulo, fevereiro de 2019, é fundamental cooperação para avançar:

---

[14] Na história educacional brasileira, as primeiras referências à educação integral remontam à década de 1930, incorporadas ao movimento dos Pioneiros da Educação Nova e em outras correntes políticas da época, nem sempre com o mesmo entendimento sobre o seu significado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 07 de mar.2019.

[15] Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos.

> Sociedade civil e o Estado precisam trabalhar juntos, aliando pragmatismo e paixão pela Educação e criando mecanismos contra a descontinuidade política característica da história brasileira. “Falamos de base de professores, de alunos, mas também temos que ter uma base nacional comum da gestão pública brasileira. Isto é, compromissos mínimos em uma agenda para garantir a continuação das iniciativas prioritárias. É disso que se trata a Educação Já!”. https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/seminario-educacao-ja-o-brasil-tem-boas-experiencias-em-educacao)

Ressalta-se que as novas tecnologias digitais na educação inserem-se nesse contexto porque instrumentaliza o PPP no fortalecimento e no acompanhamento do plano de ação e na oferta da transparência democrática para os alunos, professores, profissionais da educação, comunidade escolar e sociedade civil.

A BNCC é uma oportunidade de um upgrade na educação nacional que necessita com urgência priorizar um diálogo financeiro, pedagógico e tecnológico com a educação municipal objetivando que o sistema político e educacional oferte acesso e qualidade que reflita na sociedade atual e na redução das desigualdades sociais.

> Atualmente, a sociedade exige que o profissional da educação seja altamente qualificado com formação sólida em campo teórico-científico e interdisciplinar, faça a gestão da sala de aula, respeita as diferenças, promova o diálogo, teórica- prática e organizar um ambiente seguro e que motive a aprendizagem. (Liderança e Gestão, UE. 39).

Todavia o MEC tem o princípio o desenvolvimento da política nacional de formação de professores o “Domínio da BNCC” e “Visão Sistêmica da educação”. Essas temáticas estão presentes no discurso atual da educação pública. Entretanto, o MEC não iniciou até o presente momento ações do programa nacional de formação continuada voltada para a formação na BNCC, interferindo na prática educacional desenvolvida em sala de aula.

> A qualidade da educação de um sistema educacional guarda uma relação direta de proporcionalidade com a qualificação e o compromisso dos seus professores. Por isso, o investimento na formação e na valorização desses profissionais é essencial para o sucesso da política educacional. (LIMA, 2014, p.105)

A coordenação geral pedagógica da rede municipal desenvolveu no ano de 2018, capacitações, palestras e trocas de experiências voltadas para a constituição do novo currículo integrado a BNCC, objetivando um currículo constituído com as novas competências, como também o enriquecimento da formação continuada dos professores e pedagogos. Porém, os mesmos não foram suficiente devido ao fator carga horária, para a organização dos encontros de acordo com as exigências, competências e habilidades descriminadas na BNCC. Registra-se a necessidade de capacitar os próprios formadores a nível municipal visando à construção do processo macro de formação continuada em serviço. Ressalta-se que a rede municipal não contempla 1/3 de carga horária para os professores conforme determinação da LDBEN.

A BNCC como conjunto de referenciais organizados deve proporcionar a articulação com os segmentos: currículo (rede educacional); recursos didáticos e tecnológicos; formações iniciais e continuadas, prática pedagógica e avaliações.

A resolução CNE/CP nº 2 publicada em 2017, institui e orienta a implantação da BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e modalidades no âmbito da Educação Básica, descreve no art. 17:

> Na perspectiva de valorização do professor e da sua formação inicial e continuada, as normas, os currículos dos cursos e programas a eles destinados devem adequar-se à BNCC, nos termos do §8º do Art. 61 da LDB, devendo ser implementados no prazo de dois anos, contados da publicação da BNCC, de acordo com Art. 11 da Lei nº 13.415/2017.§ 1º A adequação dos cursos e programas destinados à formação continuada de professores pode ter início a partir da publicação da BNCC.§ 2º Para a adequação da ação docente à BNCC, o MEC deve proporcionar ferramentas tecnológicas que propiciem a formação pertinente, no prazo de até 1 (um) ano, a ser desenvolvida em colaboração com os sistemas de ensino.

Discutem-se tais afirmações que vêm ao encontro desta pesquisa no que tange a abordagem da falta de investimento e valorização do MEC com o reconhecimento da importância da BNCC no lócus escolar. Como também deixa os munícipios que tem poucos recursos financeiros reféns do cumprimento do artigo 26 da LDBEN e do PNE e PME que reforçam a necessidade de estabelecer uma base nacional comum consolidada na gestão democrática, no currículo e no PPP para atender toda educação básica do país.

Todas essas ações valerão se a escola estiver presente no projeto pedagógico macro. Se for elaborado exclusivamente pela Secretaria Municipal de Educação o processo será monocrático.

O objetivo da BNCC não é construir um currículo, e enviá-lo para os professores utilizarem em sala de aula. Precisa-se garantir a autonomia pedagógica destacada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Ressalta-se que a importância de todas as etapas do currículo pautado na BNCC, e também como na reformulação do PPP micro e na construção do PPP macro necessita da coletividade e da representatividade na mesma interação, transformando o processo construtivo em democrático.

2.6 REDE PROFISSIONAL COLABORATIVA

Em um mundo cada vez mais digital e online é de suma importância o uso das tecnologias a favor do enriquecimento da gestão educacional. O acesso às tecnologias via redes sociais modificam os hábitos e costumes das pessoas. Portanto, o aluno nativo digital presente na escola utiliza-se das redes sociais a todo tempo, enquanto antagonicamente os educadores são pertencentes a era analógica.

Entretanto, na medida em que a sociedade evoluiu fundamentou-se o uso dos recursos digitais em rede como ferramenta colaborativa na integração da escola com a comunidade, proporcionando novos paradigmas híbridos a favor da integração da gestão participativa.

> O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente, “Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais”. (MORAN, 2015, p. 16)

Decerto que o uso de redes colaborativas na educação “pode realizar mudanças incrementais, aos poucos ou, quando possível, mudanças mais profundas, disruptivas, que quebrem os modelos estabelecidos”. (MORAN, 2015, p. 16). As tecnologias digitais em rede condicionam e dá forma ao nosso tempo através da articulação e inovação dos saberes.

Kenski (2012, p.43), contribui descrevendo que assim como na guerra, a tecnologia é essencial para educação. Ou melhor, educação e tecnologia são indissociáveis. Deste modo educação em rede colaborativa não é um serviço tecnológico é um direito constitucional.

Nesta pesquisa abordaremos a rede profissional linkedIn que é uma rede social direcionada para negócios e estudos. Fundada em dezembro de 2002 e lançada em no dia 05 de maio de 2003. A terceira rede social mais popular em termos de visitantes únicos mensais. É utilizada principalmente por profissionais que objetivam apresentar suas aptidões, de uma forma que outros profissionais da mesma empresa possam endossar dando credibilidade ao conteúdo. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Rede_social)

O LinkedIn proporciona uma grande variedade de usos em ambientes de e-*Learning* e EAD e concede subsídios, como uma rede para pesquisa, colaboração e *networking* em todos os nichos, desde o treinamento corporativo até o ramo educacional. (CLARO, 2016, p.02). Portanto, pode ser constituído por pessoas físicas ou organizações jurídicas que se conectam para agregar objetivos em comum.

> Uma das fundamentais características na definição das redes é a sua abertura, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes. “Redes não são, portanto, apenas uma outra forma de estrutura, mas quase uma não estrutura, no sentido de que parte de sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente”. (https://pt.wikipedia.org/wiki/Rede_social)

Ademais o linkedln (imagem 1) é primordialmente direcionado para participantes que se conectarão profissionalmente. A rede de contatos é resultante de um processo tecnológico que envolve colaboração e compartilhamento que poderá ser utilizada para a construção de marketing instrutivo criando uma conexão pedagógica.

Reflete-se nesta pesquisa a importância no processo educativo do enriquecimento e organização da gestão democrática do século XXI.

> A maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo. Não são nem o objeto, nem a sua substância, nem a sua finalidade. Eles estão presentes em todos os momentos do processo pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, a elaboração da proposta curricular até a certificação dos alunos que concluíram um curso. A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino. (KENSKI, 2012, p.44).

A cibercultura presente neste mundo conectado conduz convergências de mídias digitais em rede que estará sempre inovando. Deste modo a inovação representa fazer diferente do que fazemos, ou seja, inovar em tempos de portabilidades.

Imagem 1: Rede Profissional Colaborativa



***Fonte:**
https://www.google.com/search?q=imagem+do+linkedin&tbm=isch&source=univ&client=firefoxbd&sa=X&ved=2ahUKEwiF1f3XpeDiAhWoGbkGHbrZDIQsAR6BAgHEAE&biw=1708&bih=789#imgrc=xEFlYoXUEpA3ZM**:**

Frente ao exposto abordado nessa pesquisa entende-se que ter acesso aos recursos digitais não representam ampliação do conhecimento. Necessita-se além das novas ferramentas a formação tecnológica para que o professor saiba usar os recursos digitais em favor da aprendizagem. É relevante que o professor seja o profissional que necessita atualizar constantemente o conhecimento e as habilidades para que possa estar presente em sala de aula.

> O professor é um profissional que deve constantemente aprender a aprender e refletir criticamente sobre sua prática. Assim, o desenvolvimento profissional deve, entre outros, ser o fruto da reflexão da ação, da capacidade de explicitar os valores das escolhas pedagógicas, do enriquecimento de ações coletivas, da consciência das múltiplas dimensões sociais e culturais que se cruzam na pratica educativa escolar de modo a tornar os docentes cada vez mais aptos a conduzir um ensino adaptado às necessidades e interesses de cada aluno e a contribuir para a melhoria das instituições educativas. (BAIRRAL, 2012. p.19)

As socializações das redes colaborativas inovam a construção de um diálogo instrutivo didático-pedagógico, que em tempos de modalidade umbígua a cibercultura presente neste diálogo, acessada via smartphone, tablete ou outras tecnologias permitem a conexão com a rede profissional linkedIn. Como ferramenta síncrona estabelece a comunicação em grupo promovendo aprendizagem ativa entre os participantes, facilitando a participação da comunidade educacional e ao mesmo tempo tornando o processo mais democrático.

De acordo com Moran (2015, p.10) podemos aprender estando juntos fisicamente e também conectados, podemos aprender no mesmo tempo e ritmo ou em tempos, ritmos e formas diferentes.

Para que a rede social seja atraente para os participantes é necessário que tenham práticas inovadoras e criativas que estimulem o acesso e integração do usuário a novas possibilidades de cunho democrático.

> [...] nesse processo de inovação de modelo de sociedade, a educação, como instituição que produz e reproduz a cultura, não poderá ficar à margem. Ainda que não goste da tecnologia, não há como negá-la, até porque sua função social primeira e garantir espaço para inovações que permitam aprendizagem de qualidade. (ALVES, 2007.p.167)

Em síntese a gestão macro deve usar as tecnologias de informações conforme abordagem da quinta competência da base que descreve: a cultura digital na educação deve ser utilizada de forma crítica, significativa e ética. (BNCC, 2017).

Decerto será através de uma gestão participativa e democrática que se conseguira a qualidade da educação, a transparência orçamentária e financeira, a prática pedagógica, a valorização do professor e dos profissionais da educação, a gerência nos programas suplementares e outros insumos essenciais para ofertar o direito subjetivo à educação pública.

3 MÉTODO

Para responder os meios investigativos[16] utilizaram-se metodologias da pesquisa que fundamentaram as análises das políticas democráticas da gestão educacional. As composições das etapas metodológicas nessa pesquisa foram: bibliográfica; documental, de campo e estudo de caso.

3.1 CLASSIFICAÇÃO METODOLÓGICA

Utilizou-se nesta pesquisa as seguintes classificações metodológicas: bibliográfica e documental contendo interfaces de diversas naturezas registradas na pesquisa de campo resultando-se no estudo de caso sobre análise da gestão macro democrático na rede municipal de ensino de Mendes.

A investigação bibliográfica utilizou-se de acervo acadêmico, alicerçando a pesquisa no que tange à fundamentação teórica, respaldada através das comprovações relatadas por dados estatísticos.

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas (FONSECA, 2002. p. 32).

Na primeira etapa da pesquisa realizaram-se leituras e fichamentos no período de maio a setembro de 2018, elencando-se 22 artigos, que após o filtro bibliográfico selecionou-se dez textos descritos no apêndice D.

Na segunda etapa da pesquisa bibliográfica, realizou-se a seleção de autores como: Libâneo (2017) na abordagem de modelo da gestão educacional de

[16] As pesquisas podem ser classificadas quanto aos fins e aos meios: “Quanto aos fins, à pesquisa pode ser: exploratória, descritiva, explicativa, metodológica, aplicada e intervencionista”. ”Quanto aos meios de investigação, pode ser: pesquisa de campo, pesquisa de laboratório, documental, bibliográfica, experimental, expost facto, participante, pesquisa-ação e estudo de caso.” (VERGARA, 2010)

qualidade; Bordignon (2009) ressaltando a importância da comunicação do poder público com a comunidade e sociedade civil; Luckesi (1994) descreve que a avaliação da aprendizagem escolar se faz presente na vida de todos nós e é um fenômeno que cada vez mais ocupa espaço nas preocupações educativas; Kenski (2012) contribuiu abordando que a tecnologia é essencial para a educação, como também outros autores que enriqueceram a aprendizagem e alicerçaram a pesquisa.

A pesquisa documental referiu-se ao acervo legislativo e analítico que normatizam a rede municipal, constituindo a análise dos documentos: Plano Municipal de Educação; Sistema Municipal de Ensino; Diretrizes e Bases da Educação Nacional; PPP das escolares, e outras legislações municipais. Incluiu-se nos estudos a Constituição Cidadão, da LDBEN e da BNCC. Investigou-se a construção da visão política, autônoma e transparente da gestão educacional macro.

Portanto, a fundamentação teórica da pesquisa processa mudanças de hábitos e paradigmas que perpassa pela cultura digital no sentido do compartilhamento dos saberes e da contextualização tecnológica. Além disso, segundo Kenski (2012, p. 48), o uso de recursos das tecnologias digitais instala um novo momento no processo educativo.

Na pesquisa de campo utilizou-se a metodologia científica, para que seja possível a coleta da extração de dados que estejam ligados diretamente ao objeto de estudo através dos sujeitos participantes da pesquisa.

Todavia, dado o caráter antropológico da pesquisa, foi indispensável à etnografia (pesquisa de campo) de um grupo razoável para obter uma amostragem, respeitando-se a visão desses profissionais sobre o tema que lhes é pertinente.

Indiscutivelmente a pesquisa envolveu uma saída a campo que estabeleceu a utilização da técnica do questionário, que subsidiou o registro de parâmetros quantitativos que colaborou na produção desse estudo.

O estudo de caso investigou a gestão democrática da rede municipal de ensino. A especificidade metodológica presente neste estudo descortinou a realidade da educação no sentido de ser a primeira vez que uma pesquisa cientifica voltou-se para a gestão democrática da rede municipal de educação.

As metodologias propostas no estudo de caso quanto à classificação da pesquisa conduziram esta análise através do modelo etnográfico, cujas

características destacam-se: (a) o papel da teoria na construção das categorias; (b) a necessidade de se respeitar princípios da etnografia, como a relativização (centrar-se na perspectiva do outro) e o estranhamento (esforço deliberado da análise da gestão macro); (c) o desenvolvimento do trabalho de campo com apoio em observação planejada, e em instrumentos e registros bem elaborados (aplicação dos questionários).

Metodologicamente nesta pesquisa descrevem-se as seguintes etapas da investigação: formulação do problema; planejamento e elaboração da técnica da pesquisa; seleção do publico alvo; coleta de dados; avaliação dos dados e análise dos resultados. Pretende-se com esse estudo obter elementos para a construção colaborativa do PPP macro.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

Realizou-se no município de Mendes, interior do estado do Rio de Janeiro, na região sul fluminense (imagem 2), conhecida como região do Vale do Café, essa pesquisa acadêmica com a participação dos profissionais do magistério com o propósito de analisar a gestão democrática educacional, identificar a existência de um PPP macro como documento norteador e democrático.

Imagem 2: Localização do município de Mendes/RJ e seus limítrofes



***Fonte:** https://mapasapp.com/brasil/rio-de-janeiro/mendes-rj

O município não possui indústrias e o comércio local é pequeno. Os maiores empregadores são o INSS e a prefeitura. São os servidores públicos municipais e os aposentados que movimentam a economia local. Apresenta-se assim com poucos recursos governamentais financeiros. Deste modo aparentemente não investe nas novas ferramentas digitais tecnológicas a favor de uma gestão democrática e eficiente em prol da qualidade da educação.

> A importância de um ambiente virtual de aprendizagem que incentive a troca de conhecimentos e a cooperação entre os estudantes e com os professores, aumentando os níveis de engajamento e transpondo as barreiras geográficas e temporais. (CAMPOS, 2003, p.46)

O município possui duas escolas da rede estadual atendendo o ensino médio, doze escolas da rede municipal atendendo da educação infantil ao nono ano de escolaridade, e duas escolas rede privada. Não oferta cursos técnicos como também não comtempla o ensino superior. Ao terminar o ensino médio o munícipe precisa deslocar para outra cidade para prosseguir com os estudos.

3.3 ETAPAS DA PESQUISA

A utilização dos recursos digitais como metodologia investigativa e construtiva da gestão educacional de qualidade enriqueceram os estudos.

Entretanto, para que os participantes utilizem para esta construção as novas tecnologias digitais no processo educacional necessita-se o conhecimento do ambiente virtual, para que participem efetivamente e compreendam que nesta contemporaneidade tecnológica, o saber interagir multiplica e enriquece o ensinar e o aprender.

O processo de chamamento para participação nesta etapa da pesquisa se deu através de um convite informal realizado pessoalmente pela pesquisadora, para que os mesmos comparecerem a primeira etapa presencial. Entretanto para não haver à desistência dos participantes devido a não utilização das novas tecnologias, realizou-se esse encontro intitulado aula-piloto.

A análise metodológica quantitativa proporcionou as seguintes etapas da pesquisa:

a) Análise dos questionários estruturados garantindo a homogeneidade dos entrevistados, respeitando os resultados descritos na pesquisa, colaborou significativamente para o enriquecimento do trabalho;
b) A coleta de dados do questionário aplicado, respondeu sobre a participação democrática dos profissionais do magistério na construção do PPP da escola. Portanto evidenciou-se a importância da construção do PPP macro através dos recursos digitais tecnológicos;
c) Realização do primeiro encontro presencial com os participantes da pesquisa pautado na coleta de dados extraídos do questionário para que compreendesse a importância desse trabalho como instrumento de gestão democrática e a compreensão da importância do PPP no processo ensino-aprendizagem. Esse encontro foi realizado devido às respostas coletadas nos questionários. Neste primeiro encontro compareceram 32 participantes. Duração do encontro 90 minutos;
d) Realização do segundo encontro presencial objetivando a apresentação e o cadastramento dos participantes da pesquisa na rede social linkedln. Esta etapa possibilitou desenvolver recortes das percepções dos sujeitos da pesquisa acerca da utilização das novas tecnologias. Extraíram-se depoimentos que manifestaram a insegurança de participarem utilizando uma rede tecnológica;
e) Construção da plataforma linkedln Educação IV Clima e cadastramento dos participantes. Não foi obrigatória a participação dos integrantes, dos 96% que concordaram inicialmente, contou-se com 52 % de participação na adesão na pesquisa, ou seja, 26 profissionais do magistério compareceram no segundo encontro para apresentação da tecnologia através da rede social profissional linkedIn. Explicou-se a técnica e os procedimentos para a construção compartilhada do PPP macro através da colaboração e participação dos envolvidos na rede colaborativa. Entretanto isso não dificultou a pesquisa e a construção do PPP porque os integrantes participaram do método

colaborativo como produção de conteúdo compartilhado. Duração do encontro 120 minutos;

f) Interação, monitoramento e compilamento das postagens da plataforma “LinkedIn Educação IV Clima do Mundo.

3.4 QUESTIONÁRIO

Conforme Ribeiro (2008) o instrumento que o pesquisador utilizará para atingir resultados ideais será estipulado por ele mesmo. Portanto, selecionou-se a técnica quantitativa através do questionário que é um recurso metodológico aplicado para coletar os dados necessários para construção do estudo, por meio de demonstração percentual visando constatar a situação (ou problema) abordada na pesquisa.

> O levantamento de dados para pesquisa quantitativa por meio de questionários requer cuidado especial. Deve-se considerar que não basta apenas coletar respostas sobre questões de interesse, mas sim saber como analisá-las estatisticamente para validação dos resultados. O assessoramento estatístico numa pesquisa quantitativa auxilia o pesquisador que desconhece requisitos básicos a serem obedecidos em pesquisas de campo. (MANZATO E SANTOS, 2012, p.01).

Elaborou-se a estruturação do questionário impresso (apêndice dois) de acordo com a escala Likert,[17] apresentando 12 perguntas fechadas, contendo as seguintes alternativas de respostas: Concordo plenamente; Concordo parcialmente; Não concordo nem discordo; Discordo parcialmente; Discordo totalmente. O cenário investigado apresentou dados presentes na realidade da gestão educacional municipal.

[17] A escala likert ou escola de Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem um questionário baseada nessa escala , os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afrmação. (https://pt.m.wikipedia.org).

O questionário proposto proporcionou respostas para atender-se aos objetivos dessa pesquisa. A seguir as perguntas feitas aos colaboradores da pesquisa.

1- A utilização das tecnologias melhora o processo de gestão democrática e transparente na unidade escolar;

2- A rede educacional oferece ao professor a formação continuada referente à temática da gestão democrática de ensino;

3- A gestão educacional incentiva à utilização de metodologias inovadoras.

4- Conhece o PPP da sua unidade escolar.

5- Participaram da construção e/ou realimentação do PPP.

6- Conhece as metas e estratégias do Plano Municipal de Educação.

7- Participa do conselho escolar.

8- Participou da construção da proposta curricular na sua escola alinhada a BNCC.

9- A unidade escolar em que atua promove a gestão democrática da educação.

10- Participou da construção macro da proposta curricular da rede municipal baseado nos documentos norteadores da rede educacional.

11- Utilizaria ferramentas colaborativas que tivesse acesso ao acervo documental da gestão macro educacional proporcionando a interação e colaboração de práticas inovadoras.

12- Conhece o PPP macro educacional da rede municipal de ensino de Mendes.

Recebeu-se a devolutiva de 50 questionários, aplicados no período de 04 a 08 de dezembro de 2019, conforme descrição das categorias por cargo no quadro 7. O público alvo participante dessa etapa são os profissionais do magistério que atuam da educação infantil ao 9º ano de escolaridade.

3.5 FERRAMENTA TECNOLÓGICA

Nesta etapa detectaram-se aspectos democráticos na gestão macro e da importância da construção do PPP, através da utilização da tecnologia. Deste modo apresentou-se uma ferramenta digital que pudesse ser utilizada por diversas pessoas proporcionando estudos compartilhados que contribuíssem na validação da escuta sobre os dados da pesquisa.

> Kenski afirma que estamos vivendo um novo momento tecnológico. A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera nossa forma de viver e de aprender na atualidade. (2010, p. 24)

Tencionando quebrar modelos tradicionais selecionou-se a ferramenta colaborativa linkedIn, considerada uma plataforma social e democrática como parte tecnológica desta pesquisa.

> O LinkedIn emergiu com uma rede social de perfil diferenciado, fomentando conexões de valor profissional e compartilhamento de conteúdo de altíssima qualidade. Isso fez com que as organizações e profissionais encarassem a rede com um olhar mais amplo, deixando de tratá-la apenas como um lugar dedicado a temas relacionados a emprego e recrutamento. (https://www.meioemensagem.com.br/home/opiniao/2019/03/13/o-momento-da-verdade-para-o-linkedin.html)

Portanto, objetivou-se o uso do Linkedln por ser tratar de uma plataforma digital e colaborativa, a qual pode aumentar a rede de contatos para tornar o projeto participativo e democrático, constituindo o acervo de colaborações educacionais que promovem os saberes pedagógicos, didáticos e tecnológicos necessários para a educação municipal, evitando a burocratização através de papel impresso.

Utilizou-se o recurso digital nesta pesquisa como interface colaborativa na qual se potencializaram o reconhecimento e o acesso propondo-se assim conseguir a aceitação dos colaboradores na pesquisa. Entende-se que houve resistências na utilização da tecnologia, porém essa pesquisa enriquecerá o processo de participação e compartilhamento.

A utilização de uma ferramenta tecnológica nessa pesquisa consiste na quebra de paradigmas tradicionais da gestão, para que democraticamente provoquem mudanças nos processos rotineiros macro, e que acompanhem desde os avanços tecnológicos, a globalização, a inclusão, a produção de conhecimento, habilidades cognitivas e competências sociais através da construção compartilhada de um PPP macro que ao mesmo tempo demonstrasse transparência em todo o processo.

A tecnologia facilita na transformação da gestão educacional em processos dinâmicos e democráticos. Observou-se, durante toda a pesquisa, a necessidade de adequar uma ferramenta tecnológica de fácil manuseio e autoexplicativa que unisse a cultura organizacional e educacional da rede ao objetivo principal. O processo de incorporação do recurso digital com os participantes da pesquisa ocorreu-se através de momentos provocadores e contestadores, devido aos mesmos não estarem habituados a usar as novas tecnologias no processo educacional.

A gestão macro não conta com a utilização de novas técnicas educacionais, o que poderia construir um propósito compartilhado para promoção da gestão democrática e transparente, além de ser utilizado para a preparação do docente e do gestor para o cumprimento do seu papel dentro desse novo panorama, por meio do uso de uma ferramenta tecnológica.

Sendo assim:

> As tecnologias digitais podem apresentar um papel fundamental na inovação das funções dos docentes. “Mais do que nunca, como educadores, precisamos desenvolver, monitorar, transformar, inovar, substituir novos modelos mentais, arquétipos, hábitos, culturas, buscar o desconforto do produtivo, flexibilizar, aceitar, adaptar, e, ajudar a transformar”. (FAVA, 2014, p. 69).

Um dos aspectos que caracterizam o *Linkedln* como ferramenta a ser utilizada na pesquisa é a ideia de que, sendo uma plataforma interativa, encontra-se ressignificado como um canal de *networking* pedagógico e também possibilita uma rede de trocas de conhecimentos. Selecionou-se esta ferramenta devido à facilidade de acesso e compreensão, podendo ser utilizada inclusive no aplicativo do celular.

A mobilidade da cultura conectada proporciona a participação da comunidade educacional como um todo, ofertando contribuições na proposta pedagógica através da confluência das tecnologias, despertando deste modo, a cultura participativa e propondo a convergência tecnológica.

A utilização dos recursos digitais nesta pesquisa através do celular foi primordial para constituir através de uma rede social profissional, o uso de ferramentas facilitadoras para a construção do PPP macro.

A comunidade nomeada EDUCAÇÃO IV CLIMA, em homenagem ao município de Mendes, foi criada no mês de novembro de 2018, objetivando captar material através do recurso digital linkedln, para fomentar o portfólio do PPP. A coletânea das postagens para a construção do PPP encerrou-se em 30/03/2019.

Sendo interativo o uso do *Linkedln*, não se tratará simplesmente do acesso a rede social ou um repositório de conteúdo. Em sua interatividade, abarcará um rol de documentações, legislações específicas da educação pública municipal e nacional, registros dos conselhos municipais e escolares, como também sequências didáticas e metodologias inovadoras criadas pelos professes e alunos.

Os participantes gestores e pedagogos das unidades escolares ficaram com a responsabilidade de apresentar a plataforma para a comunidade escolar, conselhos escolares, unidades executoras e convidá-los para serem participantes e contribuintes ativos do grupo de pesquisa. Deste modo à própria gestão micro começou a se familiarizar com a rede social.

À gestão macro educacional compreendeu-se que, através do uso desta ferramenta, dinamizara-se a educação tradicional e burocratizada, evoluindo para uma educação tecnológica que promova a interatividade e publicidade. No contexto da era digital, é fundamental mapear os procedimentos da gestão, no que tange o cumprimento da meta 19[18] do PNE.

Entretanto apenas os cumprimentos da meta 19 do PNE e do PME não proporcionarão de imediato à gestão democrática. Ao discutir esses processos

[18] Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União.

possibilita-se a transparência e publicidade representativa da liberdade de expressão da comunidade educacional.

A gestão democrática tem duas dimensões: “aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade” e o “estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos”. (LÜCK, 2009, p. 70).

É compromisso da Dirigente da educação e da equipe pedagógica da SME a participação e colaboração na construção coletiva do PPP através do Linkedln.

Para melhor reflexão, estudo e registro dos textos na plataforma organizaram-se equipes em cinco grupos heterogêneos, contendo a participação dos integrantes de diferentes segmentos e formação. Observou-se que, nesta etapa, os membros ampliaram um olhar mais analítico sobre a importância da temática do PPP como documento norteador da gestão democrática na educação.

Assim, para a construção coletiva dos textos pautada na abordagem do discurso pedagógico construtivista contendo perspectivas que dialoguem com a BNCC, fundamentou-se um roteiro estruturado contendo etapas político-pedagógicas que promovessem a gestão democrática.

Ressalta-se que o uso da rede social linkedln não funcionará somente por si só, até porque sendo um recurso digital contribuirá para o desenvolvimento da gestão democrática através da oferta de possibilidades na participação da comunidade através de uma estrutura online. A construção colaborativa do projeto macro contribuirá para o aperfeiçoamento da gestão educacional.

Entendeu-se no decorrer da pesquisa que através do uso do linkedln a rede proporcionar-se-ia conexões coletivas. Sendo assim, quebraria as barreiras do individualismo e promoveria conteúdos colaborativos e democráticos entre os participantes.

Registra-se que, pela primeira vez na educação municipal houve uma pesquisa acadêmica que incentivou o processo democrático através de um recurso tecnológico em benefício de uma educação pública de qualidade e equidade.

3.6 PÚBLICO ALVO

O público alvo da pesquisa foram-se 50 profissionais do magistério da rede municipal conforme quadro 7.

Quadro 7- Sujeitos público alvo.

Rede Municipal de Ensino	Professores Categoria 1	Gestores Categoria 2	Alunos
Escola M. Anésio Frota Aguiar	05	01	154
Escola Municipal Maria S. de Andrade	06	01	196
Escola Municipalizada Prefeito João Gurito.	05	01	208
Escola Municipal Hilda Braga	05	01	175
Escola Municipalizada Amélia de Lima e Silva	04	01	100
CIEP Municipalizado 288-Professor Ruy Gonçalves Ramos	18	02	435
Total de entrevistados = **50**	42	08	1.268 alunos

Fonte: http://portal.inep.gov.br/censo-escolar
Nota: Número de alunos de acordo com dados do censo escolar 2018.

O quantitativo dos entrevistados não representa o universo dos profissionais da educação de Mendes. Porém, essa representatividade contribuiu para o primeiro degrau democrático das ações realizadas na gestão macro municipal.

Ressalta-se que todos os participantes preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

3.7. COLETA DE DADOS

A coleta de dados realizou-se em 06 escolas da rede municipal de Mendes, através da compilação das respostas referentes aos 50 questionários de questões fechadas, preenchidos pelos participantes, obtendo-se insumos instrumentais estatísticos, que proporcionaram colaborativamente a construção de um projeto de gestão macro a favor da avaliação da gestão pedagógica e democrática.

Portanto através dos dados coletados quantitativamente nas respostas dos questionários, obteve-se material para realizar um retrato fidedigno da concepção da educação municipal no que tange à oferta e à transparência da gestão democrática da educação municipal e à promoção do projeto político pedagógico. Esses dados serão inclusos no acervo documental da pesquisa para a construção democrática do PPP.

Os dados coletados promoveram a socialização de ideias coletivas que será utilizada como instrumentos metodológicos para a concretização da pesquisa.

4. RESULTADOS

Os resultados apresentados no quadro 8, foram utilizados como ferramenta inovadora da prática pedagógica da educação através dos registros inseridos no esboço do PPP macro.

Ressalta-se também a importância da interação dos profissionais da educação durante a pesquisa e nos resultados apresentados, contextualizando uma dimensão legitimada dando publicidade de um projeto relevante para o desenvolvimento da educação básica municipal.

Na realidade os resultados retratam que o PPP deve representar a sociedade e o homem que a educação macro pretende formar. Para isso, é necessário construí-lo com clareza, conteúdos significativos, metodologias pedagógicas, tecnológicas e instrumentos avaliativos, de acordo com as concepções filosóficas da rede de ensino, sendo instrumento teórico-metodológico.

Quadro 8- Resultado da pesquisa preliminar

QUESTIONÁRIOS	43 PROFESSORES	08 GESTORES
1- A utilização das tecnologias melhora o processo de gestão democrática e transparente na unidade escolar .	93% concordam plenamente; 7% responderam que concordam parcialmente	100% dos Gestores responderam que sim.
2- A rede educacional oferece ao professor a formação continuada referente à temática da gestão democrática de ensino.	70% concordam plenamente; 23% concordam parcialmente; 7% não concordam e nem discorda.	100% dos Gestores responderam que concordam plenamente.
3- A gestão educacional incentiva à utilização de metodologias inovadoras.	58% concordam plenamente; 35% concordam parcialmente, 7% discordam totalmente.	88% dos Gestores responderam que concordam plenamente; 12% concordam parcialmente.
4- Conhece o PPP da sua unidade escolar.	82% concordam plenamente; 18% concordam parcialmente.	100 % dos Gestores responderam que concordam plenamente.
5- Participaram da construção e/ou realimentação do PPP	81% concordam plenamente; 09% concordam parcialmente; 10% não concordam e nem discorda.	100% dos Gestores responderam que concordam plenamente.
6- Conhece as metas e estratégias do Plano Municipal de Educação.	70% concordam plenamente, 23% concordam parcialmente, 4% não concorda e nem discordam e 3% discordam totalmente.	100% dos Gestores responderam que concordam plenamente.
7- Participa do conselho escolar.	70% concordam totalmente; 18% parcialmente, 7% não concordam e nem discorda e 5% discordam totalmente.	100% dos Gestores responderam que concordam plenamente.

8- Participou da construção da proposta curricular na sua escola alinhada a BNCC.	100% dos entrevistados concordaram plenamente.	50% concordaram plenamente e 50% discordaram plenamente.
9- A unidade escolar em que atua promove a gestão democrática da educação.	89 % concordaram parcialmente; 11% discordam totalmente.	100 % dos Gestores responderam que concordam plenamente.
10- Participou da construção macro da proposta curricular da rede municipal baseado nos documentos norteadores da rede educacional.	80 % concordaram plenamente; 18% concordaram parcialmente; 2% discordaram totalmente.	88% dos Gestores responderam que concordam plenamente; 12% responderam que concordam parcialmente.
11- Utilizaria ferramentas colaborativas que tivesse acesso ao acervo documental da gestão macro educacional proporcionando a interação e colaboração de práticas inovadoras.	96 % concordam plenamente; 3,0% concordaram parcialmente; 1,0% não concordam e nem discordam.	88% dos Gestores responderam que concordam plenamente; 12% responderam que concordam parcialmente.
12- Conhece o PPP macro educacional da rede municipal de ensino de Mendes.	100% discordaram totalmente.	100% dos entrevistados responderam que discordam totalmente.

O objetivo proposto compreende as diferenças existentes entre as opiniões de um indivíduo para outro dentro do mesmo grupo, registrando as impressões e conhecimentos que os mesmos possuem sobre a gestão macro e as novas tecnologias, detectando assim características e lacunas entre o que os documentos norteadores e a prática pedagógica exercida na gestão educacional.

Como visão global da pesquisa, na entrevista constatou-se que a gestão da educação de Mendes oferta a formação continuada aos professores e gestores, de forma que compreendam a relevância da gestão democrática de ensino e participem do processo de formação para adquirir embasamento pedagógico sobre o alinhamento do currículo educacional e a BNCC. Ressalta-se que a tecnologia não estava presente nas escolas. Identificou-se que os dados extraídos da pesquisa atendem aos objetivos propostos na dissertação, respaldando essa discussão no sentido de abordar a relevância da construção de um PPP macro através de uma rede colaborativa profissional.

4.1 DISCUSSÕES

Os referenciais extraídos das respostas dos colaboradores compuseram as seguintes premissas e discussões:

- A gestão democrática da educação pública pressupõe a criação de ferramentas de participação e de autonomia da comunidade escolar;
- A gestão democrática quebra paradigmas tradicionais e estimula a participação efetiva de toda a comunidade escolar;
- Mudança significativa na gestão educacional macro envolve a descentralização e a transparência das ações políticas e pedagógicas;
- Fortalecimento dos conselhos municipais na promoção da gestão participativa;
- Educação pública envolve mecanismo democrático;
- Projeto Politico Pedagógico coletivo poderá nortear a identidade do trabalho desenvolvido na educação municipal, ou seja, governança e transparência pública;
- As novas tecnologias devem estar presentes na educação como ferramenta que possibilita novas estratégias e sequencias didáticas que enriquecem o processo ensino aprendizagem.

Pontos discutidos na pesquisa necessários de serem reestruturados na gestão macro da rede municipal:

- A gestão educacional deve realizar uma revisão crítica sobre o exercício da prática profissional. Identificou-se, porém que a gestão macro é parcialmente centralizadora. Esse papel de líder central não tem mais espaço na gestão democrática nesses tempos de globalização;

- Observou-se que os participantes precisaram de orientação quanto aos fatores: cadastramento; utilização da rede profissional linkedln; postagens e interações e outras informações relevantes ao uso da plataforma colaborativa.

Entende-se assim a necessidade de formação continuada sem serviço sobre as novas tecnologias digitais a favor da aprendizagem;

- Descreveu-se na pesquisa a análise extraída dos sites governamentais e das estatísticas registradas a nível municipal pela equipe de supervisão escolar. Essa ação realizada pela primeira mensurou comparar e analisar as avaliações externas (IDEB) e internas (Prova Mendes) na rede municipal de ensino. Portanto respalda a necessidade de um trabalho pedagógico voltado para a avaliação educacional e a prática escolar;
- Os resultados apresentados neste estudo demonstram que os entrevistados aceitaram e buscam melhorias no processo ensino aprendizagem através das novas tecnologias digitais. Além disso, entendem que o espaço da gestão educacional é um lugar politico, democrático e comunitário no qual é possibilitado o empoderamento dos sujeitos envolvidos. Entretanto aplicar essas possibilidades democráticas é de responsabilidade da gestão macro;
- Confirmou-se a necessidade da construção do PPP macro na rede educacional. Construiu-se o mesmo de forma colaborativa. Registra-se a importância do documento não ficar engavetado e ser utilizado e reformulado posteriormente conforme necessidades administrativas e pedagógicas da educação.

Portanto, os entrevistados utilizaram uma tecnologia que proporcionou acesso ao acervo documental da gestão macro educacional de Mendes e, ao mesmo tempo, proporcionou a interação com outros professores, colaborando com o registro e troca de práticas e metodologias inovadoras utilizadas na educação, como também outros documentos pertinentes ao enriquecimento do processo educacional e do incentivo à gestão democrática do ensino.

Por essa razão, foi fundamental a participação colaborativa nas metas traçadas, analisadas e registradas no documento norteador considerando as peculiaridades de cada escola para contribuir com o plano macro.

Nesse sentido, é relevante afirmar que as gestões educacionais como a escolar necessitam incrementar os processos educacionais e pedagógicos através de avanços tecnológicos, se tornando mais eficiente, atrativa e didática no sentido de integrar informação com conhecimento. Observa-se que é primordial desenvolver

a pesquisa, utilizando recursos tecnológicos para que os participantes enfrentem novos desafios nos tempos atuais.

De acordo com Kenski:

> Na era da informação, comportamentos, práticas, informações e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do conhecimento na atualidade. Essas alterações reflete-se sobre as tradicionais formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica. Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica é o desafio a ser assumido por toda sociedade. (KENSKI, 2012, p.41)

Em síntese essa pesquisa utilizou a plataforma colaborativa a favor da construção de um protótipo de um PPP para a rede municipal de Mendes.

Espera-se, através dos resultados apresentados nesta pesquisa, promover socializações de ideias, ações coletivas, registro documental e resultados de avaliações externas e internas, a produção PPP como documento macro para que sirva de instrumento norteador da concretização das políticas públicas para o fortalecimento de uma educação de qualidade e equidade.

4.2 CONCRETIZAÇÃO DO PPP MACRO: REDE COLABORATIVA

Essa etapa da pesquisa foi enriquecedora no sentido da construção de uma proposta utilizando um recurso tecnológico que os participantes da pesquisa não conheciam mais que foram receptivos e demonstraram aceitabilidade desse desafio.

Conforme Kenski “um dos fracassos no uso da tecnologia na educação é a falta de conhecimento dos professores para o melhor uso pedagógico da tecnologia, seja ela nova ou velha.” (2012, p.57).

A seleção dessa plataforma na construção pedagógica da pesquisa consiste no pioneirismo das tecnologias na educação municipal. É uma plataforma interativa que proporcionou a construção do PPP. De acordo com Kenski o que temos certeza é que independentes dos avanços tecnológicos ainda durante um bom tempo vão continuar a nos trazer alguns problemas e desafios individuais e coletivos para resolver. (2012, p.52)

A construção social do indivíduo se dá a partir das relações e das interações com os outros. (Vygotsky, 1998). Portanto essas interações criadas através da rede

social, do convívio virtual, facilitam o entrosamento dos participantes, proporcionam à troca de experiências, a manifestação democrática e participativa, os anseios pedagógicos, as experiências educacionais e promovem a gestão democrática da educação municipal.

Para a construção de um PPP macro como ferramenta pedagógica e metodológica compreendeu-se a importância do alinhamento do sistema educativo descentralizado e colaborativo através de recursos digitais tecnológicos da rede profissional LinkedIn.

Imagem 3: Rede Profissional Linkedln



***Fonte**: Disponível em: <https://www.google.com/search?q=imagem+do+linkedin&tbm=isch&source=univ&client=firefox-b-d&sa=X&ved=2ahUKEwiF1f3XpeDiAhWoGbkGHbrZD-IQsAR6BAgHEAE&biw=1708&bih=789#imgrc=OBIs7Lm5BAyoSM:>

Educação IV Clima é uma comunidade virtual criada para um conjunto de pessoas com os mesmos interesses em comum, ou seja, na elaboração da proposta macro da rede municipal. É um grupo privado que contém 26 integrantes, 24 do sexo feminino e 01 do sexo masculino, pertencentes a diversos segmentos pedagógicos da rede municipal educacional de Mendes.

Essa rede proporcionou as interações sociais, mobilizando práticas da cultura digital entre os participantes da pesquisa. Através da rede os profissionais do magistério estarão fazendo parte do mundo conectado.

A seguir a plataforma LinkedIn utilizada nesta pesquisa contendo o layout Mendes IV Clima

Quadro 9: Rede profissional linkedIn construída pela pesquisadora.

	
Objetivo do grupo:	Propor a construção de um esboço do PPP macro de forma colaborativa.
Regras do grupo:	Ser participativo; Reunir e postar a maior coletânea de material pedagógico possível; Compartilhar as sequências didáticas contendo as competências e habilidades de acordo com a BNCC; Respeitar as postagens dos demais integrantes; Ser educado e coeso; Apresentar (postar) material que foi documentado na unidade escolar; Utilizar linguagem fácil compreensão para que todos os membros possam compreender.

***Fonte:** Grupo Educação IV Clima.
Disponível em <https://www.linkedln.com/groups/13648657/>

Com a utilização da ferramenta *Linkedln* promoveu-se a transparência da proposta educacional municipal. Sendo espaço democrático da pesquisa, o documento macro será levado para a consulta dos conselhos municipais.

Não se utilizou linguagem formal nas postagens para que o participante através de uma linguagem simples participasse com efetividade.

As contribuições administrativas e pedagógicas elaboradas democraticamente e postadas na plataforma profissional promoveram a conectividade, a realimentação e a interatividade do projeto macro, constituindo-se o primeiro esboço documental.

Os estudos realizados pela SME anteriormente a essa pesquisa sobre os fundamentos da BNCC, colaboraram com a construção do PPP macro.

Sendo assim a BNCC

> (...) É um documento de caráter normativo que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação. (BNCC, 2017, p. 8)

Esse direito de aprendizagem engloba o uso das novas tecnologias possibilitando-se aos alunos e professores o acesso à informação e comunicação em tempo real.

As tecnologias corroboram com a educação no sentido de proporcionar a fomentação de questões complexas e importantes pertencentes à sociedade atual e podendo ser inseridas no currículo educacional alinhados com a BNCC.

A plataforma LinkedIn foi construída contendo conteúdos relevantes e significativos sobre a tema desta dissertação.

Deste modo a redes social profissional pode ser utilizada como força motriz a favor da gestão educacional municipal. É um recurso interativo que contribuirá para promover a participação e transparência da educação pública.

O PPP macro não pode se tornar futuramente um instrumento monocrático. Sendo assim é fundamental um trabalho interescolar que conscientize a comunidade escolar sobre a importância da liberdade de expressão, do respeito à opinião do outro, como também o cumprimento da legislação em prol da educação de qualidade.

Esta rede profissional colaborou no atendimento dessa pesquisa, integrando gestores, professores, alunos, profissionais da educação, comunidade escolar obtendo valia social no fortalecimento da gestão democrática. Os integrantes que contribuíram para a formulação do PPP macro estão descritos no quadro 10.

Quadro 10- Descrição dos colaboradores do esboço do PPP macro no Linkedln

Participantes da Plataforma		Formação Acadêmica
1	Professor – Coordenador de Linguagens (Língua Português, Língua estrangeira, Arte Educação Física)	Licenciatura em Pedagogia
1	Professor – Coordenador de Ciências Humanas (Geografia e História)	Licenciatura em Geografia
1	Professor – Coordenador de Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos	Licenciatura em Pedagogia- Representante do Conselho do Deficiente.
1	Professor – Coordenador de Ciências da Natureza e de Educação integral de Tempo Integral	Licenciatura em Ciências Biológicas- Representante do Conselho Municipal de Educação.
1	Professor – Coordenador de Matemática	Licenciatura em Matemática
1	Coordenador do Ciclo de Alfabetização	Licenciatura em Pedagogia
6	Gestores Escolares (unidades de educação básica)	Licenciatura em Pedagogia- Membros dos Conselhos Escolares
1	Gestor Escolar- CIEP	Licenciatura em Letras- Representante do CME.
1	Gestor Escolar- CEMAPE	Licenciatura em Pedagogia- Representante da Comissão de Enquadramento do Magistério
2	Coordenadoras da Educação Infantil (Creche e Pré-escola)	Bacharelado em Psicologia

6	Coordenadores das unidades escolares	Licenciatura em Pedagogia
3	Supervisores Escolares da Rede Municipal de Ensino	Licenciatura em Pedagogia- 01 supervisora é representante do CMDCA
1	Dirigente Municipal de Educação	Licenciatura em Pedagogia

***Fonte**: Autoria própria

Nesse sentido os resultados apontaram que a utilização da rede profissional linkedIn aproximou os sujeitos da pesquisa ao invés de distanciar. Os participantes souberam utilizar nas postagens, instrumentos didáticos e metodológicos que enriqueceram a construção do PPP. Portanto, registrou-se que a gestão democrática deve estar ligada diretamente à qualidade da educação através da escola, da comunidade e da sociedade civil que interligadas oportunizam o processo democrático na educação.

Deste modo, confirmou-se que a responsabilidade de decisões realizadas através do diálogo participativo, no qual o planejamento das deliberações seja favorável à constituição de decisões coletivas.

Essa concepção encontra-se preconizada através da CF no art. 205: “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

A estrutura do texto construída no LinkedIn atendeu os objetivos da pesquisa, apresentando os resultados através dos marcos situacionais, conceituais e filosóficos apresentados a seguir:

a) MARCO SITUACIONAL

O marco situacional é composto por investigações que levam a identificação de uma visão geral rede municipal demonstrada democraticamente.

1- Identificação do município e da rede municipal (localização, IDH, composição administrativa e financeira);
2- Função social/cultural da SME (missão e visão), reflexão constante e permanente;
3- Recursos Humanos (profissionais do magistério e da educação);
4- Formação/Escolaridade (processo de formação continuada);
5- Plano de Carreira e Remuneração (valorização e reconhecimento do profissional);
6- Gestão Democrática e Transparente.

b) MARCO CONCEITUAL OU FILOSÓFICO

Consagrado na legislação nacional como princípio interligado a pluralidade cultural e pedagógica.

1- Marco Legal da educação (legislação municipal, estadual e federal da educação pública);
2- Fundamentos da Proposta Municipal (identidade, organização, participação e concepção). Ator politico, social e pedagógico;
3- Filosófico; Pedagógico e Psicológico;
4- Princípios norteadores (concepção de mundo, sociedade, cultura);
5- Objetivos da Proposta Macro (qualidade da educação pública);
6- Proposta Metodológica (processo ensino aprendizagem e avaliação- políticas públicas);
7- Avaliação Educacional (metas/projeção) reflexão constante e permanente.

C) MARCO OPERACIONAL

Neste marco é discutido sobre a escola que temos e a escola que queremos. Aborda-se o papel das tecnologias educativas no currículo e qual o ideal pedagógico que respalda a prática educativa.

1- Currículo (concepção e inovação inserindo a BNCC);
- Educação infantil (creche e pré-escola)
- Alfabetização (ciclo de aprendizagem)
- Ensino Fundamental (primeiro e segundo segmento)
- Escola Integral de tempo integral (educação infantil e primeiro segmento)
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Educação Tecnológica (visão tradicional x visão contemporânea)

2-Gestão Democrática (conselhos municipais e escolares);

3-Formação Continuada dos Profissionais da Educação e do Magistério;

4- Projetos e Eventos;

5-Organização Interna da Secretaria Municipal de Educação;

6-Avaliação e reavaliação do PPP macro.

Os conteúdos registrados na plataforma objetivaram a construção do PPP, subsidiando os resultados educacionais desta pesquisa. Observou-se que as novas tecnologias apresentaram funcionalidades. Para Kenski (2013), os ambientes virtuais integram vários recursos para o desenvolvimento de ações educacionais.

Entende-se que no PPP macro é necessário a construção de um espaço de convergência com cunho pedagógico.

Avaliar e/ou reavaliar o PPP é uma responsabilidade de todos os atores envolvidos no processo educacional. Nele é definido o caminhão para ensinar com qualidade.

As dimensões do PPP:

- É **projeto** porque reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo.

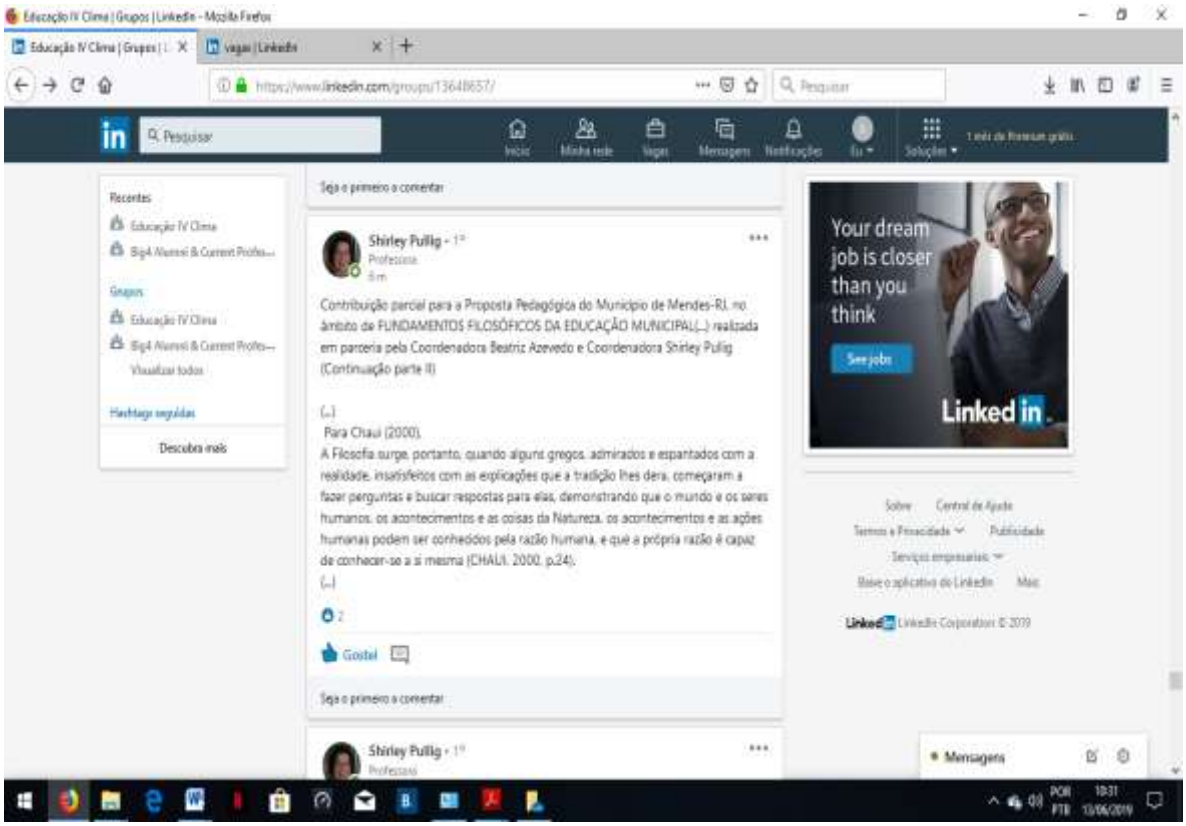
- É **político** por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir.
- É **pedagógico** porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

(https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp).

Entretanto para a consolidação da rede social obteve-se a concepção pedagógica pautado nos quatro pilares determinados pela UNESCO: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a conviver.

As imagens 4,5, 6 e 7 apresentadas a seguir demonstram-se telas extraídas da plataforma linkedIn caracterizando as discussões e resultado final da pesquisa.

Imagem 4: Construção PPP macro- Plataforma Colaborativa



Fonte: https://www.linkedin.com/groups/13648657/

Contextualiza-se o resultado dessa proposta demonstra-se a contribuição da professora Shirley Pulligy, desenvolvendo uma parceira colaborativa online com a coordenadora pedagógica Beatriz Azevedo neste marco específico:

“Contribuição parcial para Proposta Pedagógica do Município de Mendes-RJ, realizada em parceria por Beatriz Azevedo (Coordenadora de Linguagens) e Shirley Pullig (Professora de Ciências Humanas)”.

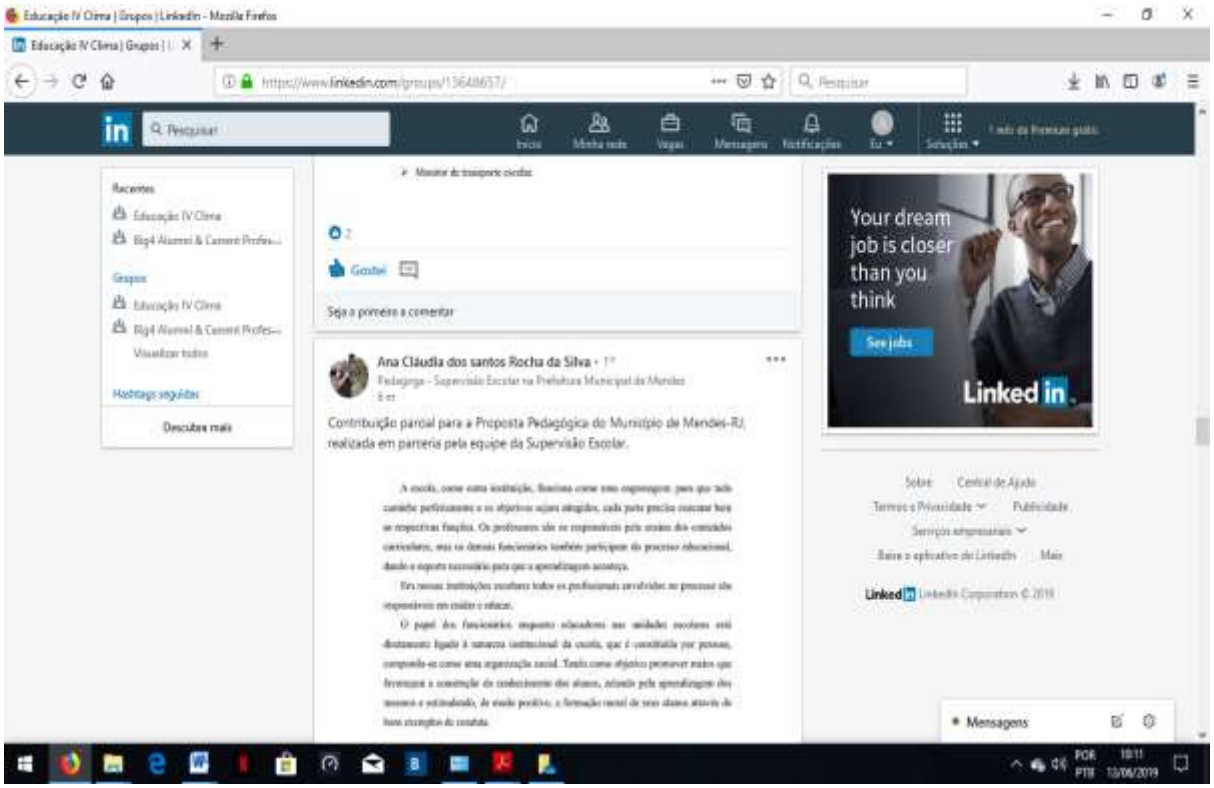
Fundamentos Filosóficos Da Educação Municipal (Continuação - Parte VIII) E "uma filosofia da educação tem por tarefa primeira elucidar os problemas, esclarecer as antinomias que residem no coração do ato de educar (cultura e natureza; liberdade e condicionamento, etc.), mas também e sobre tudo de procurar as condições de possibilidade da educação, portanto de afirmar certo número de princípios para além dos quais a análise regressiva não pode passar e sem os quais a educação não existe." (LÊVÊQUE e al.1969:97) A Educação na Rede Municipal de Ensino aposta no protagonismo dos alunos e acredita que o espaço de aprendizagem é importante também para socialização, articulação sobre temas e grupos e para desenvolvê-los”.

Todo o material coletado extraído na plataforma linkedln contribuirá na promoção do processo educacional e democrático no sentido de acompanhar as mudanças das políticas publica da educação e da governança. Como também

As legislações e as normas constitucionais, se entre cruzam no proposito de atender a qualidade da educação. O Plano Nacional de Educação cobre essa concretização no sentido que os municípios têm até o ano de 2024 para atingir todas as metas e estratégias.

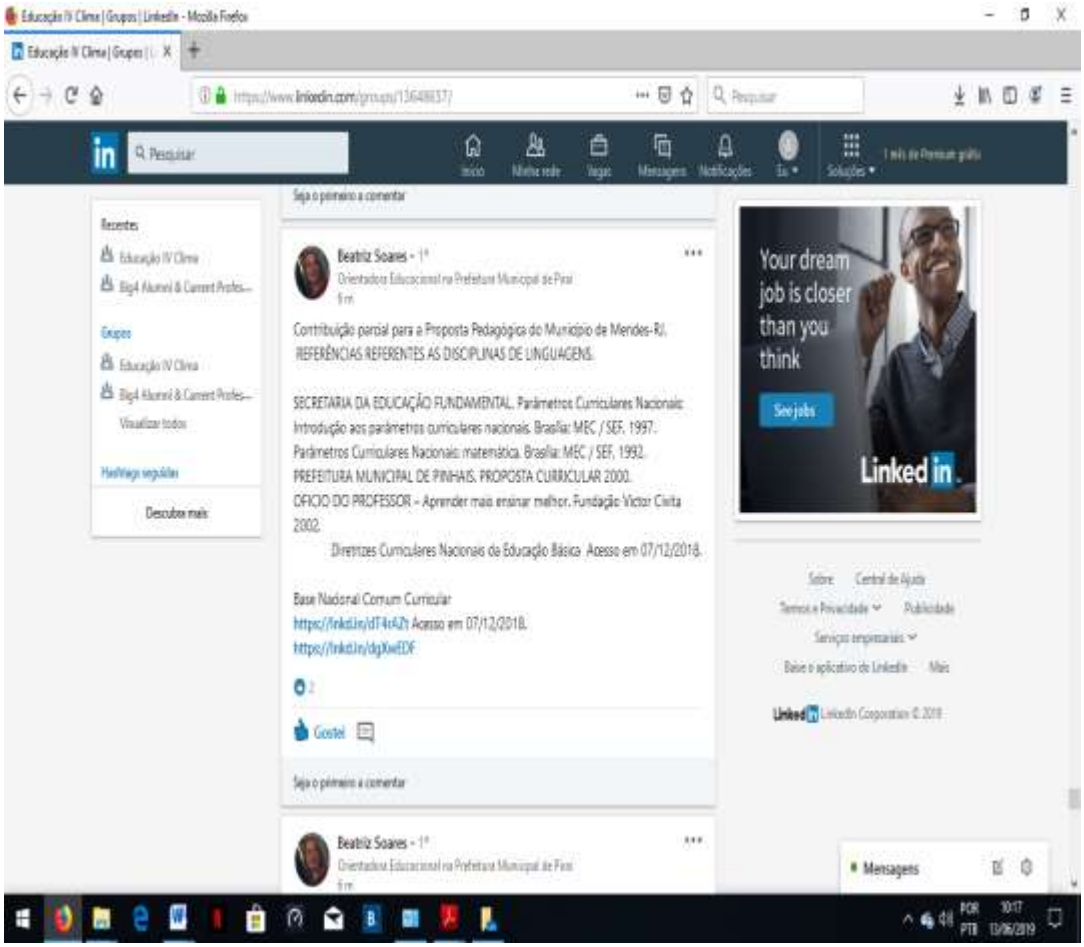
A colaboradora Ana Cláudia da Silva Rocha abordou na postagem da figura 5 destaca que a educação exerce um papel insubstituível na formação do aluno. Inserindo outras contribuições ressaltando que todos os profissionais presentes na escola são responsáveis pelo processo democrático em busca de uma educação publica de qualidade.

Imagem 5: Construção PPP macro- Plataforma Colaborativa



Fonte: https://www.linkedin.com/groups/13648657/

Imagem 6: Construção PPP macro- Plataforma Colaborativa

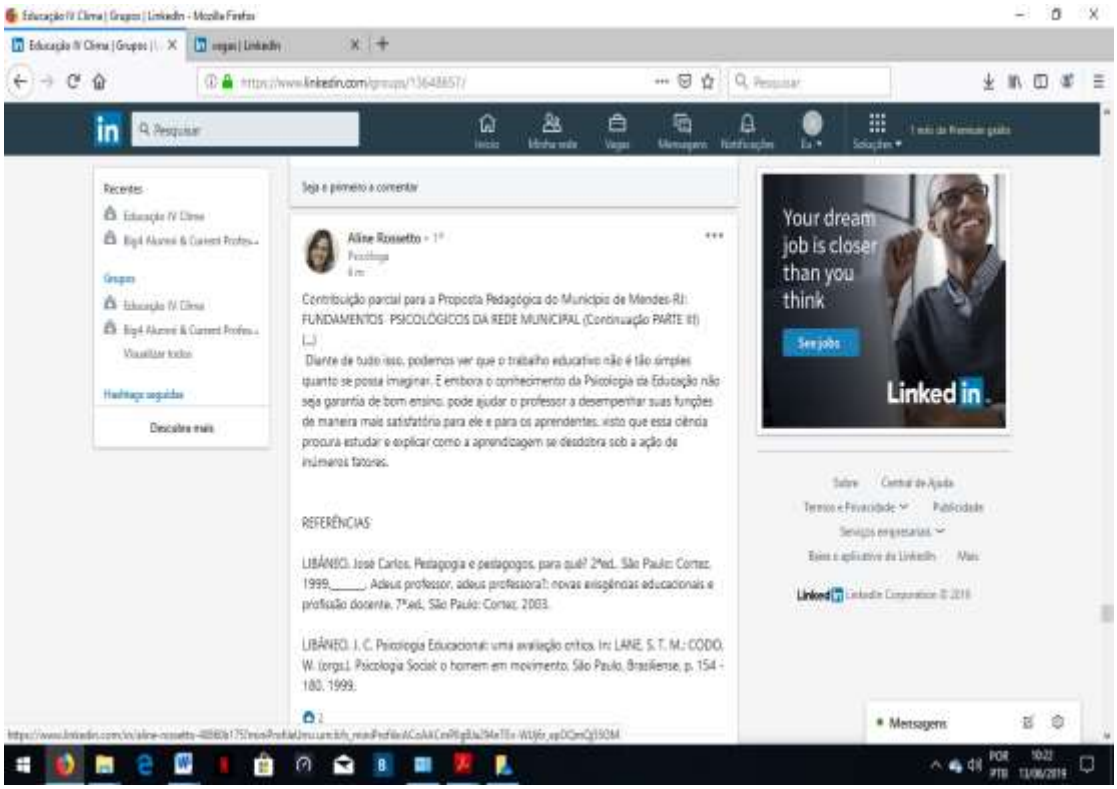


Fonte: https://www.linkedin.com/groups/13648657/

A participante do grupo linkedIn contribuiu com textos significativos que colaboraram com a construção dos fundamentos filosóficos importantes para a proposta da educação durante a pesquisa. Destaca-se a descrição do texto da postagem acima:

“Contribuição parcial para a Proposta Pedagógica do Município de Mendes-RJ. Referências referentes às disciplinas de linguagens. Secretaria da educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC / SEF, 1997. Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática. Brasília: OFICIO DO PROFESSOR – Aprender mais ensinar melhor. Fundação Victor Civita 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica Acesso em 07/12/2018. Base Nacional Comum Curricular https://lnkd.in/dT4rAZt Acesso em 07/12/2018. https://lnkd.in/dgXwEDF”

Imagem 7: Construção PPP macro- Plataforma Colaborativa



Fonte: https://www.linkedin.com/groups/13648657/

A professora Aline Rossetto realizou estudos e postagens durante a pesquisa, colaborando para a elaboração dos fundamentos psicológicos, como outras postagens e interações sobre a gestão democrática da rede municipal de ensino. A mesma é presidente do Conselho Municipal do FUNDEB.

“FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA REDE MUNICIPAL (Continuação PARTE III) (...) Diante de tudo isso, podemos ver que o trabalho educativo não é tão simples quanto se possa imaginar”. E embora o conhecimento da Psicologia da Educação não seja garantia de bom ensino, pode ajudar o professor a desempenhar funções de maneira mais satisfatória para ele e para os aprendentes, visto que essa ciência procura estudar e explicar como a aprendizagem se desdobra sob a ação de inúmeros fatores (...).

REFERÊNCIAS:

LIBÂNEO. José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? 2ªed., São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Adeus professor, adeus professora: Novas exigências educacionais e profissão docente. 7ª. Ed., São Paulo: Cortez, 2003. LIBÂNEO, J. C. Psicologia Educacional: uma avaliação crítica. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). Psicologia Social: o homem em movimento. São Paulo. “Brasiliense, p. 154 - 180, 1999.”

As imagens 4, 5, 6 e 7 são telas da plataforma colaborativa linkedIn Educação IV Clima, respaldaram a construção do PPP com a participação efetiva dos integrantes. Acredita-se que os outros membros que não participaram da dessa etapa da pesquisa tiveram receio de utilizar as novas tecnologias.

Registra-se que este grupo colaborativo apresentou relevância social porque os tópicos explanados e postados contribuirão com a qualidade da educação e consequentemente com a melhoria do Índice do Desenvolvimento Humano[19] (IDH) do município que é 0.736, considerado na escala como alto, porém na realidade de vulnerabilidade social a cidade ainda precisa ofertar uma educação que atenda a todos.

Durante todas as etapas da plataforma colaborativa Educação IV Clima, resultou o PPP macro, fundamentado na participação dos educadores no processo. Não podemos ter uma governabilidade vertical na rede educacional como também na unidade escolar. Gadotti (2016, p.2) afirma que “Não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por Isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção, a uma finalidade que permanece como horizonte da escola”.

Ao mesmo tempo, todas as contribuições registradas na plataforma não objetivaram apenas a construção de um PPP, mais significou uma proposta macro

---

[19] O IDH é um índice composto por três indicadores de desenvolvimento humano: Longevidade - Vida longa e saudável; Educação - Acesso ao conhecimento; Renda - Padrão de vida. O índice varia de zero até 1, sendo considerado: muito alto, maior ou igual a 0,800 até 1,000; alto, quando maior ou igual a 0,700 até 0,799; médio, de 0,500 a 0,699; baixo, entre 0 e 0,499.

que visa à melhoria do desempenho dos alunos e a valorização e desenvolvimento da qualidade do processo ensino e da aprendizagem, pois gestão democrática se faz com democracia representativa.

Além disso, apresentou-se a proposta macro final aos integrantes da pesquisa, e todos concordaram com o produto construído. A mesma será apresentada para o Conselho Municipal de Educação no segundo semestre de 2019, como também para outras representações educacionais e sociais para viabilização da possível utilização o esboço do PPP como documento oficial da rede municipal de ensino de Mendes/RJ.

O trabalho desenvolvido neste estudo expressa a intencionalidade educativa e o conhecimento sistematizado descrito a BNCC (2017, p.37), “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

Considera-se essa etapa fundamental porque proporcionou a pesquisa dos indicadores de acesso, de fluxo e de aprendizagem que serão objetos de estudos futuramente pela pesquisadora.

O PPP macro como documento instrumental proporcionará o alinhamento entre proposta pedagógica, BNCC, currículo e avaliação que são ações necessárias e urgentes para o avanço da aprendizagem.

5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa interdisciplinar e científica objetivou a construção colaborativa de um de um PPP municipal dando ênfase as seguintes abordagens: autonomia educacional, avaliação, educação macro, gestão participativa e democrática que ancoraram o estudo no sentido de comprovar que é fundamental a construção de um PPP macro alinhado a BNCC.

A verificação dos dados coletados e a computação dos resultados apresentados proporcionaram a investigação do objeto central da pesquisa que avaliou a relevância da construção colaborativa do PPP macro e suas contribuições na utilização de métodos educacionais inovadores.

Após a definição da metodologia da construção do projeto, comprovou-se que a temática da pesquisa representou a bússola no alinhamento da direção pedagógica que era uma lacuna na rede educacional, contribuindo inclusive no debate sobre a oferta de uma educação democrática ou centralizadora.

Evidenciou-se que a gestão macro precisa rever a participação dos conselhos e dos colegiados no debate da independência de vozes e ideias que garantam um padrão de qualidade para a educação.

Os resultados obtidos apontam que a rede de ensino tem condições de empreender um trabalho pedagógico, utilizando as novas tecnologias na aprendizagem. Comprovou-se também que a rede municipal ainda não utiliza as novas tecnologias a favor da melhoria das práticas de aprendizagem. Recomenda-se urgentemente o investimento financeiro e de formação dos profissionais para que os recursos digitais estejam presentes pedagogicamente na educação.

Portanto essa pesquisa conclui que a gestão democrática é condição imperiosa para que a educação seja um espaço de participação da sociedade. O comprometimento coletivo caminha para construção igualitária e participativa de uma educação de qualidade.

Por fim, ressalta-se que a utilização de recursos digitais como ferramenta colaborativa na construção do PPP é um mecanismo de garantia da participação social para a análise do processo de gestão democrática e governança da rede educacional do município de Mendes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, A. C. T. P. **EAD e a formação de formadores**. In: VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs). Formação de educadores a distância e integração de mídias. São Paulo: Avercamp. 2007.

BAENSI, Alba Valéria. **O processo de implementação dos conselhos escolares na rede municipal de Magé** (RJ): caminhos para a gestão democrática. Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.115. 2014.

BAIRRAL, M. Almeida. **Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação e Educação Matemática**. Seropédica/RJ, EDUR- Editora da Universidade Rural, 2012.

BERBEL Neusi A. Navas, **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.** DOI: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999. Acesso em 02 fev.2019.

BERNADO, Elisangela da Silva; Borde, Amanda Moreira. **PNE 2014-2024: Uma Reflexão Sobre a Meta 19 e Os Desafios Da Gestão Democrática.** UNIRIO. 2016. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 13, n. 33. Disponível em: <periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/download/2423/1291> acessado em: 02 fev.2019.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR- Material de Referência Pedagógica. Por Dentro da BNCC. 4º versão. Editora Moderna.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC): **Educação Infantil, Ensino Fundamental.** Brasília, DF: MEC, 2017.·.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Notas Estatísticas -** Censo Escolar 2017. Brasília, DF: INEP, 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Palácio do Planalto, 2015.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/30000-uncategorised/14906-resolucoes-ceb-2010>. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

Profissionais da Educação – **FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=153:legislacao&catid=98:par-plano-de-acoes-articuladas&Itemid=366>. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. **Lei federal nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm>. Acesso em 18 fev. 2019.

BRAGA, Marcus Vinicius de Azevedo. **O Controle Social da Educação Básica Pública:** a atuação dos conselheiros do FUNDEB. Brasília, 2011.

BRITO, Alano de Moraes. **A dimensão pedagógica das novas tecnologias na prática docente e sua articulação com o Projeto Político-Pedagógico**. 2015. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Pará, Belém, 2015.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da Educação no Município: Sistema, Conselho e Plano.** Editora e Livraria Instituto Paulo Freire**.** São Paulo. 2009.

BOSCHETII, V. R. et al. **Gestão Escolar Democrática: Desafios e Perspectivas. Regae**. Revista de Gestão e Avaliação Educacional, v. 5, n. 10, 2016.

CAVALCANTE, Maria M. Dias; VIEIRA**,** Lacerda**. Um Olhar Sistêmico Sobre Uma Prática De Gestão Educacional**. Paraná, 2017. Disponível em:

<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/670>>. Acesso em: 15 maio. 2018

CEAD/UFPE. O projeto político-pedagógico na perspectiva do planejamento participativo. **In: Sala ambiente projeto político-pedagógico e a organização do ensino.** Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_3/mod03_2unid_12.html>. Acesso em: 15 maio. 2018.

CLARO, Marcelo. **Passos para utilizar o linkedIn como rede de aprendizagem social**, 2016. Disponível em: <https://www.moodlelivre.com.br/noticias/1409-6-passos-para-utilizar-o-linkedin-como-rede-de-aprendizagem-social>. Acesso em: 15 fev. 2019.

CURY, Augusto Jorge. **Treinando a emoção para ser feliz.** São Paulo: Academia de Inteligência, 2001.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DOURADO, L. F, AZEVEDO, Janete M. L. **Relações Federativas e Sistema Nacional de Educação**. Camrgibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

EVANGELISTA, S. OLIVEIRA. **A Recuperação Paralela No Processo De Ensino e Aprendizagem:** Desafios da Coordenadoria Adjunta Pedagógica Da Coordenadoria Distrital De Educação 3/Seduc-Am. <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/04/SUEANNE-OLIVEIRA-EVANGELISTA.pdf> Acessado em 10 de março de 2019

Entenda como são constituídos e quais são as atribuições desse órgão fundamental./abr.2007. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-sao-e-como-funcionam-os-conselhos-municipais-de-educacao.> Acessado em 16 de fev 2019.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**: aplicando o PDCA nas instituições de ensino. São Paulo: Saraiva, 2014.

FERNANDES, S. B. **A (re) construção do projeto político-pedagógico: sob enfoque, a participação dos professores**. Revista de Ciências da Educação, Americana- SP, v. 17, n. 32, p. 179-191, 2015.

FERREIRA, N. S. C. **Políticas públicas e gestão da educação.** Brasília: Líber Livro, 2011.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do compromisso**: América Latina e educação popular. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2008.

_____. Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa, São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002

GADOTTI, Moacir. **Projeto Político-Pedagógico Da Escola na perspectiva de uma educação para a cidadania**, 2016. Disponível em: <http://gadotti.org.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/457/AMG_PUB_03_026.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 fev. 2019.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ănima Educação, 2014.
Índice de Efetividade da Gestão Municipal. TCE-RJ. Mendes. RJ. 2017. Disponível em: <https://www.tce.rj.gov.br/iegm/resultados-2017 > Acessado em 14 set. 2018.

Índice de Efetividade da Gestão Municipal. TCE-RJ. Mendes. RJ. 2018. Disponível Em: <http://www.tce.rj.gov.br/iegm/evento-iegm> Acessado em 24 nov. 2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias. O Novo Ritmo da Informação**. 8º ed. Campinas. SP; Papirus, 2012.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e Prática. 6. ed. São Paulo**:** Heccus Editora, 2017.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LIMA, José Fernandes. **Educação Municipal de Qualidade. Princípios de Gestão Estratégica para Secretários e Equipes**. Editora Moderna, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, p. 24, 2009.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio online. Porto alegre: ARTMED. Ano 3 nº 12 fev./abr. 2000, Disponível em:

<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf> Acessado em 20 de fev 2019.

MINAYO, Maria C. de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Maria Aparecida. **Administração escolar no Brasil: teoria e prática**. Revista de Educação da UNIPAR, Toledo-PR, v.1, n.1, 2001.

MORAN, J. M**. Como utilizar a Internet na educação**. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 26, n. 2, maio, 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010019651997000200006&lng=en&nrm=iso > Acessado em: maio. 2018.

OLIVEIRA, Maria A. Monteiro. **Gestão educacional: novos olhares e novas abordagens.** 7º Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, R. C. **Programas PDE Escola e Mais Educação:** Descentralização e Gestão do ensino. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

OLIVEIRA, G. Sabrina. **As tecnologias Educacionais na Formação de Professores: Uma Mudança de Paradigma**. Dissertação do Curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na educação. UNICARIOCA. RJ. 2018. Disponível em: https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/as-tecnologias-educacionais-na-formacao-de-professores-uma-mudanca-de-paradigma/> Acessado em: 15/05/2019.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

_____. **Diretor Escolar:** educador ou gerente? São Paulo: Cortez Editora, 2015.

_____. **A utopia da gestão escolar democrática**. In: São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2004.

PINTO, José M. de Rezende. **Uma proposta de custo-aluno-qualidade na educação básica.** RBPAE – v.22, n.2, p. 197-227, jul./dez. 2006.

RIBEIRO, E. Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

ROSTIROLA, C.R.; SCHNEIDER, M.P.; **Projeto Político Pedagógico: instrumento de melhoria da qualidade educativa?** Revista Unoesc & Ciência- ACHS, Joaçaba, v. 1, n. 1, p. 73-80, 2010.

SANCHES, Carlos Eduardo. **Financiamento da Educação**. Seminário sobre Movimentação Financeira dos Recursos do Fundeb. UNDIME. Rio de Janeiro. 2018
SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. **A alimentação e seu lugar na história: os tempos da memória gustativa**. In: História: questões & debates. História da alimentação. Nº 42, jun./2005. Curitiba: Ed. da UFPR, 2005, pp.12.

SANTOS, A. Paulo; Prsybyciem, M. Marques. **Indicadores De Práticas De Gestão Democráticas No Âmbito Da Educação Básica A Partir Das Avaliações Em Larga Escala.** Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24816_12756.pdf.> Acessado em: 17 jun 2018.

SANTOS, Patrícia Silveiro; Croce. Marta Lucia. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Breves Considerações.** Maringá. SP. Disponível em: <https://docplayer.com.br/53417857-Base-nacional-comum-curricular-bncc-breves-consideracoes-1-resumo.html> Acessado em 15 de maio de 2018.

SILVA. Marta Leandro da; Toschi, Mirza, SEABRA; Anderi, Eliane; Leite. Renato Ribeiro. **Projeto Politico Pedagógico na Perspectiva do Planejamento Participativo. In: Sala Ambiente Projeto Político Pedagógico e a Organização de Ensino**. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufsc/file.php/1/coord_ped/sala_3/pdf/sala_3_Projeto_Politico_Pedagogico_e_a_Organizacao_do_Ensino.pdf> Acessado em: 17 jun. 2018.

SILVA, Jéferson Idelfonso. **Gestão escolar e administração empresarial: aproximação e confronto**. Educação e Filosofia. Uberlândia, v. 20, n. 39, p. 163-170, 2006.

SOARES, J.F.; BROOKE, N. **Pesquisa em eficácia escolar**- origens e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SOUZA, D. B., ALCÂNTARA A. B. **(Des) vinculações de Planos Municipais de Educação metropolitanos com outros instrumentos de gestão local da educação**. **Revista Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 43. n. 3, p. 711-726, 2017.

SULPINO, C. M.; RAMALHO, R. P. **Elementos para a gestão democrática na Educação.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Paraíba, 2012. Disponível em: <http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/elementos_para_a_gestao_democratica_na_educaaao_1343917737.pdf.>. Acesso em: 04 abr. 2018.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Entenda como são constituídos e quais são as atribuições desse órgão fundamental**, 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-sao-e-como-funcionam-os-conselhos-municipais-de-educacao>. Acesso em: 16 fev. 2019.

UNDIME. **Agenda dos Cem Primeiros Dias**- Orientações ao Dirigente Municipal de Educação, 2012. Disponível em: <http://cursos.mec.gov.br/pradime/ufmt/pluginfile.php/703/mod_label/intro/Agenda%20dos%20Cem%20Dias.pdf.>. Acesso em: 10 mar. 2018.

VALLADARES, Licia. Os dez mandamentos da observação participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 22, n. 63, p. 153-155, 2007.

VASCONCELLOS, C.S.; **Planejamento:** projeto de ensino aprendizagem e projeto politico pedagógico. 14. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VEIGA, I. P. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 2005.

_____. **Inovações e Projeto-pedagógico:** uma relação regulatória ou emancipatória? Caderno Cedes. V. 23, nº 61, Campinas, Dez, 2003.

_____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem. 3. ed.** São Paulo: Martins Fontes, 1993. VYGOTSKI, L. S..A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIEIRA, S. L. et al. **Gestão da aprendizagem em tempos de Ideb**: percepções dos docentes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 1, p. 85 – 106, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/58916/35196> Acessado em: 18 set. 2018.

_____, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 1, p. 53-69, 2007.

VIEIRA, Ana Márcia da S; Loures, Débora, A. M; Brandão, Paloma M. F; Freitas; Victor Gonçalves; Mol, A. C.de Abreu; Silva, Marcos Silva. Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação. **Formação Continuada dos professores e o uso das novas tecnologias em escolas públicas do Rio de Janeiro**, v. 3, nº 1, 2018, p.161-177.

APÊNDICE A

ROTEIRO DA ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES E GESTORES DA REDE MUNICIPAL DE MENDES/RJ

Prezado Professor,

Este questionário foi elaborado pela mestranda Débora Alves Morra Loures, do Curso de Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, da UNICARIOCA.

O objetivo deste questionário é conhecer as percepções dos professores e gestores da rede municipal de ensino de Mendes/RJ, acerca da oferta do processo de gestão democrática da rede municipal de educação de Mendes, com o propósito de compor uma pesquisa exploratória na sistematização de investigação do projeto de pesquisa da dissertação de Mestrado.

Não é necessária sua identificação pessoal e suas respostas serão mantidas em sigilo, sendo utilizadas apenas para fins de pesquisa científica.

Sua participação é muito importante para a concretização dessa pesquisa. Assinalar apenas uma resposta:

1- A utilização das tecnologias melhora o processo de gestão democrática e transparente na unidade escolar () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
2-A rede educacional ofertou ao professor a formação continuada referente à gestão democrática de ensino. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente

3- A gestão educacional incentiva à utilização de metodologias inovadoras. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
4-Conhece o PPP da sua unidade escolar. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
5- Participaram da construção e/ou realimentação do PPP () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
6- Conhece as metas e estratégias do Plano Municipal de Educação. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
7-Participa do conselho escolar. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
8-Participou da construção da proposta curricular na sua escola alinhada a BNCC. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente

9- A unidade escolar em que atua promove a gestão democrática da educação. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
10-Participou da construção macro da proposta curricular da rede municipal baseado nos documentos norteadores da rede educacional. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
11-Utilizaria ferramentas colaborativas que tivesse acesso ao acervo documental da gestão macro educacional proporcionando a interação e colaboração de prática inovadora. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
12-Conhece o PPP macro educacional da rede municipal de ensino de Mendes. () Concordo plenamente () Concordo parcialmente () Não concordo nem discordo () Discordo parcialmente () Discordo totalmente
AGRADECEMOS A PARTICIPAÇÃO

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pesquisadora Responsável: Débora Alves Morra Loures

Endereço: Ladeira do Socorro- nº 16- Centro-
Mendes/RJ- CEP: 26.700-000
Fone: 24-998211633
E-mail: damloures@yahoo.com.br

O (a) Sr (a)._____, está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa de mestrado intitulada **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: metodologia inovadora na gestão da rede municipal de ensino de Mendes.** Neste estudo pretendemos:

OBJETIVO:

O objetivo central desta pesquisa é propor a construção do Projeto Político Pedagógico macro, baseado em métodos educacionais inovadores e na nova BNCC, que norteiem as diferentes instituições de ensino da rede municipal.

METODOLOGIA:

A presente pesquisa está inserida no campo da interdisciplinaridade, onde foram utilizadas metodologias e teorias de diversos campos do conhecimento para dar conta do trabalho proposto. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa é bibliográfica caracterizando-se como quantitativa fundamentada através da aplicação de um questionário bem estruturado contendo doze perguntas fechadas, garantindo assim a homogeneidade dos entrevistados.

Uma das metodologias usadas para conduzir esta análise é a do tipo etnográfico, cujas características se pode destacar: (a) o papel da teoria na construção das categorias; (b) a necessidade de se respeitar princípios da etnografia, como a relativização (centrar-se na perspectiva do outro) e o estranhamento (esforço deliberado de análise do familiar como se fosse estranho);

(c) o desenvolvimento do trabalho de campo com apoio em observação planejada, e em instrumentos e registros bem elaborados.

Os participantes da pesquisa foram vinte e dois professores do primeiro segmento da rede municipal de ensino da cidade de Mendes, localizada no interior do Estado do Rio de Janeiro, na qual é investigado se os professores reconhecem o projeto politico pedagógico da escola como um documento que norteia democraticamente a proposta pedagógica municipal, as verdadeiras intenções educacional, e se expressa às necessidades da comunidade escolar. Descreveremos neste trabalho a investigação da temática do projeto politico pedagógico como instrumento de fortalecimento da gestão democrática da educação pública.

RISCOS E BENEFÍCIOS, RESSARCIMENTO.

Considerando os seguintes capítulos da Resolução 196/96, toda pesquisa com seres humanos envolve a possibilidade de risco, e, desta forma, no Protocolo de Pesquisa e neste TCLE, consta os riscos a que os sujeitos estarão expostos, que serão abordados logo abaixo: I - Risco da pesquisa - possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente. II - Consentimento livre e esclarecido - anuência do sujeito da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após explicação completa e pormenorizada sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, formulada em um termo de consentimento, autorizando sua participação voluntária na pesquisa. Por se tratar de um estudo com técnicas e métodos retrospectivos de pesquisa, que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo, o nível de risco, de acordo com a legislação Brasileira em relação à Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, é mínima.

Toda pesquisa espera trazer benefício à sociedade, mas do ponto de vista

do participante, a curto prazo, a resposta é quase invariavelmente a mesma: nenhum. Tal direcionamento é reconhecido e esclarecido ao participante por meio do TCLE. Faz parte da conscientização da sociedade a respeito da natureza da construção do conhecimento científico, mesmo quando o mesmo não dá nenhum benefício direto ao pesquisado/entrevistado. Somente no final do estudo se poderá concluir a presença de benefícios.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O(a)Sr.(a)._____não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, _____portador do documento de Identidade- _____fui informado dos objetivos do estudo pesquisa PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTRUMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA: ANÁLISE DO MUNICÍPIO DE MENDES-RJ de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e

esclarecer as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro 16 de novembro de 2018.

_____

Participante

16/11/2018

_____

Débora Alves Morra Loures

Pesquisadora

16/11/2018

_____

Testemunha

16/11/2018

APÊNDICE C: ATA DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO- ATA-016/2018-SME- Aos treze dias do mês de novembro do ano de dois mil e dezoito, às oito horas e trinta minutos, nas dependências da sala dos Conselhos da Educação, situado na Rua Alberto Torres s/nº – Centro Mendes– RJ realizou-se Reunião Ordinária do Conselho Municipal de Educação com a presença dos seguintes conselheiros: **Representantes do Poder Executivo**: Titular: Moisés Cláudio de Paula Marques; Titular: Denise Gomes Santanna; Titular: Gabriela Aparecida X. de Souza Brum; Titular: Leandra Miranda de Castro; Titular: Aline R. de Carvalho; Titular: Gláucia de S. Oliveira Ferreira; **Representante da Rede Estadual:** Suplente: Iris Maria Viana;/ **Representantes da Rede Particular:** ausência justificada do titular/ **Representantes do SEPE** (Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação) Suplente: Jurcelane de Maria da S. Santos; /**Representantes da Secretaria Municipal de Assistência Social**: ausência sem justificativa. **Representantes dos Professores da Rede Municipal**, Titular: Maria Paula da S. Vale. **Representantes dos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino**, Titular: Ana Carolina Adriano. **Representantes do CMDCA** – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e: Suplente: Cristina Vianna de Giácomo. A Presidente, Leandra Miranda de Castro iniciou a reunião dando boas vindas e agradecendo a presença de todos, em seguida apresentou a pauta do dia que teve por finalidade Leitura da ata da Reunião Anterior; a Leitura para ciência do Ofício EQPD nº 100/2018 – Cursos Formação pela Escola. A apresentação da Cooperativa Mirim e da Assembleia de Constituição da UNICOOP – Cooperativa Mirim União e Cooperação, que ocorreu no dia nove de novembro do corrente ano, na E. M. Prefeito João Gurito, sendo na oportunidade apresentada aos conselheiros presentes a proposta de trabalho desta cooperativa. A divulgação do Projeto A COR NÃO CONTA, AALMA QUE ENCANTA, que será realizada no CEMUSA, no dia dezesseis de novembro. Leitura e devolutiva do Ofício SME Nº 335/2018, em resposta ao Ofício CME Nº 006/2018 – sobre a responsabilidade de apresentação do atestado médico nas Unidades Escolares para o aluno frequentar as aulas de Educação Física ser de competência do responsável, devendo a família procurar um posto de saúde e solicitar tal documento. Leitura e devolutiva do Ofício SME Nº 358/2018, em resposta ao Ofício Nº 065/2018, que trata dos professores que irão preencher as novas vagas surgidas com a implementação da EJA diurno e da Educação Infantil no CIEP 288, sendo informado que após o remanejamento (que tem período de tempo pré-determinado) dos concursados interessados, a prefeitura irá decidir o portal de acesso dos novos professores, podendo ser concurso público, processo seletivo ou contratação temporária. Foi feita a vista do Ofício SME Nº 342/2018, que solicita ciência de consulta sobre metodologia de aferição do cumprimento das despesas obrigatórias com MDE – Manutenção e Desenvolvimento de Ensino, o qual foi apresentado aos conselheiros de forma detalhada pela Presidente do CME Leandra Miranda de Castro. Leitura e apreciação do Ofício SME Nº 369/2018 e 381/2018 que trata dos Decretos que normatizam os procedimentos a serem adotados na rotina de aproveitamento do Professor Docente II para I, para integrar a Coordenação Pedagógica da SME e lecionarem na Educação Especial, em salas de recursos, e no quadro da Secretaria Municipal de Educação e Cultura PA o ano letivo seguinte, os quais foram aprovados sem ressalvas. Leitura e apreciação do Ofício Nº 380/2018 que trata da procura de vagas para o ano letivo seguinte, nas E. M. Mª Semedo de Andrade e E. M. Prefeito João Gurito e da necessidade de abertura de novas turmas para atender a demanda, caso exista, sendo aprovado sem ressalva. Leitura e Apreciação do Ofício Nº 364/2018 que trata do Projeto de Lei que altera dispositivos na Lei Municipal Nº 943, de quatorze de maio de dois mil e três, que dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Mendes/RJ, que foi aprovado sem ressalva. A conselheira Cristina V. de Giácomo compartilhou com os presentes um debate sobre Racismo na Escola uma Prática a ser Combatida, que acontecerá na Vila da Penha - RJ, no dia 25 de novembro, das 14horas às 17horas. Em tempo, informo que a ausência dos conselheiros: Rodrigo M. de Moraes Teixeira, Edna Luiza de S. Ferreira e Suely M. de Souza foram justificadas, estando todos com problemas pessoais e ou de saúde. A ausência da conselheira Flavia N. Fontoura foi devido a questões profissionais dentro da SME. Nada mais havendo a tratar deu-se por encerrada esta reunião e da qual para constar lavrou-se esta Ata, que lida e achada conforme, vai devidamente assinada pelos conselheiros presentes.

***Fonte:** AEMERJ- Disponível em: http://www.diariomunicipal.com.br/aemerj/ <Acessado em: 21 fev 2019>

APENDICE D: BIBLIOGRAFIA SELECIONADA PARA A PESQUISA

Artigo, autores e instituição responsável:	Disponível em:
A (re) construção do projeto político-pedagógico: sob enfoque, a participação dos professores. Autor: Sérgio Brasil Fernandes, (UNISAL, Americana, SP, 2015).	<https://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/download/395/315/>
Um olhar sistêmico sobre uma prática de gestão educacional. Autores: Maria Marina Dias Cavalcante, Maria Dias Cavalcante Vieira, Cecília Rosa Lacerda (Paraná, 2017).	<www.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/670/pdf>.
Projeto político pedagógico: instrumento de melhoria da qualidade educativa? Autores: Camila Regina Rostirola e Marilda P. Schneider - (Joaçaba/SC, 2010).	https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/142
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Breves Considerações. Autores: Patrícia Silvério dos Santos e Marta Lucia Croce (Maringá-SP- 2016).	<https://docplayer.com.br/53417857-Base-nacional-comum-curricular-bncc-breves-consideracoes-1-resumo.html>
O projeto político-pedagógico na perspectiva do planejamento participativo. In: Sala ambiente projeto político-pedagógico e a organização do ensino. CEAD/UFC. Autores: Marta Leandro da Silva; Mirza Seabra Toschi; Eliane Anderi; Renato R. Leite	http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufsc/file.php/1/coord_ped/sala_3/pdf/sala_3_Projeto_Politico_Pedagogico_e_aOrganizacao_do_Ensino.pdf
(Des) vinculações de Planos Municipais de Educação metropolitanos com outros instrumentos de gestão local da educação. Autores: Souza, D.B,; Alcântara, A. B (2017)	<http://dx.doi.org/10.1590/S15179702201604140>
Gestão da Aprendizagem em tempos de Ideb: percepções dos docentes: Autoras: Sofia Lerche Vieira, Eloisa Maia Vidal, Jaana Flavia F. Nogueira.	<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/58916/35196>
Elementos para a gestão democrática na Educação. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Aberta Brasil (UAB), Universidade Federal da Paraíba. Autores: SULPINO, C. M.; RAMALHO, R. P. (2012, p. 2).	<http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/elementos_para_a_gestao_democratica_na_educaaao_1343917737.pdf. acesso em abr./2018.>
Indicadores de práticas de gestão democráticas no âmbito da educação básica a partir das avaliações em larga escala.	<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24816_12756.pdf>
Projeto político-pedagógico: orientações para o gestor escolar / textos Comunidade Educativa CEDAC. – São Paulo: Fundação Santillana, 2016.	<http://www.observatoriodopne.org.br/_uploads/_posts/50.pdf?157483332

ANEXO ÚNICO: PROJETO MACRO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MENDES/RJ

CONSTRUÇÃO COLABORATIVA

PLATAFORMA LINKEDLN

Obs. Transcrito conforme postado colaborativamente.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE MENDES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Proposta de Construção Coletiva



MENDES
2019

Rogério Riente

Prefeito Municipal

Ricardo de Carvalho

Vice-Prefeito Municipal

Ellen Barbosa Taveira da Rocha

Secretária Municipal de Educação e Cultura

Equipe de Coordenação Pedagógica

Aline Rosseto de Carvalho

Beatriz Azevedo Rodrigues Soares

Débora Alves Morra Loures

Denise Gomes Santanna

Felipe Cardoso

Flávia Neves Fontoura Barreto

Gabriela Aparecida Xavier de Souza Brum

Leandra Miranda de Castro

Rita de Cássia Teixeira Moreira

Rosangela dos Reis Casemiro

Shirley Nascimento de Souza Pullig Carreiro

Vanessa Araújo Souza

Equipe de Supervisão Escolar

Ana Cláudia dos Santos Rocha da Silva

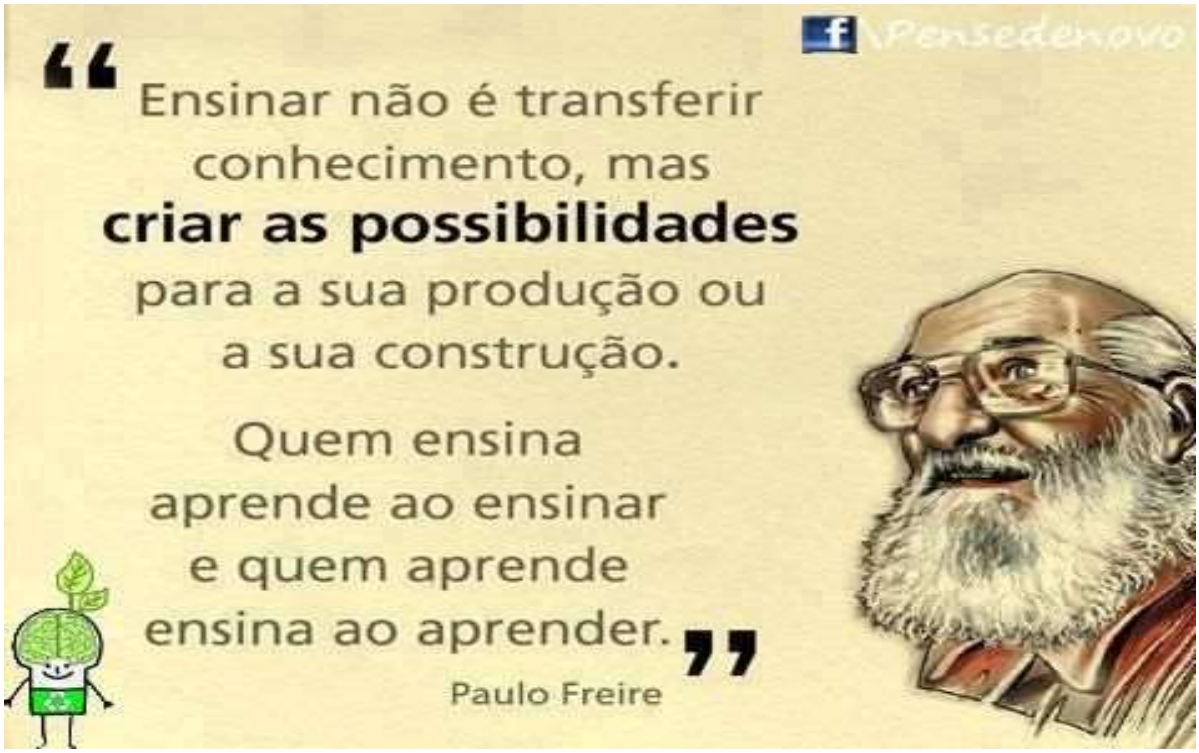
Jeanine Spindolla Mexias

Maria Nazaré Santos Ribeiro

Rosangela dos Reis Casemiro

REDE MUNICIPAL DE ENSINO




Pensedenovo
“Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades
para a sua produção ou a sua construção.
Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”
Paulo Freire

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7

2 IDENTIFICAÇÃO 9
2.1 HISTÓRICO 10
2.1.2 CONSTITUIÇÃO DA REDE MUNICIPAL 10
2.1.3 CARCATERIZAÇÃO DA REDE EDUCACIONAL 14
2.1.4 SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO 16

3 SEGMENTOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA MUNICIPAL 18
3.1 EDUCAÇÃO I 18
3.1.1 CRECHE 19
3.1.2 PRÉ-ESCOLA 20
3.2 ENSINO FUNDAMENTAL 22
3.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 24
3.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA 24

4 CAPITAL HUMANO 26
4.1 PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO 26
4.2 PROFISSONAIS DA EDUCAÇÃO 27
4.3 AMBIENTE ESCOLAR 28
4.4. FORMAÇÃO CONTINUADA 30

5 IMPORTÂNCIA DOS MARCO LEGAIS DA EDUCAÇÃO 33
5.1 EMBASAMENTO LEGAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO 34

6 PROPOSTA MUNICIPAL 41
6.1 FUNDAMENTOS FILOSOFICOS 41
6.2 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS 44
6.3 FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS 47

7 PRINCIPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL 49
7.1 DOS PRINCIPÍOS E FINS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL 50

8. OBJETIVOS 52
8.1 OBJETIVO GERAL 52
8.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS 52

9. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL 53

10 PROPOSTA METODOLÓGICA 56
10.1 EDUCAÇÃO INFANTIL 58
10.1.1 OBJETIVO GERAL E ESPECÍFCIOS 58
10.1.2 EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL 59
10.1.2 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL 60
10.2 ALFABETIZAÇÃO 62
10.2.1 PROCESSO AVALIATIVO NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO 68
10.3 ENSINO FUNDAMENTAL 77
10.3.1 MATEMÁTICA 77
10.3.2 CIÊNCIAS DA NATUREZA 84
10.3.3 CIÊNCIAS HUMANAS 88
10.3.4 LINGUAGENS 89
10.4 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL 124
10.5 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA 140
10.6 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 151
10.7 EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA 152

11. CONSELHOS DE CLASSE: AÇÕES NORTEADORAS 164

11. PROPOSTA CURRICULAR 166

12. CONSIDERAÇÕES 156
13. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 158

JUSTIFICATIVA

O histórico da construção desse documento iniciou-se com as indagações sobre a melhoria da qualidade da educação pública realizadas pela secretaria de educação de Mendes/RJ, no período de 01/01/2018 a 31/01/2019, Débora Alves Morra Loures, aluna do curso de Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação na Universidade Unicarioca, bairro do Rio Comprido, Rio de Janeiro.

Procurava-se sempre passar para sua equipe os estudos realizados na disciplina de Gestão Educacional, como as pesquisas executadas nas outras disciplinas curriculares. Deste modo a pesquisadora apresentou a relevância da rede construir o seu projeto macro contemplando a utilização de novas metodologias tecnológicas e sequencias didáticas no processo educacional. Portanto, fundamentou-se na aprendizagem do principio da gestão: “É lícito afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera macro, ao posso que a gestão escolar localiza-se na esfera micro” (VIEIRA, 2007, p. 63).

Observou-se assim a responsabilidade da esfera macro elaborar um documento oficial que expressasse as metas e estratégias determinadas no Plano Municipal de Educação, cumprindo as determinações da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional e do Plano Nacional de Educação. Além disso, a gestão macro tinha o compromisso de reformular o currículo escolar pautada na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entretanto apresentava-se o receio de ser apenas mais um documento sem objetivo na prática pedagógica.

Conforme (Loures, 2019) “é necessário discutir a importância da construção de uma proposta coletiva que dê um norte à organização da rede municipal de ensino”. Discutiu-se com a equipe pedagógica da SME e com os gestores escolares a relevância da rede construir um projeto macro. Receava-se a pesquisadora que o publico alvo participasse da pesquisa devido ao cargo ocupado por ela no percurso.

Porém, após aplicação do questionário, observou-se que os participantes demonstravam interesse na pesquisa, como sinalizaram a necessidade do projeto ser construído de forma colaborativa. Portanto elaborou-se este documento através da utilização das novas tecnologias digitais com a rede social profissional

1. NTRODUÇÃO

O objetivo desta proposta construída através das novas tecnologias digitais e com a realização de dois encontros presenciais é construção do projeto politico pedagógico (PPP) macro da rede municipal de ensino de Mendes, localizada na região Sul Fluminense, Estado do Rio de Janeiro. Contempla-se nesse projeto os princípios educacionais fundamentais para formação do aluno pertencente ao século XXI.

Os PPP macro em sua forma documental emergem diversas categorias entre a temporalidade, historicidade do município, do diagnóstico pedagógico, avaliação interna e externa, objetivos e metas de trabalho que contribuam para a democratização e participação da comunidade escolar.

Concretiza-se com esse documento um instrumento para o direcionamento da prática educativa estabelecendo princípios orientadores das ações educativas, didáticas e pedagógicas.

Difunde-se no meio acadêmico a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que as unidades escolares construam coletivamente seu próprio PPP como ferramenta de gestão democrática. Porém a escola precisa de um norte de uma direção macro a seguir.

Segundo Lück:

> Discutir projetos é considerá-los como ferramentas de gestão e de planejamento, capazes de indicar uma direção para o trabalho coletivo, um compromisso de ação ou, em outras palavras, cursos específicos e dinâmicos de ação**.** (LÜCK, 2003, p. 21)

A concepção deste PPP consiste na construção de estratégias de organização que articule e embasem o planejamento da educação macro, nas ações da educação micro e da administração municipal.

Oficializa-se neste documento macro que todos os atores envolvidos na construção poderá ser um multiplicador dos fundamentos e princípios abordados nas escolas da rede municipal.

Registra-se que foi fundamental a construção desse documento colaborativo com a participação de vinte e seis participantes cadastrados na rede social profissional LinkedIn.

Descrição dos colaboradores do esboço do PPP macro no LinkedIn.

Participantes da Plataforma		Formação Acadêmica
1	Professor – Coordenador de Linguagens (Língua Português, Língua estrangeira, Arte Educação Física).	Licenciatura em Pedagogia
1	Professor – Coordenador de Ciências Humanas (Geografia e História)	Licenciatura em Geografia
1	Professor – Coordenador de Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos	Licenciatura em Pedagogia- Representante do Conselho do Deficiente.
1	Professor – Coordenador de Ciências da Natureza e de Educação integral de Tempo Integral	Licenciatura em Ciências Biológicas- Representante do Conselho Municipal de Educação.
1	Professor – Coordenador de Matemática	Licenciatura em Matemática
1	Coordenador do Ciclo de Alfabetização	Licenciatura em Pedagogia
6	Gestores Escolares (unidades de educação básica)	Licenciatura em Pedagogia- Membros dos Conselhos Escolares
1	Gestor Escolar- CIEP	Licenciatura em Letras- Representante do Conselho Municipal de Educação

1	Gestor Escolar- CEMAPE	Licenciatura em Pedagogia- Representante da Comissão de Enquadramento do Magistério
2	Coordenadoras da Educação Infantil (Creche e Pré-escola)	Bacharelado em Psicologia
6	Coordenadores das unidades	Licenciatura em Pedagoga
3	Supervisores Escolares da Rede Municipal de Ensino	Licenciatura em Pedagogia- 01 supervisora e representante do CMDCA.
	Dirigente Municipal de Educação	Licenciatura em Pedagogia

***Fonte**: Autoria Débora Alves Morra Loures

LAYOULT REDE SOCIAL LINKEDLIN ELABORADA PARA PESQUISA
REDE PROFISSIONAL COLABORATIVA

	
Objetivo do grupo:	Propor a construção de um esboço do PPP macro de forma colaborativa.
Regras do grupo:	Ser participativo; Reunir e postar a maior coletânea de material pedagógico possível; Compartilhar as sequências didáticas contendo as competências e habilidades de acordo com a BNCC; Respeitar as postagens dos demais integrantes; Ser educado e coeso; Apresentar (postar) material que foi documentado na unidade escolar; Utilizar linguagem fácil compreensão para que todos os membros possam compreender.

***Fonte:** Grupo Educação IV Clima

Disponível em: <https: //www.linkedin.com/groups/13648657/>

IDENTIFICAÇÃO

2.1.1 HISTÓRICO DO MUNICÍPIO

A cidade de Mendes teve origem em um simples rancho para pouso de tropas, erguido às margens do “Caminho Novo do Tinguá”, num atalho que ligava a aldeia de Valença com a cidade do Rio de Janeiro. O pequeno aglomerado contava com constante circulação de tropeiros e tinha a temperatura agradável e solo fértil.

A ocupação das terras teve início com a Fazenda Santa Cruz, de propriedade do Barão de Santa Cruz, transferida para a família Mendes. A fazenda cresceu e, por volta de 1850, passou a ser conhecida por fazenda Santa Cruz de Mendes. A partir daí, desenvolveu-se na região o cultivo do café.

A emancipação foi conquistada no ano de 1952, por força da Lei nº. 1.559, de 11 de julho daquele ano, e foi definitivamente instalado em 11 de janeiro de 1953.

2.1.2 CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

A Educação no Município de Mendes iniciou-se com a construção das Escolas Estaduais a partir 1949. No ano de 1969, através do ato nº 106 foi criada a Biblioteca Pública Municipal “Antenor de Carvalho”, passando em 1979, através da Lei nº 262 denominar-se Biblioteca Pública Municipal “Guiomar Rocha Rinaldi”.

A educação municipal iniciou suas atividades a partir de 1974. As primeiras classes foram de Jardim de Infância Municipal, passando progressivamente a atender ao 1º Grau até a 4ª série. Em 1991 programou-se a 5ª série do 1º Grau, em 1992, da 6ª e 7ª séries e 1993 a 8ª série.

Inaugurou-se no ano de 1986 a Escola de Educação Especial, destinada ao atendimento do menor excepcional.

Visando atender a educação infantil em 1994 foi criada a primeira creche municipal. Nos anos de 2001 e 2002 foi contemplado o atendimento a Pré-Escolar passando a ser chamada Creche Escola. A partir do ano de 2003 retornou as atividades atendendo somente crianças em idade de Creche. A segunda creche foi

criada em 2008, atendendo Berçário e Maternal. A partir de 2012 passou a atender somente Berçário.

O atendimento a EJA programou-se a partir de 1999 o atendimento ao Ensino Fundamental Noturno atendendo até a 8ª série. A partir de 2004 passou a ser Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No ano de 2002, através da lei municipal nº 883, de 11/06/2002, a rede municipal conquistou um bem público educacional e cultural que foi o Centro Memorial situado na Chácara sede da antiga fábrica de papel. Com a promulgação da legislação municipal nº 1.634, de 14/12/2012, passou a ser o Centro Municipal de Música e Artes Cineasta Creso Pereira (CEMUSA), tendo a missão de promover a inclusão na sociedade da cultura através da arte, da dança, da música, da cultura afro-brasileira e de oficinas educativas, construindo pontes que unam as diferenças sociais e culturais em prol do fortalecimento da cidadania e da educação Mendense. Criou-se em 2009 a Banda Municipal Maria Amélia Guglielmi, que realiza suas atividades musicais inseridas na proposta do CEMUSA.

Criou-se no ano de 2007, através de decreto o Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes (CEMAPE), como centro oficial de referência em Educação Especial e pólo de Educação Inclusiva no Município de Mendes.

A partir do ano de 2012 foi implementada na Escola Municipal Anésio Frota Aguiar e na Escola Municipal Prefeito João Gurito, o atendimento educacional em tempo Integral. No ano de 2013, a Escola municipal Maria Semedo de Andrade passou atender também em horário integral.

Em cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) elaborou-se o Sistema Municipal de Ensino oficializando-se através da lei municipal nº 1.202, de 20/06/2007. Cadastrando-se no Conselho Estadual de Educação através da portaria CEE Nº 337, de 31/07/2007. O sistema municipal de ensino passou por reestruturação e adequação através da lei municipal Nº 1.870, de 07/12/2017.

Elaborou-se o Regimento Escolar em 02/10/1989, reformulado em 2000, alterado nos anos de 2007, 2016 e por necessidades de outras formas de trabalhar com o processo ensino aprendizagem deverá ser atualizado em 2019.

As unidades educacionais são atendidas pelos gestores e orientadoras pedagógicas/pedagogas que contribuem com o desenvolvimento pedagógico da rede municipal e na promoção da gestão democrática da educação pública.

> A gestão Democrática é um princípio constitucional que tem como pressuposto o respeito mútuo, a responsabilidade dos atores envolvidos e a efetiva participação nas decisões. Nesse contexto, é fundamental que o Plano Municipal de Educação seja realinhado com a participação de todos os atores envolvidos com as questões educacionais. (BRASIL, MEC/SASE, 2014).

A rede de ensino é constituída por quatorze unidades conforme quadro demonstrativo:

Unidades Escolares	**Endereço**	**Gestor (a) Escolar**
Creche Municipal Rolando Bizzarri	Rua Fiscal Marcelino F. de Paula, Nº 117, Independência, Mendes-RJ.	Natália Cristina Machado Pardal
Creche Escola Municipal Dr. Ary Dalton Xavier de Barros	Rua Modesto Mexias, s/n – Santa Rita, Mendes - RJ	Raquel Siqueira Martins Goulart
E. M. Antônio de Freitas	Av. das Jabuticabeiras, 2545 – Cinco Lagos, Mendes-RJ.	Jaqueline Ferreira Lima Granadeiro
E. M. Maria Semedo de Andrade	Estrada Presidente Pedreira, 117 – Ponte do Rocha, Mendes-RJ.	Adriana Cristina Romano de Souza
CIEP Brizolão Municipalizado 288 – Professor Ruy Gonçalves Ramos	Rua Alberto Torres, s/n – Centro, Mendes-RJ.	Moiséis Claudio de Paula e Maylde Aparecida Braga

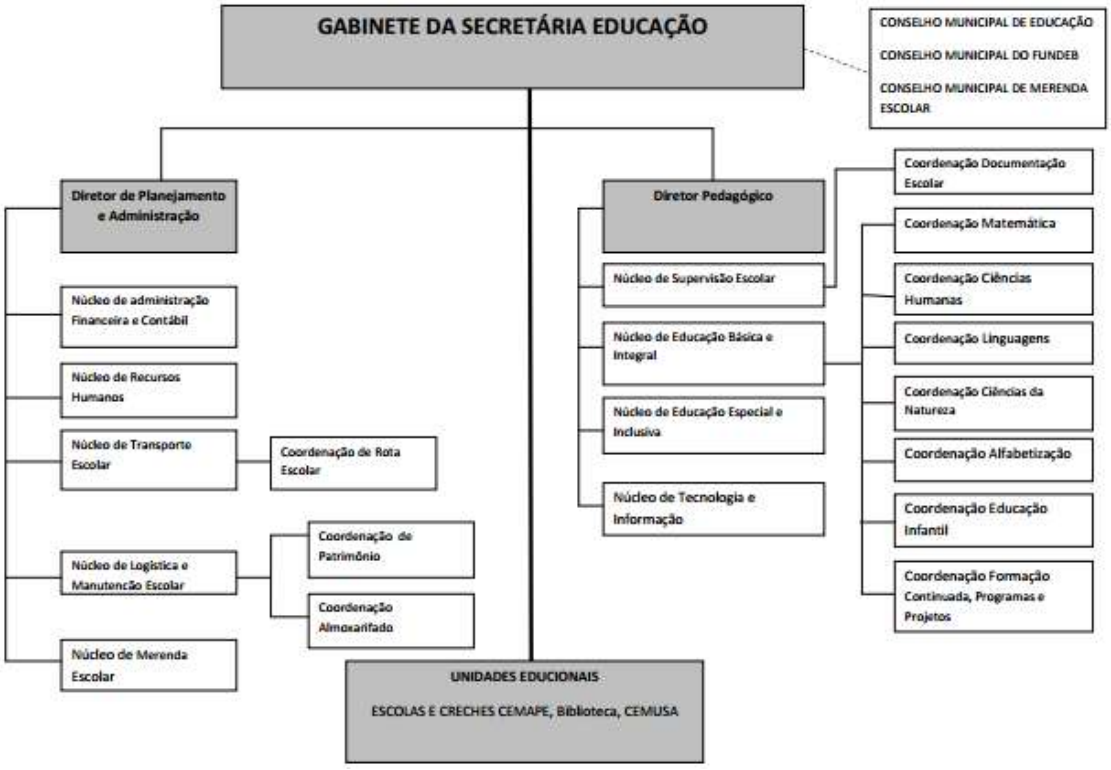
E. M. Hilda Braga	Rua Cinco, Nº 139 – Santa Rosa, Mendes-RJ.	Marcia Casemiro Berião
E. M. Amélia de Lima e Silva	Rua Boa Esperança, Nº 256 – Morsing, Mendes-RJ.	Daiane Luiza Ferreira Filgueiras
E. Municipalizada Jayme Siciliano	Av. Dr. Jayme Siciliano, s/n – Centro, Mendes-RJ.	Tânia Lucia Thomaz A. dos S. Machado e Lucia Helena G. Ferreira
E. M. Prefeito João Gurito.	Estrada Prefeito Rubens José de Macedo, Nº 5304 – Martins Costa, Mendes-RJ.	Luciana de Souza Moreira
E. M. Anésio Frota Aguiar	Rua Osmar do Nascimento, 999 – Água Fria, Mendes-RJ.	Juliana Matos Rocha
Escola Municipalizada José Costa Gregores	Rua da Capela, Nº 50 – Bairro Independência, Mendes-RJ.	Mila Machado de Oliveira
E. M. Luciana Ferreira Caramez	Rua Fiscal Marcelino F. de Paula 145 – Independência, Mendes-RJ.	Vânia Correia Rodrigues
Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes**.** (**C E MAPE**)	Rua Maria Peres, Nº 341 – Gonzalez, Mendes-RJ.	Solange de Moura Pinto Moreira
Centro Municipal de Cultura Cineasta Creso Pereira	Rua Dr. Felício dos Santos, Nº 84 – Gaudência – Mendes, RJ	Selma Santos Cantanhede
Biblioteca M. Guiomar Rocha Rinaldi	Rua Alberto Torres, s/n – Centro, Mendes-RJ	Coordenação: Maria Christina de A. Confort

*Fonte: Débora Alves Morra Loures

2.1.3 CARACTERIZAÇÃO DA REDE EDUCACIONAL

Estrutura-se internamente a rede educacional com núcleos e coordenações que orientam e atendem as diferentes instâncias da gestão educacional. A gestão macro da Secretaria Municipal de Educação (SME) é realizada em parceria com os conselhos educacionais, financeiros e escolares. São compostos por representantes de diferentes segmentos da unidade escolar e sociedade civil que integram a administração educacional. Busca-se neste trabalho a promoção da gestão democrática e participativa na educação municipal.

A estrutura organizacional da SME é formada conforme organograma:



O calendário letivo é construído de acordo com a LDBEN cumprindo os 200 dias letivos. Elabora-se o calendário internamnete e é enaviado para o Conselho Municipal de educação aprovar ou se for ncessários fazer ressalvas. Algumas datas de cunho pedagógico e social como festa da família na escola e festa junina são inseridos no calendário letivo pelas unidades de ensino.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE MENDES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CALENDÁRIO LETIVO- 2019

ED. INFANTIL-, E. FUNDAMENTAL – ED. ESPECIAL

MESES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	DL
Janeiro					S	D						S	D						S	D						S	D				R	--
Fevereiro	☆	S	D		☺				S	D						S	D						S	D				----	--	--	18
Março		S	D	R	F	R			S	D						S	D						S	D						S	D	18
Abril						S	D						S	D				R	F	S	D	R	F				CC	D			--	18
Maio	F			S	D						S	D						S	D						S	D						22
Junho	S	D						S	D						S	D				F	R	S	D						S	D	----	18
Julho						CC	D				FL	R	S	D				R	R	S	D	R	R	R	R	R	S	D	R	R	R	12
1º semestre = 106 dias letivos																																
Agosto	☺		S	D						S	D						S	D						S	D						S	22
Setembro	D						S	D						S	D						S	D					CC	D			----	21
Outubro					S	D						S	D	R	F				S	D						S	D	F				20
Novembro		S	D						S	D					F	S	D			F			S	D						CC	---	19
Dezembro	D						S	D						S	D			CP	RF	X	S	D	R	R	F	R	R	S	D	R	R	12
2º Semestre = 94 dias letivos																															Total = 200 dias letivos	

	Férias
☆	Retorno dos professores na escola
☐	Capacitação
☺	Início das aulas/retorno do 2º semestre
R	Recesso
FL	Feriado Letivo
F	Feriado
CC- CP	Cons. de Classe / Cons. de Promoção
RF	Resultado Final
X	Entrega de doc. na SME

05/03	Carnaval	14/09	Padroeira da Cidade	Início e Término/Bimestre	
19/04	Paixão	12/10	N. S. Aparecida	1º BIM	05/02 a 30/04
21/04	Tiradentes	15/10	Dia do Professor	2º BIM	02/05 a 17/07
23/04	São Jorge	02/11	Finados	3º BIM	01/08 a 30/09
01/05	Dia do trabalhador	15/11	Procl. da República	4º BIM	01/10 a 17/12
20/06	Corpus Christi	20/11	Consciência Negra		
07/09	Independência	25/12	Natal		
11/07	Aniv. de Mendes				

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PREFEITURA MUNICIPAL DE MENDES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CALENDÁRIO LETIVO- 2019 - EJA

MESES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	DL
Janeiro					S	D						S	D						S	D						S	D				R	--
Fevereiro	☆	S	D		>				S	D						S	D						S	D				----	--	--	18
Março		S	D	R	F	R			S	D						S	D						S	D						S	D	18
Abril						S	D						S	D				R	F	S	D	R	F				CC	D			--	18
Maio	F			S	D						S	D						S	D						S	D						22
Junho	S	D						S	D						S	D				F	R	S	D						S	D	----	18
Julho						CC	D			R	FL	R	S	D	R	R	R	R	R	S	D	R	R	>			S	D				6/6
1ºSEMESTRE = 100 DIAS LETIVOS - INICIO DO 2º SEMESTRE 24/07/2019 (06 DIAS LETIVOS EM JULHO)																																
Agosto			S	D						S	D						S	D						S	D						S	22
Setembro	D						S	D						S	D						S	D					CC	D			----	21
Outubro					S	D						S	D	R	F				S	D						S	D	F				20
Novembro		S	D						S	D					F	S	D			F			S	D						CC	---	19
Dezembro	D						S	D						S	D			CP	RF	X	S	D	R	R	F	R	R	S	D	R	R	12
2° SEMESTRE= 100 LETIVOS TOTAL: 200 DIAS LETIVOS																																

	Férias
☆	Retorno dos professores na escola
☐	Capacitação
>	Início das aulas/retorno do 2º semestre
R	Recesso
F	Feriado
CC- CP	Cons. de Classe / Cons. de Promoção - NÃO LETIVO
RF	Resultado Final
X	Entrega de documentos na SME

05/03	Carnaval	14/09	Padroeira	Inicio e Término/bimestres	
19/04	Paixão	12/10	N. S. Aparecida	1° BIM.	05/ 02 até 30/04
21/04	Tiradentes	15/10	Dia do Professor	2° BIM.	02/ 05 até 11/07
23/04	São Jorge	02/11	Finados	1° BIM.	29/ 07 até 30/09
01/05	Dia do Trabalhador	15/11	Procl. da República	2° BIM.	01/ 10 até 17/12
20/06	Corpus Christi	20/11	Consciência Negra		
07/09	Independência	25/12	Natal		
11/07	Aniv. de Mendes				

I – instituições de educação infantil, ensino fundamental, educação especial e educação de jovens e adultos (EJA) mantidas pelo Poder Público Municipal;

II – instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – órgãos municipais de educação:

a) Secretaria Municipal de Educação;
b) Conselho Municipal de Educação;
c) Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB;
d) Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE);
e) Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes – CEMAPE;
f) Centro Municipal de Cultura Cineasta Creso Pereira (CEMUSA);
g) Biblioteca Municipal Guiomar Rocha Rinaldi;
h) Conselhos Escolares.

Os níveis e modalidades de educação e ensino são da rede municipal são:

I – educação básica, compreendida pela educação infantil e ensino fundamental;

II - educação de jovens e adultos (EJA);

III – educação especial.

Fundamenta-se no cumprimento do sistema municipal de ensino metas obrigatórias de acordo com Plano Nacional e Municipal de Educação.

META 1: Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches**.**

META 2: Manter e melhorar o atendimento.

META 3: Atender 85% da demanda até o final do período de vigência deste PNE.

META 4: Atender 100% das crianças com necessidades especiais de 4 a 17 anos do município.

META 5: Alfabetizar todas as crianças do Ensino Fundamental até o 3º Ano.

META 6: Oferecer tempo integral em 4 escolas para atender a 25% dos alunos matriculados.

META 7: Elevar a Média do IDEB da rede municipal para 6.0 até 2025.

META 8: Ampliar em 50% o atendimento da população rural com idade de 18 anos ou mais até o final de vigência deste PME.

META 9: Elevar o atendimento a 94% da demanda.

META 10: Oferecer Matrícula para 20 alunos da EJA (25%) na forma integrada à Educação Profissional.

META 11: Oferecer Educação Profissional de nível médio para 50% da expansão no segmento público. (meta que compete à rede estadual)

META12, 13 e 14: Elevar a qualidade da Educação superior e ampliar a proporção de mestres para atender à Educação Básica, durante o tempo de vigência do PME.

META 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a partir do primeiro ano de vigência deste PNE, formação de Professores em cursos superiores e áreas específicas em que atuam.

META 16: Formar em nível de Pós Graduação 30% dos profissionais que ainda não possuem a formação em Pós Graduação para atingirmos a meta nacional até o fim de vigência deste Plano.

META 17 e 18: Consolidar o enquadramento dos vencimentos dos profissionais do ensino, no prazo de dois anos a partir da vigência do PME.

META 19: Promover a gestão democrática no prazo de dois anos a partir da vigência deste Plano.

META 20: Melhorar a qualidade de Ensino e investir em formação de Professores e ampliar a matrícula em 40% da Educação Básica.

3. SEGMENTOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA MUNICIPAL

3.1. EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, considerada pela LDBEN como primeira etapa da Educação Básica, é direito da criança de zero a cinco anos, onze meses e vinte e nove dias a que o município e a família têm a obrigação de atender (Decreto Municipal nº 003/2006).

Dadas as particularidades do desenvolvimento da criança na faixa etária acima, a Educação Infantil cumpre duas funções indispensáveis e indissociáveis: educar e cuidar.

A Educação Infantil será oferecida em instituições municipais, criadas e mantidas pelo Poder Público Municipal e em instituições privadas, autorizadas pelo Conselho Municipal de Educação, tais como:

I – creches para crianças de até três anos de idade, 11 meses e 29 dias;

II – pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade, 11 meses e 29 dias.

Caso não haja creche na comunidade, as escolas municipais podem solicitar através de autorização por escrito à Secretaria Municipal de Educação para atenderem crianças de 2 anos a 2 anos, 11 meses e 29 dias no Maternal I e de 3 anos, 11 meses e 29 dias no Maternal II, que já tenham autonomia nos aspectos higiênicos e alimentares, desde que tenham condições adequadas para atendê-las, sendo o atendimento realizado somente em meio período ou em período integral nas escolas de tempo integral. Esse atendimento iniciará somente após autorização formal da Secretaria Municipal de Educação.

Para a matrícula nas classes de educação infantil das instituições educacionais pertencente ao sistema municipal de ensino será obedecida a faixa etária constante nas determinações exaradas pelo Decreto Municipal nº 003 de 02/01/2006, respeitando a data de 31/03 de cada ano letivo (anos completo ou a completar até a mencionada data).

A Educação Infantil tem a finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, éticos, culturais, sócio históricos, cognitivos, perceptivo-motores, afetivos e sociais, entre outros, complementando a ação da família e da comunidade.

A Educação Infantil estabelece as bases da personalidade humana, da inteligência, da vida emocional, da socialização; tem como objetivo proporcionar condições adequadas ao bem-estar da criança para seu desenvolvimento integral, em articulação com a família, de tal maneira que a edificação familiar e escolar se complemente e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas. Esta articulação propiciará o mútuo conhecimento de processos de educação, valores e expectativas que facilitarão também a elaboração conjunta do projeto político pedagógico da escola.

Atendidas as competências, referenciais e diretrizes estabelecidas pelas legislações vigentes em consonância com as orientações do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), a proposta pedagogia é fundamentada nos conhecimentos acumulados sobre como a criança se desenvolve e aprende, respondendo as suas necessidades e capacidades, através de diferentes experiências, que possibilitem seu desenvolvimento pessoal e social harmonioso e a ampliação do seu universo cultural.

Na Educação Infantil (creche e pré-escola), a avaliação tem como objetivo principal a observação através da qual o professor terá condições de realizar registros do desenvolvimento do aluno.

3.1.1 CRECHE

A Creche é um direito constitucional que contempla a criança na faixa etária estipulada, sendo um local que oferta segurança física, mental e estimula o potencial humano integral da criança, ofertando a atenção necessária, aterem-se as suas responsabilidades de cuidado com a integridade da saúde física, preservação e estimulação da saúde mental priorizando a criação de um ambiente físico apropriado e específico, como de um ambiente afetivo-social gerado por relações humanas que caracterizem.

Atualmente são atendidas 282 crianças nas duas Creches Municipais. A matrícula na Creche poderá ser realizada em qualquer época do ano, havendo vaga, pois não está sujeita ao calendário escolar.

Os critérios para a matrícula nas Creches do Município são:

I – Crianças oriundas da Creche Municipal Rolando Bizzarri, respeitando o prazo estabelecido para o período de matrícula;

II - Crianças, pais e/ou responsáveis legais com deficiência;

III - Criança em comprovada situação de Vulnerabilidade Social, comprovada através de Centro de Referência de Assistência Social e Conselho tutelar;

IV - Criança cujo responsável legal trabalhe fora. E, lista de espera para os alunos que não estão nos critérios pré-estabelecidos.

Ao obter vinte e duas faltas consecutivas sem justificativa a criança perde a vaga na Creche, cabendo à família ou responsável pelo aluno a responsabilidade de notificar (por escrito ou atestado médico) a Creche o motivo das faltas. A Frequência mínima exigida na Educação Infantil: Creche e Pré-Escolar é de 60% de horas letivas conforme legislação vigente.

O currículo da Creche é eminentemente centrado nas especificidades da criança, atendendo a todo processo de desenvolvimento psicossociocultural e educacional.

A Creche tem autonomia na organização do atendimento dos grupos/turmas e pode organizá-los por faixa etária, afinidade ou por desenvolvimento, sendo muito comum à existência de grupamentos organizados, segundo normas informais, mais naturais e afetivos.

3.1.2 PRÉ-ESCOLA

A Educação Infantil tem como principal objetivo levar o aluno a ampliar a visão do mundo, para a superação de si mesmo, para a liberdade de pensamento, imaginação, que potenciam o desenvolvimento, tornando-os agentes da sua própria

formação e desenvolver atitudes e capacidades de diálogo e de relacionamento interpessoal, promovendo relações de confiança, de cooperação e de amizade.



***Fonte:** Escola Municipal Amélia de Lima e Silva
(foto autorizada pelos responsáveis)

. Procura-se na rede de ensino desenvolver nos alunos a criatividade, a capacidade de iniciativa e o trabalho em equipe, entre outros. Através das brincadeiras e outras atividades cotidianas desenvolvidas nas Unidades Escolares, a criança aprende a assumir papéis diferentes e, ao se colocar no lugar do outro, aprende a coordenar seu comportamento com os de seus companheiros e desenvolver habilidades variadas, construindo sua identidade.

Conforme Censo Escolar de 2018 foi atendido 515 alunos na Educação Infantil matriculados em oito escolas Municipais e Municipalizadas.

O desenvolvimento da Educação Infantil deverá, portanto garantir que bebês e crianças desenvolvam-se e aprendam em seu tempo, de modo que cada momento desta infância seja completamente vivenciado, e onde as experiências e aprendizagens possibilitem a constituição de suas identidades, e a cada nova etapa da vida, constituem-se sujeitos, ampliam suas aprendizagens e elaboram conhecimentos.

3.2 ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental, segunda etapa da Educação Básica, com duração de nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade, obrigatório e gratuito na Escola Pública, é direito de todos. Tem como objetivos:

I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamentam a sociedade;

III – O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assentam a vida social.

Todos os alunos dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade serão atendidos na Rede Municipal de Ensino, da Pré-Escola ao Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos – Anos Iniciais e Finais).

O aluno deverá ser matriculado na escola pública mais próxima de sua residência. Salvo casos excepcionais analisados pela unidade escolar ou SME.

No Sistema Municipal de Ensino, o ano letivo é distribuído no mínimo contemplando duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais, quando houver e a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, com jornada escolar diária de pelo menos 04 (quatro) horas de efetivo trabalho pedagógico.

No segundo Segmento (anos finais), serão trinta e três aulas semanais e a o anual são de cinco mil, duzentos e oitenta, com jornada escolar diária de 06 (seis) aulas.

Excetuam-se cursos noturnos e outras formas alternativas de atendimento, desde que cumprida à carga horária total anual, conforme matriz curricular.

A Escola de Tempo Integral funcionará com uma jornada de, no mínimo, 7 horas diárias e carga horária semanal de 35 horas, sendo 20 horas semanais de base nacional comum e anual de 1.400 horas.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) o semestre é distribuído por um mínimo de 100 dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais quando houver, e a carga horária será de 3 aulas diárias, 15 semanais e 300 semestrais.

A Educação Básica nos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental estão ministrados gradativamente em tempo integral, de acordo com a necessidade da comunidade e condições prediais e humanas da unidade de ensino.

Na escola de tempo integral (Educação Infantil e Ensino Fundamental) além das disciplinas do currículo comum a todas as escolas municipais, os alunos participam das disciplinas diversificadas que atendem a parte cultural artística, esportiva.

A frequência mínima exigida no ensino Fundamental é de 75% do total de horas letivas e a forma de apuração e de controle deve estar prevista no Regimento e PPP de cada escola.

Em 2018 o Ensino fundamental regular é ministrado por ano de escolaridade e Ciclo de Alfabetização conforme descriminado:

- 1º, 2º e 3º (Ciclo de Alfabetização);
- Do 4º ao 9º (Ano de Escolaridade);
- No ano de 2018 a Rede Municipal atendeu no segmento fundamental:

1º Segmento – Anos Iniciais: Escola de Tempo Integral: 380 alunos

Escola de Tempo Parcial: 513 alunos

2º Segmento – Anos Finais: Escola de Tempo Parcial: 452 alunos

Empenha-se o trabalho educativo no ensino fundamental na promoção de uma cultura escolar acolhedora e respeitosa que reconheça e valorize as experiências dos alunos atendendo as suas diferenças e necessidades específicas, de modo que contribua na efetivação a inclusão escolar e o direito de todos a uma educação de qualidade.

3.3 EDUCAÇÕES DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) assegura a todas as pessoas que ainda não conseguiram alcançar o nível de formação acadêmica essencial a melhoria da sua atuação na sociedade e ao desenvolvimento das atividades profissionais, o direito a educação e a cultura para o exercício pleno de sua cidadania.

A EJA destina-se aos que não tiveram acesso à escolarização do Ensino Fundamental na idade própria e poderá ser oferecida sob diferentes formas de organização.

A idade mínima para o ingresso nos cursos da EJA e para a realização de exames é de 15 (quinze) anos completos.

Em casos excepcionais, por solicitação do Ministério Público e Conselho Tutelar, com anuência do responsável, visando atender a necessidade do aluno, será autorizada a matrícula dos alunos com a idade de 15 anos incompletos.

A EJA na rede municipal de ensino conta com regime semestral correspondendo: I fase (equivalente ao 1º ano de escolaridade); II fase (equivalente ao 2º ano de escolaridade); III fase (equivalente ao 3º ano de escolaridade); IV fase (equivalente ao 4º ano de escolaridade) e V fase (equivalente ao 5º ano de escolaridade), devendo constar, obrigatoriamente, no currículo e na documentação a correspondência de cada um desses períodos à organização admitida para Ensino Fundamental regular.

Atualmente a rede municipal atende a vinte e duas matriculas na EJA.

3.4 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Conforme o sistema municipal de ensino a modalidade[20] da educação especial atende crianças, adolescentes e adultos (desde que estejam matriculados

[20] A **educação especial** é uma **modalidade** de ensino destinada a educandos portadores de necessidades educativas **especiais** no campo da aprendizagem, originadas querem de deficiência

na rede) com necessidades educacionais especiais, em face de determinadas características mentais, físicas, sensoriais, emocionais e sociais.

O objetivo do atendimento especificado é oferecer oportunidades para que o aluno desenvolva o máximo de suas potencialidades de forma inclusiva.

Na Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez é atendida os alunos preferencialmente entre 4 a 17 anos, 11 meses e 29 dias, quando não estiverem matriculados na escola regular.

A Educação Especial é administrada pela Coordenação de Educação Especial da SME, compartilhada com o Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado (CEMAPE), especialmente criado para esse fim, e com a Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez.

A rede educacional oferece também atendimento nas salas de recursos no CEMAPE e na Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez.

Na escola, em cada sala de aula, existe uma diversidade que necessita ser respeitada para que se efetive uma educação justa e igualitária. Para cumprir a função social da escola é necessário reconhecer que existem alunos que a cada momento necessitam de atividades diferenciadas.

Correia (1999; 2003; 2013) sustenta que para levar avante uma educação inclusiva o docente precisa recorrer a práticas educativas flexíveis, e nunca recorrer a abordagens rotineiras, iguais para todos os alunos. Sendo assim o professor que atua na educação especial precisa desenvolver metodologias inclusivas.

Sendo assim, o município visa oportunizar aprendizagem a todos os alunos regulamentando a Adaptação Curricular[21] em toda rede municipal. São atendidos atualmente 168 alunos. Esta adaptação curricular atende as necessidades de cada aluno diferindo as estratégias pedagógicas conforme singularidades dos alunos e da flexibilização do planejamento curricular.

---

física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos.

[21] As **adaptações curriculares** propostas pelo MEC/SEF/SEESP para a educação especial visam promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, tendo como referência a elaboração do projeto pedagógico e a implementação de práticas inclusivas no sistema escolar.



Fonte: CEMAPE (**Sala de recursos multifuncionais)**

4. CAPITAL HUMANO

4.1 OS DISCENTES

O corpo discente que compõe a Rede Municipal de Ensino é constituído pelos alunos regularmente matriculados na Unidade com diferentes faixas etárias – do bebê ao aluno da EJA com suas particularidades e necessidades, especiais ou não, respeitando seus valores, crenças, religiões, costumes, hábitos e condições sócio-econômicas.

Toda essa diversidade apresenta diferentes maneiras de compreender e explicar o mundo, o que assegura a pluralidade como característica fundamental e aponta o compromisso com a formação integral, sendo capaz de atuar na sociedade como um verdadeiro cidadão.

A participação ativa dos alunos é essencial para a plena realização dos objetivos da comunidade escolar. A relação entre alunos e os demais membros da

comunidade escolar é desenvolvida em clima de diálogo, respeito mútuo, responsabilidade e cooperação.

O desafio de cada Unidade Escolar, ao lidar com essa realidade, é o de assegurar o efetivo direito do aluno de aprender, entendendo que seu desenvolvimento, intervindo educativamente nesse processo, valorizando a interação social e cultural, intensificando a multiplicidade existente e especialmente na construção de novos conhecimentos coletivos e individuais.

4.2 PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DO MAGISTÉRIO

Com a finalidade de atingir objetivos educacionais e pedagógicos, a Unidade Escolar dispõe da seguinte organização:

I – Área Administrativa Pedagógica (Equipe Diretiva: Diretor, Diretor Adjunto, Equipe de Suporte Pedagógico a Docência: Orientador Pedagógico/Pedagogo, Supervisor Escolar);

II – Docentes I e II;

III - Profissionais de Apoio e Assistência à Educação:

- Secretária de Escola;
- Artífice de Manutenção: Servente, Merendeira e vigia;
- Auxiliar de Creche;
- Inspetor de Aluno;
- Agente de Organização Escolar (Profissional de apoio ao aluno com deficiência na rede regular de ensino);
- Assistente Administrativo;
- Monitor de transporte escolar.
- Servente
- Merendeira
- Vigia

A escola, como outra instituição educacional, funciona como uma engrenagem: para que tudo caminhe perfeitamente e os objetivos sejam atingidos,

cada parte precisa executar bem as respectivas funções. Os professores são os responsáveis pelo ensino dos conteúdos curriculares, mas os demais funcionários também participam do processo educacional, dando o suporte necessário para que a aprendizagem aconteça. (LOURES, 2019)

A autora complemente que nas instituições escolares da rede municipal de ensino todos os profissionais envolvidos no processo são responsáveis em educar e cuidar.

O papel dos funcionários enquanto educadores nas unidades escolares estão diretamente ligados à natureza institucional da escola, que é constituída por pessoas, compondo-se como uma organização social. O objetivo primordial é promover meios que favoreçam a construção do conhecimento dos alunos, zelando pela aprendizagem dos mesmos e estimulando, de modo positivo, a formação moral de seus alunos através de bons exemplos de conduta.

4.3 AMBIENTES ESCOLARES

> A escola é o espaço de vivência e convivência, onde se estabelecem relações sociais entre todos os sujeitos que dela fazem parte. Este ambiente educativo constitui-se como um espaço das diversidades, das diferenças e dos conflitos entre gerações. Sendo assim, é o ambiente precípuo à promoção de uma cultura de educação em direitos humanos, voltado para o respeito à dignidade humana de todos os sujeitos que significam este local e são imprescindíveis para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.
> (9http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/gestaodemocratica.pdf/ 2014. p.17).

Constitui-se o ambiente escolar pelos aspectos físico e social, objetivando proporcionar ações pedagógicas e administrativas que contribuam para a formação e bem estar do aluno e dos profissionais da educação e do magistério envolvidos diretamente neste mesmo ambiente.



As escolas são instituições indispensáveis para o desenvolvimento e para o bem-estar das pessoas, das organizações e das sociedades. Portanto é o lócus aonde as crianças e os jovens aprendem a diversidades de conhecimentos e competências que contribuirão para a formação dele como sujeito da aprendizagem.

Entretanto as escolas têm que desempenhar um papel fundamental e insubstituível na consolidação das sociedades democráticas baseadas no conhecimento, na justiça social, na igualdade, na solidariedade e em princípios sociais e éticos.

> Para tanto, o ambiente educativo deve fomentar na prática diária da escola e de toda a comunidade escolar, os princípios de cooperação e solidariedade, de satisfação com a escola, de comprometimento e participação, de respeito nas relações escolares, de combate à discriminação, disciplina, respeito aos direitos de crianças e adolescentes e dignidade humana. Estes princípios visam à promoção de uma cultura de educação em direitos humanos que valorizem e fortaleçam os processos participativos de ensino e aprendizagem, direcionado aos direitos de crianças e adolescentes. (9http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/gestaodemocratica.pdf/ 2014. p.17).

Proporcionam-se neste aspecto social atitudes e procedimentos que possibilitem a boa convivência entre todos que fazem parte da comunidade escolar, principalmente o aluno, garantindo a integridade física, mental e emocional, o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e

qualificação para o trabalho, respeito a si mesmo, com o outro e com as múltiplas diversidades existentes.

No aspecto físico são essenciais ações que assegurem a organização dos documentos tanto da escola como dos alunos, visando manter um sistema de escrituração e arquivo que assegurem a verificação da identidade de cada aluno, bem como a regularidade e autenticidade de sua vida escolar, dos materiais e objetos. Deve garantir também a limpeza, a segurança, manutenção e conservação do prédio escolar.

Portanto nos aspectos físico e social a rede municipal de ensino desenvolve um trabalho consideravelmente para o desenvolvimento humano, torna-se necessário a reflexão e estudos de forma dinâmica e flexível sobre essa organização e o clima em que as relações se dão, viabilizando a mobilização e a atenção de toda comunidade escolar.

No ambiente escolar a relação entre alunos e os demais membros da comunidade escolar deve ser desenvolvida em clima de diálogo, respeito mútuo, solidariedade, responsabilidade e cooperação, buscando juntas soluções para a melhoria do trabalho realizado no ambiente escolar.

A socialização entre todos os envolvidos e a participação ativa dos alunos é essencial para a plena realização dos objetivos da comunidade escolar. Desta forma almeja-se que eles sejam capazes de tomar decisões, assumam responsabilidades e resolvam problemas, tendo como mediador o professor e os demais profissionais da escola. A organização do ambiente escolar é diferente de uma unidade escolar para outra, devido à faixa etária, níveis e modalidades de ensino, visando atender as diferentes necessidades.

O ambiente escolar será cada vez melhor na medida em que cada um desempenhe seu papel da melhor maneira possível. Saber conviver, compreender e aceitar o outro é fundamental.



Escola Municipal Prefeito João Gurito



*Reforma realizada no ano de 2018

Fonte: mendes.rj.gov.br

A infraestrutura dos prédios escolares também é fundamental para proporcionar um ambiente prazeroso. A partir da gestão de 2017 esta sendo priorizado as reformas nas unidades escolares para que as mesmas proporcionem um espaço físico e organizado que atenda as propostas pedagógicas de forma que tenham uma distribuição e organização do espaço que corresponda às reais necessidades de cada unidade.

4.4. **FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO**



*__Fonte__: Foto dos professores do 1 segmento da rede municipal.

A rede municipal tem como objetivo proporcionar o educador a atualização pedagógica e as informações das novas tendências que envolvem o processo de ensino aprendizagem. A equipe da SME acredita que é fundamental a participação pedagógica nesse processo de formação continuada em serviço.

A formação continuada de professores é o processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente, realizado ao longo da vida profissional, com o objetivo de assegurar uma ação docente efetiva que

promova aprendizagens significativas (extraído do site: http://juliofurtado.com.br/2015/07/22/a-importancia-da-formacao-continuada-dos-professores/).

O compartilhamento de conteúdos e trocas de experiências, reflexões da práxis pedagógica desenvolvida no lócus escolar, cursos de aperfeiçoamentos, reuniões pedagógicas e outros instrumentos que acrescentam conhecimento capaz de provocar transformações e impactos nos contextos profissionais e escolares.

A rede municipal promove formação continuada em todos os segmentos realizados pelas coordenações da SME.

5 IMPORTÂNCIA DOS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO

Consiste-se nas legislações federal, estadual e municipal o respaldo legislativo para a rede municipal de ensino funcionar de acordo com as determinações do poder executivo.

Norteia-se todo o trabalho pedagógico, administrativo e financeiro da gestão macro em prol de uma educação pública de qualidade e equidade para todos.

As principais referências normativas vigentes são marcos na história da educação em nossa rede de ensino, pois busca entre os outros objetivos orientar a educação escolar quanto ao exercício de direitos de cidadania, a valorização da comunidade local e dos profissionais da educação, a aculturação de práticas democráticas e a garantia do padrão de qualidade. Desta forma, apresentam um amplo conjunto de normas e mecanismos que assegura a todos o ingresso, a permanência e o sucesso escolar.

A coletânea de legislações enfocam os atos normativos que dizem respeito diretamente ao ensino em nosso município. Portanto deve estar presente no cotidiano dos dirigentes, profissionais da educação e comunidade escolar como um instrumento de apoio ao seu trabalho e como fonte de pesquisa.

Fortalecem-se o cumprimento das legislações pelas diferentes instâncias do governo e da sociedade, remetendo-se a uma visão e a uma atitude transformadora

da realidade ética, social e econômica do município, tendo a educação como estratégia prioritária na construção de um novo paradigma de justiça social.

O sistema municipal de ensino através de seus órgãos normativo e executivo deverá zelar pelo fiel cumprimento dos dispositivos legais.

> § 1º São consideradas formas obrigatórias de colaboração entre os Sistemas Estadual e Municipal as constantes no § 1º e incisos do art. 5º da Lei Federal nº 9394, de 20/12/1996. Os recursos financeiros destinados à Educação serão aplicados de acordo com as disposições constitucionais, legislação Federal, Estadual e Municipal. (MENDES, 2017).

O Município de Mendes possui seu sistema próprio e estabelecendo-se regime de colaboração com o sistema estadual, baseado nos artigos 211 da Constituição Federal de 1988 e art. 8º da Lei Federal nº 9394, de 20/12/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

5. 1. EMBASAMENTO LEGISLATIVO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

A educação em conjunto com a legislação forma a politica de direito educacional. Neste âmbito os preceitos legais constituem normas e condutas na oferta de uma educação com equidade e qualidade.

A partir de 1988 com a promulgação da Constituição Federal a educação passou a ser direito publico e subjetivo de todos os cidadãos brasileiros.

Não iremos detalhar cada legislação. A finalidade é a construção do acervo legal da educação publica municipal.

Todas as legislações descritas compõem o acervo digital realizado pela equipe de supervisão escolar na Secretaria Municipal de Educação.

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.
- BRASIL. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
- BRASIL. Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da BRASIL. Lei 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.
- BRASIL. Lei nº 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.
- BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.
- BRASIL. Lei nº 11.525, de 25 de setembro de 2007. Acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de 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”.
- BRASIL. Lei nº 11.700, de 13 de junho de 2008. Acrescenta inciso X ao caput do art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir dos 4 (quatro) anos de idade.
- BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.
- BRASIL. Lei nº 12.013, de 06 de agosto de 2009. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determinando às instituições de ensino

obrigatoriedade no envio de informações escolares aos pais, conviventes ou não com seus filhos.

- BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
- BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 6, de 7 de abril de 2010. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.
- BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11 de 07 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- BRASIL. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.
- BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvidos por meio da Educação a Distância.
- BRASIL. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
- BRASIL. Resolução nº 12, de 16 de janeiro de 2015. Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas

travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização.

- MENDES. Ato 106, de 24 de julho de 1969. Criação da “Biblioteca Pública Municipal Antenor de Carvalho.”.
- MENDES. Decreto nº 003, de 02 de janeiro de 2006. Transforma a nomenclatura das séries iniciais do Ensino Fundamental em nossa rede municipal e torna obrigatória a matrícula de alunos a partir de 6(seis) anos de idade (ou a completar os seis anos até o dia 31/03 de cada ano letivo) na 1ª série.
- MENDES. Decreto nº 125, de 27 de novembro de 2006. Dispõe sobre a modificação do art. 1º do Decreto nº 003, de 02/01/2006. Nomenclatura do Ensino Fundamental.
- MENDES. Decreto Nº 002, de 09 de janeiro de 2007. Fica instituído o Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado (CEMAPE), como centro oficial de referência em Educação Especial e pólo de Educação Inclusiva no Município de Mendes-RJ.
- MENDES. Decreto nº 132, de 12 de dezembro de 2011. Atendimento dos educandos dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, da Pré-Escola ao Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos).
- MENDES. Decreto M. nº 133, de 12 de dezembro de 2011. Centro de Atendimento Educacional Especializado (AEE).
- MENDES. Decreto nº 024, de 13 de março de 2012. Implementa Escola de Tempo Integral nos Estabelecimentos da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- MENDES. Decreto nº 114, de 26 de outubro de 2012. Dispõe sobre a Terminalidade Escolar Específica de alunos com necessidades educacionais especiais na área da deficiência mental, das escolas da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- MENDES. Decreto Nº 147, de 26 de dezembro de 2012. Homenagem com a denominação das salas do Centro Municipal de Cultura e dá outras providências.

- MENDES. Decreto nº 036 de 03 de maio de 2013. Dispõe sobre o fim da retenção no 1º e 2º Anos de Escolaridade do Ensino Fundamental.
- MENDES. Decreto Nº 043, de 28 de maio de 2013. Dispõe sobre o quantitativo de alunos por turma nas escolas da Rede Municipal de Ensino.
- MENDES. Decreto Nº 062, de 06 de agosto de 2014. Dispõe sobre os critérios para concessão de Licença-Prêmio, regulamentando a seção XI artigo 162 da lei municipal nº 1.469, de 10/01/2011.
- MENDES. Decreto nº 078, de 14 de outubro de 2014. Altera e ratifica o Decreto nº 058, de 15 de julho de 2014 e dá outras providências. (Aceleração).
- MENDES. Lei nº 262, de 11 de outubro de 1979. Passou a denominar-se Biblioteca Pública Municipal “Guiomar Rocha Rinaldi”.
- MENDES. Lei nº 596, de 14 de novembro de 1994. Institui o Conselho de Alimentação Escolar do Município de Mendes-RJ – CAE.
- MENDES. Lei nº 697, de 24 de dezembro de 1997. Cria o Conselho Municipal de Educação.
- MENDES. Lei nº 772, de 29 de agosto de 2000. Modifica a Lei nº 596, de 14 de novembro de 1994, que institui o Conselho de Alimentação Escolar do Município de Mendes-RJ – CAE.
- MENDES. Lei nº 790, de 20 de março de 2001. Modifica a Lei nº 596, de 14 de novembro de 1994, que institui o Conselho de Alimentação Escolar do Município de Mendes-RJ – CAE.
- MENDES. Lei nº 883, de 11 de junho de 2002. Dispõe sobre a denominação de bem público denominado “Centro Memorial Cineasta Creso Pereira” o imóvel conhecido como “Chácara Sede da Fábrica”.
- MENDES. Lei 943, de 14 de maio de 2003. Dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Mendes/RJ.
- MENDES. Lei nº 1.194, de 18 de maio de 2007. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento (FUNDEB).
- MENDES. Lei nº 1.267, de 14 de abril de 2008. Altera e acrescentam dispositivos da Lei nº 697, de 24/12/1997, e dá outras correlatas providências. Conselho Municipal de Educação.

- MENDES. Lei nº 1.271, de 25 de abril de 2008. Dispõe sobre o Conselho Municipal de Cultura e dá outras providências.
- MENDES. Lei nº 1.322, de 29 de outubro de 2008. Regulamenta a implantação dos Conselhos de Escola das Unidades Municipais de Ensino Fundamental, Educação Infantil, Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Especial da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- MENDES. Lei nº 1.634, de 14 de dezembro de 2012. Altera o art. 1º da Lei Municipal nº 883, de 11/06/2002, denominando Centro Municipal de Cultura Cineasta Creso Pereira.
- MENDES. Lei nº 1.734, de 17 de junho de 2014. Ensino de Educação de Trânsito.
- MENDES. Lei Municipal Nº 1.750, de 11/11/2014. Altera e modifica o dispositivo da Lei Municipal Nº 1194, de 18/05/2007 e dá outras providências correlatas (Conselho FUNDEB).
- MENDES. Parecer CME 001/2014, de 15 de setembro de 2014. Autorização de Funcionamento, Credenciamento das Creches Municipais, Escolas Públicas Municipais e Municipalizadas e do Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes – CEMAPE, mantidos pelo Poder Público e Reconhecimento dos Cursos da Educação Básica.
- MENDES. Portaria Nº 185/2013, de 09 de agosto de 2013. Período e Critério para o Remanejamento.
- MENDES. Portaria Nº 149, de 29 de outubro de 2014. Regulamentar a Autorização de funcionamento das Unidades Escolares e Modalidades de Ensino.
- MENDES. Resolução SMEC Nº 002, de 11 de agosto de 2014. Dispõe sobre a utilização dos prédios escolares por entidades, instituições e associações comunitárias, considerado os conceitos de democracia e cidadania e da outras providências.
- MENDES. Resolução CME nº 001, de 13 de agosto de 2014. Instituir as Diretrizes Curriculares Municipais para a normatização da Aceleração no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino do Município de Mendes/RJ de acordo com Decreto Municipal nº 058, de 15/07/2014.

- MENDES. Resolução CME Nº 002/14, de 15 de setembro de 2014. Autorizar o Funcionamento, Credenciar as Creches Municipais, Escolas Públicas Municipais e Municipalizadas e o Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes – CEMAPE e Reconhecer dos Cursos da Educação Básica.
- MENDES. Lei Municipal Nº 1.750, de 11/11/2014. Altera e modifica o dispositivo da Lei Municipal Nº 1194, de 18/05/2007 e dá outras providências correlatas (Conselho FUNDEB).
- MENDES. Resolução SMEC Nº 005, de 15 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a extinção da Progressão Parcial (Dependência) e sobre o quantitativo de disciplinas em que o aluno do 2º segmento do Ensino fundamental poderá ficar em recuperação.
- MENDES. Decreto Nº 110, de 29 de dezembro de 2014. Dispõe sobre o atendimento de crianças no Maternal II de 3 anos, 11 meses e 29 dias (idade de Creche) nas Escolas da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- MENDES. Resolução SMEC nº 003, de 13 de maio de 2015. Dispõe sobre o Projeto Escola de Tempo Integral.
- MENDES. Lei M. nº 1.780, de 30 de junho de 2015. Dispõe sobre a Adequação do Plano Municipal de Educação do Município de Mendes, na forma a seguir especificada, e dá outras providências.
- MENDES. Resolução SMEC nº 004 de 06 de julho de 2015. Dispõe sobre a modificação da nomenclatura da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Rede Municipal de Ensino de Mendes.
- MENDES. Resolução SMEC nº 006, de 26 de outubro de 2015. Estabelece os critérios para matrícula nas Creches da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Mendes.
- MENDES. Resolução SMEC Nº 001, de 19 de fevereiro de 2016. Dispõe sobre a publicação do Regimento Escolar da Rede Municipal de Ensino do Município de Mendes-RJ e dá outras providências.
- MENDES. Lei M. nº 1.870, de 07 de dezembro de 2017. Reestrutura o Sistema Municipal de Ensino do Município de Mendes/RJ, em observância as alterações promovidas na Lei Federal 9.394/96, e dá outras providências.

- MENDES. Lei M. nº 1.871, de 07 de dezembro de 2017. Normatiza os Processos Consultivos para a indicação e Diretores e Diretores Adjuntos das Instituições de Ensino da Rede Municipal de Mendes/RJ.
- RIO DE JANEIRO. Portaria CEE nº 337, de 31 de julho de 2007. Dispõe sobre a ciência e o cadastramento do Sistema Municipal de Ensino do Município de Mendes.
- RIO DE JANEIRO. Deliberação CEE nº 253 de 06 de junho de 2000. Fixa normas para matrícula de alunos na Educação Básica e dá outras providências.
- RIO DE JANEIRO. Ofício nº 007/2001 da SEE, de 19 de junho de 2001. Súmula da Resolução SEE nº 2029/96, contendo as atribuições da Coordenação de Supervisão.
- RIO DE JANEIRO. Portaria E/COIE e Normativa nº 03, de 19 de setembro de 2001. Fixa as atribuições do Inspetor Escolar.
- RIO DE JANEIRO. Decreto nº 43.065, de 08 de julho de 2011. Dispõe sobre o direito ao uso do nome social por travestis e transexuais na administração direta e indireta do Estado do Rio de Janeiro e dá outras providências.
- RIO DE JANEIRO. Portaria SEEDUC/SUGEN Nº 419, de 27 de setembro de 2013. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar e da outras providências.

Conclui-se que a educação pública tem um vasto amparo legal que contempla da educação infantil ao nível superior. Entende-se assim que a gestão macro educacional e a gestão micro escolar precisam estar bem administrada por gestores que fazem a diferença e ao mesmo tempo proporcionam uma educação íntegra e ética em um ambiente democrático, participativo e cooperativo.

6. PROPOSTA MUNICIPAL

6.1 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Para analisarem-se as relações entre filosofia e educação, faz-se necessário o entendimento que a educação se baseia numa atividade ancorada em uma concepção teórica. Ambas, se entrecruzam como atividades questionadoras, problematizadoras e críticas.

Conforme Aranha (1996), cabe considerar que a educação não deve ser pensada de maneira restrita, como processos de ensino e aprendizagem, e sim de maneira mais ampla, como processo de desenvolvimento integral do homem.

Desta forma esse desenvolvimento de cidadania é abordado educação municipal como um dos aspectos a serem desenvolvidos com os alunos. Pressupõem-se respeito às diferenças, não com a intenção de acentuar as desigualdades, mas de respeitar as diversidades entre os indivíduos. Cada aluno é único, portanto, tem suas características particulares que merecem ser consideradas pela Educação como um todo.

Inicialmente, devemos considerar que a existência de um vínculo entre filosofia e Educação ocorre desde o surgimento da consciência filosófica por parte dos gregos em torno do séc.IV a.C. (HERMANN, 2015).

A origem da filosofia é atribuída aos gregos, os quais instituíram um modo específico de pensar e expressar os pensamentos que buscavam se afastarem das interpretações míticas dos fenômenos, baseadas na interferência do sobrenatural. O pensamento filosófico grego acabou se disseminando pela cultura ocidental européia, chegando ao Brasil a partir da colonização portuguesa.

> A Filosofia surge, portanto, quando alguns gregos, admirados e espantados com a realidade, insatisfeitos com as explicações que a tradição lhes dera, começaram a fazer perguntas e buscar respostas para elas, demonstrando que o mundo e os seres humanos, os acontecimentos e as coisas da Natureza, os acontecimentos e as ações humanas podem ser conhecidos pela razão humana, e que a própria razão é capaz de conhecer-se a si mesma (CHAUI, 2000, p.24).

Deve-se tecer um olhar especial quanto à viabilidade da conexão entre filosofia e educação. Portanto a filosofia irá nortear o futuro da educação, formando assim uma concepção filosófica do processo educativo. Deste modo a prática educacional deve alcançar o objetivo para o qual a Educação se destina.

> A Filosofia se manifesta ao ser humano como uma forma de entendimento que tanto propicia a compreensão da sua existência, em termos de significado, como lhe oferece um direcionamento para a sua ação, um rumo para seguir ou, ao menos, para lutar por ele. Ela estabelece um quadro organizado e coerente de "visão de mundo" sustentando, consequentemente, uma proposição organizada e coerente para o agir. Nós não "agimos por agir". Agimos, sim, por certa finalidade, que pode ser mais ampla ou mais restrita. As finalidades restritas são aquelas que se referem à obtenção de benefícios imediatos, tais como: comprar um carro, assumir um cargo. (LUCKESI, 1994)

O autor complementa:

> As finalidades mais amplas são aquelas que se referem ao sentido da existência: buscar o bem da sociedade, lutar pela emancipação dos oprimidos, lutar pela emancipação de um povo etc. Isso tudo, por quê? Certamente devido ao fato de que a vida só tem sentido se vivida em função de valores dignos e dignificantes. Desse modo, a Filosofia é um corpo de entendimentos que compreende e direciona a existência humana em suas mais variadas dimensões (LUCKESI, 1994, p. 23).

Entende-se que a educação é uma atividade ontológica tendo como ação mediadora entre homem e natureza e formadora da humanização. Concebe-se como socializadora, baseada em trocas sociais diversificadas. Portanto:

> A Educação, em uma perspectiva antropológica cultural, é anterior à mas com o surgimento dessa última, se configura uma unidade que é desfeita pela contemporaneidade. As duas percorreram juntas nos períodos antigo, medieval e moderno e contribuíram mutuamente no desenvolvimento do homem e do mundo. (PAVIANI, 2008)

A Educação não se esgota em si própria muito menos é neutra, estando em constante busca pela transformação social, sendo considerado um bem da humanidade. O conhecimento é um bem essencial e indispensável à humanidade, porém não é exclusividade do homem. Assim, os princípios filosóficos no campo educacional favorecem por meio de suas modalidades a oportunidade de sondar, da

aprendizagem reflete e analisa a realidade, possibilitando a intervenção nesta, construindo-se o conhecimento.

A finalidade educativa deve estar comprometida com a transformação da sociedade. “A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela”. (FREIRE, 1979, p.28).

A filosofia tem uma função abrangente, encarando a educação como um fenômeno no global e não, apenas, aspectos parcelares e fragmentários do fenômeno educativo, como fazem as diferentes ciências da educação. Por isso, ela é considerada um saber globalizante e globalizado. "A filosofia dá à educação o caráter de totalidade coerente que lhe faltaria se ela resultasse apenas das ciências." (LÊVÊQUE e tal, 1969:87).

Aborda-se que a filosofia da educação é também uma antropologia da educação, uma teologia, uma axiologia e uma ética. Como antropologia, esforçar-se-á por construir uma concepção coerente de homem que regulará (funcionando como normatividade) a práxis educativa.

Como teologia, ocupar-se-á dos fins da educação, propondo as finalidades desejáveis, mas sempre numa perspectiva crítica. E como não se propõem fins que não se considerem valiosos e porque todo o fim pressupõe um valor, ela é também uma axiologia e, mais especificamente, uma ética.

Enfim, numa filosofia da educação reside a possibilidade de "forjar (...) propondo princípios e finalidades - um saber ordenado, um conjunto estruturado e totalizante". (LÊVÊQUE e al. 1969, p. 83)

> A filosofia da educação tem por tarefa primeira elucidar os problemas, esclarecer as antinomias que residem no coração do ato de educar (cultura e natureza; liberdade e condicionamento, etc.), mas também é sobretudo, procurar as condições de possibilidade da educação, portanto de afirmar um certo número de princípios para além dos quais a análise regressiva não pode passar e sem os quais a educação não existe." (LÊVÊQUE e al.,1969, p.97)

A educação da municipal aposta no protagonismo dos alunos e acredita que o espaço de aprendizagem é importante também para socialização, articulação sobre temas e grupos e para desenvolvê-los. É através das relações que se estabelecem as primeiras redes de apoio, para além da família e estas se formam através das interações mediadas pela Educação.

Encontra-se a filosofia presente em todos os atos da educação. Portanto, desde o ambiente familiar e cultural em que o aluno encontra-se inserido até as reflexões críticas da construção do aluno enquanto sujeito aprende-te é uma forma de expressar, ou seja, filosofar.

O trabalho pedagógico realizado na rede educacional baseia-se na construção de cenários filosóficas estimuladores ao processo de aprendizagem, no qual os alunos participem das discussões críticas que os levando ao diálogo, objetivando a ser um aluno autônomo e protagonista da sua própria aprendizagem.

3.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

> “Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam em comunhão mediatizados pelo mundo.” (PAULO FREIRE).

A educação é uma prática essencial para a sociedade. Formando-se um elo entre o senso comum, os conhecimentos advindos do nosso cotidiano e os conhecimentos científicos, aqueles com base teórica e comprovações formam a corrente pedagógica da rede municipal de ensino. Formando-se assim a concepção pedagógico-metodológica que integre essa visão educacional de sociedade e de mundo.

Considera-se na educação municipal que o ser humano é um ser social que depende de outros para sobreviver e se desenvolver, compreende-se que através das relações estabelecidas entre eles, ambas são transformados e exercem influência sobre o meio em que vivem. A pedagogia está presente em todas as atividades desenvolvidas no lócus educacional.

Nesta nova conjuntura o homem assumiu o papel de agente de transformação da realidade, exercendo seu domínio sobre a natureza e sobre si mesmo. Agindo sobre a natureza e se relacionando socialmente, o homem produz saberes, idéias e

entendimentos acerca do meio natural e das relações humanas, fazendo emergir uma nova concepção de sujeito: um ser cuja identidade é formada historicamente a partir da interação com o meio e com o outro.

Assim, a realidade humana deixa de ser pensada de forma natural e espontânea e passa a ser encarada como resultado das relações sociais que os homens e mulheres estabelecem entre si para criar condições que atendam à totalidade de suas necessidades.

Tomando-se a consciência que o homem faz da sua própria condição humana e do seu papel social a projeção de outras condições de vida nos diversos espaços sociais, visam à superação das condições atuais e à efetivação de outro projeto de sociedade pautado no respeito à diversidade humana, na justiça e na democracia, portanto, uma sociedade mais igualitária para todos.

Pedagogicamente é fundamental que a concepção de educar esteja integrada na concepção do formar o cidadão. Entre o ensino da teoria e a prática pedagógica as ações educativas trabalham os valores morais e sociais através do conhecimento, competências e habilidades.

Sabe-se que os professores exercem um papel importantíssimo no processo de transformação social. Na atualidade, as escolas passam por um profundo processo de mudança ocasionado pelas transformações que ocorrem no seio da sociedade, seja no âmbito do trabalho, dos avanços tecnológicos e dos meios de comunicação, da política e da economia nacional e internacional.

Implica-se numa (re) significação do papel da escola e do professor, bem como de suas práticas. Não se admitem práticas educativas pautadas em culturas tradicionais que transforme em “educação bancária”, em avaliações punitivas, em culturas de reprovação que contribuem para o processo de exclusão social.

Em todo processo de aprendizagem humana, a interação social e a mediação do outro tem fundamental importância. Na escola, pode-se dizer que a interação professor-aluno é fundamental para que ocorra o sucesso no processo ensino aprendizagem.

Portanto, a proposta da rede de ensino de Mendes, que tem como base a educação pautada nas relações estabelecidas entre professor/aluno, aluno/aluno,

aluno/professor, sendo imprescindíveis as mediações colaborativas utilizando novas praticas tecnológicas educacionais que proporcionam o prazer em aprender.

O papel do professor mediador, como requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente. De acordo com as abordagens Freire (), percebe-se uma vasta demonstração sobre esse tema e uma forte valorização do diálogo como importante instrumento na constituição dos sujeitos.

No entanto, Freire () defende a ideia de que só é possível uma prática educativa dialógica por parte dos educadores, se estes acreditarem no diálogo como um fenômeno humano capaz de mobilizar o refletir e o agir dos homens e mulheres.

Compreende-se quanto mais o professor desenvolve a dimensão do diálogo como postura necessária em suas aulas, maiores avanços serão conquistados em relação aos alunos, pois desse modo, sentir-se-ão mais curiosos e mobilizados para transformarem a realidade.

Nesta perspectiva quando o professor atua, ele não é visto como um mero transmissor de conhecimentos, mas como um mediador, alguém capaz de articular as experiências dos alunos com o mundo, levando-os a refletir sobre seu entorno, assumindo um papel mais humanizado em sua prática docente.

Aponta-se nesta contemporaneidade novas concepções profissionais e abordagens colaborativas para um ensino atualizado e de qualidade.

> “Tornei-me um professor enquanto aluno. E foi gostando de ser aluno, gostando de exercer a minha curiosidade, de procurar a razão de ser dos fatos e dos objetos, é que fui gostando de aprender e, dessa forma, descobrindo também o gosto de ensinar. Então, eu não cheguei por acaso à docência.” (PAULO FREIRE).

Entretanto é primordial a criatividade, a resolução de problemas, a comunicação, a colaboração e a pesquisa que atualmente são vistos como habilidades importantes para responder à realidade de um mundo interconectado e de aceleradas mudanças, sendo esse o papel do professor mediador.

3.3 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS

Compõe-se a educação como parte de uma totalidade que em sua última instância, configura-se nas subjetividades, identidades e sujeitos.

> Entender o psicológico dentro do pedagógico e ambos dentro do contexto social amplo significam assumir a posição de que a escola é, para os alunos, uma mediação entre determinantes gerais que caracterizam seus antecedentes sociais e o seu destino social de classe; quer dizer que as finalidades da escola são, acima de tudo, sociais, seja no sentido de adaptação à sociedade vigente, seja no sentido de sua transformação (…) (LIBÂNEO, 1999, p.157).

Não é a atividade em si que ensina, mas a possibilidade de interagir, de trocar experiências e partilhar significados, que garante a produção de novos conhecimentos, de novas relações dentro e fora de sala de aula, sendo esse o foco da Rede Municipal de Ensino de Mendes.

É no espaço escolar que a criança deve se apropriar ativamente dos conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente pela humanidade, formulando conceitos científicos. A Educação tem um papel insubstituível nessa apropriação, pois, enquanto formadora da maioria da população, deve ter intencionalidade e compromisso explícito de tornar o conhecimento acessível a todos os educandos.

A sala de aula é composta por educandos em diferentes níveis de desenvolvimento, tanto real quanto potencial, devendo em situações de interações significativas, possibilitar que cada um seja agente de aprendizagem do outro. Conforme contribuições de Freire (...) se, em um momento o educando aprende, em outro, ele ensina, pois o desenvolvimento não é linear; é dinâmico e sofre modificações qualitativas.

Portanto o professor tem um papel fundamental, pois precisa atuar como mediador, devendo estar atento, de modo que todos se apropriem do conhecimento de modo que alcancem as funções superiores da consciência, pois é a aprendizagem que vai determinar o desenvolvimento.

Resinifica-se e reproduz-se assim a escola por meio do trabalho do professor, desenvolvendo a relação homem/mundo.

Deve-se a sala de aula ser um ambiente de cooperação, um espaço heterogêneo e de troca, onde os educandos que dominam uma dada função

promovendo o desenvolvimento desta em seus colegas. Cabe-se ao professor a tarefa de desenvolver a colaboração entre os educandos, socializando e construindo conceitos.

Entretanto, para o professor, não é suficiente conhecer o aluno. Precisa-se saber como funciona o processo de aprendizagem, quais os fatores, envolvendo o aluno, o professor e a dinâmica de sala de aula que facilitam ou prejudicam a aprendizagem. E ainda, para que o professor consiga realizar satisfatoriamente seu trabalho é de fundamental importância à compreensão do seu papel.

> O processo de organização das informações e de integração dos conteúdos à estrutura cognitiva é o que os cognitivistas consideram aprendizagem. Esse grupo de teorias enfatiza a diferença entre aprendizagem mecânica e aprendizagem significativa. A primeira entendida como a que se realiza com pouca ou nenhuma associação com conceitos disponíveis na estrutura cognitiva. A segunda ocorre quando uma nova informação articula-se com "pontos de ancoragem para aprendizagem" — termo utilizado pelos cognitivistas com o sentido de conceitos existentes e disponíveis à articulação com novos conteúdos para constituição de aprendizagens.
> (http://producao.virtual.ufpb.br/books/edusantana/fundamentos-psicologicos-da-educacao-livro/livro/livro.pdf)

Contribui-se a psicologia com a educação no sentido que torna a aprendizagem um processo dinâmico, contínuo, global, pessoal, gradativo e cumulativo. Diante de tudo isso, pode-se ver que o trabalho educativo não é tão simples quanto se possa imaginar.

A psicologia contribui para o educador a desempenhar suas funções de maneira mais satisfatória para todos os aprendentes. Entretanto somente a contribuição da psicologia no processo educacional não é garantia de bom ensino.

Prioriza-se que os fundamentos filosóficos, pedagógicos e psicológicos estejam presentes nos currículos escolares e nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

7. PRINCÍPIOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

A educação da rede educacional de Mendes tem como princípios norteadores, aqueles que compõem a LDBEN nº 9394/96 e a lei municipal nº 1.870 de 07 de dezembro de 2017.

> 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.
> Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
> IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
> V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> VII - valorização do profissional da educação escolar;
> VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
> IX - garantia de padrão de qualidade;
> X - valorização da experiência extraescolar;
> XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
> XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).
> XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018).

7. 1 DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

A legislação atual não pretende proporcionar somente o acesso do aluno a educação básica. Pretende-se sim que o aluno permaneça na escola e principalmente nos processos formativos. Para isso a educação municipal

Encontra-se fundamentada nos seguintes princípios:

I – princípio da cidadania e do respeito à ordem democrática, pelos quais o sistema contribui para a participação do educando na vida em sociedade, por meio de ações pedagógicas que propiciem a sua formação integral como pessoa, o desenvolvimento de suas capacidades de aprendizagem, criatividade, ética, responsabilidade, solidariedade e respeito ao bem comum; a cidadania deve ser entendida como possibilidade de acesso real e juridicamente exigível ao exercício efetivo dos direitos básicos, comuns a todos os integrantes da Nação e ao cumprimento dos deveres correspondentes;

II – princípio da igualdade de oportunidades, pelo qual se ofertará em quantidade e qualidade, equitativamente, o ensino a todos os alunos do sistema, visto que a educação é um direito inalienável da pessoa;

III – princípio da democratização do saber, pelo qual se possibilitará ao aluno a apropriação e transformação dos conhecimentos historicamente acumulados, como condição necessária à construção de uma escola sintonizada com seu tempo e comprometida com uma sociedade em mudança, mais justa, fraterna, solidária e igualitária, sendo, assim, um fator fundamental para o desenvolvimento econômico e social do Município;

IV – princípio do dinamismo e da melhoria progressiva, pelo qual o sistema de ensino tenderá a tornar-se laboratório de experiências pedagógicas, em um movimento permanente de interação com a realidade, visando aperfeiçoar-se qualitativamente, a fim de que a educação esteja apta a produzira grande mudança no panorama do desenvolvimento local;

V – princípio da solidariedade e do fortalecimento da unidade nacional, pelo qual se estabelecerá intercâmbio constante entre os sistemas de ensino e elaboração, no desenvolvimento dos educandos, da consciência de convivência pacífica e ética entre os seres humanos e as nações, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância;

VI – princípio do respeito à pessoa do educando, pelo qual o aluno é considerado centro de toda ação educativa, como ser ativo e participante, construtor do seu presente e futuro, na perspectiva do desenvolvimento máximo de suas potencialidades, de sua capacidade de aprendizagem, propiciando-se, entre outros, a oportunidade de elevação do nível de inteligência dos alunos, tendo em vista que a inteligência não é herdada geneticamente nem transmitida pelo ensino, mas construída pela criança a partir do nascimento, na interação social, mediante ação sobre os objetos, as circunstâncias e os fatos;

VII – princípio da coparticipação, pelo qual a família, a escola e a comunidade envolver-se-ão efetivamente na discussão e na definição de prioridades, estratégias e ações do processo educativo, enquanto instrumento essencial para defesa da dignidade humana e da cidadania, posto que a educação seja um meio efetivo de

combate à pobreza e tende reduzir as desigualdades sociais. A educação é o grande processo de inclusão, recomendando-se a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares e/ou equivalentes;

VIII – princípio da valorização dos profissionais da educação, pelo qual o sistema de ensino oferecerá: condições para o crescimento profissional e realização pessoal, sendo os profissionais formados com as especializações necessárias, visto serem agentes de promoção e de garantia de qualidade na educação; portanto, qualificação e valorização devem caminhar juntas; salário respeitando o Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, correspondente à responsabilidade a sua formação e função, com plano de carreira e ingresso por concurso público de provas e títulos, assegurando a gestão democrática do ensino público municipal; a democratização da gestão do ensino na rede pública municipal deve obedecer aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola.

IX – princípio da interdisciplinaridade e da transversalidade, pelo qual as disciplinas trabalharão em conjunto, com conteúdos comuns, cada qual procurando abranger sua área de atuação, de forma contextualizada numa linguagem acessível ao universo do aluno;

X – princípio do direito à educação para todos, com garantia de um sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes e escolas especiais, adaptação e flexibilização curricular ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

8. OBJETIVOS DA PROPOSTA

8.1. OBJETIVO GERAL

Construir um PPP macro para a educação municipal contemplando nos aspectos da qualidade social e educacional para todos, garantindo de forma sistemática a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade através do

desenvolvimento das diversas habilidades e na integral do sujeito histórico contendo a visão de mundo coesa, coerente e consistente, alicerçada em valores éticos, oportunizando o processo de construção coletiva.

8.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Proporcionar uma educação que visa à aprendizagem numa perspectiva de integralidade;
- Oportunizar a todo o ensino de qualidade, garantindo a valorização das potencialidades e diversidades, desenvolvendo o currículo que visa abranger o todo, numa aprendizagem cidadã a partir do conhecimento que garanta o sucesso escolar numa vivência da Educação Humanitária;
- Garantir as aprendizagens, a partir da democratização dos saberes, em uma perspectiva de inclusão de todos, respeitando e valorizando as diferenças socioculturais, afetivas, subjetivas, físicas, cognitivas, entre outras;
- Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo e a formação de atitudes e valores, permitindo as vivências de diversos letramentos;
- Compreender os fenômenos naturais e sociais, os processos histórico-geográficos, o sistema político, a tecnologia, as artes e os valores, presentes na realidade brasileira, latina americana e mundial;
- Fortalecer os vínculos de cidadania, os vínculos familiares, os laços de solidariedade humana e a tolerância recíproca;
- Estabelecer ações de formação continuada dos profissionais da educação, de forma a assegurar o direito Dos alunos à educação de qualidade;
- Contribuir com os sistemas de ensino na implementação da política de formação dos professores como sujeitos do processo educativo, pautada em uma concepção de formação inicial e continuada que contemple a tematização de saberes e práticas em um contexto de desenvolvimento profissional permanente.⋯.

9. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

O processo avaliativo utilizado na rede educacional está fundamentado na LDBEN 9394/96 e nas seguintes legislações municipais: Sistema de Ensino, nº1. 870, de 07/12/17; Resolução SMEC nº001, de 19/02/16, Regimento Escolar da Rede Municipal de Ensino.

Conforme Sistema Municipal sendo a avaliação um processo de ensino, compreenderá a verificação do rendimento escolar e desenvolvimento do aluno nos níveis e modalidades de educação e ensino. Cabendo-se ao Poder Público Municipal assegurar o processo de avaliação do rendimento escolar nos níveis e modalidades, objetivando a melhoria qualitativa da educação e do ensino e a definição de prioridades.

Integra-se a avaliação ao processo nacional, podendo ser complementada, localmente, para atendimento a objetivos específicos de interesse do sistema.

Verifica-se no rendimento escolar do aluno se o conteúdo a ser disciplinado pelas instituições educacionais em sua proposta pedagógica e no regimento escolar respeitam os critérios estabelecidos na legislação federal e municipal.

Na Educação Básica o rendimento escolar dos alunos observará os seguintes critérios:

I – avaliação de processo contínua, cumulativa, abrangente e diagnóstica, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos do desempenho do aluno;

II – aceleração de estudos para aluno com atraso escolar/defasagem idade-série;

III – avanço de estudos quando assim indicarem a potencialidade do aluno, seu progresso nos estudos e suas condições de ajustamento a períodos mais adiantados;

IV – recuperação para o aluno de baixo rendimento escolar, paralelamente ao período letivo;

V – recuperação para o aluno de baixo rendimento escolar, ao final de cada bimestre;

VI – aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

VII – frequência mínima de setenta e cinco (75%) do total de horas ou dias letivos para aprovação.

A avaliação do aluno na Educação Infantil não terá objetivo de promoção e será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento.

Observa-se na EJA que a avaliação será mediante as disposições quanto à verificação do rendimento escolar da Educação Básica. Entretanto é primordial um olhar direcionado a clientela atendida em sala de aula.

Realiza-se no 1º e 2º ano de escolaridade a avaliação através de relatórios bimestrais e final que deverão ser assinados pelo pai ou responsável legal pelo aluno; no 3º ano é através de registro de notas e relatório; do 4º ano em diante o educando será avaliado através de provas, testes, trabalhos e outros instrumentos de avaliação.

Nestes relatórios o professor deverá registrar cotidianamente os avanços e as dificuldades dos discentes e da turma, visando o replanejamento das ações, subsidiando as discussões no Conselho de Classe.

O relatório bimestral do Ciclo de Alfabetização deverá conter análise do desempenho do discente em relação aos conhecimentos curriculares relevantes, trabalhados no período, e as estratégias de recuperação de estudos utilizados devidamente assinados pelo responsável.

Na Educação Especial, a avaliação do rendimento escolar do aluno observará no que couber os critérios estabelecidos na educação básica, respeitados as especificidades do aluno e as orientações transmitidas pela Coordenação da Educação Especial, CEMAPE e as Instituições que o atende.

A avaliação do rendimento escolar é da competência dos docentes, do próprio aluno e de sua família. O resultado deve ser informado ao aluno como também a seus responsáveis, quando for o caso, via instrumentos próprios.

No caso de avanço de estudos ou promoção excepcional, a decisão do professor deve ser referendada pelo Conselho de Classe e de Promoção.

A recuperação de estudos é um direito do aluno e obrigação da Instituição Educacional, não pode ser reduzida a mero episódio ou, simplesmente, a outra oportunidade de verificação da aprendizagem.

Na recuperação bimestral poderão ser utilizados diversos instrumentos avaliativos diferenciados, capazes de alcançar a totalidade do desenvolvimento do educando no processo ensino-aprendizagem. Nesta fase prevalecerá a média maior.

Prepondera-se após os estudos de recuperação os resultados obtidos pelo aluno sobre os resultados anteriores, caso obtenha uma média maior que a média bimestral.

Havendo a necessidade de o aluno repetir o período letivo, deve-se ser indicado e justificado via relatório preenchido pelo professor, submetendo-se à decisão final do conselho de promoção. Na falta deste, a uma comissão de professores, sendo que esses colegiados, de acordo com suas competências regimentais, ratificarão ou não, o relatório do professor.

Em casos excepcionais, os alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais deverão ter anuência do atendimento especializado, através de relatório do técnico e do professor do Atendimento Educacional Especializado[22] (AEE) e professor do ensino regular.

Nos 1º e 2º anos de escolaridade não haverá retenção, visto que representa um processo de continuidade da aprendizagem. Devera-se assegurar neste ciclo de alfabetização, tendo-se em conta a complexidade do processo de alfabetizar e os prejuízos que a repetência pode causar no ensino fundamental como um todo, e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro.

Haver-se retenção a partir do terceiro ano de escolaridade através do registro de ata lavrada em reunião do colegiado, a ser assinada obrigatoriamente por todos os participantes.

As Instituições Educacionais com elevado índice de alunos em defasagem etária, quanto aos níveis de educação e ensino, poderão organizar grupos especiais de educandos para aceleração de estudos, de acordo com orientações da SME.

---

[22] O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192)

Visando-se a melhoria qualitativa da educação e do ensino a SME em parceria com o Conselho Municipal de Educação, deverão avaliar, continuamente, o desempenho das suas unidades escolares visando à melhoria da qualidade educação pública municipal.

Registra-se a importância de considerar os resultados das avaliações externas com o efetivo trabalho realizado nas unidades escolares.

10. PROPOSTA METODOLÓGICA

Nesta etapa de construção difundiu-se a preocupação na compreensão e até mesmo na diferenciação de método, metodologia e currículo.

O corpo de ideias e postagens registradas através da rede social profissional linkedln, levou-nos ao entendimento que não podemos ter um processo único ou um método ímpar de aprendizagem.

Entende-se que cada aluno representa um nível de compreensão. Sendo assim é fundamental que o método de trabalho e o currículo sejam coletivamente concebidos e reavaliados objetivando o enriquecimento da qualidade do processo ensino aprendizagem.

Observa-se assim que a proposta metodológica da rede municipal precisa-se ainda de pesquisas pedagógicas para atender todas as diversidades da clientela presente na unidade escolar e do próprio sistema de ensino. Entende-se assim a real necessidade de ofertar formação continuada aos professores e melhoria nas condições de trabalho.

Conforme Weiz e Sanches (2001) “o ato pedagógico é dialógico”. Sendo dialógico busca-se na proposta metodológica a oferta do ensino e a construção do conhecimento do aluno através da sua autonomia. Requer-se assim com a prática do ato pedagógico que os fundamentos do aprender a aprender trabalhados com os alunos o tornem autor do seu próprio conhecimento, ou seja, protagonista da sua aprendizagem.

> (...) não existe um processo único de “ensino-aprendizagem”, como muitas vezes se diz, mas dois processos distintos: o de aprendizagem desenvolvido pelo aluno, e o de ensino, pelo professor. São dois processos que se comunicam, mas não de confundem (...) WEISZ E SANCHEZ (2001, p.64).

Portanto o professor precisa compreender o caminhão a seguir propondo atividades que contemple pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos, deixando registrado o compromisso com a aprendizagem.

> É equivocada a expectativa que o aluno poderá receber qualquer ensinamento que o professor lhe transmita exatamente como ele lhe transmite. O professor precisa compreender o caminho da aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e, em função disso, identificar as informações e as atividades que permitam a ele avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído. Ou seja, não é o processo de aprendizagem que deve se adaptar ao ensino, mas o processo de ensino é que tem de se adaptar ao de aprendizagem. Ou melhor: o processo de ensino deve dialogar com o de aprendizagem. (...) WEISZ E SANCHEZ (2001, p.65).

Nesse sentido deve-se desenvolver a interação professor – aluno – currículo metodológico- conteúdo curricular para que o processo de aprendizagem seja realmente significativo.

Os integrantes da pesquisa chegaram ao consenso sobre a importância de registar cada segmento e modalidade de ensino separadamente para que o leitor entendesse o funcionamento da rede municipal de ensino. Como também posteriormente reavaliarem-se todas as etapas desse projeto politico pedagógico macro.

10.1. EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil 2009, os eixos norteadores do trabalho docente e pedagógico na educação infantil são as interações e as brincadeiras, sendo a própria criança o centro do planejamento curricular. A Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2018) reforça em seus documentos a importância das interações e brincadeiras como peças chave e imprescindíveis na Educação Infantil.

Nesta perspectiva, a proposta pedagógica da educação infantil promove experiências e vivências em torno do conhecimento produzido pela humanidade, visando oportunizar o desenvolvimento das capacidades humanas, como a memória, a percepção, a interação, a imaginação, o pensamento, a consciência, o autoconhecimento, a afetividade, o movimento, as diferentes linguagens.

10.2. OBJETIVO GERAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL:

Desenvolver integralmente crianças de 0 a 5 anos nos aspectos físico, afetivo, intelectual e social através de práticas contextualizadas e significativas que compreendam o mundo por meio das interações e brincadeira.

10.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As Unidades Escolares, que atendem as modalidades de ensino Creche e Pré-Escola, devem criar um ambiente acolhedor garantindo oportunidades adequadas a cada faixa etária, promovendo condições específicas para que os alunos possam:

- Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades, percepção de suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;

- Descobrir, conhecer e familiarizar-se progressivamente com a imagem do seu próprio corpo, sua unidade, suas potencialidades e seus limites;

- Desenvolver e valorizar hábitos de autocuidado com a própria saúde e higiene;

- Adotar hábitos que valorizem atitudes relacionadas com a segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;

- Estabelecer e ampliar vínculos afetivos e de trocas com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;

- Aprender a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;

- Identificar e compreender o sentimento de pertinência aos diversos grupos dos quais participa, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõem,

- Reconhecer e enfrentar situações de conflitos, utilizando recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;

10.4. EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS NO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

.

O currículo da educação infantil pertencente à rede municipal é organizado contemplando interações e brincadeiras. Entende-se que neste processo de construção do conhecimento, os educandos utilizam-se das mais diferentes experiências e linguagens para aprender.

Finalizou-se a reelaboração do currículo em dezembro de 2018. O mesmo fundamenta-se na BNCC contendo seus respectivos campos de aprendizagem.

A Educação Infantil é uma etapa essencial que contribui na formação do aluno. Avança-se conceito de que a criança deve estar no centro do processo de aprendizagem.

O documento orienta os educadores a olharem para as formas particulares que bebês e crianças e se apropriam do conhecimento e de novas experiências. O conteúdo esclarece o que são os direitos de aprendizagem e abordam individualmente os cinco campos de experiência que reformula a organização curricular.

O currículo mínimo da Educação Infantil está dividido em cinco campos de experiência que são fundamentais para o desenvolvimento das crianças. Dentro dos

campos há objetivos e objetos de aprendizagem. Os Campos de experiência são: **Eu, o outro e o nós**; **Corpo, gestos e movimentos**; **Traços, sons, cores e formas**; **Escuta, fala pensamento e imaginação**; e **Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações**. Estes campos da experiência para a Educação Infantil indicam quais são as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Os Campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver dos zero aos cinco anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem das crianças. Ou seja, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar.

10.5. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O avaliar na educação infantil encontra-se em consonância com LDBEN, que ampara e estrutura o processo avaliativo como um instrumento que contribui e enriquece o ensino e a aprendizagem.

Encontra-se em vigor desde o dia 04 de abril de 2013 a lei federal nº 12.796, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no que se refere aos aspectos da avaliação educação infantil conforme o artigo 31:

:

> I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III – atendimento a criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV – controle de freqüência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a freqüência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 2013)

A criança enquanto ser social tem a capacidade afetiva, emocional e cognitiva desejo de estar próximo a demonstrando desejo de estarem pertos pessoas, interagindo-se no aprender, compreende-se influenciar seu ambiente.

Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar e passam a aprender por meio das trocas sociais com diferentes faixas etárias, cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas.

Entretanto o processo ensino–aprendizagem ocorre de forma gradual, contínua, cumulativa e integrativa, envolvendo ações, sentimentos, erros, acertos e novas descobertas. Nessa etapa, a avaliação objetiva auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima do aluno e orientando as ações pedagógicas, permitindo-se que as crianças acompanhem suas próprias conquistas, dificuldades e possibilidades ao longo do processo.

Devem-se registrar todas as informações relevantes sobre o desenvolvimento do aluno observando-se os seguintes aspectos:

- ✓ Características do aluno;
- ✓ Participação nas atividades;
- ✓ Grau de autonomia;
- ✓ Habilidades e dificuldades;
- ✓ Seu comportamento nas aulas;
- ✓ Relacionamento com os colegas e professores;
- ✓ Reação a conquistas e fracassos;
- ✓ Como lida com conflitos e adversidades?
- ✓ Quais são seus avanços?

Outras situações do cotidiano, consideradas pertinentes pelos professores, devem-se ser registradas e utilizadas no processo de avaliação na Educação Infantil. Assim, os profissionais conhecerão melhor e compreenderão os alunos, definindo-se estratégias para tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes para a faixa etária atendida.

A avaliação é um instrumento importante para que o professor entenda o contexto da aprendizagem. Aponta-se como a criança se desenvolve, podendo assim detectar falhas no aprendizado proporcionando-se a correção.

Sendo assim, a avaliação municipal na educação infantil ocorre em todos os momentos não se finalizando somente nos registros documentais ou fichas descritivas. Realiza-se em diferentes momentos contendo diversas finalidades e diagnosticando-se os conhecimentos e experiências prévias do educando durante o todo o processo escolar.

10.6. ALFABETIZAÇÃO

A questão da aprendizagem da Leitura e Escrita em Escolas brasileiras continua sendo um tema desafiador para os pesquisadores e profissionais da área da Educação. Nas quatro últimas décadas, houve uma mudança no que diz respeito à concepção de Alfabetização. Marcou-se a mudança no sentido de diferenciar-se de modelo tradicional de alfabetizar, contrastando-se com concepções inovadoras, baseadas pelas propostas apresentadas nos “Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa” e pela teoria da psicogênese da escrita, elaborada por Emília Ferreiro e colaboradores.

> Desde os anos 60, o modelo tradicional de Alfabetização tem recebido muitas críticas por parte dos países desenvolvidos, que detectaram a condição do analfabetismo funcional em parcelas significativas das suas respectivas populações. Portanto o analfabetismo funcional baseia-se no fato de um indivíduo desenvolver aprendizagens em uma Escola, durante alguns anos, ter contato com o sistema de Escrita, mas, depois que sai da Instituição, não faz uso competente da Leitura e da Escrita como um instrumento de inserção social e desenvolvimento da cidadania. (LEITE, 2008, p.24)

Argumenta-se o autor sobre a necessidade de encontro a alternativas para a formação de bons leitores:

> No modelo tradicional, a escrita era entendida como um simples reflexo da linguagem oral, ou seja, era concebida como uma mera representação da fala; nesta perspectiva, ler e escrever são entendidos como atividades de codificação e decodificação, sendo o processo de Alfabetização reduzido ao Ensino do código escrito, centrado na mecânica da leitura e da escrita. Daí a grande preocupação com a questão metodológica: qual o método que melhor possibilita ao aluno o domínio do código. Trabalhava-se com a perspectiva de, primeiramente, ensinar o código e, posteriormente, habilitar o aluno a utilizá-lo, o que dificilmente acontecia [...]. (LEITE, 2008, p.23)

Soares (2010) aponta semelhanças e diferenças entre alfabetização e letramento. Para autora, alfabetizar seria tornar o indivíduo capaz de ler e escrever enquanto letrar é a caracterização que aprendeu a ler e escrever, como também domina a leitura e a escrita, fazendo uso frequente e competente da mesma. Afirma-se nesse sentido:

> [...] A pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e da escrita – que se torna letrada – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é analfabeta – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. [SOARES, 2010, p. 36]

Encontra-se o desafio de alfabetizar nos dois primeiros anos do ensino fundamental, inserindo-os os eixos da linguagem, propostos pela BNCC. Portanto os alunos desenvolvem-se a apropriam-se do sistema alfabético-ortográfico e habilidades referentes ao uso da linguagem nas práticas sociais de leitura e escrita.

O trabalho com os diferentes eixos da linguagem (Análise Linguística, Oralidade, Produção textual e Leitura) é um fator que favorece o processo da alfabetização dos alunos e consequentemente da aprendizagem da língua escrita. Devem-se iniciar desde os primeiros momentos do percurso do ciclo da alfabetização atividades com diferentes gêneros e suportes de textos escritos.

De acordo com as propostas da BNCC, o trabalho com a língua portuguesa proporciona-se aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Nos anos iniciais, sobretudo no 1º e 2º Anos, no eixo da oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais**.**

No eixo análise linguística/semiótica, sistematiza-se a alfabetização, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades e a análise do funcionamento da língua e de outras linguagens e seus efeitos nos discursos.

Amplia-se no eixo leitura/escuta o letramento, por meio da progressiva incorporação de estratégias de leitura em textos de nível de complexidade crescente, assim como no eixo produção de textos, pela progressiva incorporação de estratégias de produção de textos de diferentes gêneros textuais.

Saraiva (2001) destaca que as pesquisas de Ferreiro e Teberosky são relevantes para os avanços no processo de alfabetização, por desafiarem sua postura pedagógica. Nessa perspectiva, é levado em conta o diagnóstico, a avaliação, a programação, a sequência das atividades, os materiais e a organização social da classe.

Os métodos tradicionais de alfabetização não correspondem às características do pensamento infantil, pois se apresentam contradições em relação aos conflitos enfrentados pelos alunos.

Para adotar-se uma visão socioconstrutivista da linguagem escrita é preciso diagnosticar todas aquelas hipóteses que os alunos apresentam sobre esta modalidade e, a partir daí, desenvolver estratégias para que possa reconstruir significados para a aprendizagem da leitura e escrita.

Esses conflitos cognitivos tornam-se importantes para a construção de novas hipóteses, ou seja, a criança descobre a necessidade de elaborar novos conceitos. Também deve ser considerado o papel constitutivo da interação social, especialmente quando não há o contato da leitura e da escrita fora da Escola, situação que limita os conhecimentos que poderiam auxiliar o processo de alfabetização.

O ambiente alfabetizador de uma sala de aula possibilita um essencial recurso para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Porém, a proposta não acontece apenas com a exposição desses recursos (livros, revistas, jornais, cartazes), devendo-se considerar o aspecto linguístico e a relação dialógica imprescindível.

> A exposição do sujeito à grande variedade de textos não o influencia ao desenvolvimento da leitura, pois não há relação entre a aquisição da língua escrita e a quantidade de material exposto ao redor do aprendiz. Em contrapartida, um ambiente linguístico no qual se discute, questiona, reflete é que desencadeia o acesso ao mundo letrado. [SARAIVA, 2001, p. 33]

O processo de alfabetização, na perspectiva do trabalho com os eixos, propõe-se atividades como ouvir e ler livros de histórias, pesquisar sobre assuntos

de interesse das crianças, buscando informações em enciclopédias, jornais ou revistas, frequentar bibliotecas, utilização das novas tecnologias digitais abrem espaços para desenvolver a criatividade com a escrita, como elaborar outdoors ou propagandas, etc. Assim, a criança aprende a dominar o sistema de escrita de forma contextualizada, tornando a aprendizagem mais prazerosa pelo fato da escrita ser significativa, de acordo com o contexto de suas vivências.

> O desafio que se propõe aos professores consiste em alfabetizar crianças tendo o texto como unidade básica e a partir dele desenvolver reflexão e ampliação dos conhecimentos de palavras, de frases e de outras modalidades. Os alunos aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a Leitura. Assim, para a formação de bons leitores deve-se desconsiderar o contato destes com materiais de leitura empobrecidos, sobretudo no momento em que estas crianças são iniciadas no mundo da escrita. (SARAIVA, 2001, p. 33)

A diversidade textual existente fora da escola faz parte da aquisição do processo de construção da leitura, escrita e da expansão do conhecimento letrado do aluno. Não significa que a construção do sistema de escrita alfabética não seja importante, porém não é a única condição para o processo ser significativo na aprendizagem da leitura e escrita com valor social.

De acordo com Cagliari (2009) é preciso repensar os procedimentos que a escola realiza em relação à Leitura, pois, além de ter um valor técnico para a alfabetização, representa fonte de prazer, de satisfação pessoal, de conquista, de realização, servindo de grande estímulo e motivação para que o aluno goste de estudar.

Assim, argumenta o autor:

> A maneira como a Escola costuma introduzir os alunos na leitura, através do bê-a-bá, isto é, através das famílias silábicas, pode acarretar problemas sérios para a formação do leitor. O reconhecimento de famílias silábicas, como o próprio reconhecimento das letras, faz parte do processo de decifração e não é a leitura propriamente dita. É apenas um estágio inicial da leitura. Como esse processo apresenta dificuldades sérias ao leitor iniciante, é preciso dar o tempo suficiente para que ele prepare a sua leitura vencendo essas dificuldades. Se a Escola insistir muito nisso, o aluno pode se tornar um leitor que lê silabando ou, quando muito, um leitor de palavra por palavra, o que não é correto. É preciso que o leitor diga o que lê como se fosse o autor daquilo que está lendo, quando lê em voz alta. (CAGLIARI, 2009, p. 149)

O trabalho de alfabetização na referida rede educacional consiste em promover reflexões aos docentes, através de formações continuadas.

Deve-se o professor realizar estudos relacionados ao processo de aquisição da leitura, refletindo-se sobre suas práticas, reconhecendo-se a importância de um trabalho contextualizado contemplando com textos as palavras realizando-se um trabalho produtivo. Em contrapartida, um trabalho iniciado com a leitura de sílabas, fora de um contexto, para a posterior formação de palavras, e delas para a formação de um texto, tem se revelado uma das influências negativas para o desenvolvimento das habilidades de uma leitura com eficácia.

Também seria pouco produtivo um trabalho com os gêneros textuais sem o desenvolvimento de habilidades argumentativas e estratégias de leitura. O Letramento não propõe apenas o contato com a diversidade de textos com função social. Mas também coloca estes textos como gêneros discursivos, favorecendo o desenvolvimento de habilidades e compreensão das diferentes mensagens trabalhadas nos diversos gêneros textuais. A exploração dos conhecimentos prévios, as antecipações de leitura através das abordagens de ilustrações, do título e do suporte textual levam os alunos a compreenderem o sentido geral do texto.

De acordo com a unidade I, ano II, do fascículo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC 2012, p. 14), a “Alfabetização não é simplesmente a aprendizagem de um código conforme foi proposto durante muito tempo. Dessa maneira os termos codificação e decodificação não se aplicam após os resultados das pesquisas sobre a psicogênese da escrita”.

Portanto a alfabetização é vista como um processo de construção de conhecimentos sobre um sistema notacional e inserção nas práticas de leitura e escrita. Nessa perspectiva, os erros cometidos pelas crianças ao tentarem escrever palavras passaram a serem indicadores das hipóteses que elas elaboram ao tentar perceber como a escrita funciona.

A partir da afirmação, os professores alfabetizadores precisam propor atividades de acordo com o nível de escrita em que se encontra cada alfabetizando, proporcionando o conflito cognitivo para a reelaboração de suas hipóteses em um

processo de construção, visando-se a apreensão dos princípios que se constituem o sistema de notação.

Reflete-se o alfabetizador sobre a importância da escrita espontânea dos alunos e compreende e registra o processo da escrita. Portanto poderá planejar suas atividades e intervenções de acordo com as necessidades elencadas.

A escrita espontânea é aquela que não resulta de uma cópia ou da reprodução de palavras conhecidas na memória, mas sim da representação da escrita através da hipótese que apresenta em sua estrutura cognitiva.

De acordo com estudos da Psicogênese da Língua Escrita há hipóteses infantis para representação do sistema de escrita alfabética, conforme propõe Grossi (2010):

> Quando uma criança se alfabetiza, percorre uma longa trajetória à qual é dado o nome de psicogênese da alfabetização. Esta psicogênese se caracteriza por uma sequência de níveis de concepção sobre a leitura e a escrita. Dizemos que um nível é constituído por um conjunto de condutas, determinado pela forma como o sujeito vivencia os problemas num momento do processo de aprendizagem (GROSSI, 2010, p.51).

Segue-se a escrita infantil em uma linha de evolução surpreendentemente regular, mesmo em meios culturais diferentes. As crianças passam pelas mesmas etapas na evolução do pensamento e das hipóteses para a construção da própria. Cabe ao Alfabetizador compreender que saber algo sobre alguma coisa não significa expressá-lo de forma socialmente esperada.

Demonstra-se que as representações são importantes registros avaliativos alinhados ao planejamento de atividades de acordo com o nível de escrita em que se encontram, para que desestabilizem repertórios anteriores e se apropriem gradativamente do sistema de escrita alfabético.

Apontam-se os estudos sobre a necessidade de compreenderem-se os diferentes níveis de escrita e suas implicações imprescindíveis ao trabalho realizado com os alunos no processo de alfabetizar.

10.6.1 PROCESSO AVALIATIVO NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO

Realiza-se a avaliação, nos dois primeiros anos do ensino fundamental, através de relatório individual, onde o Professor Alfabetizador avalia as habilidades trabalhadas em cada disciplina (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências) e utiliza os seguintes códigos:

(A) para habilidade atingida;
(P) para habilidade atingida de modo parcial;
(NP) para registrar aquelas que não foram atingidas pelo estudante.

Esta avaliação é realizada bimestralmente tendo o acompanhamento por parte da orientação pedagógica das unidades escolares, com a ciência e participação dos pais/responsáveis dos estudantes.

Na referida ficha, há a descrição de habilidades por eixos/unidades temáticas por disciplinas. Observam-se espaços referentes à aprendizagem e outros aspectos do processo educativo dos alunos dentro de cada eixo/unidade temática nas diferentes áreas.

Língua Portuguesa	Habilidades dentro dos eixos: análise linguística; discursividade, textualidade e normatividade; leitura; produção de textos escritos e oralidade.
Matemática	Habilidades dentro dos eixos: números e operações, geometria; grandezas e medidas e tratamento da informação.
História	Habilidades referentes às unidades temáticas: direitos gerais de aprendizagem de história, tempo histórico, sujeitos históricos e fatos históricos.
Geografia	Habilidades dentro da Unidade Temática: Aprendizagem de Geografia.
Ciências Naturais	Habilidades dentro das Unidades Temáticas: Compreensão conceitual e procedimental da Ciência; Compreensão sociocultural, política e econômica dos processos e produtos da Ciência e Compreensão das relações entre Ciências, sociedade, tecnologia e meio ambiente.

Destaca-se na ficha de acompanhamento bimestral algumas habilidades da disciplina de arte a serem avaliadas bimestralmente pelo Professor Alfabetizador.

10.6.1.1 Provinha Mendes

Provinha Mendes é uma avaliação diagnóstica composta de prova de língua portuguesa e matemática que objetivam a investigação e as habilidades desenvolvidas pelos alunos matriculados no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Permite-se que os professores e gestores obtêm-se informações que auxiliem o monitoramento e avalie os processos de desenvolvimento da alfabetização e do letramento, inserindo as habilidades iniciais em matemática. Desta forma oferece-se ao aluno das escolas públicas da rede municipal a aquisição de habilidades de Leitura, Escrita e Matemática.

Aplicada duas vezes ao ano, a avaliação da “Provinha Mendes” é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. Todos os anos, os alunos da rede municipal de ensino, matriculados no 1º e 2º anos do ensino fundamental, têm a oportunidade de participar do ciclo de avaliação da Provinha Mendes.

Referem-se a Provinha Mendes ao caráter diagnóstico, realizando-se no mês de março e a segunda de caráter somativo que é realizada no mês de novembro.

A proposta dessas duas avaliações a nível macro é ofertar um diagnóstico que orientem os professores e gestores na implementação, operacionalização e interpretação dos resultados dessas avaliações. Identifica-se com esses resultados o nível de alfabetização e da alfabetização matemática em que os alunos se encontram.

Como instrumento pedagógico a aplicação das duas avaliações oferta insumos ao processo de alfabetização, de letramento, de matemática tendo as finalidades:

- Avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental;
- Oferecer às redes, aos professores e gestores de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem;
- Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

Esses objetivos possibilitam, entre outras ações:

- Estabelecer metas pedagógicas para a rede de ensino;
- Planejar cursos de formação continuada para os professores;
- Investir em medidas que garantam melhor aprendizado;
- Desenvolver ações imediatas para a correção de possíveis distorções verificadas;
- Melhorar a qualidade e redução da desigualdade de ensino.

O delineamento e a construção dessa avaliação prevêem, sobretudo, a utilização dos resultados obtidos nas intervenções pedagógicas e gerenciais com vistas à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

10.6.1.2 Avaliação de Leitura

A coordenação do ciclo de alfabetização realiza-se semestralmente a avaliação de leitura individual dos alunos do 1º e 2º anos do ensino fundamental objetivando investigar o avanço em relação ao processo de alfabetização. Investiga-se a partir dos resultados a proposição de melhorias na qualidade da alfabetização.

No primeiro ano do ensino fundamental, a avaliação da leitura consiste em apresentar uma sequência de palavras aos alunos, analisando o procedimento de leitura individual. Caso o alfabetizando consiga realizar a leitura destas palavras, mostrando relativamente à apropriação do sistema de escrita alfabética, apresentam-se frases para a leitura, de modo a avaliarem-se aspectos como: decodificação, fluência na leitura e compreensão da mensagem lida.

Consiste no segundo ano do ensino fundamental, para avaliar a leitura apresentar aos alfabetizando uma sequência de pequenas frases e um pequeno texto a fim de verificar se os mesmos desenvolveram as habilidades referentes à decodificação, leitura com fluência e compreensão da mensagem transmitida pelo texto lido por ela.

Ao final da avaliação de leitura, a coordenação do ciclo de alfabetização constrói uma tabela contendo a marcação e o desempenho de cada aluno. Os itens avaliados são:

- Atingiu a habilidade de decodificação, com relativa fluência e ritmo;
- Atingiu a habilidade de decodificação, com pouca fluência e ritmo;
- Atingiu parcialmente a habilidade de decodificação;
- Não atingiu a habilidade de decodificação.

Com base nos resultados da tabela, um relatório é produzido destacando o processo de alfabetização da turma; bem como habilidades e estratégias que podem ser utilizadas pelo professor visando sanar as dificuldades apresentadas.

10.6.1.3 Programa Mais Alfabetização (P MALFA)

O Programa Mais Alfabetização, criado pela portaria federal nº 142, de 22 de fevereiro de 2018. É uma estratégia do Ministério da Educação (MEC) para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Fundamentado na LDBEN, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Além disso, reconhece que a família, a comunidade, a sociedade e o poder público devem assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, nos termos do art. 227 da Constituição Federal.

A responsabilidade pela alfabetização das crianças deve ser acolhida por docentes, gestores, secretarias de educação e instituições formadoras como um imperativo ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa.

Considera-se alfabetizado em língua portuguesa, o aluno que compreende o funcionamento do sistema alfabético de escrita; que constroem autonomia de leitura e apropria-se de estratégias de compreensão e de produção de textos. Para ser considerado alfabetizado em matemática deve-se aprender a raciocinar, representar,

comunicar, argumentar, resolver matematicamente problemas em diferentes contextos, utilizando-se de conceitos, de procedimentos e de fatos.

O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) surgiu como estratégia do Ministério da Educação diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), do Sistema de Avaliação da Educação (SAEB), criadas com o intuito de avaliar o nível de alfabetização dos estudantes ao final do 3º ano do ensino fundamental. Apontou-se uma quantidade significativa de crianças nos níveis insuficientes de alfabetização (Leitura, Escrita e Matemática).

O Programa baseia-se no reconhecimento de que os estudantes aprendem em ritmos e tempos singulares, necessitando-se de acompanhamento diferenciado para superar os desafios do processo de alfabetização garantindo-se a equidade na aprendizagem.

Entende-se que a alfabetização constitui-se a base para a aquisição de outros conhecimentos escolares na busca de conhecimento autônomo. Fundamentalmente o programa reconhece que o professor alfabetizador tem papel curricular - BNCC (Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017), quando diz que, nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização. Garantindo-se assim amplas oportunidades, para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

Fortalecer e alicerçar são objetivos do trabalho realizado nas unidades escolares no processo de alfabetização, para fins de leitura, escrita e matemática, Para isso, o MEC garantirá apoio adicional, prioritariamente no turno regular, do Assistente de Alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais para unidades escolares não vulneráveis, ou de dez horas semanais para as unidades escolares vulneráveis.

As unidades escolares vulneráveis seguem os seguintes critérios:

I - em que mais de 50% dos estudantes participantes do SAEB/ANA tenham obtido resultados em níveis insuficientes nas três áreas da referida avaliação (Leitura, Escrita e Matemática);

II - que apresentarem Índice de Nível Socioeconômico muito baixo, baixo, médio baixo e médio, segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O programa é implementado, ainda, por meio do fortalecimento das gestões macro e micro e do monitoramento processual da aprendizagem e da formação do Professor Alfabetizador, do Assistente de Alfabetização. São ações são elementos indissociáveis do Programa.

Finalidades do Programa Mais Alfabetização:

I - a alfabetização (Leitura, Escrita e Matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º e no 2º ano do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico;

II - a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e ao fortalecimento do processo de alfabetização.

I- Responsabilidade do Professor alfabetizador:

- É responsável pelo planejamento, pela coordenação, organização e desenvolvimento das atividades na sala de aula; pela articulação das ações do programa, com vistas a garantir o processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental regular;
- Interação entre a escola e a comunidade, pela prestação de informações sobre o desenvolvimento das atividades para fins de monitoramento;
- Supervisão do trabalho do assistente de alfabetização e pela integração do programa com o PPP da escola.

II - Assistente de Alfabetização é responsável:

- Realização das atividades de acompanhamento pedagógico sob a coordenação e supervisão do professor alfabetizador, conforme orientações da secretaria de educação e com o apoio da gestão escolar;
- Apoio na realização de atividades, com vistas a garantir o processo de alfabetização de todos os estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.
- **P**articipação no planejamento das atividades juntamente com a Coordenação do Programa na escola;
- Cumprimento da carga horária de acordo com as diretrizes e especificidades do Programa;
- Auxiliar o professor alfabetizador nas atividades estabelecidas e planejadas por ele; pelo acompanhamento do desempenho escolar dos alunos, inclusive efetuando o controle da frequência;
- Elaboração e apresentação à coordenação de relatório dos conteúdos e de atividades realizadas mensalmente;
- Acesso ao sistema de orientação pedagógica e monitoramento do PMALFA/CAEd digital para o cadastro das atividades pedagógicas desenvolvidas, para que o Professor ou o Coordenador da escola analisem e validem posteriormente;
- Cumprimento com responsabilidade, pontualidade e assiduidade de suas obrigações com o Programa;
- Participação nas formações indicadas pelo MEC.

[III - Gestor da Unidade Escolar (diretor e coordenador pedagógico) é responsável por:]

- Orientar, apoiar e acompanhar com prioridade o trabalho do professor alfabetizador e do assistente de alfabetização; participar da seleção do assistente de alfabetização, privilegiando a qualidade técnica;
- **A**companhar a evolução da aprendizagem dos alunos de 1º ano e de 2º ano do ensino fundamental regular;
- Lançar e atualizar os dados de execução do Programa no sistema de acompanhamento e monitoramento específico;

- Participar das estratégias de formação no âmbito do Programa.

IV - Coordenador da Municipal do Programa Mais Alfabetização

O desenvolvimento do programa na esfera municipal tem um coordenador que é responsável por:

- Acompanhar a implantação do programa e monitorar sua execução nas unidades escolares de sua rede de ensino;
- Articulação com outros técnicos da secretaria que realizem formação, orientação, acompanhamento pedagógico das unidades escolares; pela orientação e acompanhamento da seleção dos assistentes de alfabetização, primando pela qualidade técnica;
- Prestação de informações relativas à execução do programa em sua rede para fins de monitoramento;
- Acompanhamento do preenchimento dos dados de execução por parte das unidades escolares participantes no Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento do PMALFA;
- Informações acerca da implantação do programa;
- Devolutiva dos dados gerenciais das aprendizagens dos estudantes que participam do PMALFA;
- Preenchimento das informações pela unidade executora no Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento do PMALFA, conforme o § 2º do artigo 8º e o parágrafo único do artigo 12 da Resolução CD/FNDE nº 7/2018.

Ressalta-se que o registro de informações do sistema é condição para o recebimento da 2ª parcela financeira como também apara continuidade para continuidade no ano subsequente.

Deveram-se aplicar testes periódicos disponibilizados no sistema nas turmas que aderiram ao Programa Mais Alfabetização como também em outras turmas que não fizeram a adesão. Esse propósito é para realizar a análise e mensurar efetividade o processo avaliativo:

❖ Avaliação Diagnóstica ou de Entrada: Tem a finalidade avaliar o nível de alfabetização das crianças no início do Programa. Dessa forma, serão avaliadas as habilidades básicas e essenciais em Língua Portuguesa e em Matemática, próprias da alfabetização.

Orienta-se que essas avaliações sejam aplicadas durante a primeira quinzena do mês de abril do corrente ano, uma vez que o resultado deverá ser utilizado pela escola para o planejamento das atividades do professor alfabetizador como as que envolvem o assistente de alfabetização.

❖ Avaliação Formativa de Processo: É o teste aplicado no meio do programa. Avalia-se o avanço que as crianças 1º ano e do 2º ano desenvolverem da evolução ao longo da execução do programa.

❖ Avaliação Formativa de saída: Refere-se ao teste de saída, ou seja, é a avaliação aplicada após o término do Programa. Fundamenta-se nessa terceira e ultima etapa do processo, avaliar o trabalho dos assistentes de forma objetiva, considerando os resultados apresentados por cada turma.

A devolutiva dos resultados das avaliações será realizada pelo sistema CAEd para cada escola. Nesta etapa apresentam-se os resultados, a análise pedagógica sobre o desempenho dos estudantes nos testes, bem como o roteiro para leitura e interpretação desses resultados, objetivando auxiliares as unidades escolares nas apropriações das informações produzidas a partir da avaliação.

❖ **Sequência Didática**

A Rede municipal adotou a proposta pedagógica de acordo com o desenvolvimento da metodologia de trabalho, contendo intervenções Pedagógicas com base em dois métodos de Alfabetização: Método Natural e Psicolinguístico.

Com base nestas intervenções, foram planejadas sequências didáticas para o trabalho com unidades de Alfabetização. Esta metodologia parte de um contexto vivenciado pelos estudantes e após, participam de uma proposta de um texto coletivo, o qual será o ponto de partida para o trabalho com a frase-base e as palavras-chave e consequentemente, os fonemas.

7.7. ENSINO FUNDAMENTAL

7.7.1. Disciplina de Matemática

Matemática caracteriza-se pela necessidade de compreender e atuar no mundo e o conhecimento gerado nessa área do saber como um fruto da construção humana na sua interação constante com o contexto natural, social e cultural. Sendo assim, é importante que o processo de ensino-aprendizagem da Matemática aconteça em todo o ensino fundamental com significação. Portanto é necessário que esses alunos construam o pensamento lógico-matemático de forma organizada, relacionando o que eles conhecem do seu convívio sócio-cultural com o que a escola ensina, além de fornecer elementos básicos para a participação desses alunos para a vida em sociedade.

Percebe-se, atualmente, que uma educação de qualidade só é alcançada pelo aluno se o professor levá-lo a refletir sobre situações que o rodeia no mundo real, na busca de fazer com que esse aluno vislumbre a aprendizagem seja matemática ou não fazendo essas relações.

Faz-se presente na quantificação do real, a contagem, a medição de grandezas e no desenvolvimento das técnicas de cálculo com os números e com as grandezas. No entanto, esse conhecimento vai muito além, criando sistemas abstratos, ideias, que organizam, inter-relacionam e revelam fenômenos do espaço, do movimento, das formas e dos números, associados quase sempre a fenômenos do mundo físico.

O aluno deve ser envolvido com atividades matemáticas que o educam nas quais ao manipulá-las ele construa a aprendizagem de forma significativa, pois o conhecimento matemático se manifesta como uma estratégia para a realização das intermediações criadas pelo homem, entre sociedade e natureza.

Ao falarmos em Matemática, nos reportamos à formação básica para a cidadania. E esta pressupõe refletir sobre as condições humanas de sobrevivência, sobre a inserção das pessoas no mundo do trabalho, das relações sociais e da

cultura e sobre o desenvolvimento da crítica e do posicionamento diante das questões sociais. Sendo estes os principais objetivos do ensino da Matemática na Rede Municipal de Ensino. Assim, é importante refletir a respeito da colaboração que a Matemática tem a oferecer com vistas à formação da cidadania.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs está determinado que a formação básica deve-se ser voltada para a cidadania, o que é o mesmo que refletir sobre as condições humanas de sobrevivência, a inclusão e entrada dos indivíduos no mundo do trabalho, das relações sociais e da cultura, além de pensar sobre o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o posicionamento dos alunos diante das questões sociais. Dessa forma, é essencial pensar sobre a colaboração que a Matemática tem a oferecer aos educandos na formação da cidadania (BRASIL, 2000).

Para se aprender Matemática, é necessário um contexto de interações, troca de ideias e saberes, de construção coletiva de novos conhecimentos, através da mediação do educador, que orienta essas interações. É necessário, também, que os alunos saibam que podem aprender com seus colegas e também ensiná-los através da cooperação, na busca de novas soluções de problemas (MORENO 1983).

Para essa prática, os jogos são grandes aliados, podem contribuir para um trabalho de formação de atitudes, ajudar o aluno a enfrentar desafios lançando-se em busca de soluções, desenvolver sua capacidade crítica e sua intuição, criar estratégias e possibilitar momentos em que possa alterá-las quando o resultado não for satisfatório.

Para Alves (1994): O jogo traz uma visão do futuro: O jogo tem a visão do futuro em primeiro lugar, porque seu espírito criativo está nas origens da humanização. Em segundo lugar, porque ele está vinculado à criança e ao espírito infantil (ALVES, 1994, p. 89).

O conhecimento matemático é necessário para todos os alunos do Ensino Fundamental, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais.

Para Grossi (2006):

> É essencial que o aluno do Ensino fundamental perceba o caráter prático da Matemática, ou seja, que ela permite às pessoas resolver problemas do cotidiano. No entanto, a aprendizagem da Matemática deve também contribuir para o desenvolvimento do raciocínio, da lógica, da coerência, o que transcende os aspectos práticos. Ela deve: - Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos da realidade do ponto de vista do conhecimento e estabelecer o maior número possível de relações entre eles, utilizando o conhecimento matemático (aritmético, geométrico, métrico, algébrico, estatístico, combinatório, probabilístico). - Selecionar, organizar e produzir informações relevantes, para interpretá-la e avaliá-las criticamente. - Resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, indução, intuição, analogia, estimativa, e utilizando conceitos e procedimentos matemáticos, bem como os instrumentos tecnológicos disponíveis. - Comunicar-se matematicamente, ou seja, descrever, representar e apresentar resultados com precisão e argumentar sobre suas conjecturas, fazendo uso da linguagem oral e estabelecendo relações entre ela e diferentes representações matemáticas. - Sentir-se seguro da própria capacidade de construir conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções. - Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente na busca de soluções para problemas propostos, identificando aspectos consensuais ou não na discussão de um assunto, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles (GROSSI, 2006, p. 13).

Entre os inúmeros compromissos do Ensino Fundamental existe o desenvolvimento do **letramento matemático**, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas.

Assegura-se aos alunos o reconhecimento que o letramento matemático é fundamental para a compreensão e a atuação no mundo e perceber o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição).

O desenvolvimento dessas habilidades está intrinsecamente relacionado a algumas formas de organização da aprendizagem matemática, com base na análise de situações da vida cotidiana, de outras áreas do conhecimento e da própria Matemática.

Os **processos matemáticos** de resolução de problemas, de investigação, de desenvolvimento de projetos e da modelagem podem ser citados como formas privilegiadas da atividade matemática, motivo pelo qual são, ao mesmo tempo,

objeto e estratégia para a aprendizagem ao longo de todo o Ensino Fundamental. Esses processos de aprendizagem são potencialmente ricos para o desenvolvimento de competências fundamentais para o letramento matemático (raciocínio, representação, comunicação e argumentação) e para o desenvolvimento do pensamento computacional.

Segundo Christian Brackmann, o pensamento computacional “é uma distinta capacidade criativa, crítica e estratégica de usar os fundamentos da computação nas mais diversas áreas de conhecimento com a finalidade de resolver problemas de uma maneira individual ou colaborativa”.

O pensamento computacional se baseia em quatro pilares que orientam o processo de solução de problemas. O primeiro pilar, chamado de *decomposição*, se caracteriza pela quebra de um problema complexo em partes menores e mais simples de resolver, aumentando a atenção a detalhes. Em segundo lugar, o *reconhecimento de padrões* se caracteriza pela identificação de similaridades em diferentes processos para solucioná-los de maneira mais eficiente e rápida. A mesma solução encontrada na primeira vez pode ser replicada em outras situações e facilitar o trabalho. O terceiro pilar, da *abstração*, envolve o processo de análise dos elementos relevantes e dos que podem ser ignorado. Assim, é possível focar no necessário sem se distrair com outras informações. O quarto e último pilar, os *algoritmos*, engloba todos os pilares anteriores e é o processo de criação de um conjunto de regras para a resolução do problema.

A BNCC reconhece os benefícios que a cultura digital tem promovido nas esferas sociais. O avanço tecnológico e a multiplicação de celulares, *smartphones* e computadores estão diretamente ligados ao hábito de consumo dos jovens. Diante dessas interações multimidiáticas e multimodais, a proposta da Base é trabalhar com uma intervenção social que contextualize o uso da tecnologia ao currículo aplicado, desenvolvendo essa que é uma das dez competências gerais citadas pelo documento.

Encontramos na BNCC o seguinte trecho que reitera a prática mencionada anteriormente:

> **Competência de Matemática** - “Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais, de outras áreas do conhecimento, validando estratégias e resultados.” (BRASIL, 2017)

Considerando esses pressupostos com a articulação das competências gerais da Educação Básica, a área de Matemática e, por consequência, o componente curricular de Matemática devem garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

1. 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.

2. 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.

3. 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.

4. 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.

5. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o 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).

6. 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.

7. 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.

Deve-se no Ensino Fundamental – Anos Iniciais retomar as vivências cotidianas das crianças com números, formas e espaço, e também as experiências desenvolvidas na Educação Infantil, para iniciar uma sistematização dessas noções. Nessa fase, as habilidades matemáticas que os alunos devem desenvolver não podem ficar restritas à aprendizagem dos algoritmos das chamadas “quatro operações”, apesar de sua importância. No que diz respeito ao cálculo, é necessário acrescentar, à realização dos algoritmos das operações, a habilidade de efetuar cálculos mentalmente, fazer estimativas, usarem calculadoras e, ainda, para decidir quando é apropriado usar um ou outro procedimento de cálculo.

Em todas as unidades temáticas, a delimitação dos objetos de conhecimento e das habilidades considera que as noções matemáticas são retomadas, ampliadas e aprofundadas ano a ano. No entanto, é fundamental considerar que a leitura dessas habilidades não seja feita de maneira fragmentada. A compreensão do papel que determinada habilidade representa no conjunto das aprendizagens demanda a compreensão de como ela se conecta com habilidades dos anos anteriores, o que leva à identificação das aprendizagens já consolidadas, e em que medida o trabalho para o desenvolvimento da habilidade em questão serve de base para as aprendizagens posteriores. Sendo as unidades temáticas do 1º ao 9º Ano do Ensino Fundamental, as seguintes: **Números, Álgebra, Geometria, Grandezas e medidas, Probabilidade e estatística.**

Para o desenvolvimento das habilidades previstas para o Ensino Fundamental – Anos Finais, é imprescindível se levar em conta as experiências e os conhecimentos matemáticos já vivenciados pelos alunos, criando situações nas quais possam fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos da realidade, estabelecendo inter-relações entre eles e desenvolvendo ideias mais complexas.

Articulam-se essas situações aos múltiplos aspectos dos diferentes conteúdos, visando ao desenvolvimento das ideias fundamentais da matemática, como equivalência, ordem, proporcionalidade, variação e interdependência.

Da mesma forma que na fase anterior, a aprendizagem em Matemática no Ensino Fundamental – Anos Finais também está intrinsecamente relacionada à apreensão de significados dos objetos matemáticos. Esses significados resultam das conexões que os alunos estabelecem entre os objetos e seu cotidiano, entre eles e os diferentes temas matemáticos e, por fim, entre eles e os demais componentes curriculares.

Precisa-se nesta fase destacar a importância da comunicação em linguagem matemática com o uso da linguagem simbólica, da representação e da argumentação.

Iniciam-se na gradativamente nessa fase final do Ensino Fundamental, a compreensão, análise e avaliação da argumentação matemática. Isso envolve a leitura de textos matemáticos e o desenvolvimento do senso crítico em relação à argumentação neles utilizada.

Portanto, o processo educacional por meio da matemática vai muito além do aspecto instrumental para atingir objetivos diversos. Seu valor pedagógico é essencial sob o ponto de vista físico e intelectual, por se tratar de atividades extremamente produtivas para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor e social.

7.7.2. Ciências da Natureza

"Em algum lugar, alguma coisa incrível está esperando para ser descoberta.” (CARL SAGAN)

O ensino de Ciências não deve ser visto apenas como uma mera transmissão dos conhecimentos científicos ou como um espaço para as conquistas da ciência. Deve-se mostrar a ciência como conhecimento que auxilia para a compreensão do mundo e suas transformações. Portanto, é fundamental reconhecer-se o ser humano como parte do universo e como indivíduo por meio de uma proposta pedagógica inovadora.

A apropriação do conhecimento científico deve contribuir para questionar o que se vê e ouve, para ampliar as explicações sobre os fenômenos naturais, para compreender os modos de intervir e utilizar os recursos da natureza. Compreendendo que “o conhecimento científico visto como resultado da atividade humana não está isento dos valores, das práticas sociais, políticas e econômicas, do contexto cultural de uma época, podendo modificar-se na medida em que esta sofra alterações”.

Torna-se importante refletir sobre questões éticas, sociais, culturais e políticas existentes nas relações entre Ciência, Sociedade, Tecnologia, Ambiente e Ser Humano.

O ensino de Ciências, até mais ou menos a metade do século XX foi fundamentado em uma concepção de natureza proveniente da forma cartesiana de ver o mundo, ou seja, do conhecimento fragmentado, em que se observa o desrespeito ao meio natural. A supremacia da pessoa humana sobre os demais elementos e seres vivos do ecossistema é fundamentada nesta forma de perceber o mundo.

Em uma sociedade, que se baseiam cada vez mais seus valores em produtos da ciência e da tecnologia, possibilita-se o aprendizado dos conceitos científicos escolares, capazes de inseri-los no debate social a respeito de ciência e tecnologia e suas implicações priorizando-se uma conscientização em relação ao mundo em que vivem para que possam ter cada vez mais qualidade de vida sem desrespeitar o meio ambiente.

Ressalta-se no artigo 2º da lei nº 9.795/99, dispõe sobre a Educação Ambiental, instituindo a política nacional de educação ambiental,

> determinando que *a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal* (BRASIL, 1999).

Dispõe-se ainda que a educação ambiental seja desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, não devendo ser implantada como disciplina específica.

Neste contexto, ressalta-se a necessidade de levar ao conhecimento dos alunos da Rede Municipal de Ensino de Mendes o conjunto de ações apresentado pela Agenda 2030 que orientarão os trabalhos das Nações Unidas e de seus países membros rumo ao desenvolvimento sustentável.

Concluiu-se em agosto de 2015, as negociações da Agenda 2030, que se culminaram em um documento ambicioso que propõe 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas correspondentes, fruto do consenso obtido pelos delegados dos Estados-membros da ONU. Os ODS são o cerne da Agenda 2030 e sua implementação ocorrerá no período 2016-2030.

A Agenda 2030 não se limita a propor os ODS, mas trata igualmente dos meios de implementação que permitirão a concretização desses objetivos e de suas metas. Esse debate engloba questões de alcance sistêmico, como financiamento para o desenvolvimento, transferência de tecnologia, capacitação técnica e comércio internacional.

Entretanto deverá ser posto em funcionamento mecanismo de acompanhamento dos ODS e de suas metas. Esse mecanismo auxilia-se os países a comunicar seus êxitos e identificar seus desafios, ajudando-os a traçar estratégias e avançar em seus compromissos com o desenvolvimento sustentável.

Ao nascer, o indivíduo vai se adaptando e assimilando conhecimentos que lhes são importantes para a sobrevivência. Aprende gradativamente o que é essencial em cada momento, desde as necessidades mais simples até as aprendizagens mais complexas. O desenvolvimento cognitivo está sempre em construção e em função desta evolução, o indivíduo nunca será o mesmo e isso acarreta mudanças no meio em que vive e em pessoas com quem convive, pois ele tem o poder de adaptar-se e, por isto, conseguiu manter-se vivo e mais desenvolvido

que as outras espécies. Esta adaptação acontece porque o ser humano tem condições de aprender novos fatos e conhecimentos agregando-os aos que já possuía, de acordo com suas necessidades. Segundo Paulo Freire (1996), sem a curiosidade que move o ser humano, o inquieta e o insere na busca pelo conhecimento, não é possível ensinar e aprender.

Para o ensino de Ciências Naturais é necessária à construção de uma estrutura geral da área que favoreça a aprendizagem significativa do conhecimento historicamente acumulado e a formação de uma concepção de Ciência, suas relações com a Tecnologia e com a Sociedade. Portanto, é necessário considerar as estruturas de conhecimento envolvidas no processo de ensino e aprendizagem - do aluno, do professor, da Ciência.

Importa-se, no entanto, que o professor tenha claro que o ensino de Ciências não se resume à apresentação de definições científicas, em geral fora do alcance da compreensão dos alunos. Definições é o ponto de chegada do processo de ensino, aquilo que se pretende que o aluno compreenda ao longo de suas investigações, da mesma forma que conceitos, procedimentos e atitudes também são aprendidos.

Os conteúdos sistematizados que fazem parte do currículo são denominados componentes curriculares, os quais, por sua vez, se articulam às áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem-se a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes componentes curriculares, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados.

A LDB definiu princípios e objetivos curriculares gerais para o Ensino Fundamental e Médio, sob os aspectos:

I – duração: anos, dias letivos e carga horária mínimos;

II – uma base nacional comum;

III – uma parte diversificada.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular A área de Ciências da Natureza está dividida em 3 unidades temáticas. São elas: **Matéria e Energia**, **Vida e Evolução** e **Terra e Universo**.

Enfatiza-se a BNCC o compromisso das Ciências da Natureza com o Letramento Científico que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências.

Nessa perspectiva, a área de Ciências da Natureza, por meio de um olhar articulado de diversos campos do saber, assegura-se aos alunos do Ensino Fundamental o acesso à diversidade de **conhecimentos científicos** produzidos ao longo da história, bem como a aproximação gradativa aos principais **processos, práticas e procedimentos da investigação científica**.

Espera-se, desse modo, possibilitar que esses alunos tenham um novo olhar sobre o mundo que os cerca, como também façam escolhas e intervenções conscientes e pautadas nos princípios da sustentabilidade e do bem comum.

Para tanto, é imprescindível que eles sejam progressivamente estimulados e apoiados no planejamento e na realização cooperativa de atividades investigativas, bem como no compartilhamento dos resultados dessas investigações. Isso não significa realizar atividades seguindo, necessariamente, um conjunto de etapas predefinidas, tampouco se restringir à mera manipulação de objetos ou realização de experimentos em laboratório.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

- 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;
- 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;
- 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;
- 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;

- 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.

7.7.3. LINGUAGENS

O conhecimento da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os

homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania.

Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe às Unidades Escolares, através da Secretaria Municipal de Educação, promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os anos do Ensino Fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

Expressam-se pela linguagem ideias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas (re)ações. Isso aponta para outra dimensão da atividade da linguagem que conserva um vínculo muito estreito com o pensamento.

Constroem-se, por meio da linguagem, quadros de referência culturais representações, teorias populares, mitos, conhecimento científico, arte, concepções e orientações ideológicas, inclusive preconceitos pelos quais se interpretam a realidade e as expressões linguísticas. Por outro lado, como atividade sobre símbolos e representações, a linguagem torna possível o pensamento abstrato, a construção de sistemas descritivos e explicativos e a capacidade de alterá-los, reorganizá-los, substituir uns por outros. Nesse sentido, a linguagem contém em si a fonte dialética da tradição e da mudança.

Na BNCC, a área de Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Ano Final Língua Inglesa.

Possibilita-se aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos

sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

As linguagens, antes articuladas, passam a ter *status* próprios de objetos de conhecimento escolar. O importante, assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social.

Por sua vez, no Ensino Fundamental – Anos Final, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Inicial, incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica, a área de Linguagens deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

LÍNGUA PORTUGUESA

Precisa-se, com o ensino de língua, garantir ao aluno uma educação linguística, pautada no conceito de heterogeneidade como aspecto fundamental. Para tanto, é preciso buscar uma pedagogia atenta tanto ao código quanto ao uso

social. É dessa forma que o objetivo da Rede Municipal de Ensino, no que se refere à língua, poderá ser atingido: formar cidadãos que se expressem com adequação e competência, tanto oralmente quanto por escrito, para que possam se inserir na sociedade e ajudar na construção e na transformação dessa sociedade.

Uma das medidas necessárias para se atingir um trabalho efetivo dentro da heterogeneidade é levar em consideração o que sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais quanto ao eixo USO-REFLEXÃO-USO.

Verifica-se que a língua se apresenta de forma diversificada, tanto em relação à oralidade quanto à escrita. Não cabe às Unidades Escolares o preconceito linguístico em relação à fala, nem tampouco a discriminação por um determinado gênero de escrita.

Portanto cabe-se analisar os interlocutores e permitir o aprendizado de uma linguagem adequada e contextualizada. Esse parecer é comum ao apresentado nas diretrizes quanto à análise linguística.

Considera-se o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, como prática pedagógica, resultantes da articulação de três variáveis: o aluno; os conhecimentos com os quais se opera nas práticas de linguagem; a mediação do professor.

O primeiro elemento dessa tríade o aluno é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento o objeto de conhecimento são os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem. O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento.

A componente Língua Portuguesa da Educação Básica da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devida em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas

sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história" (BRASIL, 1998, p. 20).

Assume-se com essa centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Proporciona-se a **Língua Portuguesa** aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*.

Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podastes*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir e-zines, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a *Web* é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo?

Familiarizar-se e usar as redes sociais não significa necessariamente levar em conta as dimensões ética, estética e política desse uso, nem tampouco lidar de forma crítica com os conteúdos que circulam na *Web*. A contrapartida do fato de que todos podem postar quase tudo é que os critérios editoriais e seleção do que é adequado, bom, fidedigno não estão "garantidos" de início. Passamos a depender

de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades.

A viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva). As fronteiras entre o público e o privado estão sendo recolocadas. Não se trata de querer impor a tradição a qualquer custo, mas de refletir sobre as redefinições desses limites e de desenvolver habilidades para esse trato, inclusive refletindo sobre questões envolvendo o excesso de exposição nas redes sociais.

Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circular, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Compete-se à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença.

Eis, então, a demanda que se coloca para a educação: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos.

Precisa-se saber reconhecer que o discurso de ódio reflete sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários.

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola' tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto. No primeiro caso, um maior aprofundamento teórico-conceitual sobre o objeto parece

necessário, e certas habilidades analíticas estariam mais em evidência. No segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e percepção das potencialidades e formas de construir sentido das diferentes linguagens. Ambas as habilidades são importantes.

Compreende-se que uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um *gif* ou meme. Da mesma forma que fazer uma comunicação oral adequada e saber produzir *gifs* e memes significativos também possa sê-lo.

Consideram-se as crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer.

Parece um gênero menor (no sentido de ser menos valorizado, relacionado a situações tidas como pouco sérias, que envolvem paródias, chistes, remexes ou condensações e narrativas paralelas), na verdade, pode favorecer o domínio de modos de significação nas diferentes linguagens, o que a análise ou produção de uma foto convencional, por exemplo, pode não propiciar.

Consideram-se novos e multiletramentos as práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de *designer*: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade.

Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (economias “criativas”, “cidades criativas e etc.”.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura apropriação e redistribuição.

Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia.

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente.

Entretanto em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas seja falada no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira.

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares.

Assim, releva-se no espaço escolar conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística e analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos, como o preconceito linguístico. Por outro lado, existem muitas línguas ameaçadas de extinção no país e no mundo, o que nos chama a atenção para a correlação entre repertórios culturais e linguísticos, pois o desaparecimento de uma língua impacta significativamente a cultura.

Representantes de comunidades de falantes de diferentes línguas, especialistas e pesquisadores vêm demandando o reconhecimento de direitos linguísticos. Por isso, já temos municípios brasileiros que oficializam-se línguas indígenas – tukano, baniwa, nheengatu, akwe xerente, guarani, macuxi – e línguas de migração – talian, pomerano, hunsrickisch -, existem publicações e outras ações expressas nessas línguas (livros, jornais, filmes, peças de teatro, programas de radiodifusão) e programas de educação bilíngue.

Considera-se esse conjunto de princípios e pressupostos, os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às **práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão –, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).**

Ressalta-se que o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem;

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social;

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo;

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos;

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso/gênero textual;

6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais;

7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias;

8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.);

9. Envolver em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizado da experiência com a literatura;

10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

ARTE

Fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, a arte é produto do homem, resultando-se das suas relações sociais, portanto se expressa um determinado momento histórico e nasce da necessidade e da capacidade do homem de exprimir e construir o real.

O ensino da Arte constitui-se no espaço possível para o domínio dos meios de expressão a partir da observação feita da realidade, do conhecimento das normas e códigos socialmente construídos e do fazer artístico como linguagem, ou

seja, o ensino da arte tem como foco a compreensão da arte como trabalho criador, deve dar tanto a oportunidade de expressão criativa do aluno quanto uma forma de conhecimento e resgate do saber artístico acumulado pela humanidade e expresso em diferentes estilos e períodos.

As linguagens artísticas através das quais o homem se manifesta basicamente e que são os eixos norteadores da proposta do ensino da arte, são artes visuais, música, teatro e dança, sendo que cada uma dessas linguagens possui um objeto de investigação, que é na:

- arte visual: a forma, tendo como elementos estruturadores (ponto, linha, textura, volume e plano);

- teatro: a representação, tendo como elementos estruturadores (personagens, espaço cênico, texto, cenário, iluminação, sonoplastia e caracterização);

- música: o som, tendo como elementos estruturadores (intensidade, timbre, altura e duração);

- dança: o movimento, tendo como elementos estruturadores (tempo, espaço, fluência e força).

Para o desenvolvimento da proposta metodológica, toma-se como questão central do ensino de arte a experiência estética, lembrando que esta se refere à relação que o ser humano estabelece com objetos artísticos. Nessa relação, estão implícitas as seguintes formas: apreciação, execução e criação.

Apresenta-se na apreciação, execução e criação como fundamento dos procedimentos metodológicos em cada área artística, pode-se relacionar adaptar sugestões e indicações de uma área para outra, desde que se considere a especificidade de cada uma.

Ressalta-se que os procedimentos não são rígidos e podem se adequar a cada área artística. Aspectos a serem considerados, como necessidades da turma e o cotidiano, ampliação do repertório artístico do estudante e especificidades dos objetivos e conteúdos, permitem uma flexibilidade no trabalho com os procedimentos metodológicos. Isso oportuniza a realização de determinado procedimento tantas vezes quanto necessárias, pois a apreciação e a execução transitam por todo o processo de ensino-aprendizagem.

Destacam-se também os procedimentos de análise e crítica que permearão o trabalho durante a abordagem de todas as etapas.

Ao final do processo, o estudante terá vivenciado as três formas de experiência estética: apreciação, execução e criação.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis **dimensões do conhecimento** que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. As dimensões são:

Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

Crítica: refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

Estesia: refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

Expressão: refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

Fruição: refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

Reflexão: refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE ARTE PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.

2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira-sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

4. Experiência a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resinificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.

6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizada a, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.

7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física na educação sofreu no decorrer de sua história, inúmeras influências de acordo com o momento político e social em que esteve situada.

Inicialmente a influência militar, que denotava um caráter de formação do homem forte e adestrado para a defesa da pátria, através da disciplina cívica e de exercícios sistematizados.

A visão higienista vem trazer à disciplina um caráter científico que buscava a educação do corpo para a promoção da saúde, resinificando a Educação Física tanto no aspecto social como âmbito acadêmico.

A tendência tecnicista, fenômeno observado mundialmente na Educação Física, passa a privilegiar o desporto de alto nível e o treinamento desportivo, através da qual a escola passa a ser vista como centro de formação de atletas, em que os alunos passam a ser orientados por professores que eram vistos como treinadores.

Contrapondo-se ao tecnicismo, surgem os Movimentos Renovadores da Educação, dentre eles a psicomotricidade que objetivava o ato de aprender considerando os processos cognitivos, afetivos e psicomotores; a perspectiva Construtivista, que busca a construção do conhecimento a partir da interação do

sujeito com o mundo; a abordagem Desenvolvimentista que considera o movimento como principal meio e fim da Educação Física.

As atuais teorias progressistas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que proporcionem ao aluno um posicionamento crítico sobre os temas da cultura corporal como a ginástica, dança lutas, jogos e esportes.

A Educação Física na educação deve proporcionar aos alunos, acesso a um conhecimento organizado sobre a cultura corporal, permitindo o desenvolvimento pessoal, a participação na sociedade e a vivência de valores e princípios éticos e democráticos.

Levando-se em conta que o objeto de estudo da Educação Física na educação é o movimento, as práticas pedagógicas devem oportunizar o desenvolvimento da consciência corporal através dos conteúdos das unidades temáticas: das ginásticas, danças, lutas, brincadeiras e jogos, esportes e práticas corporais de aventura.

UNIDADES TEMÁTICAS

GINÁSTICAS

- Ginástica Geral, ginásticas de condicionamento físico e ginásticas de conscientização corporal;
- O professor deverá observar se o aluno executa com coordenação os elementos fundamentais da ginástica (andar, correr, saltar chutar, girar etc.), mantém-se em equilíbrio no plano elevado e inclinado parado e em deslocamento. Executa ainda os movimentos básicos das várias formas de ginástica, levando-se em consideração a vivência dos movimentos ginásticos, e não a perfeição dos movimentos.

DANÇAS

- É uma manifestação cultural, que busca a expressão corporal mediante a presença de estímulos sonoros, envolvendo movimento e ritmos diversificados, proporcionando ao estudante diferentes vivências corporais por intermédio da dança;

- Elementos básicos das atividades rítmicas e expressivas: brinquedos cantados, cantigas de roda, danças folclóricas, danças populares e danças criativas.
- O professor deverá observar se o aluno participa das danças simples ou adaptadas, orientando-se no espaço em diferentes direções e localizações, cria e realiza movimentos adaptando-os aos diferentes ritmos musicais.

BRINCADEIRAS E JOGOS

- Manifestação corporal que implica a existências de regras e objetivos, podendo estes ser alterados, conforme a necessidade, interesse e realidade dos participantes, estimulando a formação de sujeitos críticos e capazes de transformar a realidade que lhes seja imposta, adotando postura autônoma e de cooperação;
- Jogos psicomotores, jogos de interpretação, jogos recreativos, jogos tradicionais, jogos sensoriais, jogos intelectivos, jogos pré-desportivos e jogos cooperativos;
- O professor deverá observar se o aluno compreende e respeita as regras dos jogos e se é capaz de modificá-las através de habilidades motoras e cognitivas, bem como, adota postura cooperativa e de respeito para com os colegas e adversários em face de situações de conflito.

LUTAS

- Manifestação corporal em que através de estratégias de desequilíbrio, imobilização ou exclusão de determinado espaço se busca o desenvolvimento de ações de ataque e defesa;
- De acordo com o conhecimento do professor poderá trabalhar, capoeira, judô, caratê e outras formas de lutas, sempre enfatizando suas filosofias e seus históricos;
- O professor deverá observar se o aluno realiza os movimentos básicos relativos à técnica de cada luta, (rolamentos, técnicas de mão e pernas, deslocamentos e formas fundamentais de domínio de solo) compreendendo e

desenvolvendo as estratégias de ação (ataque e defesa), procurando valorizar o respeito ao próximo.

ESPORTES

- Prática corporal, individual ou coletiva, que possui regras sistematizadas e oficiais e caráter competitivo;
- Os jogos recreativos do ciclo I propiciam o desenvolvimento de capacidades físicas, como a resistência e a força, coordenação motora geral e percepção espaço-temporal, elementos sociabilizantes e construção de regras. No ciclo II, os jogos pré-desportivos propiciam o aprimoramento dessas habilidades através de atividades com regras modificadas adequadas ao nível das habilidades motoras e cognitivas para essa faixa etária;
- As práticas esportivas no contexto escolar devem fundamentar-se principalmente em valores como a solidariedade, cooperação e respeito, proporcionando a todos os alunos, a oportunidade de vivências esportivas, respeitando suas possibilidades e habilidades;
- A Educação Física escolar deve dar, de forma democrática e não seletivas oportunidades a todos os estudantes para que desenvolvam suas potencialidades. Nesse sentido, estão inseridos aqueles com necessidades especiais, considerados estudantes de inclusão.

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador.

Costuma-se com essas práticas receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize.

Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: na natureza e urbanas. As práticas de aventura na

natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de *mountain bike*, rapel, tirolesa, *arborismo* etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de *parkour*, *skate*, patins, *bike* etc.

A prática da Educação Física no atendimento aos alunos com necessidades especiais não se diferencia nos conteúdos, mas na organização das atividades, nas técnicas e nos métodos adequados ao desenvolvimento daqueles com comprometimento motor, neurológico ou intelectual.

A percepção e o conhecimento do corpo devem fazer parte do processo ensino-aprendizagem, sendo necessários à compreensão das alterações ocorridas no organismo durante a atividade física. Tais conhecimentos são necessários, juntamente com as técnicas da execução da prática corporal, para uma apreciação crítica das atividades propostas e discussão de regras e estratégias.

Sendo a educação física escolar primordial para um estilo de vida saudável, é importante fazer com que os estudantes incluam hábitos de atividades físicas em seu cotidiano, sentindo prazer na sua realização, compreendam os conceitos básicos relacionados com a saúde a aptidão física e desenvolva certo grau de habilidade motora, o que lhes dará motivação para as práticas corporais (NAHAS, 2001).

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual;

2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo;

3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.

4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.

5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.

8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.

9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.

10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

LÍNGUA INGLESA

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias.

Possibilita-se o estudo da língua inglesa o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as

possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. Sendo assim, esse é o foco do trabalho pedagógico a ser desenvolvido em todas as Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino.

É esse caráter **formativo** que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas.

Ensinar inglês com essa finalidade tem, para o currículo, três implicações importantes. A primeira é que esse caráter formativo obriga a rever as relações entre língua, território e cultura, na medida em que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. Esse fato provoca uma série de indagações, dentre elas, “Que inglês é esse que ensinamos na escola?”.

Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico.

Outras terminologias, mais recentemente propostas, também provocam um intenso debate no campo, tais como inglês como língua internacional, como língua global, como língua adicional, como língua franca, dentre outras. Em que pese às diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da **função social e política do inglês** e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de **língua franca**.

Ressalta-se que o conceito não é novo e tem sido descontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo.

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco se trata de uma variante da língua inglesa.

Legitima-se e acolhe os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos.

Mais ainda, o tratamento do inglês como língua franca o desvincula da noção de pertencimento a um determinado território e, consequentemente, a culturas típicas de comunidades específicas, legitimando os usos da língua inglesa em seus contextos locais.

Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a intercultural idade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas é produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

A segunda implicação diz respeito à ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos **multiletramentos**, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico.

Concebe-se a língua como construção social, o sujeito "interpreta", "reinventa" os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores. Nesse sentido, ao assumir seu *status* de língua franca – uma língua que se materializa em usos híbridos, marcada pela fluidez e que se abre para a invenção de novas formas de dizer, impulsionada por falantes pluri/multilíngues e suas características multiculturais –, a língua inglesa torna-se um bem simbólico para falantes do mundo todo.

Por fim, a terceira implicação diz respeito a abordagens de ensino. Situar a língua inglesa em seu *status* de língua franca implica compreender que determinadas crenças – como a de que há um "inglês melhor" para se ensinar, ou um "nível de proficiência" específico a ser alcançado pelo aluno – precisa ser relativizado. Isso exige do professor uma **atitude** de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua, como o uso de *ain't* para fazer a negação, e não apenas formas "padrão" como *isn't ou aren't*.

Em outras palavras, não queremos tratar esses usos como uma exceção, uma curiosidade local da língua, que foge ao "padrão" a ser seguido. Muito pelo contrário – é tratar usos locais do inglês e recursos linguísticos a eles relacionados

na perspectiva de construção de um repertório linguístico, que deve ser analisado e disponibilizado ao aluno para dele fazer uso observando sempre a condição de inteligibilidade na interação linguística. Ou seja, o *status* de inglês como língua franca implica deslocá-la de um modelo ideal de falante, considerando a importância da cultura no ensino-aprendizagem da língua e buscando romper com aspectos relativos à “correção”, “precisão” e “proficiência” linguística.

Essas três implicações orientam os **eixos organizadores** propostos para a componente Língua Inglesa, apresentados a seguir.

O eixo **Oralidade** envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados partilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face.

Entretanto as práticas de linguagem oral presencial, com contato face a face – tais como debates, entrevistas, conversas/diálogos, entre outras –, constituem gêneros orais nas quais as características dos textos, dos falantes envolvidos e seus “modos particulares de falar a língua”, que, por vezes, marcam suas identidades, devem ser considerados. Itens lexicais e estruturas linguísticas utilizadas, pronúncia, entonação e ritmo empregados, por exemplo, acrescidos de estratégias de compreensão (compreensão global, específica e detalhada), de acomodação (resolução de conflitos) e de negociação (solicitação de esclarecimentos e confirmações, uso de paráfrases e exemplificação) constituem aspectos relevantes na configuração e na exploração dessas práticas.

Em outros contextos, nos quais as práticas de uso oral acontecem sem o contato face a face – como assistir a filmes e programações via *web* ou TV ou ouvir músicas e mensagens publicitárias, entre outras –, a compreensão envolve escuta e observação atentas de outros elementos, relacionados principalmente ao contexto e aos usos da linguagem, às temáticas e a suas estruturas.

A oralidade proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo.

Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas.

Nessas práticas, que articulam aspectos diversos das linguagens para além do verbal (tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil), os estudantes terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos orais/oralizados da língua inglesa.

O eixo **Leitura** aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade.

As práticas de leitura em inglês promovem, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento textual (o uso de pistas verbais e não verbais para formulação de hipóteses e inferências) e de investigação sobre as formas pelas quais os contextos de produção favorecem processos de significação e reflexão crítica/problematização dos temas tratados.

O trabalho com gêneros verbais e híbridos, potencializados principalmente pelos meios digitais, possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura (ler para ter uma ideia geral do texto, buscar informações específicas, compreender detalhes etc.), bem como diferentes objetivos de leitura (ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras). Além disso, as práticas leitoras em língua inglesa compreendem possibilidades variadas de contextos de uso das linguagens para pesquisa e ampliação de conhecimentos de temáticas significativas para os estudantes, com trabalhos de natureza interdisciplinar ou fruição estética de gêneros como poemas, peças de teatro etc.

A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a

partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua.

Do ponto de vista metodológico, a apresentação de situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura deve ser vista como potencializada a dessas aprendizagens de modo contextualizado e significativo para os estudantes, na perspectiva de um (re) dimensionamento das práticas e competências leitoras já existentes, especialmente em língua materna.

As práticas de produção de textos propostas no eixo **Escrita** consideram dois aspectos do ato de escrever. Por um lado, enfatizam sua natureza processual e colaborativa. Envolve-se nesses processos movimentos ora coletivos, ora individuais, de planejamento-produção-revisão, nos quais são tomadas e avaliadas as decisões sobre as maneiras de comunicar o que se deseja, tendo em mente aspectos como o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá circulação social e seus possíveis leitores. Por outro lado, o ato de escrever é também concebido como prática social e reitera a finalidade da escrita condizente com essa prática, oportunizando aos alunos agir com protagonismo.

Trata-se, portanto, de uma escrita autoral, que se inicia com textos que utilizam poucos recursos verbais (mensagens, tirinhas, fotolegendas, adivinhas, entre outros) e se desenvolve para textos mais elaborados (autobiografias, esquetes, notícias, relatos de opinião, chat, fôlder, entre outros), nos quais recursos linguístico-discursivos variados podem ser trabalhados. Essas vivências contribuem para o desenvolvimento de uma escrita autêntica, criativa e autônoma.

O eixo **Conhecimentos linguísticos** consolida-se pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita.

O estudo do léxico e da gramática envolve formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectores discursivos, entre outros, tem como foco levar os alunos, de modo indutivo, a descobrir o funcionamento sistêmico do inglês. Para além da definição do que é certo e do que são erradas, essas descobertas devem propiciar reflexões sobre noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, levando o estudante a pensar sobre os usos da língua inglesa, questionando, por exemplo: “Essa forma de usar o inglês estaria ‘adequada’ na

perspectiva de quem? Quem define o que é o ‘correto’ na língua? Quem estaria incluído nesses usos da linguagem? Quem estaria silenciado?”.

De modo contrativo, devem também explorar relações de semelhança e diferença entre a língua inglesa, a língua portuguesa e outras línguas que porventura os alunos também conheçam. Para além de uma comparação trivial, com vistas à mera curiosidade, o transitar por diferentes línguas pode se constituir um exercício metalinguístico frutífero, ao mesmo tempo em que dá visibilidade a outras línguas, que não apenas o inglês.

A proposição do eixo **Dimensão intercultural** nasce da compreensão de que as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re) construção.

Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. Este é o cenário do inglês como língua franca, e, nele, aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica.

Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural.

É imprescindível dizer que esses eixos, embora tratados de forma separada na explicitação da BNCC, estão intrinsecamente ligados nas práticas sociais de usos da língua inglesa e devem ser assim trabalhados nas situações de aprendizagem propostas no contexto escolar.

Em outras palavras, é a **língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal** que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de Conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso.

Cumpre destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do

agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

Consideram-se esses pressupostos, e articulando-se com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Língua Inglesa deve garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho;

2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social;

3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade;

4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas;

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável;

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

7.7.4. ENSINO FUNDAMENTAL – CIÊNCIAS HUMANAS

As ciências humanas são um conjunto de conhecimentos que têm como objetivo o **estudo do homem como ser social**.

Também chamadas de humanidades, elas reúnem criteriosamente conhecimentos organizados sobre a produção criativa humana e do conhecimento, realizadas a partir de discursos específicos. Seu objetivo é desvendar as complexidades da sociedade, suas criações e pensamentos.

É importante ter em mente que em todos os lugares, os seres humanos estabelecem relações uns com os outros, sejam elas de amizade, afeto ou poder. As ciências humanas buscam compreender como estas relações se formam e de que maneira elas vão se estabelecendo ao longo do tempo.

Assim como a condição humana, elas também possuem um caráter múltiplo, onde abordam características teóricas como filosofia e sociologia, ao mesmo tempo que abordam características práticas e subjetivas.

A área de Ciências Humanas contribui para que os alunos desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, sem prescindir da **contextualização** marcada pelas noções de **tempo** e **espaço**, conceitos fundamentais da área. **Cognição** e **contexto** são, assim, categorias elaboradas conjuntamente, em meio a circunstâncias históricas específicas, nas quais a diversidade humana deve ganhar especial destaque, com vistas ao acolhimento da diferença.

O **raciocínio espaço-temporal** baseia-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica. A capacidade de identificação dessa circunstância impõe-se como condição para que o ser humano compreenda, interprete e avalie os significados das ações realizadas no passado ou no presente, o que o torna responsável tanto pelo saber produzido quanto pelo controle dos fenômenos naturais e históricos dos quais é agente.

De acordo com a proposta pedagógica e cumprindo as exigências legais contidas nas Leis l0. 639/2003 e 11.645/2008 - que estabelecem 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” - inclusive em obediência a LDB que recomenda às instituições a implementação de um tempo novo, pautado por uma lógica de valorização da diversidade e repúdio à intolerância, e assumir compromisso efetivo com uma educação multirracial e inter-étnica.

Contempla-se o povo negro, neste propósito, impõe mudar a realidade escolar atual por meio de uma intervenção competente e séria. É importante lembrar-se que as ações não poderão ser assumidas apenas por um grupo, mas devem envolver toda a comunidade escolar.

Pode-se voltar à prática educativa para uma educação antirracista, levando-se em conta a diversidade racial e a dignidade do povo negro e consequentemente de toda a população brasileira, sendo de suma importância que o professor se veja como produtor da história, de conhecimento de ações que podem transforma-se em vidas, ou seja, que é potencialmente um indivíduo transformador e criativo.

Com relação aos indígenas, muitos passos foram dados para a atual incorporação do estudo desta civilização na escola brasileira, sendo que a LDB de 1961 determina que diferentes culturas servissem de base para o ensino da História do Brasil, mas apenas em 2008 a legislação foi mais severa, a ponto de exigir o ensino das duas culturas em escolas brasileiras.

Constituem-se em assegurar as terras ocupadas pelos indígenas, no que diz respeito aos conteúdos, consideramos importante realizar atividades nas quais os contextos e os valores em que se inserem, o respeito à cultura, aproximar-se das comunidades existentes e tomar contato com materiais produzidos pelas próprias comunidades no Brasil, especialmente em livros, CD's e DVD's, tendo em vista o registro do seu modo de vida.

Entretanto se para a Política de Educação Infantil o tamanho dos desafios que se apresentam são significativos no que se refere à educação das relações etnorraciais. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito,

racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos etnorraciais para a história e a cultura brasileira.

O ato de educar no ensino fundamental implica-se em uma estreita relação entre crianças e adolescentes, sendo que esta relação deve estar pautada em tratamentos igualitários, considerando a singularidade de cada sujeito em suas dimensões culturais, familiares e sociais. Nesse sentido, a educação das relações etnorraciais deve ser um dos elementos estruturantes da proposta pedagógica.

GEOGRAFIA

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações. Sendo esse o principal objetivo da área para a Rede Municipal de Ensino.

Assume-se neste sentido a relevância no contexto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular e Diretriz Curricular Nacional para o Ensino Fundamental em sua meta de buscar um ensino para a conquista da cidadania brasileira.

As temáticas com as quais a Geografia trabalha na atualidade encontram-se permeadas por essa preocupação. É importante dizer, também, que a Geografia abrange as preocupações fundamentais apresentadas nos temas transversais, identificando-se, portanto, com aquele corpo de conhecimentos considerados como questões emergenciais para a conquista da cidadania.

Outro aspecto essencial é que os conteúdos aqui propostos assumem o peso e a responsabilidade de trabalhar os meios pelos quais os alunos do Ensino Fundamental recebam a informação e a formação.

Proporciona-se aos alunos no estudo da Geografia a possibilidade de compreender sua própria posição no conjunto de interações entre sociedade e natureza. Há também uma posição muito clara em prol da democratização da escola, do convívio escolar e das propostas de conteúdos que se combinam com a abordagem plural da Geografia que se propõe no documento. Outro aspecto considerado busca-se recuperar conteúdos conceituais fundamentais, tratando-os

como conceito-base para proposição dos eixos temáticos; apesar disso procurou-se valorizar conteúdos procedimentais e atitudinais.

Compreende-se que estudar geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta.

Contribui-se para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças.

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos começam, por meio do exercício da localização geográfica, a desenvolver o pensamento espacial, que gradativamente passa a envolver outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico, como os de localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial. No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os alunos consigam ler, comparar e elaborar diversos tipos de mapas temáticos, assim como as mais diferentes representações utilizadas como ferramentas da análise espacial. Essa, aliás, deve ser uma preocupação norteadora do trabalho com mapas em Geografia. Eles devem, sempre que possível, servir de suporte para o repertório que faz parte do raciocínio geográfico, fugindo do ensino do mapa pelo mapa, como fim em si mesmo.

Na unidade temática **Natureza, ambientes e qualidade de vida**, busca-se a unidade da geografia, articulando geografia física e geografia humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico natural e de seus recursos. Com isso, os alunos podem reconhecer de que forma as diferentes comunidades transformam a natureza, tanto em relação às inúmeras possibilidades de uso ao transformá-la em recursos quanto aos impactos socioambientais delas provenientes. No Ensino Fundamental – Anos Finais essas noções ganham dimensões conceituais mais complexas, de modo a levar os

estudantes a estabelecer relações mais elaboradas, conjugando natureza, ambiente e atividades antrópicas em distintas escalas e dimensões socioeconômicas e políticas. Dessa maneira, torna-se possível a eles conhecer os fundamentos naturais do planeta e as transformações impostas pelas atividades humanas na dinâmica físico-natural, inclusive no contexto urbano e rural.

Em todas essas unidades, destacam-se aspectos relacionados ao **exercício da cidadania** e à aplicação de conhecimentos da Geografia diante de situações e problemas da vida cotidiana, tais como: estabelecer regras de convivência na escola e na comunidade; discutir propostas de ampliação de espaços públicos; e propor ações de intervenção na realidade, tudo visando à melhoria da coletividade e do bem comum.

No Ensino Fundamental – Anos Inicial, as crianças devem ser desafiadas a reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças sócios espaciais, e a identificar a presença ou ausência de equipamentos públicos e serviços básicos essenciais (como transporte, segurança, saúde e educação).

No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos, solidários e de justiça.

Possibilita-se o entendimento do que é a Geografia, com base nas práticas espaciais, que dizem respeito às ações espacialmente localizadas de cada indivíduo, considerado como agente social concreto. Ao observar-se e analisar-se essas ações, visando a interesses individuais (práticas espaciais), espera-se que os alunos estabeleçam relações de alteridade e de modo de vida em diferentes tempos.

Assim, com o aprendizado de Geografia, os estudantes têm a oportunidade de trabalhar com conceitos que se sustentam ideias plurais de natureza, território e territorialidade. Dessa forma, eles podem construir uma base de conhecimentos que incorpora os segmentos sociais culturalmente diferenciados e também os diversos tempos e ritmos naturais. Em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o

componente curricular de Geografia também deve garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.

2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.

5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.

6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.

7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

Na fase final do Ensino Fundamental, pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço.

Para tanto, é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo a transformação do espaço em território usado – espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede mundial de computadores e das geotecnologias.

Desenvolvendo a análise em diferentes escalas, espera-se que os estudantes demonstrem capacidade não apenas de visualização, mas que relacionem e entendam espacialmente os fatos e fenômenos, os objetos técnicos e o ordenamento do território usado.

As Unidades Temáticas que serão desenvolvidas ao longo da fase final do Ensino Fundamental são: **O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial e Natureza, ambientes e qualidade de vida.**

Espera-se, assim, que o estudo da Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais possa contribuir para o delineamento do projeto de vida dos jovens alunos, de modo que eles compreendam a produção social do espaço e a transformação do espaço em território usado.

Anseia-se, também, que entendam o papel do Estado-nação em um período histórico cuja inovação tecnológica é responsável por grandes transformações socioespaciais, acentuando ainda mais a necessidade de que possam conjecturar as alternativas de uso do território e as possibilidades de seus próprios projetos para o futuro.

Espera-se, também, que, nesses estudos, sejam utilizadas diferentes representações cartográficas e linguagens para que os estudantes possam, por meio delas, entender o território, as territorialidades e o ordenamento territorial em diferentes escalas de análise.

HISTÓRIA

Para a Rede Municipal de Ensino de Mendes, a construção do conhecimento histórico deve-se através de um processo ativo de percepção e compreensão dos acontecimentos do presente e da reconstituição do passado.

Entretanto nesse processo de aprendizagem, o papel do educador deve ser o de favorecer o contato do aluno com as diferentes fontes de informações para que este, progressivamente, adquira autonomia intelectual, criticidade para pensar e refletir sobre os fatos históricos, construindo hipóteses e elaborando argumentações. Nesse sentido, o ensino de História deverá estar organizado de forma que o aluno, ao longo do seu processo de desenvolvimento, adquira a capacidade de:

• Identificar as características da sociedade na qual se encontra inserido, sendo capaz de estabelecer relações de semelhanças e diferenças com outras sociedades existentes, conhecendo, compreendendo e respeitando a pluralidade linguística, social, cultural, política e étnica dos diferentes grupos sociais existentes, dentro de seu próprio tempo e espaço e dentro de tempos e espaços diferentes;

• Compreender e reconhecer as mudanças e permanências de sua e de outras sociedades, próximas ou distantes no tempo e no espaço, como inerentes ao processo de desenvolvimento humano e social;

• Perceber e compreender os acontecimentos e fatos cotidianos, onde estão envolvidas as questões sociais, refletindo e buscando compreender explicações, ampliando assim, sua visão de mundo;

• Construir uma identidade pessoal pautada em características individuais próprias e da sociedade na qual se encontra inserido, levando em conta o passado e o presente histórico-social do grupo ao qual pertence e da população brasileira, projetando perspectivas futuras;

• Resgatar e posicionar-se em relação à própria história de vida, a história dos familiares, identificando semelhanças e diferenças com a história de outras pessoas e outros grupos sociais, relacionado acontecimentos cotidianos vividos a contextos socioeconômicos, culturais, regionais e políticos mais amplos (comunidade, município, estado, país, mundo);

• Reconhecer a cidadania como o exercício de direito e deveres sociais, políticos e civis, fazendo-se respeitar e respeitando as diferenças individuais e sociais existentes; • Reconhecer e valorizar os conhecimentos que construiu sobre o meio físico e social, buscando ampliá-los e compartilhá-los com outras pessoas;

• Identificar e compreender a necessidade da organização social e política dos diversos grupos humanos.

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, consequentemente, suscita outras questões e discussões.

Um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a **autonomia de pensamento** e a capacidade de reconhecer que **os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem**, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania.

A busca de autonomia também exige reconhecimento das **bases da epistemologia da História**, a saber: a **natureza compartilhada do sujeito e do objeto de conhecimento**, o conceito de **tempo histórico** em seus diferentes ritmos e durações, a concepção de **documento** como suporte das relações sociais, as várias **linguagens** por meio das quais o ser humano se apropria do mundo. Enfim, percepções capazes de responder aos desafios da prática historiadora presente dentro e fora da sala de aula.

Em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as competências específicas da área de Ciências Humanas, o componente curricular de História deve garantir aos alunos o desenvolvimento de **competências específicas**.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE HISTÓRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

8. EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

A linha pedagógica adotada baseia-se na concepção de Educação Integral, que prega a ideia de que a educação escolar deveria voltar-se para a formação integral dos estudantes, proporcionando, assim, o contato com diversas

modalidades de ensino, para que cada estudante possa dedicar-se mais às suas habilidades.

O Período Integral da Rede Municipal de Ensino de Mendes atende durante o período de sete horas aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I

ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO:

- Escola Municipal Anésio Frota Aguiar
- Escola Municipal Maria Semedo de Andrade
- Escola Municipalizada Prefeito João Gurito

Objetivo Geral:

Desenvolver as habilidades que contemplem as diferentes dimensões dos estudantes, pois acreditamos que cada uma delas é de extrema importância no desenvolvimento integral do ser humano. Por isso, buscamos oferecer em nosso currículo atividades diversificadas, que procurem aliar o conhecimento teórico ao conhecimento prático.

Objetivos Específicos:

- ✓ **AMPLIAR** o tempo de permanência do estudante na escola, proporcionando momentos de lazer e convívio social;
- ✓ **ACOMPANHAR** as tarefas de casa ou pesquisas, desenvolvendo o senso de responsabilidade e organização;
- ✓ **PROPORCIONAR** momentos lúdicos diários, pois o brincar é fundamental para o desenvolvimento psicomotor, emocional, intelectual e social do estudante;
- ✓ **DESENVOLVER** habilidades e potencialidades por meio de diferentes atividades diversificadas;
- ✓ **REPRODUZIR** a rotina diária do estudante, a escola funcionando como extensão da sua casa, proporcionando momentos de tarefas, estudos,

alimentação, higiene, atividade diversificada (extracurricular), brincadeiras e esportes, de forma organizada e ordenada, lúdica e interessante.

- ✓ **PROMOVER** a permanência do educando na escola, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a autoestima e o sentimento de pertencimento;
- ✓ **INTENSIFICAR** as oportunidades de socialização na escola e fora dela;
- ✓ **PROPORCIONAR** aos alunos alternativos de ação no campo social, cultural, esportivo e tecnológico, ampliando possibilidades;
- ✓ **INCENTIVAR** a participação da comunidade por meio do engajamento no processo educacional implementando a construção da cidadania;
- ✓ **ADEQUAR** às atividades educacionais à realidade de cada região, desenvolvendo o espírito empreendedor e cooperativo.

Visão do aluno:

Um ser único, ativo, curioso, com direitos e deveres e necessidades essenciais. Um ser social que deve ser respeitado em suas fases de desenvolvimento, em suas hipóteses, descobridor de seu espaço, interagindo em seu ambiente e modificando-o.

Organização Curricular

O Currículo da Escola em Tempo Integral apresenta a Formação Geral articulada e integrada às Atividades Curriculares Obrigatórias e à parte Diversificada.

Formação Geral:

Linguagens: Língua Portuguesa; Língua Inglesa; Arte; Educação Física;
Ciências Humanas: Geografia; História;
Ciências da Natureza;
Matemática.

PARTE DIVERSIFICADA: Atividades específicas das Escolas de Tempo Integral do Município de Mendes: Atividades Esportivas; Atividades Culturais; Contação de história; Orientação em Língua Portuguesa; Orientação Matemática; Atividade de Participação Social; Filosofia.

- **Atividades Esportivas**: por meio de práticas corporais, lúdicas e esportivas, enfatiza o resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. As vivências dos estudantes são trabalhadas na perspectiva do seu desenvolvimento integral, atribuindo significado às práticas desenvolvidas com criticidade e criatividade. O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano do estudante, contribuindo para que este forme hábitos saudáveis de vida e conviva com a diversidade de forma acolhedora e solidária, ultrapassando o viés da competitividade;

- **Atividades Culturais**: Entendemos que a aprendizagem acontece em todas as ações, em qualquer espaço escolar e estende-se para fora dos muros da Escola. Atividades culturais fazem parte de iniciativas importantes da Escola que visam complementar a formação do estudante, dando a ele um conhecimento da diversidade cultural da nossa cidade e, consequentemente, formar um cidadão crítico, criativo e com uma ampla visão de mundo;

- **Contação de história**: tem por finalidade a contribuição da contação de histórias para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. As histórias representam indicadores efetivos para situações desafiadoras, assim como fortalecem vínculos sociais, educativas e afetivas. Portanto, se faz necessário que os professores utilizem essa ferramenta para o desenvolvimento da criança, despertando pequenos leitores e estimulando para o mundo da imaginação;

- **Orientação em Língua Portuguesa**: possibilitar ao estudante condições para a apropriação do sistema de escrita pela vivência de diferentes situações. Dialoga com a realidade histórica, social dos estudantes, buscando conexões entre sua forma de entender e expressar o mundo e a elaboração da palavra escrita, com a interpretação e a elaboração de textos, de diferentes gêneros, coerentes, aprimorando sua compreensão da língua materna e o aprofundamento da compreensão da expressão escrita e oral enquanto desvelamento do mundo concreto e as possibilidades do mundo imaginário; possibilitar ao estudante condições para a apropriação do sistema de escrita pela vivência de diferentes situações. Dialoga com a realidade histórica, social dos estudantes, buscando conexões entre sua forma de entender e expressar o mundo e a elaboração da palavra escrita, com a interpretação e a elaboração de textos, de diferentes gêneros, coerentes, aprimorando sua compreensão da língua materna e o aprofundamento da compreensão da expressão escrita e oral enquanto desvelamento do mundo concreto e as possibilidades do mundo imaginário;

- **Orientação Matemática**: possibilitar ao (a) estudante apropriação da lógica matemática através de atividades de experimentação, como a construção do número e a lógica; permeiam as atividades desta oficina curricular, interligando a matemática às atividades cotidianas, vivenciadas por meio de jogos educativos. Os diferentes conteúdos do currículo são trabalhados por meio de jogos, como dominó, quebra-cabeça, palavras cruzadas, memória e outros que permitem que o estudante faça da aprendizagem um processo interessante, divertido e desafiador;

- **Atividade de Participação Social**: apresenta um conjunto de atividades educacionais que tem a finalidade de promover o respeito dos direitos e liberdades fundamentais, contribuindo para a prevenção e combate ao preconceito, discriminação e violências. Essas atividades devem proporcionar conhecimento e capacidade para que os (as) estudantes sejam protagonistas da construção e promoção de uma cultura de direitos humanos;

- **Filosofia:** possibilita ao estudante a compreensão de si mesmo e de tudo que o cerca, valendo-se da autonomia da razão para criar e recriar conscientemente o mundo em que vivemos. Possibilita um espaço democrático de diálogo, de troca de experiências e de investigação filosófica sobre a diversidade que marca a existência humana. A filosofia tem suas implicações nas mais diversas áreas de atuação do homem em sociedade.

Cada atividade diversificada virá acompanhada de seu Projeto Pedagógico.

Rotina de Funcionamento:

A Escola de Tempo Integral funciona em dois turnos – manhã e tarde, com uma jornada de, no mínimo, 7 horas diárias e carga horária semanal de 35 horas. Aulas regulares e Parte Diversificada: 8h às 15h.

MATRIZ CURRICULAR – ENSINO FUNDAMENTAL

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL							
MATRIZ CURRICULAR MUNICIPAL							
1º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL							
COMPONENTES CURRICULARES			ANOS/AULAS				
CURRÍCULO BÁSICO	BASE NACIONAL COMUM	LINGUA					
		ARTE					
		EDUCAÇÃO					
		HISTÓRIA					
		GEOGRAFIA					
		MATEMÁTICA					
		CIÊNCIA					

	TOTAL					
OFICINAS CURRICULARES	ATIVIDADES DE					
	INFORMÁTICA					
	ATIVIDADES ARTÍSTICAS					
	ATIVIDADES DE					
	ATIVIDADES ESPORTIVAS					
	ORIENTAÇÃO PARA ESTUDO					
	TOTAL					
ENRIQUECIMENTO	FILOSOFIA					
TOTAL GERAL						

MATRIZ CURRICULAR – EDUCAÇÃO INFANTIL

MATRIZ CURRICULAR MUNICIPAL				
EDUCAÇÃO INFANTIL				
EIXOS CURRICULARES		MAT II	PRÉ I	PRÉ II
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	IDENTIDADE	2	2	2
	AUTONOMIA	2	2	2
	LINGUAGEM ORAL	4	4	4
	CORPO E	2	2	2
	LINGUAGEM	2	2	2
	NATUREZA E	2	2	2
	VIDA EM	2	2	2
	CONHECIMENTOS	2	2	2
		2	2	2
	TOTAL	20	20	20
OFICINAS CURRICULARES	LINGUAGEM E	4	4	4
	INFORMÁTIICA EDUCACIONAL	2	2	2
	COOPERATIVISM0	3	3	3
	ATIVIDADES DE	2	2	2
	ATIVIDADES	4	4	4
	TOTAL	1	1	1

TOTAL GERAL	3	3	3

A partir dos propósitos, mudanças e princípios da educação integral que queremos, reconhecemos que o desenho da matriz curricular precisa refletir de forma integrado a ampliação de tempos, espaços e aprendizagens. Esses fatores não funcionam de forma isolada, e se relacionam com o contexto da escola e o perfil dos alunos e equipe escolar. Isso significa, em uma situação ideal, garantir o currículo básico e as atividades de ampliação de aprendizagem que se alternem e se contemplem ao longo do dia escolar, de forma articulada.

Desta forma, referencia-se o quadro de matriz curricular apresentado é como referência implementada e discutida quando necessário. Trata-se de um ponto de partida em um processo de desenvolvimento que continuará nos próximos anos. Destacamos que a matriz representada encontra-se em processo de reelaboração. Os conteúdos sugeridos a cada bimestre deverão atender as dificuldades e realidade de cada turma/série. É importante ter claro que o objetivo das oficinas de Matemática e Língua Portuguesa e trabalhar de forma diferenciada as dificuldades dos alunos ou da turma.·.

BIBLIOGRAFIA:

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais –– Matemática. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental – 3ª Ed. - Brasília: A Secretaria, 2001.
Fascículos do Programa de Formação Continuada Pró Letramento – Matemática Brasília – 2008
MATRIZ CURRICULAR –Anos iniciais – Matemática
Programa de Gestão de Aprendizagem Escolar GESTAR- MATEMÁTICA SÉRIES INICIAIS – FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC

PROJETO: PARTICIPAÇÃO SOCIAL:

Justificativa:

As atividades de participação social têm finalidade de promover o respeito dos direitos e liberdades fundamentais, contribuindo para a prevenção e combate ao preconceito, discriminação e violências. Essas atividades devem proporcionam conhecimento e capacidade para que os (as) estudantes sejam protagonistas da construção e promoção de uma cultura de direitos humanos.

O Cooperjovem é um Programa da Organização das Cooperativas Brasileiras desenvolvido em cooperativas educacionais e escolas de todo Brasil cujo objetivo é disseminar a cultura da cooperação, baseada nos princípios e valores do cooperativismo, por meio de atividades educativas. O Instituto Sicoob desenvolve este programa desde 2013, tendo como público alvo professores do ensino fundamental de escolas públicas e privadas. No ano de 2017 iniciou-se uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Mendes, onde o Projeto foi implementado inicialmente nas Escola de Tempo Integral: Escola Municipal Anésio Frota Aguiar, Escola Municipal Maria Semedo de Andrade e Escola Municipalizada Prefeito João Gurito.

No ano de 2018, mais três escolas iniciaram o Projeto Cooperjovem: Escola Municipalizada Amélia de Lima e Silva, Escola Municipal Antônio de Freitas e Escola Municipal Hilda Braga. Em continuidade ao projeto iniciado nas escolas de tempo integral as mesmas foram contempladas com o Programa Cooperativa Mirim cujo objetivo é desenvolver uma educação comprometida com valores de cooperação e participação, promotores de cidadania, em ações de formação de professores e de empoderamento de crianças e jovens por meio da criação de cooperativas mirins.

Objetivo Geral:

- Promover uma prática educativa pautada nos valores do cooperativismo. (Programa Cooperjovem - Programa Cooperativa Mirim)

Objetivos Específicos:

- Promover o intercâmbio entre escolas e cooperativas;

- Dotar as escolas de meios para a inserção e o desenvolvimento da educação cooperativa no cotidiano escolar;
- Desenvolver práticas pedagógicas e material didático que estimulem e propiciem uma formação apoiada na educação cooperativa;
- Contribuir para o estímulo à cultura da cooperação na escola e fora dela, com vivência prática e reflexão sobre os princípios da cooperação e da participação, presentes na doutrina cooperativista;
- Desenvolver a cidadania, o cuidado com o ambiente, com o bem-estar da coletividade e com a qualidade de vida do ser humano;
- Estimular o desenvolvimento de competências de negociação, de coordenação, de liderança, capazes de valorizar o trabalho em grupo e aperfeiçoar estratégias de cooperação;
- Valorizar o exercício do diálogo, a troca de ideias, a atitude flexível necessária à construção de conhecimentos compartilhados;
- Oportunizar a interação entre as diversas atividades e a comunidade, apoiada em valores e princípios do cooperativismo.

Desenvolvimento/Metodologia:

Através dos Programas Cooperjovem e Cooperativa Mirim.

A indagação sobre a participação social dos estudantes remete à indagação a respeito do futuro do desenvolvimento local da sociedade. Os estudantes são parte integrante das continuidades ou mudanças da sociedade. No presente configuração social cinco temas, indutores da participação juvenil, se destacam e serão utilizados como parâmetro para desenvolvimento da oficina:

A. As apropriações estudantis do ideário ecológico (preocupação com o meio ambiente e desenvolvimento sustentável);

B. Os novos sentidos do casamento entre “educação e trabalho” (preocupação com o empreendedorismo e economia solidária);

C. As novas versões das lutas pelos direitos humanos (fortalecimento dos direitos dos jovens e estudantes);

D. A arte e a cultura na construção do espaço público (fortalecimento da cultura juvenil);

E. Os efeitos e as potencialidades das novas tecnologias de informação (melhoria do acesso às tecnologias de informação e engajamento dos jovens na utilização e reprodução destas tecnologias).

Estes temas, com diferentes pesos e ênfases, são recorrentes em diferentes espaços de participação social juvenil.

BIBLIOGRAFIA:

Cooperjovem – Educação para a cooperação. Uma prática pedagógica cooperativa, reflexiva, consciente e criativa. SESCOOP – Brasília – DF, maio de 2016.
Programa Cooperativa Mirim. Guia Metodológico – Filipouski Ana Maria, Nunes Maria Denise. Maringá, 2017.
Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada. SEB/MEC, 2013. Projeto: Corpo e Aprendizagem – Diálogo Possível – Prof. Alcir Barbosa da Rocha – Licenciado em Educação Física / especialista em Reabilitação para pessoas com Deficiência, 2018.

PROJETO FILOSOFIA: CIDADANIA EM FOCO

TEMA: Como a Escola pode resgatar valores?
DURAÇÃO: Ano letivo de 2018
QUESTÃO GERADORA: Quais os nossos valores e sentimentos que temos com os outros em sala de aula, em casa e na comunidade?

"Através desta coisa toda que estamos fazendo, esperamos que as crianças sejam felizes, dêem muitas risadas, descubram que a vida é boa."

Rubem Alves

DETALHAMENTO DA PROPOSTA

Título: Cidadania em Foco.

Justificativa:

Sentimos a necessidade de resgatar em nossos alunos valores como: colaboração, convivência, atenção, honestidade, respeito, responsabilidade, preservação do meio ambiente e patrimônios públicos, contribuindo assim, para uma melhor qualidade de vida da nossa comunidade escolar, bem como de toda a cidade. Conscientizar toda a comunidade escolar da importância que tem a educação para a cidadania, priorizando o aprendizado de valores e boas maneiras, começando na base familiar e dando continuidade na vida escolar até a fase adulta, para que juntos possamos construir um mundo mais justo e fraterno na transformação de uma sociedade em processo de reeducação.

A criança brasileira infelizmente não tem recebido uma atenção especial como consta no Estatuto da Criança e do Adolescente. A realidade é que nossas crianças estão recebendo todo tipo de informação que não condizem com a sua inocência.

A mídia televisiva coloca na frente das crianças uma programação cheia de sensualidade e violência, ensinando os maus costumes. A escola ao contrário, busca resgatar os valores cívicos, morais, éticos e os princípios básicos de cidadania.

Certamente, cremos que, os que hoje estamos semeando na vida de nossos alunos colherão delas amanhã.

OBJETIVO GERAL:

Proporcionar ao aluno condições para que ele se conscientize da necessidade de respeito entre todos através do reconhecimento, da aplicação dos direitos e deveres de cada um, formando valores éticos e morais para o exercício de sua cidadania e cumprindo, assim, com o maior papel da escola: favorecer uma aprendizagem realmente significativa na formação de seres humanos mais conscientemente participativos e responsáveis no convívio social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Que a Escola possa resgatar no aluno certos valores como: Colaboração; Convivência; Atenção; Honestidade; Respeito; Responsabilidade e Generosidade;

- Integrar a cidadania com as atividades de sala de aula e assuntos abordados.

- Ajudar os alunos a perceberem o quanto podem ser úteis e importantes para a comunidade, levando seu saber, seu carinho e sua ajuda (de qualquer tipo) para fazer a diferença.

- Promover momentos de confraternização, ressaltando a importância do “estar com” e “viver junto”, da preocupação pelo outro, da empatia (se colocar no lugar do outro) e da melhora da autoestima dos nossos alunos (o que eu sei pode ser muito bom e pode ajudar alguém).

- Enfatizar a educação para a cidadania, promovendo a igualdade entre as pessoas utilizando como parâmetro a relevância social da ação dos alunos (e da Escola).

- Auxiliar os alunos no exercício do compromisso, do trabalho em grupo e da defesa dos Direitos Humanos.

- Desenvolver a autoestima e o respeito.

- Formar consciência dos valores éticos e morais.

- Reconhecer que a paz é uma conquista diária por meio de nossas ações.

- Respeitar as diferenças.

- Identificar e repelir o bullying e/ou qualquer outro tipo de atitude de desrespeito.

- Proporcionar momentos com atividades lúdicas que desenvolvam a atenção, concentração e socialização dos nossos alunos.

- Promover encontros para troca de experiências e ideias entre os professores.

- Conhecer fatos e personalidades importantes de nossa vida social na construção da justiça,

- Possibilitar uma maior comunicação entre a escola, a família e a comunidade escolar como um todo.

- Envolver a comunidade escolar para colocar em prática os assuntos discutidos ou vivenciados.

- Resgatar atitudes de cooperação, participação, responsabilidade, altruísmo, tolerância, sensibilidade e comprometimento na escola para toda vida.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

"Nossa escola pretende formar cidadãos. E cidadania não combina com desigualdade, assim como democracia não combina com preconceito e discriminação. Se as crianças vão à escola é porque desejamos que se desenvolvesse plenamente como seres humanos...".

CIDADANIA E VALORES

Observa-se uma agressividade crescente nos alunos, justificada pelo fato de a escola não estar adaptada ao perfil do jovem que a frequenta. Esse fator fez com que o aluno perdesse o respeito pela escola, mostrando sua insatisfação através das frequentes atitudes agressivas com colegas, professores, funcionários e patrimônio escolar. Para resgatar o respeito pela escola, professores, funcionários, orientadores e direção planejaram formas de se trabalhar esse tema sem abordar a violência, mas de tal modo que fosse possível promover atitudes para melhorar a convivência dentro da escola, procurando adaptá-las ao novo perfil apresentado pelos jovens de hoje.

Fazer da escola uma instituição formadora de pessoas e não apenas transmissora de conhecimento, resgatando valores morais através de atitudes que mostrem: RESPEITO MÚTUO, SOLIDARIEDADE, HUMILDADE, AMOR AO PRÓXIMO.

Presenciam-se a discussão sobre a formação dos alunos voltada para a cidadania, com um discurso que vai muito além das práticas da sala de aula.

A formação de um sujeito, enquanto cidadão deve ultrapassar as expectativas do professor, levar o sujeito a alavancar nas atitudes do cotidiano em prol dos interesses sociais.

No contato com o grupo, a educação deve estar voltada para fatores que englobam os interesses dos mesmos, sendo associados a valores morais e éticos.

O processo educativo, nesse sentido, deve ser responsável por levar os sujeitos envolvidos a perceberem sua importância na vida do outro, suas responsabilidades diante do mundo e as capacidades que deve desenvolver para exercitar essas práticas no decorrer da vida.

Alguns valores podem ser considerados como principais para a formação da cidadania, como:

- Cooperação: onde o aluno percebe que a troca de conhecimentos e a sua participação são fundamentais para a concretização de uma atividade;
- Sinceridade: quando buscamos confiança nos outros, mas principalmente quando exercemos nossa própria sinceridade, estamos certos ou não em nossas ações;
- Perdão: perdoar é não guardar ressentimento contra ninguém, é se livrar das amarras impostas pelo rancor;
- Respeito: princípio básico para receber respeito. Quem não desenvolve o hábito de respeitar os outros acabam não sendo respeitado;
- Diálogo: para resolver impasses, divergências de opiniões, nada melhor que o diálogo, a conversa de qualidade que coloca os pingos nos “is”. Conversar, trocar ideias e buscar explicações sem acusar o outro é uma forma de se livrar dos embaraços;
- Solidariedade: essa é a palavra que vincula afetivamente entre as pessoas. Ser solidário é uma grande virtude, o sujeito demonstra sua preocupação com o outro, ajudando a construir uma sociedade mais justa;
- Não agredir: violência gera violência, isso todo mundo sabe, portanto não se deve agredir ninguém com palavras e muito menos fisicamente;
- Bondade: esta é uma forma de demonstrar respeito ao seu semelhante. Ser

bondoso e atencioso com as pessoas só faz com que receba bondade dos outros. Bem diz o ditado “quem com ferro fere, com ferro será ferido”, ou seja, a pessoa que causa o sofrimento do outro, receberá o mesmo tratamento;

Passar esses conceitos ajudará o grupo no desenvolvimento de suas capacidades e responsabilidades, além do crescimento em suas relações interpessoais, pois perceberá que seus direitos serão garantidos a partir do cumprimento dos deveres dos outros e vice-versa.

METODOLOGIA

- Apresentação de filmes e palestras relacionados aos temas abordados;
- Apresentação de seminários;
- Debates em sala de aula;
- Trabalhos com cartazes;
- Trabalhos com músicas;
- Jogos e brincadeiras;
- Produção de uma peça teatral sobre o bullying e suas consequências na escola e na vida.

CONTEÚDOS CONCEITUAIS

- Pensar sobre o que significa colaborar com as pessoas.
- Perceber hábitos importantes da vida cotidiana, que vão ajudá-lo a ser uma pessoa agradável com os outros.
- Convidar o aluno a pensar sobre a importância de estar sempre atento.
- Fazer com que o aluno assuma responsabilidades, sem ter medo, fazendo-o pensar sobre o que significa ser honesto.
- Fazer com que o aluno preste atenção nas regras de convivência, fazendo-o pensar sobre o respeito que tem pelos outros e por si mesmo.
- Mostrar ao aluno a importância de se ter bons hábitos alimentares, convidando-o a pensarem sobre o que significa alimentar-se bem.

- Que o aluno perceba que em uma série de situações da vida real, é importante se tornar uma pessoa responsável, para que as pessoas possam ter confiança nele.
- Que o aluno aprenda o que significa compartilhar as coisas, de forma prazerosa, e saiba sinceramente o que significa ser generoso.

CONTEÚDOS PROCEDIMENTAIS

- Leitura de livros. Comentar e discutir os tópicos levantados no texto.
- Questionar, perguntar como se sentem, provocar a empatia.
- Dramatizar situações com os educandos, pedir que contem experiências que já tiveram com o tema escolhido.
- Pesquisar com pais, amigos, o que sentiram em certas situações.
- Pedir que representassem sentimentos e situações através de textos e desenhos.
- Levar o aluno a refletir, ajudando-o a pensar.
- Proporcionar jogos, colocando em prática situações propícias a reflexões.

CONTEÚDOS ATITUDINAIS

- Que o aluno colabore em casa ou na escola, por si mesmo, adquirindo responsabilidade.
- Que o aluno se sinta incentivado a aceitar o desafio de ampliar cada vez mais sua capacidade de ser responsável, fazendo mais e melhor aquilo a que se dedica, assumindo seu papel de filho, estudante, colega, amigo e vizinho.
- Que o aluno saiba valorizar a alimentação percebendo a importância de uma alimentação balanceada para uma vida saudável.
- Que o aluno comece a perceber que as normas devem ser respeitadas por causa de sua finalidade, isto é, por aquilo que as motiva.
- Que o aluno perceba a importância do autorrespeito e a necessidade da exigência de respeito para consigo mesmo.

- Que o aluno perceba que mentir pode ter importância maior ou menor, dependendo da situação, do motivo e da consequência.
- Que o aluno perceba que as boas maneiras são muito importantes para garantir um convívio agradável e respeitoso para todos.
- Que o aluno trabalhe e brinque junto com os colegas, percebendo que a colaboração beneficia a todos que convivem num mesmo ambiente.
- Que possa ser um agente transmissor e multiplicador de valores, tanto com a família quanto com os amigos.

9. EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação é um direito de todo cidadão, dever do Estado e da família, sua promoção e incentivo dado pela sociedade visa o pleno desenvolvimento do indivíduo, para que os mesmos exerçam a cidadania satisfatoriamente e se tornem mãos de obra qualificada. Esse ensino será ministrado de forma em que haja igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Art. 205 e 206, Constituição Brasileira 1988).·.

A Educação Especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos discentes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados na rede de ensino do município de Mendes, objetivando a orientação do sistema de ensino, para oportunizar e promover respostas às necessidades educacionais especiais deste público alvo.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva entendem-se como público alvo da Educação Especial alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Conceituam-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação

com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na vida escolar e na sociedade. Os alunos com transtornos globais de desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações das interações sociais recíprocas e na comunicação. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, Síndromes do Espectro com autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na realização de tarefas de seu interesse.

A inclusão de alunos com Deficiência é uma realidade nas escolas de ensino regular do município de Mendes. É dever dos sistemas educacionais implementarem programas, levando em consideração a diversidade humana e promover práticas pedagógicas voltadas para essas diferenças.

As pessoas com necessidades educacionais especiais foram vistas de diversas formas ao longo da História. O preconceito e discriminação foram historicamente construídos, e para que se valorize a escola inclusiva, se faz necessário uma breve reflexão sobre os tratamentos pelos quais os deficientes receberam em cada época da história.

Na Roma Antiga, início da Era Cristã, os deficientes eram mortos apesar das leis romanas não permitirem a morte intencional de crianças com menos de três anos de idade. Algumas crianças dessa época que nasceram consideradas anormais eram abandonadas às margens do rio Tibre. Essas mesmas crianças eram resgatadas por escravos e pobres que as criavam e mais tarde as utilizavam como pedintes em templos, praças e ruas de Roma (CORRÊA, 2006, p.11).

Já na Roma de Césares os deficientes eram humilhados e tratados como bobos. E na Grécia Antiga, o culto ao corpo não permitia que este fosse diferente, gerando assim o sacrifício dos deficientes, ou que fossem escondidos, como se encontra registrado na República de Platão: “Quanto aos filhos de sujeito sem valor e aos que foram mal constituídas de nascença, as autoridades esconderão, como convém, num lugar secreto que não deve ser divulgado” (BRASIL/SEESP, 1997, p.09).

Em Atenas, o pai era responsável pelo extermínio do próprio filho. Algumas crianças que escapavam eram abandonadas. De acordo com o costume da época, quando nascia uma criança o pai realizava uma festa , quando a mesma não era realizada ficava claro que a criança não sobreviveria. (CORRÊA, 2006, p.12).

E em Esparta existia uma comissão de anciãos que examinavam os bebês levados pelos pais e se fossem defeituosas eram lançadas em um precipício (Corrêa, 2006, p 12).

Com o fim da Antiguidade os deficientes passaram a ser olhados de forma diferente devido ao cristianismo. De acordo com a moral cristã eram filhos de Deus e não poderiam ser maltratados, abandonados ou mortos e tal olhar perdurou durante toda a Idade Média (CORRÊA, 2006, p. 13).

O cristianismo, em nome do amor ao próximo, estabeleceu certa tolerância e uma conduta caritativa para com o deficiente. Como não podia ser assassinado, optou-se pela segregação que tinha o significado de caridade, era garantido para essas pessoas o teto e a alimentação (CORRÊA2006, p. 15).

Ao final da Idade Média e início da Idade Moderna, a Inquisição Católica puniu sacrificando milhares de pessoas que eram consideradas endemoniadas e muitas pessoas deficientes eram vistas dessa forma. Devido à falta de cuidados com a saúde e higiene aumentou o número de epidemias e doenças como Difteria, Influenza, Hanseníase e Peste Bubônica que em conjunto com as más-formações congênitas e incapacidades físicas eram consideradas castigo de Deus. Foi um período de superstição e preconceitos (CORRÊA, 2005).

SANTOS (2002, p.29) apontam que “a concepção bíblica legitimava a segregação das pessoas com deficiência em nome da “lei divina”, presente nas escrituras sagradas”.

No século XVI, os médicos Cardano e Paracelso defenderam que caberia a medicina e não a igreja a decisão sobre a vida e destino dessas pessoas. Segundo eles a deficiência acontecia por uma fatalidade hereditária ou congênita. A partir de esse novo olhar, se abriu a possibilidade de tratamento das pessoas com deficiência, o que foi consolidado somente no século XIX com estudos de Pinel, Itard, Esquirol, Seguim, Froebel e outros, que também possibilitou avanços nas pesquisas para instrução do deficiente. Destaca-se a médica italiana Maria

Montessori, uma importante educadora que criou sistemas pedagógicos, baseando seu método em crianças com deficiência intelectual e estendendo-o às crianças ditas normais (CORRÊA, 2006.p.18 e 19).

No Brasil os avanços aconteceram lentamente. Uma das primeiras formas de atendimento escolar para pessoas com necessidades especiais foi para deficiente físico e uma instituição particular, em 1600, em São Paulo.

Quanto à legislação, a primeira Constituição do Brasil datada de 1824 previa uma educação primária e gratuita para todos, mas "(...) privava o incapacitado físico ou moral do direito político". (CORRÊA, 2006, p.30). .

Observam-se no período imperial algumas iniciativas para atendimento das pessoas com necessidades especiais. Em 1854 foi fundado o Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituo Benjamim Constant e também em 1857 o Instituto dos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (Corrêa, 2005, p.30 e 31). Segundo MIRANDA (2003, p.03), "as ações se voltavam especificamente para a deficiência visual e auditiva, poucas ações isoladas para deficiência física, enquanto que a deficiência mental era um silêncio absoluto".

A partir do século XX começou a surgir interesse da sociedade pelas pessoas com deficiência e segundo SANTOS (2002, p.30), "na década de 50, surgiram às primeiras escolas especializadas e as classes especiais, predominando a concepção cientifica da deficiência, acompanhada pela atitude social do assistencialismo".

Na década de 60 a Educação Especial aparece na LDB 4024/61, apontando que a educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação.

Na década de 70, surge a proposta de integração devido a avanços de estudos na área de Psicologia e Pedagogia que conseguiram demonstrar que essas crianças possuíam possibilidades educativas. Porém, na proposta de integração de acordo com SANTOS (2002, p. 30) "coexistia também uma atitude de marginalização por parte dos sistemas educacionais que não ofereciam as condições necessárias para que os alunos com deficiência alcançassem o sucesso na escola regular".

Ainda nesta década temos em 1971 a LDB 5692/71, que deu destaque a Educação Especial de forma isolada, foi criada assim inúmeras escolas

especializadas, continuando com a segregação em escolas e classes especiais. Nesta década cria-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) do Ministério da Educação, o que fez surgir ações educacionais voltadas para as pessoas com deficiência, porém ainda configurava o assistencialismo (CORRÊA, 2006, p.44).

A década de 80 trouxe avanços na Educação Especial, sendo 1981, considerado “Ano Internacional da Pessoa Deficiente”, sendo visto como o “embrião da educação inclusiva” (ROSSETTO, 2009, P.03) . Também nesta mesma década foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil que assumiu formalmente os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, é assegurado a todos o direito à educação.

Na (década de 90 é ampliado o conceito de educação inclusiva que para SANTOS (2002, P.31)) “se contrapõe à homogeneização padronizada dos alunos, conforme critérios que não respeitam a diversidade humana”. É o caminho para transformação da segregação, integração em inclusão.

É importante destacar neste período a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, que em consonância com as ideias promulgadas de uma educação para todos, determina em seu artigo 55 que “os pais ou responsáveis tem a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (CORRÊA, 2006, p.77).

Nesta década documentos internacionais influenciaram as políticas públicas no país como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Documentos que proclamam o acesso às escolas regulares de forma inclusiva, onde as mesmas devem adequar-se em uma pedagogia que vá ao encontro das necessidades da criança. Assim, em 1994 é publicada a Política Nacional de Educação Especial. Tal política não conseguiu derrubar a integração devido a não reformulação de práticas pedagógicas, o que era necessário para que se rompesse com o padrão estabelecido de homogeneidade de aprendizagem e a responsabilidade daqueles que não estavam dentro do padrão ainda era exclusivamente no âmbito da educação especial (COSTA, 2007, p36).

Com a promulgação da Lei 9.394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se inicia uma nova concepção de educação que oportuniza o

ensino na escola regular para todos e determina que essa mesma escola assegure currículo, métodos, recursos e organização específica que atenda a necessidade de todos os alunos, o que consta no artigo 59 da referida Lei (COSTA, 2007, p.37).

A Resolução CNE/CEB nº 02/2001, institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica e representa um avanço na universalização do ensino e um marco da atenção à diversidade na área educacional quando declara:

> Os Sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Resolução CNE/CEB nº 02/2001, Art. 2º, p.01).

De acordo com os avanços da legislação, a Educação Especial é concebida como possibilidades a serem alcançadas e deixa de ser vista como impossibilidade.

É a busca pela educação inclusiva e erradicação de uma educação que possuía como modelo a integração, que segundo Costa, é a negação das diferenças, como se destaca abaixo:

> O termo integração tende a indicar a eliminação da diferença daquele que é integrado. Logo, a integração escolar só foi possível para aqueles que tem sua diferença negada (embora não deixe de existir). Ou seja, para os alunos que se tornam homogêneos, abrindo mão de sua demanda humana e de sua possibilidade de se diferenciar como indivíduos, quando a diferença deveria ser considerada como sendo a essência humana.(.COSTA, 2007, p. 19,20).

Em continuidade aos processos inclusivos e a busca de uma educação de qualidade é lançado no país em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que destaca a formação de professores para educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. Tal documento visa a superação da oposição entre escola regular e educação especial (CORRÊA, 2005,P.77,78) .

Em 2008 a nova “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva” da SEESP/MEC é publicada para de acordo com a mesma para:

> Orientar os sistemas educacionais para a organização dos serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, como oferta obrigatória e de responsabilidade dos sistemas de ensino. Essa política resgata o sentido da Educação Especial expresso na Constituição Federal de 1988, que interpreta esta modalidade não substitutiva da escolarização comum e define a oferta do atendimento educacional especializado – AEE em todas as etapas, níveis e modalidades, preferencialmente no atendimento à rede pública de ensino. (PARECER CNE/CEB nº 13, 2009, p.01).

Para que a "Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva fosse implementada foi aprovado o Decreto Presidencial de nº 6.571/2008, evitando assim equívocos na implementação do AEE. Tal Decreto objetiva o compromisso da União na prestação de apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino nos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios para o Atendimento Educacional Especializado, hoje substituído pelo Decreto Federal nº7611/2011.

A reflexão sobre o que fundamenta a educação inclusiva significa analisar o contexto educacional atual de tal educação, os avanços e ainda modificações que urgem serem realizadas para que todos os alunos adquiram conhecimentos e não se sintam excluídos seja pedagogicamente, seja na troca entre seus pares.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE MENDES

O percurso da Educação Especial em Mendes se inicia com a instituição especializada APAE.

Em 1986 o município de Mendes, sensibilizado com a questão da pessoa com deficiência, criou a partir de decreto nº 24/1986, de 02/07/1986, uma escola municipal para o atendimento do menor com deficiência intelectual na época denominado excepcional, Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez.

A Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez, foi fundada no governo Municipal de Rubens José de Macedo em imóvel da prefeitura Municipal de Mendes, Sito à Rua Fiscal Marcelino Francisco de Paula, 145, Independência, Mendes/RJ, sendo registrada sob o CNPJ nº 28.465.292.0001-57.

A Escola foi inaugurada com este nome em homenagem a uma ex-aluna (já falecida) com Síndrome de Down.

O objetivo da Escola é promover por todos os meios a seu alcance, a educação e o bem estar dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação existentes no Município, sem distinção de raça, credo político ou religioso.

Iniciou suas atividades timidamente, com um pequeno número de atendimentos, onde os profissionais técnicos (área de saúde) eram cedidos pela Secretaria de Saúde e atendiam na APAE. Devido a crescente demanda, hoje a escola conta também com profissionais técnicos, psicólogos, fonoaudiólogos e fisioterapeuta, que atendem na própria instituição.

Na área Pedagógica a escola em questão conta com professores especializados, professores docentes com formação em nível médio formados em serviço e professor Itinerante. Tais profissionais desenvolvem o trabalho atendendo alunos no Atendimento Educacional Especializado e uma pequena minoria atendidos somente na Escola, tais alunos devido à análise e parecer técnico multidisciplinar com a participação da família não estão matriculados na escola comum.

Os docentes da E. M. Luciana Ferreira Caramez, trabalham de forma diferenciada para atender as necessidades de cada aluno, buscando se capacitar através da Formação Continuada, Graduação e Especialização buscando conhecimentos de forma contínua.

Devido a estudos e fatores analisados pelo município e pela Coordenadora de Educação Especial na época e um considerável números de alunos que apresentaram demanda para atendimento técnico-pedagógico em diversas áreas, percebeu-se a importância de desenvolver um projeto voltado para inclusão educacional e social no município. Nesse sentido, foi criado o “CEMAPE” - Centro Municipal de Apoio Pedagógico Especializado Ana Ruth de Souza Moraes em 09 de janeiro de 2007 através do Decreto Municipal nº 002/2007 e tem como pressupostos:

> Buscar a garantia da igualdade de tratamento, do respeito às diferenças, da igualdade, do atendimento e da liberdade de expressão, dos sentimentos oportunizando aos educandos revelar seu contexto, sua história, seus

> sonhos, suas crenças, seus valores e suas concepções e buscar junto à equipe, meios de atuação através do trabalho calçado nas relações interpessoais a melhoria no processo ensino aprendizagem. (CEMAPE. PPP, 2009, p. 04).

O projeto citado visa proporcionar às pessoas com necessidades Educacionais Especiais, condições para que possam ser incluídas na sociedade através do atendimento educacional especializado como suporte a esta clientela, reconhecendo este atendimento como um direito. No CEMAPE são atendidos também alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Os docentes da instituição citada trabalham de forma diferenciada para atender as necessidades de cada aluno, priorizando o lúdico, procurando se capacitar através da Formação Continuada, Graduação e Especialização buscando conhecimentos de forma contínua.

O Centro de Apoio conta com equipes que oportunizam o desenvolvimento do trabalho de forma consciente, reflexiva e com compromisso de transformar realidades. A equipe técnica é composta por Psicopedagogo, Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta, Neurologista. E a equipe pedagógica é composta por Professores Especialistas, Professores do 1º segmento do Ensino Fundamental capacitados em serviço, Professor de Educação Física, Professores Itinerantes, Pedagogo e Intérprete de LIBRAS.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o município recebeu Salas de Atendimento Educacional Especializado que corroboram com o atendimento oferecido no CEMAPE e E.M. Luciana Ferreira Caramez.

A Educação Inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e permanência de todos os alunos, e onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras de aprendizagem. (GLAT, 2007, p.16).

Salas de Recursos Multifuncionais e o Atendimento Educacional Especializado

As Salas de Recursos Multifuncionais são dispositivos de um programa do Ministério da Educação que fornece alguns equipamentos de informática,

mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para a criação de salas destinadas a atendimento aos alunos com deficiência nas escolas públicas regulares por meio da política de educação inclusiva.

São salas com materiais diferenciados e profissionais preparados especificamente para o atendimento às diversas necessidades educativas especiais dos educando.

O Atendimento Educacional Especializado é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

O AEE é realizado no período inverso ao da classe comum frequentada pelo aluno e, PREFERENCIALMENTE, na própria escola desse aluno. Há ainda a possibilidade de esse atendimento acontecer em outra escola próxima, ou em Centros de Apoio Pedagógico Especializado.

Em 2007 por iniciativa do município na Escola municipal Maria Semedo de Andrade, funcionava 02 salas vinculadas ao CEMAPE (SAPES) com atendimento para surdos, deficientes auditivos, deficiência intelectual e atividade complementar. Entre 2009 e 2010 o município foi contemplado com 08 salas multifuncionais encaminhadas pelo FNDE e Coordenadas pelo CEMAPE.

No planejamento e organização dos atendimentos na SRM de acordo com o Decreto Federal 7611/2011, tomou-se como referência as diferentes áreas do conhecimento e os aspectos relacionados ao desenvolvimento cognitivo e emocional. A partir disso, elaboraram-se planos de Atendimento Educacional Especializado, elencando diferentes competências e habilidades a serem desenvolvidas através de:

- Psicomotricidade: equilíbrio, esquema corporal, lateralidade, ritmo orientação espacial, orientação temporal, coordenação motora ampla e fina;
- Estruturas de raciocínio: seriação, classificação, conservação, sequência lógica, atenção e concentração;
- Expressão corporal e oralidade;

- Linguagem escrita e leitura;
- Raciocínio lógico matemático: construção de número, cálculo mental, compreensão dos conceitos que envolvem as quatro operações;
- Ensino da Língua Brasileira de Sinais-Libras;
- Ensino da Língua Portuguesa como segunda Língua para estudantes com deficiência auditiva ou surdez;
- Ensino da Informática acessível;
- Ensino do Sistema Braille, do uso do soroban, das técnicas para a orientação e mobilidade;
- Ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA;
- Ensino do uso dos Recursos da Tecnologia Assistiva – TA;
- Desenvolvimento de atividades de vida autônoma e social, enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação e desenvolvimento das funções mentais superiores;
- Planejamento e produção de materiais pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades específicas dos estudantes. Articulação com os professores do ensino comum, visando à disponibilização de recursos de apoio necessários à participação e aprendizagem dos estudantes;
- Orientações às famílias dos estudantes;

Observando-se o entusiasmo e a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas na SRM do Município de Mendes, destacam-se aspectos importantes a serem observados na prática diária de educadores.

Acredita-se que não basta somente adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, a escola regular precisa recriar suas práticas, mudar suas concepções, rever seu papel, sempre reconhecendo e valorizando as diferenças. Estas práticas escolares que permitem ao aluno aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que é capaz de produzir, segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino diversificado que busca atender os diferentes níveis de compreensão e promover o acesso de conhecimento por todos os alunos.

Realiza-se através da proposta de Atendimento Educacional Especializado realizado nas Salas de Recursos do CEMAPE e Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez, buscam-se a autonomia do educando, garantindo-lhe a participação no processo escolar e na vida social em geral.

O trabalho desenvolvido na Educação Especial parte do princípio de que é preciso tornar a aprendizagem interessante, motivadora, removendo obstáculos, a fim de melhor conhecer os interesses dos alunos.

No contexto da Educação Especial há ainda o docente Itinerante que desempenha um papel fundamental de apoio ao professor da escola regular e acessibilidade para o aluno com Deficiência e Dificuldade de aprendizagem matriculada na Rede Municipal de Ensino. E também as Agentes de Organização Escolar que apóiam os alunos com deficiência na escola comum. Tais profissionais de apoio devem atuar de forma articulada com os professores e demais profissionais da escola do aluno públicos alvo da educação especial.

Finalizando o Atendimento oferecido nas SRM do CEMAPE e Escola Municipal Luciana Ferreira Caramez não é reforço escolar. São acessibilidades pedagógicas, que se definem na ajuda ao educando nas suas necessidades próprias.

10. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a garantir o direito ao ensino fundamental para jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos que não tiveram acesso ou permanência na educação básica, conforme preconiza o artigo 37 da Lei nº9394/96, que define as Diretrizes e Bases da educação Nacional.

Visando atender a LDB e a Constituição de 1988, art.208, inciso I, que determina o acesso ao Ensino Fundamental gratuito, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria, o município de Mendes oferece a Educação de Jovens e Adultos a todos que não tiveram acesso na idade devida. De acordo com o

último levantamento realizado pelo IBGE, pode-se observar que o índice de analfabetos ainda não foi sanado no município.

Constata-se a necessidade de estabelecer estratégias e condições para erradicação desses índices.

Favorecer o ingresso do aluno na comunidade escolar é prioridade.

Atualmente na Rede Municipal esta modalidade de ensino é ofertada em 01 (uma) Unidade Educacional Municipal, atendendo alunos do 1º segmento do Ensino Fundamental.

No decorrer dos anos um dos maiores desafios do país e de nosso município, em relação à EJA, é combater os altos índices de evasão e manter o interesse desses jovens, adultos e idosos.

A alfabetização não visa somente à capacitação do educando para o mercado de trabalho, faz-se necessário que a escola possibilite o desenvolvimento do sujeito crítico e transformador do meio em que vive.

É necessário o constante estímulo a uma predisposição favorável à aprendizagem, entendendo que educar jovens e adultos é um ato político.

Faz-se necessário a formação continuada dos profissionais envolvidos com a EJA, possibilitando ao professor a reflexão sobre sua prática tornando-se diante dos desafios um pesquisador e autônomo.

Sendo assim o que se espera do processo educacional do educando da EJA é que o mesmo possa ser sujeito de sua formação, que a escola contemple sua realidade, trabalhando numa perspectiva de construção de conhecimento coletivo, promovendo a aquisição da linguagem oral e escrita. Buscando-se assim promover mudanças no refletir a realidade à sua volta, pois a aquisição do conhecimento e respeito às diferenças individuais é um dos desafios da educação do futuro.

11. EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

A sala de aula é um grande espaço de aprendizagem, professores buscam significar, tornando-o mais prazerosa e eficiente a aquisição de conhecimentos e a tecnologia vem adquirindo cada vez mais espaço neste ambiente. O professor tem um papel muito importante quando se utiliza das tecnologias na sala de aula, pois

ele deve ter a responsabilidade de motivar e manter a atenção de todos no conteúdo discutido, pesquisado. Existe uma inquietação entre os educadores sobre a forma como o conteúdo vem sendo trabalhados em sala de aula, o que tem ampliado a procura de novos caminhos para tornar seu ensino algo realmente relevante à transformação do indivíduo e da sociedade. Nessa procura se faz necessário compreender que a escola está inserida em um contexto no qual as Tecnologias de Informação e Comunicação (Ticos) já são uma realidade e precisam ser utilizadas e isso não tem mais reversão visto que não se aprende hoje como no passado, a apropriação do saber mudou.

O tempo todo é obrigado adaptar-nos nossas vidas às transformações da era da informação e do conhecimento, que evolui em grande escala e ritmo acelerado. A Educação – base das competências e das habilidades requeridas pelas novas formas de estudar, de trabalhar, de nos divertirmos – pode ser imensamente beneficiada pela tecnologia. Porém, não basta criar infraestrutura para levar tecnologia às escolas. As práticas pedagógicas devem ser orientadas para a inovação nas salas de aula. Como estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, no qual as metas 5 (itens 5.3, 5.4 e 5.6) e 7 (7.12 e 7.15), por exemplo, contemplam a inovação e a tecnologia como estratégias para atingir os fins educacionais desejados.

É importante que nossos educadores percebam as tecnologias como um instrumento eficaz para conquistar equidade no acesso ao estudo, contemporaneidade no aprendizado e melhorias na gestão das redes educacionais.

Um dos grandes desafios da Educação do séc. XXI é a integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas. O simples uso de recursos tecnológicos não garantirá uma mudança significativa no processo de aprendizagem. Entendemos que a Tecnologia apoia a aprendizagem dos alunos e é um dos recursos importantes para o desenvolvimento de diferentes habilidades. É preciso investir em metodologias ativas que coloquem o aluno no centro do processo, tornando o aluno muito mais responsável e autônomo durante sua trajetória de aprendizagem. Os recursos tecnológicos contribuem para a ampliação de possibilidades de aprendizagem.

Para D´AMBRÓSIO, (2001), “é preciso substituir os processos de ensino que priorizam a exposição, que levam a um receber passivo do conteúdo, através de processos que estimulem os alunos à participação”.

No mundo atual, a informática já faz parte do cotidiano de nossos alunos. Com efeito, a tecnologia está presente nos brinquedos, nas agências bancárias, na TV, no cinema e nos computadores domésticos, levando lazer, serviços, entretenimento e educação. Assim, enquanto usam o computador em seu dia-a-dia, as crianças têm a chance de entrar no mundo da fantasia, superando de forma lúdica as dificuldades de aprendizado dos conceitos de ciências, matemática, física, história etc.

> Nós, educadores, temos de nos preparar e preparar nossos alunos para enfrentar exigências desta nova tecnologia, e de todas que estão a sua volta – A TV, o vídeo, a telefonia celular. “A informática aplicada à educação tem dimensões mais profundas que não aparecem à primeira vista”. (ALMEIDA, 2000, p. 78).

Hoje, os professores se veem diante do que pode ser considerado, ao mesmo tempo, um grande desafio e uma grande oportunidade: utilizar as TCI (tecnologias da comunicação da informação), como meio para construir e difundir conhecimentos, e ainda, para concretizar a necessária mudança de paradigma educacional, centrando seus esforços nos processos de criação, gestão e reorganização das situações de aprendizagem. Neste contexto, a escola pode e deve ter outra função. Não se trata de garantir, apenas, a universalização do seu acesso. É básico que ela assuma a função da permanência e do conhecimento e a informação.

O interesse das crianças pelo uso de aparelhos eletrônicos aumenta gradativamente, devemos ficar atentos para que esse mundo tecnológico não prive as crianças de desenvolver suas habilidades sociais, ou suas experiências em vivenciar o mundo real. O interesse em se relacionar com outras pessoas e criar algo real dessas relações é primordial para que a criança se entenda como um ser de relações em aspectos biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

À medida que as TCI ganham espaço na escola, o professor passa a se ver diante de novas e inúmeras possibilidades de acesso à informação e de abordagem dos conteúdos, podendo se libertar das tarefas repetitivas e concentrar-se nos aspectos mais relevantes da aprendizagem.

Ao inserir o uso de tecnologias no Ensino Fundamental muitas vantagens podem ser observadas, dessa forma a criança entende que a tecnologia pode exercer vários papéis em sua vida cotidiana, induz que o aprendizado pode ser obtido através de um computador, o que é verdade, amplia a visão da criança sobre as tecnologias, não limitando apenas ao prazer ou divertimento.

> As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem por imagens e sons de mundos antes inimagináveis. ("...) Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos". (Puns, 2000, p.11-12).

É importante que o professor tenha conhecimento sobre as tecnologias disponibilizadas nas escolas e também que o uso desse recurso oferece oportunidades tanto para alunos quanto para professores e que, a utilização bem planejada desses recursos pode ocasionar vantagens para os envolvidos. Sendo assim, é de extrema importância a aplicação desses recursos na sala de aula, pois eles irão contribuir para que os alunos se interessem pelos conteúdos, facilitando o entendimento sobre os assuntos das disciplinas contribuindo para o processo de ensino aprendizagem, que irá garantir uma sala de aula dinâmica, contribuindo para mudanças significativas na prática pedagógica.

> É preciso evoluir para se progredir, e a aplicação da informática desenvolve os assuntos com metodologia alternativa, o que muitas vezes auxilia o processo de aprendizagem. O papel então dos professores não é apenas o de transmitir informações, é o de facilitador, mediador da construção do conhecimento. "Então, o computador passa a ser o 'aliado' do professor na aprendizagem, propiciando transformações no ambiente de aprender e questionando as formas de ensinar." (VEIGA apud MORAN, 2007, p.2).

No entanto, a tecnologia na sala de aula não se refere exclusivamente ao computador. A TV e o vídeo também devem ser bem analisados e planejados para se constituírem num recurso de enriquecimento e interatividade. Pode-se utilizar a televisão como recurso pedagógico e propor atividades críticas, criativas e variadas a partir da programação da TV e de canais específicos.

O professor tem a sua disposição uma série de ferramentas, que podem ser utilizadas através do computador que possibilitam incrementar de sua prática pedagógica, das quais citamos algumas: chat ou bate-papo, Correio eletrônico (e-mail), Internet e Softwares educacionais. Portanto, o educador precisa apropriar-se desta aparelhagem tecnológica para se lançar a novos desafios e reflexões sobre sua prática docente e o processo de construção do conhecimento por parte do aluno. O papel da escola não é somente para transmitir conteúdos estabelecidos, mas ensinar a aprender. Ensinar a aprender contribuindo para ser um cidadão crítico e autônomo.

11- CONSELHO DE CLASSE: AÇÕES NORTEADORAS

a) Mensagem para reflexão; b) Objetivo (s) do Conselho de Classe; c) Apresentar o perfil de cada turma, pontuando os aspectos facilitadores e os dificultadores; (Diagnóstico da Turma); d) Apresentar as ações que a equipe escolar encaminhará para sanar/minimizar as dificuldades apresentadas. (Plano de Ação)

QUESTÕES A SEREM DISCUTIDAS NO CONSELHO DE CLASSE:

1. Aprendizagem dos alunos
2. Desempenho dos docentes
3. Resultados das estratégias de ensino empregadas
4. Adequação da organização curricular
5. Outros aspectos referentes a esse processo

O QUE DEVEMOS EVITAR NO CONSELHO DE CLASSE:

1 - Avaliar apenas as notas e o comportamento
2 - Permitir que a reunião vire um desabafo coletivo
3 - Não levantar material prévio sobre as classes
4 - Julgar o aluno em vez de refletir sobre as dificuldades dele
5 - Esquecerem-se dos resultados positivos

6 - Pensar que o estudante que vai mal ao conselho está perdido

7 - Deixar de compartilhar práticas bem-sucedidas que possam ser replicadas

8 - Sair da reunião sem um plano de ação

9 - Não socializar com os responsáveis o resultado alcançado pelo aluno

OBJETIVO DO CONSELHO DE CLASSE EM CADA BIMESTRE:

1º BIMESTRE: O conselho de classe tem por objetivo criar um momento de reflexão coletiva de todo o trabalho pedagógico realizado durante o bimestre, incluindo como o professor desenvolveu seu trabalho, quais os resultados alcançados e quais serão as estratégias a serem utilizadas diante dos resultados. Portanto, momento de autoavaliação do professor e aluno. O Conselho do 1º bimestre é basicamente para diagnosticar as características específicas do grupo de alunos em questão, a fim de agir de forma preventiva no foco do que poderiam ser futuros problemas;

2º BIMESTRE: No Conselho do 2º bimestre já são conhecidas às necessidades, já foram elencados os objetivos a atingir e já foram implementadas estratégias para minimizar e até mesmo resolver a problemática apresentada, cabe então checar o que deu resultado e redimensionar as ações;

3º BIMESTRE: O Conselho de Classe do 3º bimestre deve sinalizar toda trajetória construída, todos os avanços alcançados como também as dificuldades que persistem e as novas, que por ventura surgiram neste período, é um conselho crucial no processo ensino-aprendizagem, pois é um momento de reflexões profundas no sentido de avaliar e auto avaliar toda dinâmica do trabalho, objetivando redimensioná-la, uma vez que só temos mais um bimestre de atividades;

4º BIMESTRE: O 4º bimestre é o momento de “bater o martelo”, de analisar todos os avanços e dificuldades de cada aluno e construir um juízo no sentido de aprová-los ou reprová-los. É preciso estar muito consciente de todas as consequências deste momento para a vida do aluno, ter critérios muito claros nesta tomada de decisão, enfim, agir com muita responsabilidade e coerência ao promover ou reter um aluno. É necessário lembrar ainda que este Conselho deva fornecer os

elementos fundamentais para a programação do trabalho pedagógico com estes alunos no ano seguinte.

12. PROPOSTA CURRICULAR

A proposta curricular da Rede Municipal de Ensino de Mendes foi elaborada pela equipe de Coordenação Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, com a participação dos docentes de cada segmento. Teve como referência os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNs), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação).

13. CONSIDERAÇÕES

A responsabilidade da SME consiste em capacitar a equipe diretiva, os professores, e os demais integrantes da comunidade escolar através das metodologias presenciais e principalmente dos ambientes colaborativos de aprendizagem que são ofertados pelas plataformas MEC. Exemplo disso é a plataforma CONVIVA EDUCAÇÃO. Esse sistema disponibilizará um conjunto de informações, ferramentas e indicadores relacionados aos temas da gestão administrativa e pedagógica, que colaborará para a otimização dos processos administrativos e aprimoramento nas práticas pedagógicas da secretaria municipal de educação de Mendes/RJ.

Entretanto a SME e todos os participantes desse projeto cumpriram o objetivo proposto e consequentemente caminharam para organização macro. Em breve será inserida neste PPP macro toda a proposta pedagógica municipal construída com a participação de todos os professores e pedagogos da creche ao 9º ano de escolaridade.

A gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico e que as diretrizes e políticas educacionais públicas precisam estar afinadas com os

princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo no âmbito de suas competências; de participação e de compartilhamento, com tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados com acompanhamento e avaliação e retorno de informações e transparência com demonstração pública de seus processos e resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David Paul Novak Joseph Hanesian Helen. Psicologia educacional Rio de Janeiro interamericano 1980.

AHLERT, A. **Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolar. Revista Ibero-americana de Educación, 42, 1-8 (Online)**. La Revista Ibero-americana de Educación es una publicación editada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), 2007. Fonte <www.rieoei.org/jano/1950Ahlert.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2010.

Avaliação e Educação Infantil - Um Olhar Sensível e Reflexivo sobre a Criança. Ed. Mediação, 1998. Base Nacional Comum Curricular. Fonte <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 07/12/2018.

BELCHIOR, L. **Dois milhões de jovens vão à escola sem saber ler e escrever mostra IBGE.** Folha online, São Paulo, 24 set. 2008. Disponível em: 13/02/2019. Acesso em: 05 fev.2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB).** Leis n.ºs. 9.131/95, 9.192/95, 9.394/96 (Art. 4º, III; Arts. 58-60), 9.424/96; Decretos n.ºs. 2.026/96, 2.208/97, 2.264/97, 2.306/97 e Emenda Constitucional n.º 14/96.

_____ **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Fonte <>. Acesso em 07/12/2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC / SEF, 1997.

_____**.** Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Documento introdutório. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____ . **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n.º 8.069/90, de 13 de julho de 1990**. São Paulo: CBIA –SP, 1991.

_____. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 4, de 13 de Julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.**

_____.Parâmetros Curriculares Nacionais Ciências Naturais - Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ciencias.pdf>. Acesso em 07/12/2018.
_____Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Brasília: MEC / SEF, 1992. PREFEITURA MUNICIPAL DE PINHAIS. PROPOSTA CURRICULAR 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>.
_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=3019

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: para uma geração consciente**. 3ª Ed. São Paulo. Saraiva, 1988. 224p.

DELIZOICOV, D.Angotti, J. A**. Metodologia do ensino de ciências SP**; Cortez 2000.

_____, D.et ali, Ensino de Ciências : **fundamentos e métodos SP**, : Cortez 2002.

DEMO, Pedro. Educar **pela pesquisa, Campinas SP: autores associados**, 1996.

FIORIN, J.L. **O ensino de português nos níveis fundamental e médio: problemas e desafios**. In: SCHOLZE, L; ROSING, T. M. K. (Org.). Teorias e práticas de letramento. Brasília: INEP, 2007. p. 95-116.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários A Prática Educativa**. 9ª Ed. São Paulo: Paz E Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979.

GALLO, Sílvio. **O macaco de Kafka e os sentidos de uma educação filosófica**. In. SÁ, Ilydio Pereira de. **A Magia da Matemática – Oficina Pedagógica**. Disponível em: <http://www.magiadamatematica.com/diversos/eventos/01-intercap2008a.pdf> - Acessado em 26/02/2018.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LÊVÊQUE, Rafael e BEST, Francine (1992) . Pour une Philosophie de l'éducation in: Maurice Debesse e Gaston Mialaret, Traité des sciences pédagogiques, vol. I, Paris, PUF.

LIBÂNEO. **José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2ªed., São Paulo: Cortez, 1999._____. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. 7ª. ed., São Paulo: Cortez, 2003.

_____, J. C. **Psicologia Educacional: uma avaliação crítica.** In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento.** São Paulo. Brasiliense, p. 154 - 180, 1999.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Currículo conhecimento e cultura; Construído. Tessituras Plurais in Cética e cultura na Educação de são Leopoldo ed. Unisino, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

OFICIO DO PROFESSOR – **Aprender mais ensinar melhor**. Fundação Victor Civita 2002. O Pensamento Computacional no ensino fundamental. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/secom/ciencia/o-pensamento-computacional-no-ensino-fundamental>. Acesso em: 10 nov. 2018.

SCHOLZE, L. **Pela não pedagogização da leitura e da escrita**. In: SCHOLZE, L; ROSING, T. M. K. (Org.). Teorias e práticas de letramento. Brasília: INEP, 2007. p. 117-126.

SILVA, Michele Flavia da. **A IMPORTÂNCIA DA MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**. Disponível em: <http://revista.faculdadeeficaz.com.br/artigos/SILVA_Michele%20Fl_22-072015.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem. 3. ed.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.VYGOTSKI, L. S.A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.