

The background features a collage of stylized, hand-painted elements. On the left, a vertical stem with small, dark blue berries hangs down. The top right is dominated by large, vibrant green leaves with prominent white veins. The bottom right corner shows clusters of large, pointed shapes in shades of red, orange, and yellow, resembling petals or seed pods. The overall style is artistic and organic.

# Projeto **Político Pedagógico**

Centro Integrado de Educação  
Integral de Serra Grande

Uruçuca, BA  
2020



# Projeto **Político Pedagógico**

Centro Integrado de Educação  
Integral Serra Grande

Uruçuca, BA  
2020

Versão aprovada pelo Conselho Municipal de Educação de Uruçuca e publicada em Diário Oficial N° 2339 no dia 07 de julho de 2020.

# Projeto Político Pedagógico

Centro Integrado de Educação  
Integral Serra Grande

Uruçuca, BA  
2020

Iniciativa:



Apoio:



## Ficha técnica

### Realização

Centro de Referências em Educação Integral

### Apoio

Instituto Arapyaú

### Coordenação Técnica

Cidade Escola Aprendiz

### Edição

Fernanda Lobo

### Pesquisa e Redação

Ana Paula de Pietri

Ivy Moreira

Thais Mascarenhas

### Revisão Técnica

Carolina Paseto

Natacha Costa

### Ilustrações e capa

Glauca Cavalcante

### Projeto Gráfico e Diagramação

Andreia Freire

### Créditos das imagens

Livia A. Barbosa Silva (Prefeitura Municipal de Uruçuca, BA)

Ivy Moreira e Thais Mascarenhas (Centro de Referências em Educação Integral)

## Instituto Arapyaú

### Coordenadora de Educação do Programa de Desenvolvimento Territorial do Sul da Bahia

Carolina Paseto

### Gerente do Programa de Desenvolvimento Territorial do Sul da Bahia

Ricardo Gomes

## Cidade Escola Aprendiz

### Coordenação Executiva

Natacha Costa

### Coordenação de Programas

Raiana Ribeiro

### Gestão do Centro de Referências em Educação Integral

Fernando Mendes

### Coordenação técnica

Ana Paula de Pietri

### Formadoras

Ivy Moreira

Thais Mascarenhas

## Secretaria Municipal de Educação de Uruçuca, BA

### Prefeito

Moacyr Leite Júnior

### Secretário de Educação

Antoine Adib Kortbani

### Assessora Técnica Pedagógica

Célia Raimunda Rocha Calmon

### Supervisora Técnica Pedagógica da EJA e das Classes Multisséries

Adenaide Freitas de Souza Góes

### Supervisora Técnica Pedagógica do Ensino Fundamental 1

Gildete Nascimento dos Santos Costa

### Coordenadora Municipal do Censo Escolar

Gilmara Leopoldino Araújo

### Supervisora Técnica Pedagógica do Ensino Fundamental 2

Lucilia de Jesus Santana

### Supervisora Técnica da Educação Infantil

Mara Rubia Nascimento Pereira

## Colaboradores e autores que integraram as Comissões de Mapeamento, de Práticas Pedagógicas e de Sistematização

Adriana Ferreira Silva

Ângela Maria Santos Jorge

Cândida Alves

Carla Freitas Fernandes Farias

Célia Calmon

Celidalva da Silva

Cibele Poggiali

Cíntia Santos

Cláudia Alves

Cláudia Cruz

Diego Brito

Gildete Nascimento Costa

Gilmara Araújo

Ionara Barbosa da Silva

Irmã Jaqueline Lopes da Cruz

Jeane Leila de Melo

Joselma Santos Souza Rodrigues

Lucília de Jesus Santana

Marcos "Manu" Nicolaiewsky

Mara Rubia Nascimento Pereira  
Marciléa Melo Alves  
Mirna Vaz  
Reinaldo Soares  
Robenildon Bispo de Jesus (Binho)  
Rosângela Marques do Nascimento

## Contribuíram para a elaboração desse documento

### Por meio de participação nos

**encontros:** Airam de Farias Rocha, Alan Vasconcellos, Beatriz Goulart, Carolina Paseto, Cleuza Repulho, Kleber Santana, Laís Calixto, Luciano Garcia, Lucimere de Souza, Mara Campos, Maria de Lourdes Alves Barreto, Mayne Silva, Norma Pereira da Silva, Sidilon Mendes, Talita Araújo, Thiane de Jesus Santos, Thiele Reis Cruz e Valéria Matos.

### Por meio de entrevistas, os seguintes agentes do território, que atuam em diferentes atividades em Serra

**Grande:** Mestre Ananias, Lionídio, Valdomira e D. Creio (jangadeiros e marisqueiras); D. Val e D. Miúda (erveiras); D. Jô e Tiago (feiras comunitárias, orgânicas); S. Lito, Cascudo (atividades culturais, artísticas e lendas locais); Gringo e Pica-pau (atividades educativas ou comunitárias); Gura (Mães Solidárias); Cabello, Tizza, Jefferson, Tiago, Sanzio, Ivana, Geraldo, Edson e Vanusa (atividades ambientais e corporais); Irmã Jaqueline e Zé de Bidu (expressões religiosas) e Leila – Centro de Atenção Psicossocial – CAPS (estruturas públicas), Sidilon Mendes (agricultura orgânica e agroecologia) e Seu Raimundo (cacau cabruca).

### Por meio de oficinas, os estudantes

**das turmas:** 6º, 7º, 8º e 9º de 2019 (Fundamental 2) e 3º, 4º e 5º de 2019 (Fundamental 1) e EJA vespertino.

### Por meio de oficinas, os professores:

Ana Paula Silvestre da Silva Santos,  
Cerinez Oliveira, Débora Silva Brito,  
Edilene Souza Dias, Isla Patrícia André

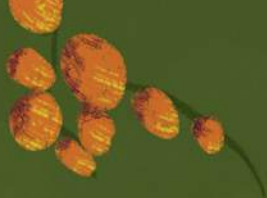
Costa, Itatiana Lima Ferreira, Izabel Cristina Ferreira Neves, Jacqueline Campos da Silva, Jamile Bonfim Souza, Jamile Silvestre da Silva, Jaqueline Pinto de Jesus, Joelza Souza, Josenita Ribeiro de Souza, Karina Santos Moura, Laís Calixto Silva, Liliane dos Santos Batista, Lindinélia Andrade Ramos, Luciana Lopes Santos, Lucimere de Souza, Maiane Barbosa da Silva, Marta Santana Silva, Naiara Moraes Sampaio, Normeli Lima da Conceição, Patrícia Maria Santos, Regina Soares, Rosa Cristina Oliveira Santos, Rosana Santos de Andrade, Samuel dos Santos Junior, Sílvia Santos Novaes, Solange Pereira da Silva, Taciana Calixto dos Santos, Valquíria Nascimento de Souza.

### Por meio de oficinas realizadas no

**Bairro Novo:** Airam Rocha, Ana Diniz, Anai Azias Fernandes, Antonia, Carlos Antonio Mateoli, Eldio Cabello Rolim, Geovan Porfírio dos Santos, Giovane de Oliveira, Joselita Campos, Luciano Garcia, Mara Campo, Marcelina Adriana dos Santos, Marcia Maria dos Reis, Maria José de Jesus Neri, Marina Bitelman, Nara Lima Oliveira, Nara Matarelli Guimarães, Raissa Silva de Souza, Robson Bitencourt, Rudilene Fagundes de Jesus, Sanzio Moraes e Valeria Sampaio de Melo.

### Por meio de leitura crítica sobre

**Educação Especial:** Katia Cibas e Regina Mercúrio, formadoras pelo Instituto Rodrigo Mendes (IRM).



# Sumário

## **Apresentação** ..... 9

### **primeira parte**

- 1** O percurso para a construção participativa do Projeto Político Pedagógico do Centro Integrado de Educação Integral ..... 11
- 2** O Projeto Político Pedagógico e a multiculturalidade das escolas brasileiras ..... 16
- 3** Concepção de Educação Integral, currículo e um breve contexto histórico ..... 17
- 4** Que sujeito queremos formar? ..... 23
- 5** Contexto histórico da educação de Serra Grande, Uruçuca. .... 25
- 6** O Centro Integrado de Educação Integral (CIEI) ..... 28
- 7** Missão, visão e valores do CIEI ..... 31

### **segunda parte**

- 1** Eixos estruturantes para a construção do Projeto Político Pedagógico do CIEI ..... 33
- 2** Concepção de Território Educativo e o contexto do território de Serra Grande ..... 37
  - 2.1** Condições de vida ..... 38
  - 2.2** Saberes locais. .... 40
  - 2.3** Biodiversidade ..... 47
    - 2.3.1 Unidades de Conservação da natureza. .... 49
    - 2.3.2 Iniciativas sociais e econômicas alinhadas à conservação ambiental. .... 50



<b>3</b>	Contexto do Marco Legal. ....	52
<b>4</b>	Práticas pedagógicas. ....	59
<b>4.1</b>	Desenvolvimento integral por modalidade, etapas e componentes curriculares. ....	59
4.1.1	A Educação Básica, os componentes curriculares e os eixos articuladores do PPP. ....	60
4.1.2	Educação de jovens e adultos – EJA. ....	67
4.1.3	Educação especial na perspectiva da educação inclusiva. ....	68
<b>4.2</b>	Temas para o trabalho pedagógico no CIEI. ....	74
4.2.1	Formas de relação com o mundo – O corpo e a interação com o outro. ....	75
4.2.2	Cultura. ....	77
4.2.3	Juventudes e mundo do trabalho – Aprendizagem para a vida prática e com sentido. ....	79
4.2.4	Relação entre as pessoas e a natureza. ....	82
<b>4.3</b>	Práticas integradoras. ....	84
<b>4.4</b>	Avaliação formativa. ....	88
<b>5</b>	Práticas de gestão. ....	91
<b>5.1</b>	Formação continuada para professores. ....	96
<b>5.2</b>	Avaliação institucional. ....	98
<b>5.3</b>	Intersetorialidade. ....	99
<b>5.4</b>	Gestão integrada e integradora junto à Rede Uruçuca. ....	102
	<b>Referências bibliográficas</b> . ....	105
	<b>Anexos</b> . ....	111

**a educação é  
um processo social,  
é desenvolvimento.**

não é preparação  
para a vida,  
é a própria vida.

**John Dewey**

# Apresentação

É com muita alegria e imensa satisfação que apresentamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) do Centro Integrado de Educação Integral (CIEI) de Serra Grande, Uruçuca (BA). A construção deste PPP é fruto de um trabalho coletivo e fundamenta-se na ideia de que se torne um documento essencial para o trabalho pedagógico nas escolas, considerando toda a diversidade cultural e socioambiental do território de Serra Grande.

Deseja-se que o Centro Integrado de Educação Integral de Serra Grande se torne um lugar para ensinar a pensar de maneira crítica, criativa e científica para buscar soluções e não para ser o lugar das respostas prontas. Deve fazer questionar, ao invés de calar as vozes das crianças e dos adolescentes. Precisa despertar os desejos para além dos muros.

Nesse sentido é que o presente Projeto Político Pedagógico (PPP) se configura como um documento “vivo” e que, portanto, deve ser frequentemente discutido e atualizado pela comunidade escolar (gestores, equipes técnicas, professores, estudantes e famílias).

A forma de organização e a escolha dos conteúdos são fruto dos desejos de todos aqueles que participaram das pesquisas e da construção textual para que este Projeto Político Pedagógico fosse verdadeiramente reconhecido por todos.

Por considerar o quanto um percurso democrático e participativo é condição fundamental para a construção de um PPP, a **Primeira Parte** deste documento relata brevemente a história deste processo; a importância da construção de um Projeto Político Pedagógico; as principais concepções teórico-metodológicas que orientaram a construção deste documento e a importância de se ter como ponto de partida para essa construção o diálogo dos saberes locais e acadêmicos com a reflexão sobre que sujeitos queremos formar.

O contexto local, incluindo os saberes da comunidade, a biodiversidade e a história do processo de mobilização para a construção do CIEI, são apresentadas na **Segunda Parte**, de modo a embasar os conteúdos das práticas pedagógicas e de gestão discutidas junto com o grupo de referência (pessoas que se dedicaram ao processo de formação e construção do presente documento).

primeira  
parte





## 1

## O percurso para a construção participativa do **Projeto Político Pedagógico do Centro Integrado de Educação Integral**

Há aproximadamente dez anos, a comunidade de Serra Grande tem se mobilizado em prol da construção de um espaço integrado de educação, de modo a qualificar os espaços educativos resultando na melhor aprendizagem dos alunos. Ademais, pensa-se em um espaço que permita a integração das crianças, jovens, famílias e comunidade, onde todos tenham vozes e reflitam sobre ações que possam melhorar a vida de toda a comunidade. Neste sentido, é preciso reconhecer a potencialidade de Serra Grande como território educativo potente para se construir aprendizagens significativas, em que os estudantes sejam, de fato, reconhecidos como sujeitos da própria aprendizagem.

Por reconhecer quão complexa é a construção de um PPP que considere a história de mobilização da comunidade, os seus avanços e desafios, é que este documento partiu de um amplo diálogo, escuta e a participação de todos que integram a equipe técnica das escolas, professores, famílias, estudantes e comunidade (vide Figura 1). Ao acessar, por exemplo, demandas que surgiram da associação de bairro, dos coletivos, dos estudantes e da comunidade, as Comissões (Pedagógica, de Mapeamento e de Sistematização) que foram criadas ao longo do processo de construção desse PPP, tiveram a oportunidade de incidir sobre essas demandas propondo soluções e construindo, coletivamente, planos de ações para que este documento faça sentido para Serra Grande.

O percurso para construção deste PPP é bastante potente no sentido de colocar em prática ações verdadeiramente participativas e democráticas, exemplo a ser seguido ao longo de todo trabalho pedagógico nas escolas

de Serra Grande. É potente, sobretudo, por encorajar a participação de todos em espaços de discussão e debates, sobretudo, dos estudantes de Serra Grande, propondo soluções, escrevendo pautas, discutindo textos, de modo a compreenderem que os conteúdos escolares se integram à vida cotidiana.

A comunidade de Serra Grande já tem uma história de luta e mobilização. O presente PPP do CIEI reconhece essa história como um potencial educativo para o trabalho pedagógico nas escolas.

**Figura 1**

Participantes das Comissões (Pedagógica, de Mapeamento e de Sistematização) para a construção participativa do Projeto Político Pedagógico do CIEI.  
**Fonte** Prefeitura Municipal de Uruçuca.

Conforme consta no plano participativo de Serra Grande, publicado no ano de 2012, os encontros entre a comunidade local e vários parceiros, apoiados pela Prefeitura, promoveram diálogos sobre questões pedagógicas e arquitetônicas da escola; a relação da escola com o território sob a ótica socioambiental; a importância da intersetorialidade e do regime de colaboração; a educação integral como concepção; a formação



continuada dos educadores, gestores e comunidade, bem como sobre a garantia de recursos financeiros. Assim, a comunidade já contava com um repertório conceitual sobre os temas supracitados e engajamento fortalecido, o que refletiu em um rápido processo na formação das Comissões responsáveis pelo diagnóstico e pela pesquisa documental que subsidiaram a escrita deste PPP.

O projeto arquitetônico do CIEI amparou a construção deste PPP considerando todo o seu potencial para integrar as práticas pedagógicas alinhadas às questões ambientais; às práticas de trabalho coletivo; às escolhas por materiais pedagógicos de consumo; à escolha dos mobiliários e espaços acessíveis à todos; à produção dos alimentos e manutenção da cozinha; entre outros aspectos. O CIEI conta com rampas, banheiros com barras, corrimão e corredores largos, de modo a tornar o espaço acessível para todas as crianças, jovens e adultos. Conta, ainda, com uma sala de recursos, próximo à biblioteca com portas que darão acesso ao pátio e para o setor administrativo.

Todo o processo de produção deste documento amparou-se fortemente no trabalho de formação junto com a equipe técnica das escolas municipais de Serra Grande, com os professores, com a arquiteta responsável pela obra de construção do CIEI, com as Comissões (de Mapeamento, Pedagógica e de Sistematização) que se formaram a partir dos primeiros trabalhos formativos e com os encontros com a comunidade. Dessa forma, este documento é fruto de trabalho a muitas mãos.

Porém, a implementação deste PPP, amparada pela concepção de Educação Integral, que será apresentada no decorrer deste documento, implica, diretamente, em uma nova maneira de pensar o planejamento das atividades escolares desde sua formulação até a sala de aula. Trata-se de um PPP bastante desafiador, porque leva os educadores, gestores, coordenadores e toda a comunidade escolar a repensar como o trabalho pedagógico pode dialogar com os diferentes contextos sociais, políticos, econômicos, culturais e socioambientais do território de Serra Grande.

O Plano para o Processo Participativo de Criação dos Projetos Pedagógico e Arquitetônico publicado em 2012 foi um dos principais referenciais de apoio à construção do presente PPP, seguido de um estudo prévio na busca de subsídios para amparar a construção participativa. Nesse sentido, a partir de agosto de 2019, iniciou-se um trabalho de “escuta ativa” com algumas pessoas que vivem ou trabalham em Serra Grande a partir de entrevistas amparadas pelas seguintes questões norteadoras:

- **Como você imagina** o Centro Integrado de Educação Integral?
- **O que você acha importante** garantir na construção do PPP?
- **Quem deve ser envolvido** no processo de construção do PPP?
- **Quais são os desafios** para a construção e implementação do PPP?

Nos encontros presenciais, iniciados em setembro de 2019, começaram os estudos e discussões sobre os principais conceitos que amparam a construção deste PPP:

- Concepções de Educação Integral e de Territórios Educativos;
- Currículo na Educação Integral;
- Bases legais e histórico da Educação Integral no Brasil;
- Concepção e organização das Escolas Sustentáveis;
- Competências Gerais da BNCC;

As equipes técnicas que integram as escolas municipais de Serra Grande (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II) passaram a constituir um Grupo de Referência, que inicia o processo de formação das diferentes Comissões que assumiram o trabalho de construção do PPP. Foram formadas as Comissões de Mapeamento, Pedagógica e de Sistematização com a comunidade escolar (equipe técnica, professores, estudantes e famílias) e agentes da comunidade de Serra Grande.

Quadro síntese referente ao papel das três comissões.

1. Mapeamento	2. Práticas Pedagógicas	3. Sistematização
<p><b>Objetivo</b> Produzir insumos para a contextualização do PPP.</p>	<p><b>Objetivo</b> Produzir insumos para a proposta pedagógica do PPP.</p>	<p><b>Objetivos</b> Produzir insumos legislativos para o PPP. Consolidar produções das demais Comissões na redação do PPP.</p>
<p><b>A partir de</b> Diagnóstico do território; diagnóstico das condições de vida dos estudantes; identificação dos potenciais educativos do território.</p>	<p><b>A partir de</b> Compreensão da concepção de currículo na EI, da BNCC e das competências gerais; investigação, pesquisa e experimentação de práticas de gestão e pedagógicas da EI; proposição de orientações e práticas de referência para o CIEI.</p>	<p><b>A partir de</b> Estudo do contexto histórico e legislações educacional e ambiental; redação do documento base do PPP a partir dos insumos das demais comissões.</p>



Ao longo de todo o trabalho, todos os insumos coletados (entrevistas, pesquisas documentais, mapeamento do território) foram sistematizados de modo a subsidiar a produção do presente PPP.



**Figura 2**

O processo de construção do Projeto Político Pedagógico parte do trabalho participativo, da escuta e do reconhecimento do território de Serra Grande. **Fonte** Prefeitura Municipal de Uruçuca.

A principal premissa para a construção deste PPP, como já citado, parte do trabalho participativo, da escuta e do reconhecimento do território de Serra Grande tanto no que se refere às riquezas ambientais quanto culturais e ao seu patrimônio imaterial. Assim, diversos agentes do território foram identificados e entrevistados, o que foi essencial para a construção deste documento. Esses agentes contribuíram com diversos conhecimentos epistemológicos locais os quais são absolutamente relevantes para se construir um PPP em contexto com o território e com as realidades vividas por suas crianças e adolescentes. Contribuíram com este PPP agentes

do território que atuam em diferentes atividades em Serra Grande: jangadeiros, marisqueiras, erveiras, organizadores das feiras comunitárias e orgânicas, artistas populares, educadores de diversas áreas, articuladores comunitários, agentes ambientais, lideranças religiosas, equipamentos públicos, entre outros.

Ao passar por todo o documento, deseja-se que o leitor compreenda o quanto um processo participativo, em que se considere a diversidade cultural e social inerente às escolas brasileiras, é imprescindível para a construção de um PPP que represente verdadeiramente a identidade local. Assim, a participação das pessoas que aqui foram mencionadas trará todo o sentido e significado a este trabalho.

## 2

### O Projeto Político Pedagógico e a **multiculturalidade das escolas brasileiras**

Para Arroyo (2004), mais rico será o Projeto Político Pedagógico das escolas quando a história dos coletivos que exigem seu reconhecimento como sujeitos de história, memórias, saberes, modos de pensar, passam a fazer parte do cotidiano escolar. É urgente reconhecer as autorias positivas de crianças e adolescentes, de jovens e adultos que dedicam parte de seu tempo de trabalho e de sobrevivência para as causas que buscam melhor qualidade de vida para um grupo mais amplo. A escola precisa ser um viés para o reconhecimento desses esforços.

Neste sentido, é imprescindível que o PPP faça sentido à comunidade escolar e dialogue com as questões que emergem do território. Não se trata de um documento para cumprir uma determinação burocrática, tampouco é um documento acabado. O projeto pedagógico da escola é, portanto, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola. Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições.

O processo participativo e a autonomia, amparados por uma gestão democrática, fazem parte da própria natureza do fazer pedagógico.

Na gestão democrática, famílias, estudantes, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola. Ora, se é dever da escola formar para a cidadania, é importante que ela se constitua como um espaço público de fato e que assegure coerência entre o que apresenta no discurso e a prática do dia a dia da escola. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. A escola não tem um fim em si mesma. Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém.

Enfim, um Projeto Político Pedagógico apoia-se: a) em processos significativos de aprendizagem e desenvolvimento, b) no desenvolvimento de uma consciência crítica, c) no envolvimento das pessoas: a comunidade interna e externa à escola, d) na participação e na cooperação das várias esferas de governo, e) na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.

### 3

## Concepção de Educação Integral, currículo e um breve contexto histórico

Para Gadotti (2009), a Educação Integral é aquela que supera um currículo fragmentado, colonizado e descontextualizado. É Integrada ao se configurar como princípio organizador do currículo escolar e do Projeto Político Pedagógico da Unidade Educacional, considerando o contexto do território e se torna Integradora na medida em que se reconhece e potencializa a dimensão educativa e coletiva das iniciativas de desenvolvimento local, incentiva-se a participação da comunidade e integram-se os esforços de todos os setores, de forma orgânica e democrática.

Dessa forma, a Educação é Integral, Integrada e Integradora, portanto o trabalho pedagógico independe do tempo e considera a integralidade intelectual, cultural, social, emocional e física para a formação das crianças e dos adolescentes. A Educação Integral pública e de qualidade, em que se

considera um currículo que se integre aos diferentes contextos sociais, culturais, geográficos, paisagísticos e ambientais, sem abrir mão, absolutamente, dos conhecimentos historicamente construídos, e que amplie o repertório para a discussão nas escolas dos processos que constituem uma sociedade de direitos e, ainda, que permita o protagonismo dos estudantes, é um caminho promissor para melhorar a aprendizagem e qualificar as relações dos estudantes da escola básica.

A Educação Integral é entendida como uma concepção de integralidade educativa que se materializa em programas indutores de trabalhos pedagógicos entre escola, comunidade e território, para o pleno desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, independentemente do tempo expandido da jornada escolar. A formação integral do sujeito deve ser respeitada, incentivada, valorizada e promovida em todo o processo de escolarização, de maneira a contribuir para a sua formação intelectual, cultural, social, afetiva ou emocional e física. Todas essas dimensões são indissociáveis.

Assim, a Educação Integral, desde os anos iniciais, apresenta-se como uma proposta contextualizada de educação ao articular os conhecimentos historicamente construídos às questões sobre direitos humanos, cidadania, desigualdade, relações da humanidade com a natureza, entre outros temas emergentes na contemporaneidade, de maneira a promover a formação de sujeitos com oportunidades de realizar seus projetos profissionais, que sejam atuantes na sociedade, éticos, criativos e valorizem o conhecimento e a vida.

Diante do que se apresenta, é evidente o grande desafio de transformar uma rede de ensino que passa a se orientar pela concepção da educação integral. Isso implica em estudos e discussões contínuas sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e sobre os impactos nas novas configurações de tempos, espaços, agrupamentos, sempre em busca de garantir a aprendizagem e a formação qualificada das crianças e dos adolescentes. No contexto de um Projeto Político Pedagógico crítico, é preciso que a comunidade escolar esteja aberta a que os professores e educandos tragam às salas de aulas suas experiências sociais, suas indagações, suas memórias e seus modos de viver, seus saberes, ações e vivências. É preciso, neste sentido, considerar o território e a experiência para romper com as estruturas enrijecidas do currículo, pois este, segundo Miguel Arroyo, “[...] é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado e ressignificado” (ARROYO, 2013).

Existem cinco dimensões para formação integral (ANDRADE, COSTA, WEFFORT, 2019), que, inter-relacionadas, constituem o sujeito. A **dimensão intelectual** refere-se a todo o processo de apropriação das linguagens, dos conhecimentos da matemática, da lógica, da tecnologia, da análise crítica, da “leitura do mundo” e da capacidade de acessar e produzir conhecimento. Recuperamos o termo “leitura de mundo”, cunhado por Paulo Freire, que trata da necessidade de conhecer profundamente a realidade e o mundo, para nela e para nele intervir.

A **dimensão física** relaciona-se à compreensão das questões do corpo, do autocuidado e da atenção à saúde, da potência e da prática física e motora.

A **dimensão emocional ou afetiva** refere-se às questões do autoconhecimento, da autoconfiança e capacidade de autorrealização, da capacidade de interação na alteridade, das possibilidades de “autorreinvenção” e do sentimento de pertencimento.

A **dimensão social** refere-se à compreensão das questões sociais, à participação individual no coletivo, ao exercício da cidadania e da vida política, ao reconhecimento e exercício de direitos e deveres e responsabilidade para com o coletivo. Neste sentido, as atividades escolares realizadas no âmbito coletivo, como os trabalhos em grupo, as rodas de conversa, os roteiros de estudos, entre outros, poderão resultar em melhores níveis de aprendizagem dos estudantes e criar espaços de debates, discussões, análises críticas dentro e fora do ambiente escolar.

A **dimensão cultural** diz respeito à diversidade e produção cultural em suas diferentes linguagens, às questões identitárias, práticas e de costumes. Nas últimas décadas, a cultura passou a ser considerada não apenas formas de expressão da vida em sociedade, mas um campo de atuação humana, um espaço de lutas, sendo dotada de dimensão política (LIBÂNEO, 2013).

Na perspectiva da multidimensionalidade, as propostas pedagógicas a ser realizadas no contexto escolar devem se organizar organicamente de maneira a reconhecer e valorizar as singularidades, a diversidade social, cultural, étnico-raciais, de gênero, religiosas, territoriais, socioeconômicas e sociolinguísticas.

Enquanto política pública, a Educação Integral deve garantir<sup>1</sup>:

- **Equidade** Direito de todos e todas a aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas (linguagens, saberes, recursos e agentes);
- **Inclusão** Reconhecimento da singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades. Sustenta-se na construção da pertinência do projeto educativo;
- **Sustentabilidade** Comprometimento com processos contextualizados e com a integração entre o que se aprende e o que se pratica;
- **Contemporaneidade** Formar sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo, demandas do século XXI.

Na Educação Integral, o currículo é entendido como um processo que envolve muitas dimensões, portanto, não pode se restringir apenas à forma de organização da escola e do trabalho dos professores e alunos, ou mesmo a metodologias de ensino, sobre recursos e materiais didáticos e avaliação. A Educação Integral não implica em tempo integral na escola. É preciso romper com essa ideia, uma vez que o tempo expandido não garante o trabalho pedagógico orientado pela Educação Integral.

Independentemente do tempo em que a criança ou o adolescente permanecem na escola, para o trabalho orientado pela Educação Integral, as equipes pedagógicas precisam garantir a qualidade da formação dos estudantes; o acesso de todos ao conhecimento escolar; a qualificação dos espaços dentro e fora da escola; a integração com aqueles que trabalham nas mais diferentes funções dentro da escola (merendeiras, equipes da limpeza, administrativo, gestores etc.); integração com a comunidade e com os potenciais educativos do território. Para garantir a plena participação de todas e todos é fundamental ter um olhar para as barreiras presentes que podem dificultar a participação de estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e superdotação/ altas habilidades, garantindo, portanto, apoios e recursos necessários. Ainda é preciso garantir tempo e espaço para o exercício da gestão democrática, ou seja, famílias, estudantes e comunidade precisam ser motivados a participar efetivamente das decisões que orientam o funcionamento da escola.

---

<sup>1</sup> Centro de Referências em Educação Integral. Disponível em: <educacaointegral.org.br>. Acesso em 26 de abr. de 2020.

A Base Nacional Comum Curricular, publicada em 2017, apresenta na parte introdutória, uma proposta formativa em Educação Integral, no entanto, é importante ressaltar que a BNCC não é currículo. Trata-se de uma orientação curricular que tem como principal objetivo garantir que todos os estudantes brasileiros tenham acesso ao mesmo conteúdo dos componentes curriculares para o Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. Para a Educação Infantil, os “Campos de Experiência” indicam os objetivos e direitos de aprendizagem que devem ser garantidos para esta faixa etária.

E, ainda, sobre Currículo na Educação Integral, é preciso assegurar uma reflexão coletiva a partir de questões fundamentais, tais como: “o que, por que, como, onde e quando” garantir direitos de aprendizagem e desenvolvimento aos estudantes?

**os porquês** que são as aprendizagens pretendidas; **os quês** necessários para garantir essas aprendizagens, isto é, temas, conceitos, procedimentos, valores, atitudes, normas de conduta e tudo mais que contribuir nesse sentido; **os comos**, que são as abordagens que favorecem a conquista das aprendizagens pretendidas, do ponto de vista do modelo curricular, da organização em modalidades didáticas e do tratamento metodológico específico; **os quandos**, que são os tempos de experiência e os períodos compatíveis com as abordagens do que é objeto de aprendizagem dos estudantes. **Os ondes** são os arranjos espaciais, os equipamentos e as infraestruturas necessários para suportar e favorecer as aprendizagens quando são refletidos e tomados como objeto de estudo, investigação e construção de conhecimento. (ANDRADE; COSTA, WEFFORT, 2019, p. 65)

Ainda que o direito universal à educação no Brasil tenha sido garantido somente a partir da Constituição Cidadã de 1988, em um contexto de país com extremas desigualdades, o Brasil, no início do século XX, já dispunha de uma série de experiências inovadoras no campo da educação.

Em um período histórico e em um Brasil predominantemente rural, nos anos de 1930, Anísio Teixeira, natural da Bahia, e Mário de Andrade, natural de São Paulo, foram os precursores de um grande movimento em defesa da educação pública e de qualidade para todos os brasileiros. Ambos foram, também, defensores da Educação Integral, com atuações acadêmicas e políticas, das quais resultaram experiências educacionais inovadoras em suas épocas, e inspiraram outros projetos mais recentemente.



Anísio Teixeira rompeu com as concepções integralistas de sua época, as quais partiam de correntes autoritárias e elitistas que defendiam a ampliação do controle social e dos processos de distribuição criteriosa dos indivíduos nos segmentos hierarquizados da sociedade. Essa corrente fazia parte da Ação Integralista Brasileira, cujos membros defendiam a educação em tempo integral como uma maneira efetiva de manter os indivíduos mais pobres por mais tempo na escola, mantendo-os, assim, distantes das relações sociais nos meios mais favorecidos.

A ruptura do Movimento Integralista se concretiza com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932, que contou com a participação de vários intelectuais da época, entre eles os próprios Anísio Teixeira e Mário de Andrade. Esse manifesto aponta para os seguintes objetivos: promover o direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação, promover o direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, promover condições que atendam às necessidades de a escola aparelhar-se de forma a alargar os limites e o raio de ação para promover a educação integral sob as diversas dimensões do sujeito (CAVALIERI, 2010).

Após a ditadura Vargas, na década de 50, Anísio Teixeira, como secretário da Educação da Bahia, inspirado pelo pensamento do americano, John Dewey, filósofo e pedagogo, criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque), a primeira proposta de Educação Integral escolar no Brasil e um dos principais projetos de educação popular que o país já teve (NUNES, 2009). Foi uma proposta bastante audaciosa e inovadora para a época, que propunha a oferta de uma educação pública de qualidade com fortes compromissos com a formação política e intelectual dos docentes, reunindo inclusive aspectos arquitetônicos que se conectavam com as dimensões pedagógicas planejadas.

Somente quando, em 2007, o Governo Federal instituiu o Programa Mais Educação, por meio de Portaria Interministerial, é que o debate sobre Educação Integral foi retomado. As Diretrizes Nacionais apresentam parâmetros para a Educação Integral que se materializam como meta nacional no PNE, em 2014, e como concepção na BNCC em 2017.

### **Para saber mais, acesse**

O portal do Centro de Referências em Educação Integral.  
Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/linha-do-tempo/>>.  
Acesso em 27 de abr. de 2020.



## 4

## Que sujeito queremos formar?

Como mencionado anteriormente, a construção do presente PPP do Centro Integrado de Educação Integral de Serra Grande se realizou de forma participativa e a muitas mãos.

Orientado pela concepção da Educação Integral, mais profundamente discutida no tópico anterior, este documento não concebe o conhecimento como um produto, nem expressa uma lógica instrumental, que reduz as possibilidades dos diferentes saberes e fazeres como uma realidade inerte, fixa e fragmentada. Em vez disso, defende que o conhecimento é fruto, também, de uma experiência histórica e culturalmente vivida e produzida, portanto, é capaz de formar as crianças e adolescente integradas ao contexto e capazes de desenvolver nova compreensão acerca do mundo, novas sociabilidades e novas escolhas na vida social.

Neste sentido o desafio da escola é relacionar os saberes historicamente construídos, e que devem ser ensinados na escola, com as experiências de vida dos alunos, compreendendo seus valores, seus conflitos, sua forma de pensar e de aprender. Essa discussão implica enfrentar o que indica Young (2007), ao afirmar que o que importa é saber se o conhecimento disponibilizado na escola é “um conhecimento poderoso”, ou seja, um conhecimento que permite que os alunos compreendam o mundo em que vivem.

Para Arroyo (2013), é urgente repensar a prática pedagógica para além do conteúdo, com a diversidade de culturas, saberes, concepções de sociedade, de identidades, movimentos sociais integrando o currículo. Para Arroyo (2013), não se trata de negar o direito à produção intelectual, cultural, ética, estética, mas de incorporar outras leituras de mundo, outros saberes de si mesmos. Já Young (2007) ressalta a necessidade de garantir acesso das classes menos favorecida ao conhecimento histórico.

A Educação Integral considera ambas concepções [tanto a de Young (2007) quanto a de Arroyo (2013)], uma vez que o território se configura como um elemento norteador para as práticas pedagógicas. Assim, a Educação Integral busca integrar os saberes históricos aos saberes do território.



**Figura 3** Cartaz produzido por um dos grupos participantes do processo formativo o qual representa a reflexão e discussão sobre o “Sujeito que queremos formar”.

**Fonte** arquivo pessoal das formadoras.

Assim, refletir e responder à pergunta inicial, “que sujeitos queremos formar?”, torna-se essencial para o trabalho pedagógico orientado pela concepção da educação integral, em que se considera o sujeito (estudante) **social, histórico, competente e multidimensional** na centralidade do trabalho pedagógico. Todo o processo formativo junto às Comissões que construíram o presente PPP foi permeado pela presente discussão, que resultou em discussões e reflexões acerca dos alunos de Serra Grande.

A Figura 3, apresentada, ilustra parte da reflexão realizada ao longo dos processos formativos a partir das seguintes questões:

- **Quem é ou como é** o sujeito plenamente desenvolvido?
- **O que queremos** para as nossas crianças?
- **Quais são as condições reais** de vida das crianças, adolescentes e jovens?
- **De que forma** essas condições impactam, positiva ou negativamente, o seu desenvolvimento integral?

Os grupos que se debruçaram sobre as questões acima indicaram que parte dos estudantes de Serra Grande são motivados, buscam suas identidades, são curiosos, gostam da tecnologia, acessam outras culturas e são engajados. No entanto, os grupos também relataram que alguns dos estudantes, principalmente dos anos finais do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, sentem-se mais desmotivados e alguns deixam de frequentar a escola por motivos que vão desde a necessidade de adentrar no mundo do trabalho para apoiar financeiramente a família até por não acharem que a escola é o caminho para um futuro melhor.

Partir de uma reflexão acerca dos sujeitos que temos e queremos formar é um caminho bastante promissor para o trabalho pedagógico qualificado orientado pela Educação Integral. Valorizar o potencial das crianças e dos adolescentes e reconhecer os desafios que se apresentam ao longo da vida escolar pode abrir caminhos para que a escola seja um espaço acolhedor, em que as diferentes culturas sejam reconhecidas, qualificando a aprendizagem dos estudantes.

## 5

### Contexto histórico da educação de Serra Grande, Uruçuca

O Município de Uruçuca possui taxa de escolarização de 95,8% entre indivíduos de 6 a 14 anos de idade (IBGE 2010). Ainda segundo o IBGE, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), anos iniciais do Ensino Fundamental na Rede pública, é de 3,6 e, nos anos finais

do Ensino Fundamental, é de 3,0 (2017). Segundo a Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Uruçuca (dados de 2020), o município possui, no total, 39 escolas, sendo 2 de Educação Infantil, 7 de Ensino Fundamental e 30 escolas rurais, que contam com 334 docentes e atendem 1.213 estudantes em sua Rede Municipal. O Ensino Médio conta com 4 escolas, 65 docentes e 982 estudantes.

No distrito de Serra Grande, há duas escolas que atendem cerca de 1.033 estudantes e contam com 53 docentes: são elas a Escola de Ensino Fundamental Eliés Haun e a Creche Municipal Eva Santos.

A Escola de Ensino Fundamental Eliés Haun foi fundada em 1986 e está localizada na praça central de Serra Grande, a Praça Pedro Gomes. Inicialmente, funcionava como anexo do Centro Educacional do Município de Uruçuca (CEMUR) e os professores vinham de Uruçuca durante a semana para lecionar em Serra Grande, em um período em que o acesso era complicado, porque a rodovia não era asfaltada. A escola foi crescendo até tornar-se independente, passando a ser a única escola de Serra Grande. O número de estudantes foi aumentando e surgiu a necessidade de construir dois anexos para atender toda a demanda do Ensino Fundamental. Em 2003, foi implantado o Ensino Médio para atender a demanda de estudantes que antes precisavam se deslocar para Ilhéus, distante cerca de 35 km de Serra Grande. A partir de 2010, o Ensino Médio passou a ser responsabilidade do estado, funcionando em um espaço do município. Atualmente, os estudantes do município ocupam três prédios no entorno da praça central, sendo atendidos nas seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola atende a aproximadamente 900 alunos e funciona nos três turnos: manhã, tarde e noite. Ainda assim, há demanda por espaço maior.

Fundada em 2009, a Creche Municipal Eva Santos é a primeira e única creche da região. Seu nome é uma homenagem à antiga moradora de Serra Grande cunhada de Pedro Gomes, fundador da vila. Atualmente, a creche atende cerca de 230 crianças, de 2 a 5 anos, e tem longa fila de espera (com mais de 100 crianças). Funciona em período integral com as crianças de 2 e 3 anos, e apenas um período (manhã ou tarde) com as crianças de 4 e 5 anos. O espaço é pequeno, com 6 salas, situadas em uma casa alugada com espaços adaptados. Alguns projetos realizados no local são: “Faça uma criança sorrir”, criado em 2009, em que crianças da comunidade recebem uma roupa e um presente no período natalino;

“Alimentação saudável”, que ensina as crianças a comer verduras, a partir da compra semanal de frutas, verduras e legumes da agricultura familiar da região (por meio de programas governamentais, como o PAA – Programa de Aquisição de Alimentos e o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE), como laranja, banana, goiaba, banana da terra e aipim; e a “Musicalização”, que busca inserir a iniciação musical no cotidiano das crianças. Os alunos com necessidades especiais contam com o apoio do Centro de Atendimento Educacional Especializado (CATEE) que se localiza no centro da cidade de Uruçuca, não há sede no distrito de Serra Grande.

Dessa forma, ambas escolas partem de demanda por espaços mais adequados às atividades escolares e à crescente demanda por vagas. Nos espaços, foram observados problemas de manutenção e de funcionamento, falta de ambientes como biblioteca, laboratórios, refeitórios, além de outros ambientes fundamentais para atender aos direitos das crianças e dos adolescentes e ensinar com qualidade.

Nesse contexto, há alguns anos, a comunidade de Serra Grande vem refletindo sobre a educação e se articulando para a construção de espaços educadores sustentáveis que busquem o desenvolvimento integral dos estudantes. Nesse processo, foram realizados diversos encontros entre a comunidade local e vários parceiros, tanto da sociedade civil organizada como do poder público, onde foram promovidos diálogos sobre: questões pedagógicas e arquitetônicas da escola; a relação da escola com o território sob a ótica socioambiental; a importância da intersetorialidade e do regime de colaboração; a educação integral como concepção; a formação continuada dos educadores, gestores e comunidade, bem como sobre a garantia de recursos financeiros. Esses encontros são relatados no Plano para o Processo Participativo de Criação dos Projetos Pedagógico e Arquitetônico de Serra Grande, publicado em 2012.

Em 2018, houve a liberação de recurso público, de modo que a Prefeitura realizou o processo de licitação para a construção das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, que irão compor o Centro Integrado de Educação Integral. Paralelamente à construção, vêm sendo realizados encontros periódicos com a comunidade para a criação de comissões mistas para o acompanhamento da obra e a retomada das discussões no âmbito pedagógico. Nesse contexto, formaram-se também as comissões para a elaboração deste Projeto Político Pedagógico.

## 6

## O Centro Integrado de Educação Integral (CIEI)

O Centro Integrado de Educação Integral tem como premissa a integração das diferentes etapas de ensino (Educação Infantil e Fundamental e, se possível, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) num mesmo território, seguindo os princípios da Educação Integral. O CIEI está às margens do Rio Pancadinha, no Bairro Novo, conforme determinação do Plano de Referência Urbanístico e Ambiental de Serra Grande (PRUA/2012). Potencialmente, o espaço prevê a oferta de até 2.600 vagas, que atendem a totalidade dos estudantes de Serra Grande, incluindo crianças, jovens, adultos e idosos.

Para a rede municipal de educação de Uruçuca, deseja-se que o CIEI se torne um polo para o trabalho de formação com todas as equipes que integram as escolas: equipe técnica, professores e funcionários, onde as experiências que se realizam em toda a rede de ensino possam ser compartilhadas visando qualificar o trabalho de todos e todas.

O projeto arquitetônico do CIEI foi desenvolvido pela arquiteta Beatriz Goulart, a partir de um processo participativo com a comunidade para sua elaboração, e contou com parcerias com a Prefeitura Municipal de Uruçuca, incluindo o poder público (como o Ministério da Educação), o setor privado e organizações da sociedade civil. O projeto arquitetônico traz a proposta das Escolas Sustentáveis, alinhando o ambiente, o currículo e a gestão, de modo a se constituir como “espaços educadores sustentáveis”, ou seja, espaços que primam pela preservação ambiental, economicamente viáveis, socialmente justos e culturalmente diversos, acessível para pessoas com qualquer tipo de deficiência ou mobilidade reduzida voltadas para a formação integral e integrada de toda comunidade.





**Figura 4**  
Moradores de Serra Grande visitam o local onde está sendo construído o Centro Integrado de Educação Integral.  
**Fonte** Prefeitura Municipal de Uruçuca.

Com relação às características ecológicas, geológicas e paisagísticas do local, o projeto arquitetônico garante o aproveitamento da luz e da circulação de ar naturais e propõe a instalação de reservatórios para captação de águas pluviais, placas de energia solar e biodigestor. Desse modo, o projeto arquitetônico busca integrar os espaços formais como salas de aula, biblioteca, quadras e o entorno, como as hortas e os espaços para a compostagem e reciclagem, às características ambientais da região.

Há, ainda, espaços para trabalhos especializados e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras e democráticas, como laboratório de artes e ofícios, sala de multimídia, cine-teatro-auditório, sala de música, dança e expressões corporais, sala de jogos, salas de reunião, grêmio, refeitório e atelier de culinária, sala de descanso para educadores e brinquedos para todas as idades, contemplando também pessoas com necessidades especiais. Além disso, há também espaços encorajadores para o convívio entre a comunidade de dentro e de fora do Centro Integrado de Educação Integral.

**Figura 5**

Obra em andamento dos espaços do Centro Integrado de Educação Integral o qual foi projetado para viabilizar práticas pedagógicas integradoras.

**Fonte** Prefeitura Municipal de Uruçuca.

As entrevistas realizadas com pais, professores e gestores escolares apontaram a necessidade de valorizar as inúmeras possibilidades de interação no CIEI entre os estudantes de todas as etapas, de modo a garantir práticas sociais educativas, a exemplo da utilização de espaços comuns como os jardins, a horta, as quadras, entre outros. Tal condição dialoga diretamente com o que se apresenta na Base Nacional Comum Curricular, especificamente a competência 9, a qual preconiza o exercício da empatia e do diálogo, possibilitando a cooperação e o respeito ao outro.

De modo a considerar que todos **os espaços são potencialmente educativos**, desde que utilizados com intencionalidade pedagógica clara, o modo como os mesmos são organizados pode indicar como compreendemos a criança e o jovem em seu processo de desenvolvimento e o papel do trabalho educativo. Manejar os espaços para promover ambientes de confiança e colaboração é fundamental na Educação Integral.



# 7

## Missão, visão e valores do CIEI

### Missão

Promover o desenvolvimento integral dos educandos, contribuindo positivamente para a sociedade, respeitando as diferenças e valorizando as potencialidades da comunidade escolar, a partir de uma educação que valorize a biodiversidade e os saberes locais, gerida democraticamente.

### Visão

Ser um Centro Integrado de Educação Integral de referência na região, para a formação de cidadãos críticos, participativos, inovadores e criativos, fortalecendo assim a comunidade e sua inserção no mundo.

### Valores

Respeito, Afetividade, Justiça, Ética, Participação, Equidade e Democracia.

segunda  
parte



## 1

## Eixos estruturantes para a construção do **Projeto Político Pedagógico do CIEI**

Diversos são os potenciais da região de Serra Grande que foram considerados para a construção participativa desse PPP. Nesse sentido, entende-se que este documento traz a dimensão de um currículo local em que se considera toda a diversidade ecológica, cultural e social do território. Com relação à potencialidade agrícola, por exemplo, diante da atual conjuntura socioeconômica e ambiental da região Sul da Bahia, a agricultura sustentável (agroecologia), agricultura orgânica e turismo agroecológico e de base comunitária se apresentam como alternativas concretas para a produção do cacau, de modo que os índices de desigualdade historicamente produzidos ao longo de décadas, sejam superados.

É dessa maneira que a concepção da Educação Integral, do modo como mencionado acima, pode potencializar as narrativas das histórias locais, no âmbito econômico, político, social, cultural e ambiental, como parte integrante das discussões e práticas pedagógicas a serem realizadas no CIEI.

O presente PPP foi construído, portanto, a partir de três eixos (Biodiversidade, Epistemologia local e Patrimônio Cultural), os quais deseja-se que sejam acessados ao longo de todo o trabalho pedagógico no CIEI. Segue breve apresentação dos eixos supracitados:

- **Biodiversidade** Integração dos conhecimentos produzidos historicamente sobre a riqueza e importância ambiental da região de Serra Grande-Uruçuca, de modo a dialogar com uma discussão global na perspectiva socioambiental contribuindo, assim, para as ações pedagógicas que devem ser colocadas em prática nas escolas de Serra Grande.
- **Epistemologia local** Saberes de comunidades ribeirinhas, caiçaras, sertanejas, indígenas, quilombolas etc., os quais integram um rico repertório de conhecimento, memórias, histórias e costumes locais que precisam ser reconhecidos, valorizados e integrados ao currículo das escolas. As populações humanas que vivem integradas a ambientes naturais desenvolvem, cada qual à sua maneira, formas de explorá-los para a sua sobrevivência.
- **Patrimônio cultural** A região de Serra Grande-Uruçuca é uma das poucas regiões do litoral brasileiro onde a cultura viva da pesca com jangada tradicional persiste. É possível considerar, a partir do exemplo do conhecimento acumulado sobre a construção das jangadas, quantos conhecimentos de matemática, física, biologia, ecologia, entre tantos outros, se acumularam ao longo do tempo.



**Figura 6** Atividade em campo para o mapeamento do território de Serra Grande e a identificação dos potenciais educativos. **Fonte** arquivo pessoal das formadoras.





**Figura 7** Elaboração de mapas pelas Comissões (Mapeamento, Pedagógica e Sistematização) de Serra Grande e a identificação dos potenciais educativos. **Fonte** arquivo pessoal das formadoras.

No processo de construção participativa do PPP, esses três eixos constituíram a base para as pesquisas sobre o contexto do território de Serra Grande (Figuras 6 e 7), que contribuíram para o mapeamento dos potenciais educativos de Serra Grande e as possibilidades de trabalho pedagógico nas escolas. Ao longo do trabalho, os componentes da Comissão de Mapeamento, entenderam que faria mais sentido que os eixos “Epistemologia local” e “Patrimônio cultural” fossem integrados. No decorrer do presente PPP, os potenciais educativos mapeados serão apresentados e discutidos mais profundamente, de modo a contribuir com as práticas pedagógicas integradoras no CIEI.

Esses três eixos também são fundamentais ao serem considerados sob uma perspectiva conceitual mais global. Em relação à

sustentabilidade socioambiental, em que a humanidade é concebida como parte integrante do planeta, a valorização desses saberes integra, por exemplo, o debate contemporâneo apresentado pela “Agenda 2030” e os “17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável” (Figura 8). A biodiversidade, a epistemologia local e o patrimônio cultural se fazem presentes nos saberes de comunidades ribeirinhas, caiçaras, sertanejas, indígenas, quilombolas, amazônicas etc. e eles integram um rico repertório de conhecimento, memórias, histórias e costumes locais que precisam ser reconhecidos, valorizados e integrados ao currículo das escolas.



**Figura 8** Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável<sup>2</sup> compõem os temas geradores do trabalho educacional de currículos comprometidos com os direitos humanos e a superação de desigualdades para um planeta sustentável.

Aqui, reitera-se quanto a Educação Integral, em que se considera um currículo que abarca as dimensões culturais do território, sem abrir mão, absolutamente, dos conhecimentos historicamente construídos e que amplia o repertório para a discussão dos processos que constituem uma sociedade de direitos nas escolas e, ainda, que permita o protagonismo dos estudantes e da comunidade, é um caminho promissor para qualificar a formação e melhorar a aprendizagem.

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em 26 de abr. de 2020.

## 2

## Concepção de Território Educativo e o contexto do território de Serra Grande



O território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas. O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida.

**Milton Santos**

**N**a perspectiva da Educação Integral, a escola e o território são indissociáveis. A construção do currículo deve se basear na pertinência com relação ao território em que se situa a escola, com suas especificidades, identidades, contextos de vida e de aprendizagem dos estudantes. Assim, os conhecimentos acadêmicos devem se articular aos potenciais educativos do território, seus saberes locais, sua biodiversidade, permitindo, assim, a construção de conhecimento e cultura por professores e estudantes, dentro e fora da escola.

Um território, com seus agentes, espaços, dinâmicas e saberes, torna-se educativo quando seus potenciais são mapeados e mobilizados por meio das intencionalidades pedagógicas, adquirindo dimensão curricular. Ou seja, não basta identificar os potenciais educativos do território, é fundamental que sejam definidas intencionalidades pedagógicas que os transformem em contextos de aprendizagem e construção do conhecimento. Dessa forma, a escola tem papel fundamental na promoção do território como educativo.

Aproximando-se do território de Serra Grande, Uruçuca, é extremamente importante partir do olhar para as condições de vida de seus habitantes, sua situação de saúde, educação e trabalho assim como, especificamente, do entendimento de quem são as crianças e adolescentes que estudam nessas escolas.

Para identificar os potenciais educativos do território a serem trabalhados na escola, foram realizados levantamentos junto à comunidade escolar, abrangendo atividades com as equipes técnicas das escolas municipais, professores, pais, estudantes e a comunidade do Bairro Novo, onde fica a escola. Esses levantamentos estão anexos a este PPP.

Nessas atividades, foram identificados, no território de Serra Grande, importantes saberes locais e iniciativas que prezam pela conservação do patrimônio ambiental local, caracterizado como um dos lugares de maior biodiversidade do planeta, que se constituem como potenciais educativos a serem integrados no currículo e nas práticas pedagógicas do Centro Integrado de Educação Integral.

Definir território como os fenômenos de utilização humana de espaços e lugares, ou a dinâmica da interação social, ambiental, política, econômica e cultural mediada pelo espaço, é uma opção política.

## 2.1 Condições de vida

Serra Grande é um distrito que integra o município de Uruçuca, localizado na costa sul da Bahia. Segundo o IBGE (Censo 2010), Serra Grande tem 110,9 km<sup>2</sup>, o que corresponde a quase 33% do território de Uruçuca, e possui em média 50,61 habitantes/km<sup>2</sup>. De acordo com a atualização do Censo realizada em 2011, há 4.274 habitantes em Serra Grande e estima-se que atualmente há, aproximadamente, entre 6 a 7 mil habitantes.

Com relação à saúde, existem nesse distrito aproximadamente 1.400 famílias que possuem o acompanhamento do agente de saúde, sendo que a maioria delas vive com um salário mínimo ou com a renda do Bolsa Família. As principais doenças que acometem as pessoas da comunidade são hipertensão e diabetes, que são doenças crônicas adquiridas ou herdadas. Especificamente entre a população jovem, há muitos casos de sífilis e outras DSTs e, ultimamente, têm aumentado os casos de câncer. No entanto, com o acompanhamento dos agentes de saúde, diminuíram os casos de diarreias, desnutrição e verminose. Recentemente observou-se um aumento no número de casos de gravidez na adolescência mesmo com a realização de palestras e atividades educativas, o que indica a necessidade de melhorias no programa de planejamento familiar da unidade de saúde para acompanhar o adolescente quando entra na puberdade. Além disso, tem aumentado o número de pessoas com problemas de saúde mental, como depressão, principalmente entre os adolescentes e há uso de drogas entre os jovens e adultos.



Todos esses elementos supracitados precisam integrar-se aos processos de ensino e aprendizagem, porque a escola é potente, transformadora e contribui para melhorar as condições de vida dos seus estudantes e, também, de suas famílias.

Sobre a educação, como já mencionado acima, Serra Grande conta com escolas que abrangem a educação infantil, a Creche Eva Santos (que atende crianças a partir de 2 anos), o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos (EJA), com a Escola de Ensino Fundamental Eliés Haun, e o Ensino Médio, com o Colégio Estadual de Serra Grande. No entanto, há a necessidade de estruturas mais adequadas e acessíveis a todos. Há, ainda, demanda tanto por berçário para bebês, como por ensino técnico, educação de jovens e adultos e ensino superior.

Atualmente, as escolas de Serra Grande recebem estudantes provenientes de famílias com condições socioeconômicas diversificadas, sendo a renda familiar mensal média entre 1 e 1,5 salários mínimos. Os pais desempenham atividades profissionais variadas: domésticas, empresários, pedreiros, pescadores, mecânicos, serventes, motoristas, carpinteiros, pintores e professores. O incentivo aos estudos é constante por parte da escola, através do compromisso docente com a disciplina e com a aprendizagem dos alunos. Muitos educandos priorizam a pontualidade no horário das aulas, mas apresentam dificuldades para organizar o material escolar. A maioria dos alunos é atenta às explicações dos professores e fazem anotações pertinentes.

No âmbito econômico, o distrito de Serra Grande faz parte da Costa de Cacao e compartilha com essa região parte da sua história. Até a década de 1980, com uma economia baseada na monocultura do cacau e com grande concentração de terra e renda, sofreu grande desigualdade social, em especial a partir da chegada, no ano de 1989, do fungo conhecido como “vassoura-de-bruxa” na região, que foi responsável pela decadência do setor, cujas consequências são percebidas até hoje.

Os jovens, tendo nascido numa realidade urbana distanciada da vida no campo onde seus pais cresceram, têm dificuldade de encontrar trabalho em Serra Grande, recorrendo geralmente aos trabalhos sazonais do turismo ou à construção civil. Estas atividades vêm crescendo nos últimos anos com a chegada de pessoas do Sul e Sudeste na região, porém, muitas vezes são informais e realizadas em condições precárias. Embora gere renda, o aumento da migração para a região nos últimos 20 anos resulta em mais desigualdade econômica.

## 2.2 Saberes locais

Na região de Serra Grande-Uruçuca, uma das riquezas locais é o vasto conhecimento da população com relação à utilização de plantas para fins medicinais. São práticas muito eficazes em diversas comunidades para o tratamento de doenças e manutenção da saúde. No trabalho de pesquisa realizado por Pinto, Amorozo e Furlan (2006), os autores apontam que esta prática pode ser afetada por conta da interferência de fatores externos à dinâmica social do grupo, como, por exemplo: a) pela exposição da comunidade à sociedade envolvente e, conseqüentemente, às pressões econômicas e culturais externas; b) pela maior facilidade de acesso aos serviços da medicina moderna; c) pelo deslocamento para grandes centros urbanos. Todas essas questões podem levar à perda do caráter utilitário do conhecimento popular acumulado há várias gerações, e, conseqüentemente, ao seu desaparecimento.



**Figura 9** Horta caseira na vila de Serra Grande. Foto arquivo pessoal das formadoras do Centro de Referências.

Outro fato a ser considerado é que pesquisas científicas sobre plantas utilizadas por comunidades tradicionais brasileiras (etnobotânica) são ainda incipientes, sendo assim pouco documentadas as formas como esse conhecimento é mantido, através da tradição oral. A perda desse conhecimento tradicional pode impossibilitar a produção de novos conhecimentos científicos. Segundo Pinto, Amorozo e Furlan (2006), cerca de 105 diferentes nomes populares atribuídos a 98 espécies de uso medicinal foram citados pelas comunidades, bem como suas formas de manejo. As plantas mais citadas foram o mastruz e a erva cidreira e, dentre os tratamentos de doenças mais citados, estão aqueles relacionados aos aparelhos digestório e respiratório.

As escolas envolvidas no Centro Integrado de Educação Integral de Serra Grande-Uruçuca, ao integrarem o resgate dessa tradição no Projeto Político Pedagógico e em suas práticas, poderão contribuir na valorização do conhecimento local, colaborar com subsídios para estudos científicos sobre as plantas medicinais, registrando os relatos que advêm da comunidade e construindo herbários com amostras das plantas, além de promover discussões mais aprofundadas com a comunidade escolar sobre o melhor aproveitamento e melhor segurança no uso dos recursos terapêuticos locais.

Para o mapeamento dos saberes locais, foram definidos diversos temas considerados importantes para a população de Serra Grande. A partir dos temas, foram realizadas mais de 20 entrevistas com pessoas consideradas referência<sup>3</sup> na comunidade. Foram identificadas e entrevistadas pessoas que atuam nas diversas atividades em Serra Grande: jangadeiros e marisqueiras; erveiras; feirantes; pessoas envolvidas com atividades culturais, artísticas, educativas ou comunitárias; atividades corporais; expressões religiosas; atividades ambientais e agentes que atuam em espaços públicos.

A pesca em jangada, por exemplo, é uma atividade importante para a história de Serra Grande e essa é uma das poucas regiões do litoral brasileiro onde essa cultura tradicional persiste, podendo ser considerado um patrimônio cultural. Na pesquisa realizada por Andrade e colaboradores (2016), foram identificadas cerca de 13 espécies de árvores cujas madeiras são utilizadas para a confecção das jangadas artesanais.

---

**3** É importante lembrar que nem todos os temas identificados tiveram entrevistas realizadas, por conta da disponibilidade tanto dos entrevistados como dos entrevistadores, bem como do tempo limitado.

A escolha pela melhor matéria-prima é fruto de um acúmulo de conhecimentos tradicionais, repassados por meio de narrativas orais e que se mantêm vivos pelas gerações mais novas. No entanto, são necessárias medidas urgentes para que essa cultura não desapareça em função de mudanças de hábitos e de dificuldades legais e logísticas para a obtenção da matéria-prima utilizada. Para chegar à configuração de jangada utilizada no litoral de Serra Grande, foram muitas as experimentações realizadas ao longo dos tempos. Esses conhecimentos precisam chegar à escola. Observe, na Figura 10, a descrição de todos os elementos que compõem a jangada nesta parte do litoral brasileiro.

**Tabela 1** – Componentes da jangada tradicional usada no sul da Bahia, Brasil, com suas descrições.

**Table 1** – Components of the traditional raft used in southern Bahia, Brazil, with their descriptions.

Componentes	Descrição
Lastro	Composto por seis toras, de 7 a 8 metros de comprimento (35 a 40 palmos), fixadas umas nas outras lateralmente por meio de tornos. O lastro é subdividido em meios (as duas toras centrais), bordos (as duas toras periféricas) e os papus (as duas toras localizadas entre os meios e bordos), essas subdivisões se diferem através da diferença do diâmetro das toras utilizadas.
Mastro	Confeccionado por uma tora de madeira de aproximadamente 10 metros de comprimento usado como suporte para a vela, disposto verticalmente em relação ao lastro.
Vela	De tecido, corte e cálculo triangular apropriado, fixada no mastro por meio de cordas.
Espicha	Peça de madeira apoiada no mastro utilizada para abrir a vela.
Canga	Componente de madeira com três furos, no centro (para encaixe do mastro) e um em cada extremidade (para o encaixe dos morões), disposto horizontalmente em relação ao lastro.
Carrinha	Feita com madeiras resistentes, para o apoio e equilíbrio do mastro, canga e vela. Localiza-se sob o lastro horizontalmente.
Morão	Duas estacas confeccionadas em madeira, apoiadas na carrinha para o suporte da canga.
Pêa	Cordas utilizadas na fixação da carrinha, canga e morões.
Remo de governo	Feito de madeiras pesadas. Dá a direção da embarcação.
Remo de mão	Maior em comprimento do que o remo de governo, confeccionado em madeira, utilizado para o deslocamento da jangada.
Torno	Estacas utilizadas para a fixação das toras do lastro
Banca do motor	Caixa de madeira utilizada para proteção do motor.
Motor	Última adaptação feita na embarcação.
Banco	Confeccionado de tábua e disposto horizontalmente ao lastro localizado na proa (parte da frente da jangada).
Banco do mestre	Confeccionado de tábua e disposto horizontalmente ao lastro localizado na popa (parte traseira

**Figura 10** Figura retirada do artigo publicado por Andrade e colaboradores (2016), ilustrando os elementos que fazem parte de uma a jangada tradicional na região de Serra Grande.



Os jangadeiros apresentam possibilidades de contato com histórias antigas de Serra Grande, da trajetória da transformação do ofício de jangadeiro até os dias de hoje, do conhecimento de construção de jangadas, desde a escolha da madeira até a eficiência e segurança das embarcações, de como e quando pescar, do aprendizado sobre as espécies de peixe presentes na região e onde encontrar cada uma e da relação respeitosa com o mar. Dessa forma, esse conhecimento acumulado sobre a construção das jangadas (Figura 11) e sobre a realização da atividade da pesca artesanal envolve diversos conhecimentos de matemática, física, biologia, ecologia, entre tantos outros, que se acumularam ao longo do tempo.



**Figura 11** Jangada tradicional ainda utilizada para a pesca.

**Fonte** arquivo pessoal das formadoras

A cultura tradicional de comunidades pesqueiras conta ainda com a atividade das marisqueiras, mulheres que catam mariscos nos manguezais, realizando seu manejo de maneira sustentável. Nessa atividade, as mulheres se destacam com seus saberes sobre o mangue, a maré, a vida marinha e o processamento dos mariscos. As marisqueiras trazem consigo o respeito ao meio ambiente e à tradição local, apresentando, assim, outras perspectivas para as crianças e adolescentes como a valorização da riqueza natural local, em vez do foco nos celulares e no mundo digital.



Esses valores são, também, partilhados pelas erveiras e parteiras da região, que têm vasto conhecimento das plantas e de seu uso para a saúde, que são passados de geração para geração. Essa também é uma atividade majoritariamente feminina e, muitas vezes, as plantas utilizadas nessas práticas são encontradas nos próprios quintais onde moram as erveiras. Segundo elas, as plantas guardam uma sabedoria ancestral e um potencial para cura que pode ser mais eficiente do que remédios alopáticos. Valorizam a ancestralidade e os aprendizados com os mais velhos, o conhecimento indígena e o modo de vida conectado à natureza e acreditam que o conhecimento das plantas, com suas propriedades terapêuticas e medicinais, e o contato com a terra são fundamentais para as novas gerações.

A cultura popular pode se expressar de diversas formas, em manifestações que o povo cria e das quais participa ativamente, como festas, danças, músicas, histórias e outras tradições populares. Em geral, são manifestações e saberes transmitidos oralmente, refletindo a memória de um povo e sendo, ao mesmo tempo, uma opção de diversão para a população. Por isso, é fundamental o resgate e a valorização das manifestações culturais e das festas tradicionais, como a quadrilha, que mobiliza a comunidade para a dança, a música, a organização coletiva, entre outros. A cultura popular também traz o conhecimento da nossa história e a possibilidade de criação artística, a partir da criação de personagens e histórias saídas do imaginário do homem da roça, como o Matuto. As narrativas de tradição oral, que misturam fatos reais e imaginação, dando origem às lendas, também dizem muito da cultura popular. Permitem ao imaginário coletivo expressar suas fantasias, medos, dúvidas ou sonhos. Em Serra Grande, várias lendas como a do cavalo branco, da bola de fogo, do nego d'água e da cova dos anjos fazem parte do imaginário popular. O trabalho com a oralidade, leitura e escrita no Ensino Fundamental a partir desse repertório de Serra Grande é bastante potente e pode levar as crianças à aproximação com seu contexto de vida o que, sem dúvida, levará, por exemplo, à melhor fluência na leitura e na escrita.

Importantes saberes locais também são encontrados nas atividades de corpo e de movimento desenvolvidas em Serra Grande, como o futebol, a corrida de rua, a capoeira, as danças, as atividades circenses, as artes marciais, entre outras. O incentivo à prática esportiva mobiliza os praticantes a lidar com desafio, superação, motivação, disciplina, consciência dos seus direitos e deveres e apoio às pessoas da

comunidade. O trabalho de capoeira em Serra Grande, por exemplo, tem muitos anos. Hoje, diversos grupos a ensinam e praticam, combinando inclusive com outras atividades da cultura afro-brasileira, como o samba de roda, a percussão, o maculelê e a dança afro. Capoeira é jogo, luta, dança, arte, música, baseada na força ancestral, fortalece o corpo, o espírito, resgata autoestima de quem pratica, trabalha a valorização e resgate da cultura afro-brasileira, o equilíbrio, a interação, o respeito e a disciplina, a relação com o corpo, a dança, a manifestação artística e a cultura de paz e de não violência.

A prática circense também está presente e proporciona fortalecimento físico, desenvolvimento do equilíbrio e ampliação do autoconhecimento e dos potenciais criativos. Nas artes marciais, o aprendizado é constante e o foco e a disciplina são essenciais. Elas ensinam, além dos conceitos técnicos e históricos, o respeito aos colegas, professores e mestres, o trabalho em equipe, a superação dos limites e a autoconfiança. Ensinam também que ganhar e perder faz parte das artes marciais e da vida. Esses elementos se tornam importantes ferramentas de transformação na vida das crianças e adolescentes.

Há, ainda, diversas outras iniciativas educacionais e comunitárias. Um exemplo é a formação no trabalho com a madeira, valorizada na região. Os conhecimentos desse trabalho abrangem desde a identificação da madeira na origem até sua transformação no produto final, seja marcenaria, carpintaria ou arte decorativa. Esses conhecimentos, combinados aos saberes da mata local e do histórico da recuperação e tratamento de madeira na região, ensinam sobre o respeito à natureza, a busca por nossos sonhos, a possibilidade de se trabalhar com o que se gosta e o trabalho comunitário.

Em Serra Grande, atuam coletivos que trabalham essencialmente o caráter comunitário e solidário, por exemplo, com distribuição de sopão para as pessoas socialmente mais vulneráveis. Aprende-se a ser solidário com o outro, a trabalhar coletivamente, a gostar de pessoas e conhecer seus diferentes modos de vida, a respeitar a diversidade e que não é preciso ter muito para poder fazer alguma coisa por alguém.

São variadas as expressões religiosas presentes na região, que abrangem desde vertentes cristãs, com a presença das igrejas católica e protestante, a religiões de matriz africana, como o candomblé. A prática religiosa pode proporcionar aprendizados relacionados ao desenvolvimento espiritual de cada pessoa, às questões éticas e à convivência e troca de experiências com

pessoas de diferentes gerações. O contato com diferentes religiões permite trabalhar o respeito à diversidade e a importância da liberdade religiosa.

As feiras são iniciativas que reúnem as pessoas, com a venda de produtos de pequenos produtores e o desenvolvimento de relações econômicas baseadas na solidariedade, além de ser um local público de encontro e convivência para quem as frequenta. Dessa forma, elas possibilitam a união de pessoas, o respeito à diversidade, a empatia e o amor ao próximo, bem como o aprendizado em trabalhar e construir de forma coletiva, ser solidário e desenvolver práticas democráticas. Além disso, a articulação dessas iniciativas requer sensibilidade comunitária. Associar e unir são a chave para humanizar a sociedade.

Como não poderiam faltar, as atividades que buscam a redução dos impactos ambientais negativos também são fonte de valiosos saberes locais. No modo de vida contemporâneo, em uma sociedade em que um dos motores da economia é o consumismo, um volume excessivo de resíduos é gerado. É imprescindível, então, encontrar formas ambientalmente adequadas de destinação e manejo dos resíduos. Com a recente Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), de 2010, essa responsabilidade do ciclo de vida dos produtos deve ser compartilhada pelo poder público, fabricantes, comerciantes e consumidores. Para isso é necessário um trabalho de educação ambiental de todos os atores dessa cadeia produtiva, incluindo as crianças e adolescentes.

Neste sentido, em Serra Grande, há a coleta e separação de diversos materiais recicláveis (como papelão, plástico, garrafa pet, determinadas embalagens e eletrodomésticos, dentre outros), realizada por catadores. Apesar de exercer uma atividade pouco valorizada e com condições precárias de trabalho, os catadores atuam como agentes ambientais, prestando um importante serviço para a sociedade e podem passar os seus conhecimentos sobre o problema do lixo na sociedade, as possibilidades e desafios da reciclagem, a responsabilidade dos diversos atores nesse processo, a mudança de hábitos de consumo, entre outros temas. Há, ainda, outras formas de atuação para a minimização dos impactos ambientais. Especificamente o trabalho de conscientização de moradores e turistas para manter as praias limpas é fundamental para a sensibilização e conservação do meio ambiente, e deve ser trabalhado com crianças e adolescentes.

Além das escolas, outros equipamentos públicos oferecem serviços fundamentais para a população, nas áreas de saúde, cultura, assistência

social etc., e sua articulação com a educação formal é de extrema relevância. Há, como exemplo, o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS-Uruçuca), a Casa do Idoso de Uruçuca e o Posto de Saúde. No campo da saúde mental, saberes relacionados à compreensão do comportamento das pessoas, à complexidade das relações humanas, à preocupação com o bem-estar de todos e ao cuidado com o outro podem configurar um apoio importante às atividades escolares.

Tudo isso acontece em Serra Grande. A Educação Integral articula-se a esse universo de possibilidades, abrindo espaço para o conhecimento e os saberes em um rico processo de aprendizado coletivo.

## 2.3 Biodiversidade

Na condição de um dos países com maior biodiversidade do planeta, de grandes proporções territoriais que abrigam extensas áreas vegetativas, rios e mares, os quais compõem diferentes biomas, o Brasil ocupa, também, um lugar preocupante na lista de países com os maiores índices de desmatamento e com regiões de extrema pobreza e vulnerabilidade ambiental. Ainda, a diversidade cultural dos povos indígenas, das comunidades ribeirinhas, das comunidades quilombolas, se mostra bastante sensível às ações que degradam os ambientes naturais. Segundo as projeções apontadas no artigo de Barnosky e colaboradores (2012), a população humana chegará a mais de 8 bilhões até o ano de 2045.

Segundo os autores, se a relação da humanidade com a natureza continuar em caráter predatório, o esgotamento dos recursos naturais levará à fome e à miséria em proporções muito maiores do que as atuais. No âmbito escolar, é essencial que a formação das crianças e dos adolescentes abarque a temática ambiental, de modo que se tornem cidadãos conscientes e comprometidos com a vida sustentável. É essencial um diálogo permanente entre o que se produz na pesquisa sobre sustentabilidade e as ações políticas, que levam às legislações para a preservação do grande patrimônio ambiental do país, com os movimentos locais e os coletivos de luta pela preservação dos espaços naturais e culturais, e com o que se produz como material curricular e de apoio pedagógico na escola básica.

Neste sentido, ser docente-educador não é ser fiel a rituais preestabelecidos, mas se guiar pela sensibilidade para o real, no caso, a vida real dos educandos, e criar, inventar, transformar, em função de opções políticas e éticas. Desde 1993, o município de Uruçuca-Serra

Grande integra a Área de Proteção Ambiental (APA), uma unidade de conservação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), assim como o são os parques nacionais, as reservas biológicas, as reservas extrativistas e outras. É parte do bioma Mata Atlântica, prioritário para a manutenção da diversidade biológica do continente americano. Esse reconhecimento se deve, principalmente, ao alto grau de sua biodiversidade (no inglês, biodiversity hotspots), aliado a significativos níveis de endemismo e ao elevado grau de fragmentação dos ambientes. Abriga mais de 60% de todas as espécies terrestres do planeta. Entretanto, a despeito dessa diversidade, o bioma Mata Atlântica vem sendo devastado desde a chegada dos primeiros europeus na costa brasileira, por volta de 1500.

A partir do monitoramento realizado pela Fundação SOS Mata Atlântica, verifica-se que o bioma tem de 12% a 17% de área coberta com matas em melhor estado de conservação; 24-26% de cobertura florestal, considerando qualquer tipo de floresta; e 27-29% de vegetação nativa, incluídas formações não florestais. Segundo Batalha-Filho e Miyaki (2011), estima-se que, nos últimos 400 anos, cerca de 250 espécies de aves, mamíferos, répteis e anfíbios foram extintas. Os estudos sobre Filogeografia da Mata Atlântica têm apontado para a existência de três principais descontinuidades filogeográficas, associadas às glaciações e atividades neotectônicas ocorridas no Período Quaternário, resultando em áreas de “refúgios florestais” para a diversificação de muitas espécies. Assim, corredores de Mata Atlântica apresentam áreas de “refúgios florestais”, considerando que o bioma atual é diferente daquele existente no passado e que passou por transformações na distribuição e composição florística durante o “Último Máximo Glacial”.

Serra Grande-Uruçuca, especialmente, integra um dos maiores corredores de biodiversidade, isto é, compreende um mosaico de usos do solo conectando fragmentos de vegetação natural ao longo da paisagem. É uma região de extrema relevância para a conservação de espécies, principalmente do grupo dos vertebrados, pois nela foi encontrado número elevado de espécies ameaçadas (BATALHA-FILHO e MIYAKI, 2011; CORDEIRO, 2003; ROCHA et al. 2005). Diante do exposto, é preciso que os conhecimentos produzidos historicamente sobre a riqueza e importância ambiental da região de Serra Grande-Uruçuca para o planeta integrem um debate curricular sob a perspectiva socioambiental e passem a fazer parte das ações pedagógicas colocadas em prática nas escolas da região. Mais rico será o Projeto Político Pedagógico das Unidades Educacionais quando



o conhecimento ambiental da região for reconhecido no currículo e fizer parte do cotidiano escolar.

### **2.3.1 Unidades de Conservação da natureza**

Extremamente importante para Serra Grande e região, o Parque Estadual da Serra do Conduru (PESC) é uma Unidade de Conservação de Proteção Integral que abrange os municípios de Ilhéus, Uruçuca e Itacaré e está inserido no corredor central da Mata Atlântica, integrando várias APAs e RPPNs (Reservas Particulares do Patrimônio Natural). O PESC é símbolo da conservação ambiental local, já que é detentor de uma das maiores biodiversidades do planeta, com elevado grau de endemismo (espécies animais, vegetais e de microorganismos que só existem neste local). Com um patrimônio natural tão rico, o PESC é de importância estratégica para o desenvolvimento de um turismo mais consciente e sustentável na região, assim como para o contato da população local com a mata nativa, oferecendo oportunidades de transmissão de saberes tradicionais e inclusão de todas essas potências na educação das escolas. O PESC é, assim, uma pérola a ser conservada para o fortalecimento cada vez maior da identidade de Serra Grande e região.

Outra Unidade de Conservação importante na região é a Área de Proteção Ambiental da Costa de Itacaré/Serra Grande. Foi criada em 1993, nos municípios de Itacaré e Uruçuca e posteriormente ampliada, por meio do Decreto Estadual nº 8.649, de 22 de setembro de 2003, passando a uma área total de 62.960 ha. Uma Área de Proteção Ambiental (APA) é uma Unidade de Conservação de Uso Sustentável, ou seja, um lugar onde a natureza deve ser protegida, considerando o uso direto e sustentável de parte de seus recursos. Dessa forma, é preciso conciliar a conservação da natureza e o desenvolvimento socioeconômico das comunidades locais, adequando o uso de seus recursos naturais e os processos de uso e ocupação do solo.

Como potencial educativo, as unidades de conservação oferecem a oportunidade de contato direto com a natureza, possibilitando a compreensão de sua importância para o planeta, a necessidade de conservação e a possibilidade de viver de maneira integrada e sustentável. Essas experiências contribuem para a saúde e o bem-estar das crianças e adolescentes e as inspira a respeitar a natureza, importando-se com sua conservação. O PESC possibilita conhecer a biologia da Mata Atlântica local e amplia as possibilidades de pesquisas e descobertas com alunos, dos anos iniciais aos anos finais. Além disso, a experiência de vida de muitas

peças da comunidade local permitiu a vivência e conhecimento profundo e prático a partir do convívio com o ambiente natural. Saberes a ser transmitidos para as novas gerações como histórias, lendas, “causos” relacionados à vida da mata e à vida das famílias, que podem ser contados preservando a oralidade da cultura local. Da mesma forma, as ervaíras e parteiras, que dependem da conservação ambiental, são guardiãs de um conhecimento vivo que pode ser difundido e demonstrado e que compreende desde a diversidade que constitui a mata local até a utilização dos recursos terapêuticos das plantas. Por fim, o turismo, consciente e responsável, por meio das Unidades de Conservação e da população local, engajada e bem informada, pode ser uma ferramenta potente de (re) educação do visitante de Serra Grande, que será levada em sua bagagem.

### **2.3.2 Iniciativas sociais e econômicas alinhadas à conservação ambiental**

A conservação da biodiversidade está diretamente vinculada ao desenvolvimento de práticas de proteção ambiental e de uso sustentável dos recursos nas áreas permitidas. O estabelecimento de atividades que gerem renda para a comunidade ao mesmo tempo em que valorizam a natureza é um grande desafio da atualidade, o que leva ao desenvolvimento de capacidades para articular inovação e respeito às tradições. Essas práticas vêm sendo realizadas pelo setor público e por organizações da sociedade civil alinhadas com a conservação ambiental. São ações de reflorestamento, educação ambiental, assim como atividades econômicas: agricultura familiar e orgânica, turismo sustentável, cultivo de cacau cabruca, pesca artesanal, entre outras. Algumas dessas ações são apresentadas a seguir.

Serra Grande surge no cenário turístico como um polo irradiador de práticas sustentáveis. O turismo desponta aqui de forma responsável, equilibrada e consciente, e a população é protagonista e não coadjuvante. A sustentabilidade é articulada de modo que o poder público, entidades e sociedade civil atuam juntos, numa construção coletiva. Diversas instituições que trabalham com desenvolvimento sustentável, empreendedorismo social, reflorestamento, turismo sustentável, entre outros, contribuem nessa prática, incentivando a conservação ambiental, a cultura local e a educação, buscando oferecer qualidade de vida para quem vive ou visita Serra Grande.

Além disso, o turismo sustentável é uma ferramenta poderosa e positiva para o fortalecimento da economia e a reafirmação identitária da população

local. Essa atividade tem diversas formas: Turismo de Base Comunitária, Ecoturismo, Rural, de Experiência, Cultural, dentre outros. O turista que aqui chega vivencia experiências inesquecíveis, lidando e interagindo respeitosamente com a natureza e com as pessoas. Isso tudo só acontece com um turismo bem estruturado e com a valorização da comunidade.

Com relação à agricultura familiar e orgânica, em Serra Grande e região, os agricultores, consumidores (entendidos como coprodutores) e entidades de assessoria se articulam em rede, a fim de fortalecer a agroecologia e promover os circuitos curtos de produção e comercialização além de ser responsável pelo processo de emissão de certificação orgânica participativa. Há, ainda, nas feiras semanais, a presença das famílias de agricultores orgânicos do Barroão (área rural entre Uruçuca e Ilhéus) e da associação de mulheres dessas famílias. Existem, ainda, os trabalhos de organizações que contribuem com a conservação ambiental em parceria com famílias de agricultores tradicionais que vivem em regiões florestadas através de recursos adquiridos com a compensação de gases de efeito estufa, do turismo, entre outros.

A formação e transição da produção dessas famílias para um formato agroflorestal e orgânico é um dos critérios e resultado dessa troca. Há ainda instituições que atuam na formação de organizações de consumidores, auxiliando não só na produção e comercialização do produto como, principalmente, apoiando a continuidade da produção orgânica por esses agricultores.

Diversos temas relacionados a essas atividades constituem grandes potenciais educativos, como a formação em agrofloresta; a produção orgânica de alimentos; a produção de hortas e canteiros e as técnicas da agricultura familiar. Há, ainda, a possibilidade de aproximação dos alimentos que são consumidos, da terra e de quem os produz, abrindo as portas para o aprendizado da importância de melhor nutrição e do alimento orgânico, o reconhecimento de árvores frutíferas, legumes e verduras e as diversas formas de aproveitá-las para consumo. É possível, também, aprender como organizar uma rede de consumo consciente e responsável em conjunto com agricultores locais, de forma a gerar recursos econômicos frequentes para os produtores ao mesmo tempo que gera alimentos de qualidade, acessíveis a todos. Por fim, todas as questões supracitadas são elementos que subsidiam a necessidade da união e trabalho em conjunto e o debate sobre a necessidade da reforma agrária no país, os movimentos sociais que a reivindicam e a importância da terra na vida das pessoas.

Na agricultura, o cultivo do cacau-cabruca acontece com um modo de produção sustentável, com produção agroflorestal associada à conservação da Mata Atlântica. Essa forma de plantio, além de gerar recursos financeiros e manter os agricultores no campo, conserva a fauna, a flora e o solo com seus recursos hídricos. Esse sistema agrícola tem grande potencial educativo, pois promove o conhecimento de um modo de produção tradicional sustentável, a valorização da natureza e a possibilidade de equilibrar desenvolvimento econômico e conservação ambiental.

Outra atividade tradicional na região, mas atualmente pouco realizada, acontecia na casa de farinha. A produção da farinha de mandioca era feita em mutirão, o que valorizava a produção local dos agricultores, promovia o hábito alimentar do consumo desse alimento e disseminava a cultura das atividades comunitárias. Com a regulamentação da APA, a produção de mandioca diminuiu e a prática do fazer comunitário da farinha de mandioca não tem sido possível.

Outras ações realizadas por organizações da sociedade civil abrangem, por exemplo, ações de proteção, reflorestamento, inclusão social e apoio à agricultura familiar. Algumas organizações se estruturam a partir da bioconstrução, de práticas cotidianas de permacultura e atuam com educação ambiental, podendo inclusive oferecer vivências e cursos nessa área.

### 3

## Contexto do **Marco Legal**



(...) temos direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

**Boaventura de Souza Santos**

No Brasil, o direito à educação para todos é assegurado pela Constituição Cidadã de 1988, um direito recente em um país repleto de desigualdades em todo o seu território. Outro documento fundamental de garantia do direito à educação é a Convenção Internacional

dos Direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU), que possui status de emenda constitucional através do Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009, que reconhece o direito das pessoas com deficiência à educação em sistemas educacionais inclusivos.

Ainda que tardiamente, a garantia do direito à educação foi um grande avanço para o país. O que se questiona, portanto, ao longo das últimas décadas, é o fato de que o modelo de escola, orientado por um currículo tradicional, que se organiza de forma instrucional e que promove poucas interações é ainda o que prevalece no Brasil. A Constituição de 1988 menciona como direito à educação integral, a escola em “tempo integral”.

Fortalecer a educação como um direito social fundamental, entre outras medidas, requer uma rede de proteção à criança e ao adolescente, como a regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O ECA, publicado em 1990, assegura às novas gerações “o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (Art. 3º). Assim, a Educação Integral, que possibilita a articulação entre os diversos agentes, espaços e recursos em torno de um projeto comum voltado ao desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, apresenta-se como um dos caminhos para se atender a essa premissa.

Assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), publicada no ano de 1996, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Art. 1º). E, ainda, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º, parágrafo 2º). A Educação Integral, que reconhece os diferentes saberes que advêm dos contextos sociais e valoriza a identidade cultural, de modo a possibilitar a integração entre escola e comunidade, dialoga diretamente com o que se apresenta na LDB.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, lançadas pelo Ministério da Educação no ano de 2013, consta: “currículo é um conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social que contribuem, intensamente, para a construção de identidade sociais e culturais dos estudantes” (BRASIL, 2013, p. 17).

Garantir a qualidade social da educação como consta nas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2013, p. 22 e 66) é possível a partir de um trabalho pedagógico orientado pela concepção da Educação Integral, uma vez que:



promove e valoriza a diversidade cultural da comunidade, estimula o gosto pela aprendizagem, possibilita relações entre os conhecimentos historicamente produzidos e os contextos sociais, integra a família e comunidade ao contexto escolar, possibilita a parceria com outros setores da sociedade e amplia o repertório das crianças e dos adolescentes, incentivando-os a se tornar cidadãos críticos e livres para realizar suas escolhas futuras.

No ano de 2007, o Governo Federal apresentou o Programa Mais Educação, que impulsionou a expansão da jornada em todo o território brasileiro e, a partir de seu caráter intersetorial, estimulou a articulação das políticas socioeducativas existentes, provocando os gestores públicos e levando-os a reconhecer a possibilidade de estabelecer novos arranjos para programas de Educação Integral (WEFFORT, ANDRADE e COSTA, 2019).

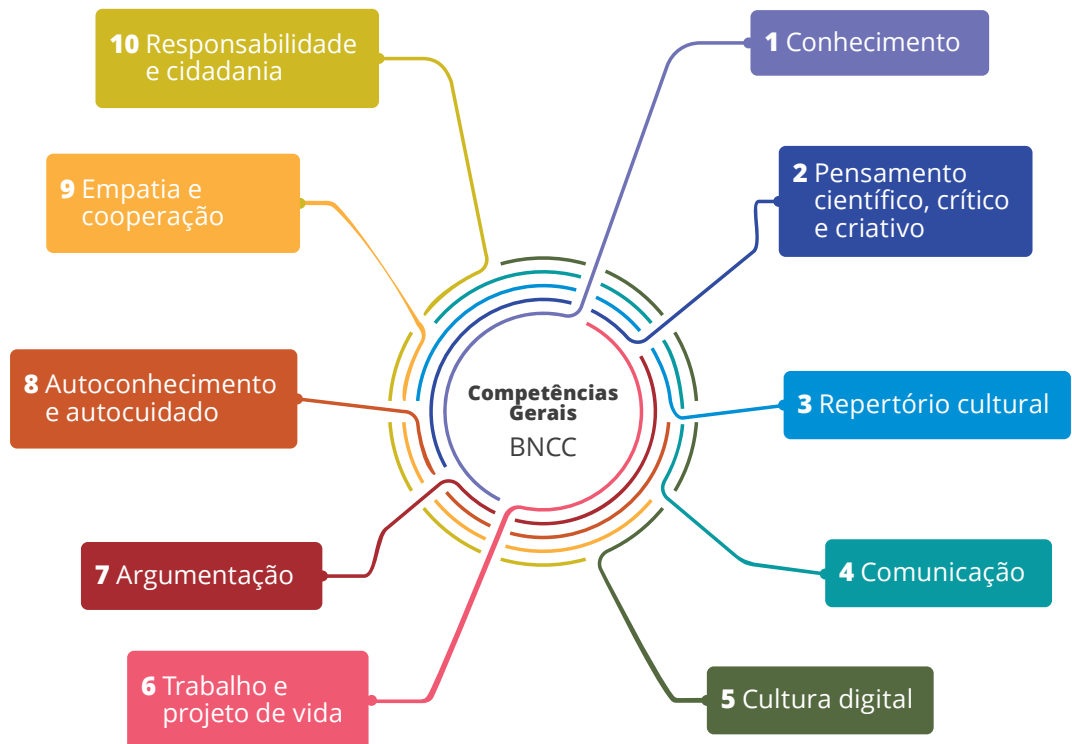
No ano de 2017 é criado o Programa Novo Mais Educação, pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e em Matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes. Ao priorizar as escolas que obtiveram baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), houve redução significativa no número de escolas e também no escopo do Programa Novo Mais Educação, que passou a ter como foco a Língua Portuguesa e a Matemática, reduzindo investimentos e limitando as possibilidades de experiências de aprendizagem.

No ano de 2017, foi publicada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, embora afirmado no seu texto introdutório que “propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2017, p. 14), observa-se, na apresentação das áreas dos componentes curriculares, uma desarticulação com as competências gerais. Assim, as dez competências gerais se desdobram em 29 competências específicas por área, 55 competências por componente e arrola exatas 1.303 habilidades a serem fixadas durante o ensino fundamental como aprendizagens essenciais (NEIRA, 2018).

O grande desafio é articular as competências gerais às áreas de maneira não fragmentada e descontextualizada, o que pode se realizar quando se coloca

a concepção da Educação Integral na condução desse processo. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta logo no início do documento:

(...) 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. (BNCC, p.14)



**Figura 12** As 10 competências gerais da educação básica brasileira propostas na BNCC como objetivos articuladores da formação escolar e da abordagem das áreas do conhecimento. **Fonte** Movimento pela Base/Porvir.

Desse modo, no excerto apresentado, observa-se que a formação integral das crianças e dos adolescentes é condição fundamental para o desenvolvimento pleno dos estudantes. Pretende-se que, ao final da Educação Básica, os estudantes tenham direitos aos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida contemporânea os quais perpassam as 10 competências gerais.

Em 2019, foi lançado o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB), que considera as diversas identidades que caracterizam a Bahia, atribuindo às escolas o desenvolvimento de competências voltadas à contextualização, ao aprofundamento e à construção das pluralidades e singularidades dos seus territórios. Embora seja um documento para todo o Estado da Bahia, observa-se, nas orientações, a defesa da autonomia das escolas baianas que precisam dialogar com o contexto do território, evitando, assim, generalizações ou caracterização pormenorizada que causariam a exclusão de especificidades identitárias.

O direito de aprender e construir projetos de vida com a valorização da diversidade e dos diferentes contextos sociais é compreendido no Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental como a premissa que orienta todos os processos inerentes ao contexto educacional, sem a pretensão de indicar caminhos, mas, ao mesmo tempo, possibilitando a interatividade, o diálogo, a interlocução efetiva e as experiências exitosas, caminhos que (re)significam a existência de um currículo vivo e capaz de transformar vidas.

É uma referência, como o próprio nome deixa antever, para que municípios do Estado da Bahia elaborem seus currículos com convergência de princípios, intenções e temáticas contidas no Referencial do Estado para o desenvolvimento de práticas educativas que possibilitem a permanência e o sucesso dos estudantes na escola. Concretiza-se, por meio de sua complementação com os Currículos Escolares e os Planos de Ensino, no âmbito dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e, também, nas relações entre educadores e estudantes que devem comprometer-se com a aprendizagem como direito do sujeito e dever legal e social de todos. O documento foi elaborado trazendo as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, apresentando-as com os organizadores curriculares por Campo de Experiências, Componentes Curriculares das Áreas do Conhecimento e Itinerários Formativos, à luz da Base Nacional Comum Curricular (Documento Curricular Referencial da Bahia, 2019).

É fundamental, ainda, observar a legislação no campo ambiental, relacionada à proposta educativa na região de Serra Grande. A Política Nacional de Educação Ambiental, instituída em 1999, define “educação ambiental” como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem como o uso comum do povo, essencial à qualidade de vida e sua sustentabilidade”. Na educação escolar, é necessário que ela seja abordada em todas as etapas e modalidades como uma prática educativa integrada, contínua e permanente.

Em Uruçuca, o Código Municipal em Defesa do Meio Ambiente, de 2014, declara que as escolas que seguem as orientações municipais deverão incorporar em seus currículos escolares o ensino ambiental como matéria interdisciplinar, inclusive proporcionando aos alunos visitas em unidades de conservação ambiental e incluindo aulas práticas sobre o plantio de árvores e reflorestamento.

Na região de Serra Grande e arredores, cuja vegetação é caracterizada como Mata Atlântica, encontra-se a terceira maior biodiversidade do planeta, o que traz ainda maior importância para o desenvolvimento de práticas educativas voltadas para a conservação do ambiente. A Lei da Mata Atlântica, de 2006, garante sua proteção, conservação e regeneração. Localiza-se na região a Área de Proteção Ambiental Itacaré/Serra Grande, criada em 1993 e ampliada em 2003, área onde a natureza deve ser protegida considerando o uso direto e sustentável de parte de seus recursos, com Plano de Manejo, com o objetivo de proteger os remanescentes de Mata Atlântica e seus ecossistemas associados, garantindo a manutenção da biodiversidade e potencializando a atividade turística, valorizada ainda pela presença de falésias rochosas, manguezais, matas ciliares, bolsões de desova de tartarugas marinhas nas praias, rios e cachoeiras e trilhas contemplativas. Uma das ações para isso são os programas de educação ambiental que deverão ser implementados, visando conscientizar as comunidades nativas da necessidade de conservação ambiental, bem como oferecer cursos profissionalizantes sobre as atividades econômicas previstas no plano de manejo.

O Manual das Escolas Sustentáveis, de 2013, tem como objetivo promover a sustentabilidade socioambiental nas unidades escolares. As escolas sustentáveis buscam manter relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras

gerações. A transição para a sustentabilidade é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: espaço físico (construído a partir da utilização de materiais mais adaptados às condições locais e de um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam acessibilidade, gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos); gestão (com o compartilhamento do planejamento e das decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente) e currículo (que inclui conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino e em seu cotidiano a partir de uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global).

Paralelamente, outras políticas públicas nacionais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), trazem importantes regulamentações sobre os respectivos temas. Destaca-se no PNAE, desde 2009, a obrigatoriedade do repasse de, no mínimo, 30% do recurso do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para a compra direta de produtos da agricultura familiar para a alimentação escolar, visando ao estímulo do desenvolvimento econômico e sustentável das comunidades. Essa política tem como princípios norteadores: a alimentação saudável e adequada; a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo ensino e aprendizagem; o apoio ao desenvolvimento sustentável e o direito à alimentação escolar, visando a garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes. Favorece a utilização de gêneros alimentícios básicos, respeitando as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura e a tradição alimentar da localidade, pautando-se na sustentabilidade, na diversificação agrícola da região e na alimentação saudável e adequada.

Dessa forma, a legislação vigente confere parâmetros, delimitações e responsabilidades para a definição e desenvolvimento da proposta da escola, o que deve estar refletido em seu Projeto Político Pedagógico. Portanto, para a construção deste documento, foi realizado o presente levantamento com as principais legislações nas áreas educativa e ambiental para amparar a proposta do CIEI no que concerne à garantia de uma educação integral para todos, baseada em um território de rica biodiversidade que demanda uma educação para a conservação ambiental. A lista com os principais documentos pesquisados pela Comissão de



Práticas Pedagógicas e Sistematização, para a construção participativa do PPP, junto com a indicação dos pontos relevantes nos documentos nos quais a proposta se ampara, segue no Anexo deste documento.

## 4

### Práticas pedagógicas

Ofertar práticas pedagógicas que respeitam os diferentes ritmos e formas de aprender e que se comprometem com o aprendizado e o desenvolvimento integral de todos e todas é um pressuposto fundamental para o trabalho orientado pela concepção da Educação Integral.

Assim, retomando os princípios da Educação Integral, as práticas pedagógicas precisam garantir:

- **Equidade** direito de todos e todas a aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas (linguagens, recursos, saberes e agentes);
- **Inclusão** reconhecimento da singularidade dos sujeitos e suas múltiplas identidades. Se sustenta na construção da pertinência do projeto educativo;
- **Sustentabilidade** comprometimento com processos contextualizados e com a integração entre o que se aprende e o que se pratica;
- **Contemporaneidade** formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo, demandas do século XXI.

#### 4.1 Desenvolvimento integral por modalidade, etapas e componentes curriculares

Essa parte do PPP trará algumas reflexões relacionadas às diferentes etapas da escola básica e aos componentes curriculares, a partir da integração com a Biodiversidade, Epistemologia local e Patrimônio cultural, eixos que orientaram a construção desse documento. Segue com a discussão da formação integral nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Especial.

### 4.1.1 A Educação Básica, os componentes curriculares e os eixos articuladores do PPP

Em seu texto introdutório, a BNCC apresenta a Educação Integral como proposta formativa da Educação Básica. Com base nesse enfoque, o documento apresenta dez competências gerais, que se inter-relacionam e perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica, para a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Compreende-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode se constituir como uma oportunidade para o debate curricular nas redes.



**Figura 13** Trabalho formativo sobre as dez competências gerais da BNCC. As competências perpassam todos os componentes curriculares ao longo da Educação Básica, para a construção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. **Fonte** Prefeitura Municipal de Uruçuca.

A BNCC reforça que independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

Estruturado pelos Campos de Experiência na Educação Infantil e por Competências no Ensino Fundamental, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental prevê, também, em sua constituição, abertura e flexibilidade para que as escolas e seus educadores possam conjugar outras experiências curriculares, pertinentes e relevantes, tendo como critério para a escolha pedagógica dessa conjugação modelos curriculares pautados em pedagogias ativas e de possibilidades emancipacionistas, que devem permear os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) e as ações pedagógicas, tais como reuniões, planejamentos e horas dedicadas ao objeto das aprendizagens da comunidade escolar.

O Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental assume que uma política de currículo para a Educação Básica tem, acima de tudo, o compromisso com a qualificação da formação para uma cidadania plena, em que saberes dos diversos campos deverão confluir para o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando competências gerais, configuradas na Base Nacional Comum Curricular, a serem articuladas e desenvolvidas em torno dos saberes sobre: conhecimento, pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e autocuidado, empatia e cooperação, responsabilidade e cidadania.

Adiante, apresentaremos as principais especificidades de cada uma das etapas e uma breve relação das mesmas com os três eixos estruturantes do PPP – Biodiversidade, Epistemologia local e o Patrimônio Cultural. Esses conhecimentos serão acessados para fundamentar os projetos pedagógicos na perspectiva de reconhecer e valorizar todo o potencial de Serra Grande na proposição de atividades pedagógicas integradoras orientadas pela Educação Integral.

## Educação Infantil

O cotidiano da Educação Infantil é bastante desafiador, portanto, o planejamento de práticas pedagógicas à luz da Educação Integral, realizado coletivamente e amparado pela Pedagogia de Projetos e pela Pedagogia Participativa, podem auxiliar cada professor em suas rotinas pedagógicas.

A **Pedagogia de Projeto** valoriza o interesse das crianças, diferentemente do modelo de escola tradicional, possibilitando que a criança se interesse por um processo investigativo da realidade. Para os que foram os precursores da pedagogia de projetos, as situações-problema, as

experiências prévias dos alunos, o levantamento de hipóteses na busca de resposta a esses problemas e o trabalho coletivo eram princípios que deveriam ser contemplados na educação. Os estudos sobre a infância e a criança observam que ela é um ser humano inteiro. Todos os aspectos da sua vida estão presentes quando ela está na sua sala de aula e, portanto, devem ser levados em conta quando o objetivo é auxiliá-la a compreender o mundo que a circunda (BARBOSA, 2013).

A **Pedagogia Participativa** rompe, também, com a pedagogia tradicional transmissiva para promover outra visão de ensino-aprendizagem e dos papéis de aluno e professor. Agora, a centralidade da família das pedagogias participativas está na participação dos atores na construção do conhecimento, refutando assim a ideia presente nas pedagogias transmissivas de conhecimento a ser “transferido” (OLIVEIRA e FORMOSINHO, 2007).

O trabalho na Educação Infantil é desafiador, pois a escola precisa garantir o desenvolvimento das melhores qualidades da personalidade de cada criança em um período de intensos processos cognitivo, físico, social, afetivo, cultural e linguístico. Nesse sentido, a organização dos tempos, espaços e materiais e a proposição de vivências precisam contemplar a importância do brincar, a integração de saberes de diferentes componentes curriculares e as culturas infantis em permanente diálogo.

A organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco “campos de experiências”, em cujos âmbitos são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. São eles: “o eu, o outro e o nós”, “corpo, gestos e movimentos”, “traços, sons, cores e formas”, “escuta, fala, pensamento e imaginação” e “espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. A interação durante o brincar faz parte do cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. As aprendizagens e desenvolvimentos nesta etapa devem assegurar as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentir-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

A BNCC afirma que as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no

contexto de sua comunidade e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017).

Nesta perspectiva, é necessário considerar as especificidades de atendimento das crianças de acordo com as fases da educação infantil, como orienta os documentos curriculares (BRASIL, 2010; 2012 e 2018), a saber: bebês (0 a 18 meses), crianças bem pequenas (1 ano e meio a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

O trabalho da Comissão de Mapeamento produziu um relevante conjunto de narrativas que constituem a base da cultura de Serra Grande para fundamentar as práticas de leitura e escrita dos alunos nos momentos iniciais da alfabetização. É importante considerar o quanto as histórias e memórias contadas pelos jangadeiros, marisqueiras, erveiras e tantos outros moradores de Serra Grande poderão enriquecer o trabalho pedagógico dessa perspectiva na Educação Infantil. A criança passa a se reconhecer na história, o que, sem dúvida, levará à valorização desse conhecimento e da memória daqueles que vivem em Serra Grande.

## **Ensino Fundamental I – Anos Iniciais**

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica. Os anos Iniciais desta etapa caracterizam-se pelo desenvolvimento dos estudantes, de suas novas formas de relação com o mundo, das 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. Há maior desenvoltura e maior autonomia para interações com o espaço e relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da Matemática, o que possibilita ao estudante participar do mundo letrado e da construção de novas aprendizagens, na escola e fora dela, afirmando a sua identidade com relação ao coletivo no qual está inserido. Os estudantes deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas. As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação

com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam a curiosidade e a formulação de perguntas.

O conhecimento sobre a construção das jangadas, a diversidade das plantas medicinais, a diversidade cultural e a riqueza natural de Serra Grande são elementos que podem se integrar ao ensino da Matemática e das Ciências Naturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. A partir das narrativas coletadas pela Comissão de Mapeamento sobre plantas medicinais, por exemplo, se revela uma grande diversidade florística da região e os saberes advindos de culturas indígenas e quilombolas. A dinâmica das marés, a diversidade da fauna marinha, podem ser um tema de estudo em ciências a partir da narrativa de um pescador sobre a sua rotina de pesca nos mares de Serra Grande. A partir da narrativa de um jangadeiro, os conhecimentos sobre pesos e medidas poderão integrar-se ao ensino da Matemática.

## Ensino Fundamental II – Anos Finais

Ao longo dos Anos Finais os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas, aprofundando e ressignificando conhecimentos dos anos iniciais. Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Os componentes curriculares poderão acessar a memória construída a partir do trabalho da Comissão de Mapeamento, considerando suas especificidades disciplinares e os objetivos de ensino. Os conteúdos podem dialogar com a BNCC, no entanto, ao acessar os potenciais educativos do território, esses conteúdos são expandidos e potencializados em cada escola.

Outro aspecto importante é a possibilidade de a escola contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro bem como o planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.

Um ponto destacado na BNCC do Ensino Fundamental é a necessidade de articulação entre as etapas, como por exemplo, valorizar situações lúdicas de



aprendizagem nos Anos Iniciais para conectar com experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tendo em vista a maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes.

## Ensino Médio

O Ensino Médio tornou-se a última etapa da escolaridade obrigatória e, para a grande maioria dos jovens, o final do percurso da escolarização. A escola tende a não reconhecer o “jovem” existente no “estudante”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta (DAYRELL, 2007, p.1117). É preciso “conhecer para compreender”, pois, se permanecermos atrelados aos rótulos socialmente construídos sobre a juventude, sem de fato percebê-la em sua diversidade e complexidade, não conseguiremos ter acesso à verdadeira construção de experiências desses jovens (MELO, SOUZA, & DAYRELL, 2012, p.165).

Segundo Hall (2006), a identidade do sujeito pós-moderno não é uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas formada e transformada continuamente, sofrendo a influência das formas como é representado ou interpretado nos e pelos diferentes sistemas culturais de que toma parte. A visão de sujeito assume contornos históricos e não biológicos e o sujeito adere a identidades diversas em diferentes contextos, que são, via de regra, contraditórias, impulsionando suas ações em inúmeras direções, de modo que suas identificações são continuamente deslocadas. Logo, o sujeito pós-moderno se caracteriza pela mudança, pela diferença, pela inconstância, e as identidades permanecem abertas possibilitando o desenvolvimento de novos sujeitos. (FARIA e SOUZA, 2011. p.42). Deste modo, no processo de construção das identidades das juventudes, é preciso que a escola também construa um novo olhar para acompanhar as transformações dos estudantes, tendo em vista seus desejos e contextos.

O que se percebe é que nem sempre as demandas e necessidades apresentadas pelos jovens vão ao encontro dos objetivos preconizados pela escola – lembremos que esses objetivos, originalmente, não foram construídos considerando os sujeitos em questão. Além disso, a escola tem tido pouca importância na construção do projeto de vida desses jovens (SILVINO, 2009 apud MELLO, SOUZA & DAYRELL, 2009, p.167). Dayrell (2007) nos fala da exclusão interna ao espaço da instituição escolar, ao contrário do que acontecia antes, quando os jovens não tinham acesso à escola.

Trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica, participante e ativa do processo de formação, que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade. Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.

Nesse sentido, A BNCC do Ensino Médio afirma que cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais necessários e promover situações de integração e convivência (BNCC, 2019).

Para responder a essa necessidade, o mapeamento realizado para a construção do presente PPP sobre as condições de vida, os desejos dos estudantes e a oferta de trabalho em Serra Grande são elementos que orientam o planejamento dos professores por componente curricular. Todo o trabalho de pesquisa (leituras, entrevistas) para a construção desse PPP não deve se desarticular das práticas realizadas no dia a dia escolar.

É imprescindível que o estudante, em todas as etapas da Educação Básica, tenha a possibilidade de realizar trabalhos investigativos, tanto dentro quanto fora da sala de aula. É importante que os alunos façam conexões entre os diferentes conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação e proponham novos caminhos com soluções inovadoras. O presente PPP pode potencializar o desenvolvimento deste e dos componentes que integram o currículo escolar quando possibilita o trabalho pedagógico a partir de prática integradoras, onde os contextos locais dialogam diretamente com os conhecimentos históricos.

O CIEI possui arquitetura que valoriza o diálogo e a interação entre os estudantes e professores, nesta perspectiva a própria configuração espacial também favorecerá a articulação entre as etapas. Na Educação Integral, a escola deve trabalhar na perspectiva de que o espaço é um

elemento essencial da abordagem educativa, possibilitando experiências significativas, que têm como parceiros não só as crianças e seus professores, mas também os pais e a comunidade escolar.

#### 4.1.2 Educação de jovens e adultos – EJA



Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

**Paulo Freire**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica destinada a jovens e adultos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Por princípio, é muito importante reconhecer que os estudantes da EJA fazem parte dos milhões de brasileiros privados dos bens simbólicos e materiais que a escolarização deveria garantir. A taxa de analfabetismo mais atual no Brasil foi divulgada pelo IBGE em junho de 2019, na última Pesquisa por Amostra de Domicílios Contínua, e mostra que o Brasil tem, pelo menos, 11,3 milhões de pessoas com mais de 15 anos, analfabetas (6,8% de analfabetismo).

Serra Grande conta com aproximadamente 110 jovens e adultos matriculados no EJA, sendo 60% destes estudantes frequentes. O CIEI buscará continuar trabalhando também com essa modalidade de ensino.

Inspirando-se na epígrafe acima, de autoria de Paulo Freire, só será possível a justiça social a partir do momento em que seja respeitado o direito de todos à educação. Uma educação que permita a “leitura do mundo”, como consta no seguinte trecho do artigo de Freire (2015) sobre a obra do pedagogo, que diz:

(...) Como para Paulo não havia dicotomia, mas relação entre o ensinar e o aprender, a teoria e a prática, o senso comum e a ciência e a filosofia; também, para ele não poderia haver a leitura da palavra, ou do texto, desvinculada da leitura do mundo ou do contexto. Entre texto e contexto há uma conexão intrínseca, mediatizada pelo diálogo entre os seres humanos, que não permite que possa existir diálogo fora daquela relação, isto é, fora da relação texto/contexto (...) (FREIRE, 2015, p.296).

Para Paulo Freire, é fundamental uma educação que busque a formação de cidadãos comprometidos com a democracia, que se realize por meio do diálogo e da reflexão crítica, que seja a prática da liberdade.

A existência dessa modalidade se justifica pelo anseio de que esses sujeitos desejem os estudos em busca de realização pessoal, de melhores condições de vida e para o exercício da cidadania. Não se pode deixar de considerar que os adolescentes e adultos matriculados na EJA tiveram o seu direito à educação negado em algum momento da vida. É, portanto, imperativo reverter esse quadro.

Para que todos os estudantes da EJA se sintam pertencentes, motivados e atuantes no CIEI, é muito importante integrá-los às atividades pedagógicas e ao projeto que está sendo realizado na escola. A Educação Integral é para todos; neste sentido, é importante que o estudante da EJA seja colocado no centro do processo, considerando a formação integral (social, cultural, intelectual, física e emocional). Os eixos que sustentaram a construção deste PPP (Biodiversidade, Epistemologia local e Patrimônio cultural) podem ser um viés para possibilitar que os conteúdos escolares façam sentido no cotidiano dos estudantes. É preciso reconhecer quantos saberes esses adolescentes e adultos acumularam ao longo da vida. Não somente reconhecê-los, mas valorizá-los, enriquecerá o trabalho pedagógico para os estudantes da EJA e para todos aqueles que frequentarão o CIEI.

### 4.1.3 Educação especial na perspectiva da educação inclusiva



[...] o tempo da infância é o tempo de aprender, e de aprender com as crianças, “numa perspectiva de educação em que o outro é visto como um eu, em que está em pauta a solidariedade, o respeito às diferenças e o combate à indiferença e à desigualdade.

**Kramer**

A educação especial é uma modalidade de educação que deve atuar transversalmente para disponibilizar os apoios e recursos necessários que garantam a plena participação e aprendizado de seu público alvo, ou seja, estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades (superdotação), que devem estar matriculados em escolas comuns.

Para uma educação de qualidade, é preciso garantir o direito ao acesso, permanência e aprendizagem para todos, todas e cada um, independente das suas singularidades. Sendo uma obrigação do Estado garantir que as pessoas com deficiência possam ter acesso a uma educação inclusiva, de qualidade e gratuita, em igualdade de condições com as demais pessoas.

A política nacional de educação inclusiva assume as recomendações da Declaração de Jomtien (Tailândia, 1990) e da Declaração de Salamanca (1994), as quais enfatizam que o êxito da escola inclusiva depende: da identificação precoce, da avaliação, da estimulação de crianças com necessidades educacionais especiais desde as primeiras idades e da preparação para a escola como modo de impedir condições incapacitantes (BRUNO, 2008).

A inclusão das pessoas com deficiência nas escolas comuns têm ganhado força recentemente. No entanto, em termos legais, desde 1961 a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação já trazia à tona a “educação de excepcionais”, destacada nos artigos 88 e 89, em que acrescenta que a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Na Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser direito de “todos”, conforme preceitua o artigo 205, e o Estado tem o dever de propiciar o atendimento para as crianças com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Segundo a Declaração de Salamanca, “o currículo deve ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas à criança com habilidades e interesses diferentes” (1994, p.8).

A Declaração de Salamanca foi um marco importante para que as pessoas com deficiência passassem a frequentar a escola comum. Tal declaração estava alinhada à perspectiva da integração, em que a pessoa com deficiência precisava se adaptar aos espaços ou atividades, e portanto a sociedade não se modifica para acolher a todas e todos. Os estudantes com deficiência só eram encaminhados para a escola comum ao superar os seus impedimentos e aproximavam-se do que era considerado normal.

O conceito de pessoa com deficiência está em constante evolução e vem se modificando a partir de discussões dos movimentos sociais de pessoas com deficiência, pesquisas e estudos.

Atualmente é utilizado o conceito da Convenção da ONU: “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”. Nesse sentido, o documento traz uma perspectiva social destacando a relação entre os impedimentos e barreiras. Portanto, cabe a sociedade e/ou comunidade escolar minimizar ou eliminar as barreiras que impeçam a participação efetiva das pessoas com deficiência.

Para que o PPP do CIEI atenda a essa premissa, é preciso assegurar o princípio da igualdade de oportunidades dentro da escola – equidade para todos -, que promova adaptações metodológicas de modo a garantir que todos e todas tenham acesso ao mesmo currículo. Há a necessidade de disponibilização de apoios e recursos específicos, como material em braille, intérprete de libras, prancha de comunicação, recursos audiovisuais, oferta do AEE – Atendimento Educacional Especializado, dentre outros. É desejável que as atividades sejam pensadas no modelo do Desenho Universal para Aprendizagem, para se atingir o máximo possível dos estudantes, considerando toda a diversidade inerente das diferentes unidades escolares. A organização dos espaços, dos mobiliários, da acessibilidade, das práticas pedagógicas, das formações dos profissionais da escola, da relação com as famílias dos alunos com deficiência, entre outros aspectos, são temas que precisam ser amplamente discutidos por toda a comunidade escolar de maneira regular.

A educação constitui, portanto, direito da pessoa com deficiência, assegurados o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e o aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, os educadores precisam refletir a partir de duas perguntas essenciais:

- 1 **Como observar** se a pessoa com deficiência já alcançou o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem?
- 2 **Orientado pela concepção** da Educação Integral, como realizar a avaliação de conteúdos e nível exigido para a conclusão do ensino fundamental?



Retomando o que já foi apresentado no início deste documento, o trabalho pedagógico orientado pela Educação Integral necessita reconhecer quem são e como são as crianças e os adolescentes que estarão na escola. Ao reconhecer as especificidades de todos esses sujeitos, não caberá um planejamento único, uma única forma de tratar o aluno com deficiência, uma única forma de tratar o conteúdo escolar, pois, se assim for feito, o princípio de igualdade de oportunidades não será assegurado.

No Brasil, a regulamentação mais recente que norteia a organização do sistema educacional é o Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020). Esse documento, entre outras metas e propostas inclusivas, estabelece a nova função da educação especial como modalidade de ensino que perpassa todos os segmentos da escolarização (da Educação Infantil ao Ensino Superior); realiza o atendimento educacional especializado (AEE); disponibiliza os serviços e recursos próprios do AEE e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns. O AEE é um serviço da educação especial complementar ou suplementar, oferecido no contraturno escolar com o objetivo de ofertar recursos e apoios (Decreto Nº 6.571/08 – Dispõe sobre o atendimento educacional especializado).

Assegurados esses direitos, o grande desafio que se impõe à educação especial é o reconhecimento do outro, de suas possibilidades, das necessidades específicas, das barreiras presentes na unidade escolar que podem dificultar a plena participação do estudante nas atividades propostas. Respeitar as diferenças na educação básica significa, sobretudo, oferecer espaço e tempo adequados e próprios para cada etapa do desenvolvimento desde a infância até a adolescência, com experiências coletivas, espaços organizados para aprendizagem por meio do lúdico, do movimento, do uso de múltiplas linguagens, das diferentes formas de expressão, arte, cultura como forma de conhecimento. Esses espaços, como as Salas Multifuncionais, possibilitam atendimentos de forma a apoiar e multiplicar as possibilidades educativas dos estudantes com deficiência, que podem vivenciá-las nos espaços comuns a todos os estudantes, promovendo de fato sua inclusão. O AEE tem um papel fundamental de articulação entre o que se realiza nas salas comuns e nas salas multifuncionais. É recomendado ainda o acompanhamento de profissionais de apoio escolar qualificados em sala de aula (Lei Brasileira de Inclusão, Art. 3o, inciso XIII).

Especificamente para o caso dos estudantes surdos, a Língua Brasileira de Sinais – Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão no país (Lei no 10.436, de 24/04/2002) e o direito à educação

dos estudantes surdos é garantido pela sua inclusão nos sistemas comuns de ensino, da Educação Básica à Superior, apoiado por meio da presença de professores bilíngues ou tradutores e intérpretes em sala de aula (Decreto no 5.626, de 22/12/2005). Há a necessidade, ainda, do desenvolvimento de metodologia bilíngue, que permite que o estudante surdo possa de fato se inserir na sociedade.

Um PPP orientado pela Educação Integral, como já mencionado anteriormente, já preconiza todas essas questões. Entretanto, no dia a dia da escola, é preciso garantir para todos uma pedagogia que respeite os princípios democráticos, de modo a acolher com qualidade a diversidade e atender às especificidades de cada estudante, garantindo relações socioculturais mais amplas e, ainda, projetos, metas e planos de formação de professores, além de aproximar a comunidade escolar para participar dessas reflexões.

Em Serra Grande, desde 2017, existe o atendimento periódico do Centro de Atendimento Educacional Especializado – CATEE, instituição pública vinculada à Secretaria Municipal de Educação – SEMED da Prefeitura de Uruçuca, com sede em Uruçuca e que presta Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. E faz-se fundamental a atuação do CATEE junto ao CIEI em seu cotidiano escolar.

Para apoiar as discussões e o planejamento para o trabalho pedagógico no CIEI na perspectiva da Educação Inclusiva, são indicados, na Tabela 1, algumas referências que estão divididas em Organizações da Sociedade Civil com ampla experiência no campo da Educação Inclusiva e em Artigos Acadêmicos que procuram tratar a Educação Inclusiva no âmbito das políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. No entanto, é fundamental que os referenciais teóricos sejam sempre atualizados e que as pesquisas desses referenciais sejam oriundas de um contexto vivido no CIEI. Não se trata, portanto, de limitar o trabalho de estudos e discussões a partir, apenas, dos referenciais indicados na Tabela 1.

**Tabela 1** Referenciais teóricos e práticos para o trabalho com Educação Inclusiva

Referenciais teóricos e práticos	Como acessar os referenciais
<p><b>Portal Diversa</b>  <b>Instituto Rodrigo Mendes</b>            O portal possui 15 estudos de caso, mais de 30 materiais pedagógicos acessíveis, mais de 170 artigos, quase 200 discussões no fórum e quase 300 relatos de experiências pedagógicas inclusivas.</p>	<p><a href="https://www.diversa.org.br/educacao-inclusiva/">https://www.diversa.org.br/educacao-inclusiva/</a></p>
<p><b>Movimento Down</b>            O Movimento Down foi criado em 21.03.2012 para reunir conteúdos e iniciativas que colaborem para o desenvolvimento dessas potencialidades e que contribuam para a inclusão de indivíduos com síndrome de Down e deficiência intelectual em todos os espaços da sociedade.</p>	<p><a href="http://www.movimentodown.org.br/">http://www.movimentodown.org.br/</a></p>
<p><b>Mais diferenças</b>            É uma organização que assessora, pesquisa, estuda, experimenta, produz e compartilha conhecimento, práticas, modos de fazer, materiais e publicações relacionados à educação e cultura inclusivas, tendo como princípios básicos a acessibilidade e a garantia dos direitos das pessoas com deficiência.</p>	<p><a href="https://maisdiferencas.org.br/">https://maisdiferencas.org.br/</a></p>
<b>Alguns artigos científicos</b>	
<p><b>1</b> Bendinelli, Andrade e Prieto (2012). Inclusão escolar, redes de apoio e políticas sociais</p>	<p><a href="https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127404002.pdf">https://www.redalyc.org/pdf/3131/313127404002.pdf</a></p>
<p><b>2</b> Prieto, Andrade e Silva (2013). Formação continuada como estratégia para atender as novas demandas da Educação Especial</p>	<p><a href="https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2354">https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2354</a></p>
<p><b>3</b> Pagnez, Pietri e Sofiato (2015). Formação de professores e Educação especial: reflexões e possibilidades</p>	<p><a href="https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/320/121">https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/320/121</a></p>
<p><b>4</b> Sofiato (2016). Ontem e Hoje: o uso da imagem na educação de surdos</p>	<p><a href="https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12217">https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12217</a></p>
<p><b>5</b> Santana e Sofiato (2017). Ensino de Ciências para estudantes surdos: possibilidade e desafios</p>	<p><a href="https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/998/770">https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/998/770</a></p>

## 4.2 Temas para o trabalho pedagógico no CIEI

A escolha dos temas a serem trabalhados nas práticas pedagógicas é fruto do trabalho das comissões, que realizaram entrevistas com diferentes atores (pais, professores e funcionários) e oficinas de escuta com os estudantes (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II).

Como sabemos, a formação humana é um processo integral. Acontece o tempo inteiro, ao longo de toda a vida e em todos os espaços. É também trajetória social e trilha individual, em que valores, linhas de pensamento e formas de organização social se fundem com as escolhas, preferências e habilidades de cada um. A defesa da Educação Integral pressupõe garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural. Para isso, pressupõe também a existência de um projeto coletivo, compartilhado por estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Em diálogo com o conceito de Educação Integral, existe o território e sua relação indissociável com a escola e este modelo curricular conecta os contextos dos estudantes e de suas famílias às práticas curriculares de Educação Integral. A escola precisa trazer para seu Projeto Político-Pedagógico saberes e práticas que constituem e se situam no território, tanto como hábitos, usos, costumes da cultura local, como potenciais que a conectam com territórios mais amplos, regionais, nacionais, globais e mesmo virtuais. É, portanto, esse território, em suas diversas dimensões e escalas, que precisa ser conhecido, reconhecido e incorporado pela reflexão crítica da escola no seu projeto pedagógico.

A concepção de Educação Integral pressupõe o pleno desenvolvimento das pessoas nas diferentes etapas da vida, a centralidade do sujeito nas propostas educativas e a convicção de que a aprendizagem é fruto das relações do sujeito com tudo que o cerca: o meio, o outro, os objetos de seu conhecimento. A Educação Integral é, dessa forma, uma concepção de educação comprometida com a construção de conhecimentos com sentido e significado por meio de aprendizagens que sejam relevantes, acessíveis, pertinentes e transformadoras para os estudantes.

No entanto, para que a Educação Integral possa, de fato, se converter em uma proposta estruturante dos currículos e das práticas pedagógicas e de gestão das escolas, é fundamental que processos participativos sejam implementados e que condições de formação sejam garantidas.

O processo de escuta e reflexão realizado junto aos diferentes atores (pais, professores, gestores escolares, estudantes e comunidade) envolvidos na construção do PPP apontou atividades e temas importantes para serem explorados nas práticas pedagógicas em Serra Grande (Figura 14). A seguir as atividades e temas serão abordados de modo a orientar futuras construções do currículo do município.



**Figura 14**

As práticas pedagógicas, que se baseiam na Educação Integral, possibilitam a articulação entre os diversos agentes, espaços e recursos em torno de um projeto comum voltado ao desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes.

**Foto** do arquivo pessoal das formadoras.

**4.2.1 Formas de relação com o mundo – O corpo e a interação com o outro**

Na perspectiva da Educação Integral, todo indivíduo é multidimensional, o que pressupõe garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural. A dimensão física do sujeito relaciona-se à compreensão das questões do corpo, do autocuidado e da atenção à saúde, da potência e da prática física e motora. O desenvolvimento dessa dimensão se dá na interação com o outro, na auto-observação, no autocuidado e nas

experiências vivenciadas. Na BNCC, a Competência Geral 8, da Educação Básica, afirma a importância de desenvolver o autoconhecimento para que o sujeito tenha capacidade de lidar com as suas emoções e as dos outros.

Na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se, conhecer-se e ser ela mesma. Esses processos, trabalhados a partir dos campos de experiências, contribuem para a descoberta do corpo e da interação com o outro.

Já no Ensino Fundamental, como consta na BNCC, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento e que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo. Destacam-se a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos, a ampliação de suas interações com o espaço, a relação com múltiplas linguagens e a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem, o que resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações dentro e fora da escola, por meio do reconhecimento de potencialidades, pelo acolhimento e pela valorização das diferenças.

Para os estudantes do Ensino Médio, a BNCC explora a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias, aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana.

Na Educação de Jovens e Adultos, os conhecimentos sobre modos de ser e de agir do estudante e a observação de como ocorre seu processo de aprendizagem são fundamentais para o processo educativo. Nesse processo, a atuação da autoestima, do autoconhecimento e da autoimagem na vida do educando são especialmente trabalhados na troca de experiências e nas formas de relação com o outro.

Em todas as etapas, níveis e modalidades é de grande importância que os estudantes, público alvo da educação especial, vivenciem experiências no convívio com outras crianças/jovens/adultos, para que estabeleçam vínculos, trabalhem os campos de experiências e adquiram habilidades e competências que os possibilitem ter relações com o mundo que o cerca e com outras pessoas.



Vale ressaltar que as práticas devem valorizar diferentes linguagens e estilos, tanto do ponto de vista das danças, jogos e brincadeiras tradicionais como do diálogo com as novidades do mundo contemporâneo. É fundamental que seus interesses e necessidades sejam considerados para que a experiência faça sentido e possa ser transformadora e educativa.

## Orientações Pedagógicas

O mapeamento de Serra Grande elencou inúmeras iniciativas que podem ser exploradas de modo a contemplar as diferentes etapas da educação básica tendo em vista a reflexão acima. O galpão de capoeira, o grupo de maracatu, a escola de circo, os festivais locais, os profissionais que trabalham com terapias corporais, dança e ioga são potenciais a ser articulados pela escola. A existência de áreas verdes, viveiros e quintais de erva e de moradores são espaços propícios para o desenvolvimento de atividades práticas diversas, inclusive projetos de intervenção.

### Para saber mais, busque

**“Desemparedamento”** da Infância. A escola como lugar de encontro com a natureza. Disponível em: <[criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento\\_infancia.pdf](http://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf)>. Acesso em 27 de abr. de 2020.

### 4.2.2 Cultura

A dimensão cultural do sujeito diz respeito à apreciação e à fruição das diversas culturas, às questões identitárias, à produção cultural em suas diferentes linguagens, ao respeito das diferentes perspectivas, práticas e costumes sociais. Nessa perspectiva, a BNCC destaca a importância de valorizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, intelectual e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Durante a Educação Básica, os estudantes desenvolvem 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.

Para potencializar a experiência das linguagens artísticas, a BNCC propõe a articulação de forma indissociável e simultânea de 6 dimensões que perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural:

- **Criação** fazer artístico. Os sujeitos criam, produzem e constroem;
- **Crítica** impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem;
- **Estesia** experiência sensível em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais;
- **Expressão** possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo;
- **Fruição** refere-se ao deleite, prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais;
- **Reflexão** processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais.

Na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem.

Durante a Ensino Fundamental – Anos Iniciais, o ensino de Arte deve assegurar aos alunos a possibilidade de se expressar criativamente em seu fazer investigativo, por meio da ludicidade. É importante, no entanto, que as experiências e vivências artísticas estejam centradas nos interesses das crianças e nas culturas infantis. Já nos Anos Finais é preciso assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos. Essas práticas podem ocupar os mais diversos espaços da escola, espalhando-se para o seu entorno e favorecendo as relações com a comunidade. Além disso, o diferencial dessa fase está na maior sistematização dos conhecimentos e na

proposição de experiências mais diversificadas em relação a cada linguagem, considerando as culturas juvenis.

Na Educação de Jovens e Adultos a premissa está na a observação e reflexão sobre a cultura da sociedade. No ato educativo, são trabalhados os valores, as normas e os deveres para a formação do estudante como cidadão da sociedade. Busca-se que os jovens e adultos se assumam como sujeitos de sua palavra, participando de discussões críticas sobre temas relacionados à cultura e à sociedade, trazidas da própria realidade vivenciada. A valorização da cultura para o sujeito torna-se, assim, bastante relevante para a sua formação.

## Orientações pedagógicas

Serra Grande possui, em sua cultura local, manifestações ligadas às narrativas orais de diferentes grupos. Os jangadeiros, as marisqueiras, as erveiras, os capoeiristas, quilombolas, possuem conhecimentos importantes para o desenvolvimento integral dos estudantes. Olhar para as tradições é fundamental para entendermos a cultura contemporânea. Neste sentido, as novas propostas culturais e artísticas precisam dialogar com a escola. O fazer artesanal em diálogo com as demandas do contexto e os anseios dos estudantes proporciona, também, geração de renda e desenvolvimento local. Profissionais autônomos que realizam diversas atividades artísticas e culturais também foram citados no mapeamento e poderão contribuir com as ofertas de atividades para a escola.

### **Espaços da escola com potencial**

teatro, ateliês, cozinha experimental, horta.

### **Espaços e locais externos com potencial**

ver lista no anexo

## 4.2.3 Juventudes e mundo do trabalho – Aprendizagem para a vida prática e com sentido

A Competência Geral 6 da BNCC reza sobre a valorização da diversidade de saberes, vivências culturais e experiências que possibilitam ao estudante o entendimento das relações existentes no mundo do trabalho. As escolhas dos estudantes devem estar alinhadas ao exercício da cidadania e de seus projetos de vida, de modo a exercitar a autonomia, consciência crítica, liberdade e responsabilidade.

As transformações nos contextos do mundo atingem diretamente as populações jovens, o que demanda uma formação voltada para o enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais, acelerados pelos avanços tecnológicos. Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular.

Em relação à preparação básica para o trabalho, que significa promover o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, relacionando-o com seu projeto de vida e o exercício da cidadania, os projetos pedagógicos e os currículos escolares precisam se estruturar de maneira a:

- **explicitar que o trabalho produz** e transforma a cultura e modifica a natureza;
- **relacionar teoria e prática** ou conhecimento teórico e resolução de problemas da realidade social, cultural ou natural;
- **revelar os contextos** nos quais as diferentes formas de produção e de trabalho ocorrem, sua constante modificação e atualização nas sociedades contemporâneas, em especial no Brasil e,
- **explicitar que a preparação** para o mundo do trabalho não está diretamente ligada à profissionalização precoce dos jovens – uma vez que eles viverão em um mundo com profissões e ocupações hoje desconhecidas, caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias –, mas à abertura de possibilidades de atuação imediata, a médio e a longo prazos e para a solução de novos problemas.

Dessa forma, o mundo do trabalho pode ser compreendido no âmbito das relações econômicas da sociedade, em suas diversas possibilidades. As atividades, por exemplo, podem ter diferentes graus de complexidade, podem ter condições mais ou menos precárias para o trabalhador ou diferentes níveis de cooperação e associação. Pode-se respeitar o trabalhador, fortalecer a articulação da comunidade, respeitar o meio ambiente, valorizar os saberes locais e o território. Mas nem sempre isso acontece. Podem já existir ou ser criadas. É importante examinar as

potencialidades e contradições presentes no mundo do trabalho, dando condições para que o educando atue nessa área.

Para o estudante da Educação de Jovens e Adultos, o seu maior desejo é se preparar para o mundo do trabalho, de ter autonomia e de ter sucesso profissional. Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos deve se articular com a educação profissional (Lei 9.394/96, Art. 37). Por isso, o foco da EJA passou a ser a formação do trabalhador e o preparo para o cidadão que vai para o mundo do trabalho.

É ainda fundamental relacionar a reflexão e preparação para o mundo do trabalho com seu projeto de vida e, mais amplamente, com o exercício da cidadania. Assim, é importante ir além e buscar trabalhar habilidades que poderiam ser desenvolvidas para a construção de um mundo melhor. Isso se conecta também com as competências 9 (Empatia e cooperação) e 10 (Responsabilidade e cidadania) da BNCC.

## Orientações pedagógicas

Serra Grande possui iniciativas com potencial a ser explorado na perspectiva da inserção produtiva dos estudantes. O caráter turístico do território é uma porta de entrada para a geração de renda para muitos moradores: gastronomia, pousadas e hotéis, trilhas e caminhadas são exemplos de oportunidades de trabalho também para os jovens. Outros campos de oportunidades que crescem na região são as terapias alternativas (reiki, shiatsu, massagens, entre outras) e grupos de agricultores e bioconstrutores que estabelecem uma relação mais harmônica com o meio ambiente. Qualquer oferta de inserção no mundo do trabalho demanda qualificação e formação profissional, o que proporciona condições para que os jovens possam vivenciar suas escolhas com autonomia.

### **Espaço da escola com potencial**

ateliês para oficinas e experimentações, teatro, laboratório, sala multiuso, horta, cozinha experimental.

### **Espaços e locais externos com potencial**

vide lista no anexo.

#### 4.2.4 Relação entre as pessoas e a natureza

Uma vez que, na BNCC, competência é entendida como mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho, a educação busca afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a conservação da natureza. Atividades que focam a relação entre as pessoas e a natureza estão trabalhando também diversas competências, desde o conhecimento da natureza (Competência Geral 1) até o autocuidado e a liberdade de experimentar o corpo nesse ambiente (Competência Geral 8), porque melhora a saúde física e emocional e o bem-estar das pessoas, a responsabilidade e a cidadania (Competência Geral 10), que tem como fim que o estudante possa tomar decisões baseadas em princípios éticos e sustentáveis. Assim, essas atividades têm impacto no desenvolvimento integral da criança, nas suas múltiplas dimensões.

Diversas pesquisas relacionam a presença da natureza na vida das crianças com seu bem-estar físico, emocional, social e acadêmico. Para medir o impacto negativo da falta da natureza na vida das crianças, Richard Louv, fundador do Movimento Criança e Natureza, cunhou o termo Transtorno do Déficit de Natureza (TDN). Segundo ele, dentre os custos da alienação do homem em relação à natureza, estão: a diminuição do uso dos sentidos, as dificuldades de atenção e as taxas mais altas de doenças físicas e mentais (LOUV 2016, p.58). Em contrapartida, muitas pesquisas recentes apontam para os benefícios do contato com a natureza:

[...] o convívio com a natureza na infância, especialmente por meio do brincar livre, ajuda a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, o que por sua vez contribui para o desenvolvimento integral da criança. Isso sem falar nos benefícios mais ligados aos campos da ética e da sensibilidade, como encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento. (BARROS, 2018, p.17)

No cotidiano do ambiente escolar, a inclusão de conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis é fundamental, para além da sua inclusão no Projeto Político-Pedagógico. É importante trabalhar a sustentabilidade a partir de



uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global.

E isso se torna ainda mais proeminente para as escolas sustentáveis, que propõem a constituição dos espaços educativos sustentáveis, articulando seus três pilares (ambiente, currículo e gestão) e buscando o desenvolvimento integral do sujeito. Com a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua experiência para os arredores, as escolas sustentáveis precisam estruturar seus pilares a partir da vivência cotidiana com a natureza.

Para Louv, o contato com a natureza é tão essencial quanto a boa alimentação e o sono adequado. Segundo Lea Tiriba<sup>4</sup>, os elementos da natureza não simbolizam sujeira, doença ou perigo, mas podem proporcionar liberdade, criatividade, autonomia e solidariedade; brincar na natureza não é uma concessão, mas condição para a existência saudável; dessa forma, brincar na natureza pode ser considerado um direito humano pois corresponde à necessidade de integridade do ser, e se materializaria como acesso ao universo que está para além das paredes e dos muros escolares. Há, ainda, a teoria da biofilia, desenvolvida pelo professor de Harvard Edward O. Wilson, segundo a qual os seres humanos têm atração inata pela natureza e precisa de experiências na natureza para a saúde mental e física<sup>5</sup>. Essa conexão é, assim, parte da humanidade.

Na educação infantil, o ambiente natural é geralmente entendido como possível cenário de brincadeiras. Porém, dificilmente é visto como lugar fundamental à constituição humana. No Ensino Fundamental e, posteriormente, no Ensino Médio, o distanciamento da natureza costuma se impor mais e mais. Entretanto, há inúmeras atividades para desenvolver conhecimentos curriculares em contato com a natureza.

É importante para a Educação de Jovens e Adultos trabalhar a percepção e reflexão das questões ambientais e a valorização da natureza. Por abranger a terceira maior biodiversidade do planeta no território, há a responsabilidade da perpetuação desse legado. Só cuidamos daquilo que

---

**4** No prefácio para o livro “Desemparedamento da infância”, organizado pelo Instituto Alana e Programa Criança e Natureza. Disponível em: < [https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento\\_infancia.pdf](https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf) >. Acesso em 27 de abr. de 2020.

**5** Essa teoria é citada por Richard Louv, em entrevista para a Revista Época, em 2016. Disponível em: < <https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/blog-do-planeta/noticia/2016/06/estamos-sofrendo-o-transtorno-de-deficit-de-natureza.html> >. Acesso em: 27 de abr. De 2020.

conhecemos, portanto é fundamental o conhecimento das matas, dos rios, das florestas e da fauna no território. Os saberes locais e o conhecimento acadêmico juntos contribuirão para a conservação do nosso planeta. Essa mudança de atitude deve começar no próprio ambiente de convívio e é fundamental no processo educacional.

Também, para as pessoas com deficiência, é fundamental que sejam incluídas em atividades relacionadas à natureza, tanto em atividades físicas como de contemplação da natureza. Esse contato contribui para a formação de indivíduos com valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a conservação e uso sustentável do ambiente e de uma visão holística sobre os espaços da cidade.

Aproveitando a inserção num território com a terceira maior biodiversidade do mundo, a visita aos parques naturais ou o desenvolvimento de atividades nas áreas de proteção ambiental podem proporcionar ricas vivências, reflexões e conhecimentos.

Para saber mais sobre esse tema, alguns importantes materiais de referência são:

---

**Programa Criança e Natureza, iniciativa do Instituto Alana.**

Disponível em: <<https://criancaenatureza.org.br/>>.

Acesso em: 27 de abr. de 2020.

---

**Vídeo Criança e Natureza.**

Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_GeRQKzMmCM](https://www.youtube.com/watch?v=_GeRQKzMmCM)>.

Acesso em: 27 de abr. de 2020.

---

Livro *A última criança na natureza*, de Richard Louv, 2016, Ed. Aquariana.

## 4.3 Práticas integradoras

As concepções pedagógicas defendidas no século XX, a exemplo da experimentação de John Dewey, do construtivismo de Jean Piaget ou de Maria de Montessori, ou das propostas de diferenciação do ensino de Feuerstein, já propunham métodos ativos de aprendizagem, que encorajam a autonomia dos estudantes e, assim, aumentam seu engajamento ao longo dos processos de estudo.

No século XXI, com a difusão das tecnologias digitais e das formas de informação, tornou-se ainda mais importante que professores utilizem metodologias de ensino que facilitem o processo de engajamento dos estudantes em construções ativas, relevantes e desafiadoras de aprendizagem. Segundo José Moran, metodologias ativas podem ser definidas como:

“(...) [e]stratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (MORAN, 2018, p.12).

Uma vez que currículos devem agora se orientar para a garantia de direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral organizados por competências gerais, as chamadas metodologias ativas tornam-se fundamentais em sala de aula. Competências são desenvolvidas por situações-desafio de aprendizagem que requerem colocar conhecimentos em ação, articulados a procedimentos e atitudes. Metodologias ativas são estratégias que visam desenvolver a autonomia dos estudantes nos quesitos de colaboração, pensamento coletivo e comunicação.

As práticas pedagógicas na Educação Integral visam facilitar a construção individual e coletiva de conhecimentos por meio da criação de sentidos compartilhados. Isso significa que o trabalho pedagógico de facilitar processos de contextualização do ensino e da aprendizagem são muito importantes. Contextualizar sentidos e significados na aprendizagem de qualquer tema é a ação de tecer sentidos e significados juntos, em um processo coletivo. Assim, significados “gerais” ou “universais” dos conhecimentos de cada área (nas linguagens, na matemática, nas ciências, nas artes etc.) são tecidos junto com os sentidos construídos, praticados e compreendidos no contexto de cada comunidade escolar.

Essa noção de construção do conhecimento escolar se aproxima, de certa maneira, de referências conhecidas nas pesquisas das didáticas das disciplinas. De cada campo de conhecimento, sabemos, por exemplo, do valor da contextualização como trabalho de cada professor, como uma operação didático-pedagógica que busca garantir a construção de significados – aproximando o universo conhecido do estudante do objeto e das linguagens de estudo – demonstrando que, quanto mais conexões e sentidos o estudante estabelece com o conteúdo, mais significados pode construir e, portanto, mais pode aprender.

A dimensão da didática ou da gestão das aprendizagens completa a visão do planejamento curricular e permite refletir sobre o que e como garantir direitos de aprendizagem e desenvolvimento na intencionalidade pedagógica docente expressa pelas diferentes modalidades de planejamento do ensino e da aprendizagem.

A reflexão sistemática sobre os princípios da Educação Integral (contemporaneidade, equidade, inclusão e sustentabilidade) e a observação dos critérios pelos quais avaliar essas práticas (listados no início do capítulo) devem propiciar a escolha das modalidades de planejamento docente.

Dentre várias modalidades de planejamento docente, podemos listar:

- Roteiros de pesquisa, que têm como finalidade promover a autonomia dos estudantes para a pesquisa e o engajamento por interesse;
- Projetos disciplinares e interdisciplinares, que possibilitam uma experiência de investigação profunda sobre um conteúdo, culminando com a produção coletiva que cumpre propósito comunicativo;
- Sequências didáticas, que visam ao ensino de um conteúdo complexo, organizando-o em etapas claras de introdução, aprofundamento, sistematização e avaliação;
- Laboratórios de pesquisa e intervenção comunitária, que instauram movimentos de pesquisa no território.

Para planejar aulas, atividades, projetos e sequências didáticas, professores devem ter clareza de seus objetivos e critérios avaliativos para acompanhar e monitorar as aprendizagens. Para isso, mais do que pré-definir práticas, professores e coordenadores devem observar conjuntamente a atenção aos princípios das práticas pedagógicas integradoras da Educação Integral e zelar por sua presença em todas as etapas educacionais. Neste sentido as práticas pedagógicas integradoras devem garantir:

- **Experimentação e investigação** – propostas de estudo que permitam um estudante ativo e crítico, que construa conhecimentos, a partir da mobilização de seus interesses para a resolução de problemas;
- **Conhecimento articulado à prática** – seleção, organização e desenho do que precisa ser ensinado dando sentido aos conhecimentos a partir dos diferentes contextos e realidades dos estudantes;

- **Respeito aos ritmos de aprendizagem – heterogeneidade e personalização** – garantia da atenção à diversidade dos estudantes a partir da promoção de situações de aprendizagens diversificadas. Olhar para os estudantes tendo em vista as singularidades, a diversidade nos modos de ser, de se relacionar, de aprender e de produzir;
- **Aprendizagem colaborativa** – o conhecimento e a autonomia são construídos por meio da interação. A gestão das aprendizagens de forma colaborativa (atividades em agrupamentos diversos, novos modos de organizar a sala, mediação ativa do professor) na perspectiva de desenvolvimento de competências gerais;
- **Avaliação formativa** – coerência entre ensino, aprendizagem e avaliação. A avaliação é vista como processo formativo e que torna visível o processo de aprendizagem. Ressignificar, diversificar e aprofundar os procedimentos avaliativos considerando a formação integral do estudante.

Para cada conteúdo de ensino, é desejável mobilizar diferentes metodologias de registro, elaboração e comunicação. Quanto maior a diversidade de práticas escolares envolvendo uma ampla gama de textos, em situações significativas de aprendizagem, maiores as possibilidades de inserção crítica dos estudantes em diferentes contextos de uso das diferentes linguagens. Segundo Roxane Rojo, no trabalho com textos, as capacidades de compreensão textual (ou estratégias de leitura), são conteúdos relevantes na escola. Ao promover rodas de conversa para que os estudantes possam realizar perguntas anteriormente à leitura dos textos, favorece-se a ativação e construção dos conhecimentos prévios necessários sobre o assunto tratado, preparando os estudantes para uma leitura mais contextualizada. Ou, durante uma leitura compartilhada, todos colaboram para o processo de compreensão, levantando hipóteses sobre as intencionalidades do autor, localizando informações no texto para comparar ou fazer inferências sobre os sentidos possíveis do que foi dito. Investir nas capacidades críticas de leitura é investir na qualidade do processo de compreensão de um texto e possibilita que os estudantes percebam que há vários pontos de vista sobre um mesmo assunto. Essa percepção leva-os a tecer apreciações sobre o que leram, posicionando-se de maneira mais favorável a outro ponto de vista e a outra compreensão da questão abordada no texto.

Quando a formação alterna diferentes metodologias ativas, os estudantes ganham repertório prático e formam, para além de conhecimentos sobre conceitos da formação, habilidades e competências nas próprias

metodologias de comunicação, colaboração, documentação e sistematização e, assim, ganham mais confiança em mantê-las na sua postura de estudante no dia a dia da sala de aula. Elementos a serem considerados em todas as modalidades de planejamento:

- Definição do objetivo adequado à faixa etária e articulado a uma leitura crítica da BNCC (competências gerais, específicas e habilidades);
- Escuta e levantamento de conhecimentos prévios dos estudantes – garantir momento para mobilizar perguntas disparadoras e perguntas essenciais;
- Preparação dos espaços e materiais acessíveis para promoção de atividades coletivas e dinâmicas;
- Exploração de diferentes dinâmicas metodológicas com os conteúdos de ensino e aprendizagem, como:
  - › Atividades individuais, em duplas e em grupos de pesquisa, elaboração, sistematização.
  - › Atividade prática/ mão na massa- experimentação.
  - › Momentos de aula expositiva e dialogada.
  - › Momentos de investigação no território.
  - › Dinâmicas de discussão e rodas de conversa.
  - › Avaliação processual e final.

### Para saber mais sobre o tema

**Livro** *Uma didática para uma pedagogia histórica e crítica*. João Luiz Gasparin. 2002.

## 4.4 Avaliação formativa

Na Educação Integral, os diferentes processos de avaliação devem sustentar a reflexão e o aprimoramento das práticas pedagógicas rompendo com a visão dicotômica, e infelizmente muito comum, que dissocia os resultados de aprendizagem dos estudantes das condições oferecidas para construção do conhecimento por todos e todas, assim como as práticas efetivadas no dia a dia das possibilidades de construção de um trabalho reflexivo e colaborativo entre os professores e as professoras.



A base de uma avaliação integrada devem ser critérios compartilhados com os sujeitos envolvidos (e, em alguma medida, construídos por eles) para o acompanhamento das práticas (de gestão, de ensino e de aprendizagem), em um processo sistemático de co-monitoramento e co-construção.

Trata-se de um modo de avaliação extremamente potente, pois fortalece a autonomia, a autoconsciência e o engajamento dos profissionais, ao mesmo tempo que é desafiador, porque precisa articular ações que costumam ser desenvolvidas em paralelo: o desenvolvimento curricular, a avaliação e a formação.

Nessa linha pedagógica, os novos papéis e relações não anulam as vozes dos educadores e sua intencionalidade educativa, no entanto, o ensino passa a ser uma atividade muito mais interessante e complexa, já que o fluir do processo educativo se torna menos pré-determinado e mais participativo, uma vez que se considera simultaneamente os pontos de vista das crianças e dos adultos em relação a aprendizagem.

Nesse caso, a aprendizagem é entendida como uma harmonização entre as vozes das crianças e as vozes dos educadores, entre os propósitos das crianças e as intencionalidades educativas. É por meio da documentação pedagógica que a aprendizagem se tornará visível.

Na Educação Infantil, no que se refere ao trabalho dos professores, cabe a eles utilizarem diversos registros, realizados por adultos e crianças, tais como pautas de observação, relatórios, fotografias, filmagens, produções infantis, diários, portfólios, murais, dentre outros. Tais registros servem como instrumento de reflexão sobre as práticas planejadas, na busca de melhores caminhos para acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Assim, a documentação pedagógica deve servir como termômetro para ampliar o olhar e a escuta dos professores com base no contexto da aprendizagem e nas propostas realizadas pelas crianças, historicizando suas vivências e experiências, de forma individual e coletiva, validando o desenvolvimento de suas competências e revelando memórias do seu protagonismo.

O planejamento e a avaliação a partir da documentação pedagógica demandam envolvimento e participação ativa das crianças e dos professores. As produções infantis, seus pensamentos, interesses, ideias, descobertas, aprendizados, criações, experiências e brincadeiras nos revelam sua maneira de compreender o mundo. Nesse sentido, os professores precisam registrar as experiências das crianças (desenhos,

produções de textos orais ou escritos, dramatizações, momentos da alimentação, dos cuidados, de banho e trocas etc.) por diversos meios e linguagens, de modo que possam compartilhar os vários saberes com seus pares e com os adultos.

Avaliação para a aprendizagem é qualquer processo de avaliação no qual a prioridade tanto no seu planejamento quanto na sua implementação seja servir ao propósito de promover as aprendizagens dos estudantes. Nesse sentido, ela difere de avaliações cujo foco primário é servir aos propósitos de responsabilização, ranqueamento ou para certificar competências. Uma atividade avaliativa pode ajudar os estudantes se ela prover informações que os próprios estudantes e os professores possam utilizar enquanto devolutivas para avaliarem a si próprios e uns aos outros, e que haja na modificação das atividades de ensino e de aprendizagem nas quais ambos estão engajados. Ela se torna uma “avaliação formativa” quando as evidências coletadas são efetivamente utilizadas para adaptar o trabalho do professor de modo a atender às necessidades dos estudantes. (BLACK et al., 2019, p.156)

No Ensino Fundamental, a avaliação é formativa quando se apoia em três elementos: os **questionamentos e escutas verdadeiras** (orais, escritas, filmadas, por quizz) são estratégias pelas quais o professor questiona ou problematiza o conhecimento dos estudantes sobre um tema; as **devolutivas pedagógicas efetivas**, ou feedbacks, devem encorajar os alunos a desenvolver e demonstrar a compreensão de características centrais sobre o assunto que estão aprendendo e os comentários devem identificar o que foi feito adequadamente e o que ainda precisa ser melhorado, além de oferecer formas de orientação sobre como melhorar; os **processos constantes de autoavaliação** e **avaliação por pares** são consideradas estratégias avaliativas potentes para engajar os estudantes no estudo e fortalecer um enfoque mais profundo de reflexão sobre sua própria aprendizagem (metacognição). Apoiadas em recursos visuais (como a autoavaliação visível por gráficos ou em rubricas de proficiência previamente compartilhadas com os estudantes), trazem as evidências mensuráveis a primeiro plano e diminuem o aspecto subjetivo de juízo sobre os critérios avaliativos.

## 5

## Práticas de gestão

A gestão escolar visa o compartilhamento do planejamento e das decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando as diversidades cultural, étnico-racial e de gênero existentes. Esse processo contempla algumas dimensões: no ambiente escolar; na organização do currículo da escola; na proposição de metodologias e práticas de aprendizagem; na relação com a comunidade, com as famílias, com o contexto em que a escola está inserida; e na articulação da rede de direitos, que garanta os direitos fundamentais da criança, dos adolescentes e dos jovens.

Pode-se considerar a “administração” como a “utilização racional de recursos para a realização de determinados fins” e sua essência é “o fato de ser mediação na busca de objetivos” (PARO 1998, p.4). No campo da educação:

(...) na escola básica, esse caráter mediador da administração deve dar-se de forma a que tanto as atividades-meio (direção, serviços de secretaria, assistência ao escolar e atividades complementares, como zeladoria, vigilância, atendimento de alunos e pais), quanto a própria atividade-fim, representada pela relação ensino-aprendizagem que se dá predominantemente (mas não só) em sala de aula, estejam permanentemente impregnadas dos fins da educação. (PARO 1998, p.4)

Dessa forma, a gestão escolar é democrática, o que pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar – pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola, incidindo nas diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação), seja no que diz respeito à construção do projeto e dos processos pedagógicos ou às questões de natureza burocrática.

Essa perspectiva de gestão está amparada pela legislação brasileira, tanto na Constituição Federal de 1988, que aponta a gestão democrática como

um dos princípios para a educação brasileira, como na regulamentação por leis complementares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional da Educação, na meta 19.

Por outro lado, o caráter democrático da gestão está também em consonância com a educação integral e seus princípios de equidade, inclusão, sustentabilidade e contemporaneidade, uma vez que se parte da igualdade de direitos e oportunidades para a tomada de decisão, com a participação de todos, comprometidos com processos contextualizados, buscando formar sujeitos responsáveis consigo, com a coletividade e com o mundo.

A democratização da gestão é condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação, na medida em que possibilita que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida, pautando seu currículo na realidade local – conferindo sentido à proposta pedagógica – e envolva os diferentes agentes, em uma proposta de corresponsabilidade pela aprendizagem e pelo desenvolvimento dos estudantes. Esse processo implica inclusive o envolvimento dos próprios estudantes, tendo a experiência e o direito à participação como elemento fundamental para o seu pleno desenvolvimento.

Para sua implementação, o CIEI se propõe a transformar sua cultura colocando o diálogo em posição central, assim como a horizontalidade e o equilíbrio entre as forças que compõem a comunidade escolar. Também considera fundamental promover o trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar em direção ao alcance dos objetivos educacionais da escola.

Alguns dos princípios da gestão democrática são:

- **A descentralização:** a administração, as decisões, as ações devem ser elaboradas e executadas de forma não hierarquizada.
- **A participação:** devem participar todos os envolvidos no cotidiano escolar (professores, estudantes, funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que participam de projetos na escola e toda a comunidade ao redor da escola).
- **A transparência:** qualquer decisão e ação tomada ou implantada na escola tem que ser de conhecimento de todos.

A autonomia, no contexto da educação, também é um elemento estruturante na gestão democrática e consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social

comprometida reciprocamente com a sociedade e a melhoria da qualidade do ensino. Autonomia é a característica de um processo de gestão participativa que se expressa quando se assume, com competência a responsabilidade social, a promoção da formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento.

Ela abrange a mudança do princípio de uniformidade, ditada por regras e regulamentos, para o princípio de unidade, orientada por fundamentos e diretrizes. A autonomia não se resume, portanto, à questão financeira, nem é mais significativa nessa dimensão, e sim na política, isto é, no que se refere à capacidade de tomar decisões compartilhadas e comprometidas e usar o talento e a competência coletivamente organizada e articulada, para a resolução dos problemas e dos desafios educacionais, assumindo a responsabilidade pelos resultados dessas ações, vale dizer, apropriando-se de seu significado e de sua autoria (LUCK, 2000, p.21).

Para a prática da autonomia e da participação escolar, alguns mecanismos são explicitados: a existência de estrutura de gestão colegiada, que garante a gestão compartilhada; a eleição de diretores e a ação em torno de um projeto político-pedagógico.

O Conselho Escolar, maior órgão de decisão da escola, é composto por professores, pais, estudantes e funcionários, todos eleitos. Os membros têm funções deliberativas, consultivas e fiscalizadoras de aspectos político-pedagógicos, administrativos e financeiros. Dessa forma, a responsabilidade da educação pode ser compartilhada entre os educadores, os pais e a comunidade escolar.

Para Luck (2000), a responsabilidade do gestor escolar é articular os talentos, competências e a energia humana, a fim de mobilizar uma cultura organizacional que seja orientada para resultados e desenvolvimento. Segundo a autora:

Em acordo com esses pressupostos, um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico. (LUCK, 2000, p.17)

Neste sentido, destaca-se a importância de o gestor escolar desenvolver habilidades de planejamento, identificação e resolução de problemas, de modo participativo, em gestão financeira, em liderança democrática, currículo e relações interpessoais (FREITAS, 2000).

A identidade e a caminhada de cada instituição são elementos importantes a serem considerados na gestão da escola, incluindo as expectativas que foram construídas historicamente, como a escola percebe a si mesma, e como é percebida socialmente. A questão da identidade está ligada aos processos e projetos pedagógicos da escola (CASTRO, 2000).

Esta perspectiva está fortemente presente neste documento, tendo em vista o processo de construção do CIEI e suas características. O tema sustentabilidade está presente no âmbito da gestão, uma vez que o CIEI se propõe a se constituir o grupo de Escolas sustentáveis, que são definidas como “aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p.2). Além disso, têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades ao redor, é preciso criar espaços de tomada de decisão democrática sobre a gestão da sustentabilidade, em diálogo com o espaço físico e o currículo, como por exemplo uma Comissão de Meio Ambiente<sup>6</sup>.

A Comissão do Meio Ambiente, em diálogo com o Conselho Escolar, precisa garantir que o tema da sustentabilidade e as ações a serem propostas neste campo sejam debatidas e decididas entre os estudantes, professores, gestores, funcionários, pais e comunidade, de modo a promover espaços educadores que estabeleçam relações entre a comunidade escolar e seu território, em busca de melhoria da qualidade de vida.

Nesse sentido, a transição para a sustentabilidade da comunidade escolar passa, necessariamente, pela criação, estruturação e fortalecimento de um espaço de decisão democrática que se reúna com frequência e agilidade. Isso envolve a destinação, pela escola, de espaço para o funcionamento desta instância, bem como a realização de uma agenda permanente de ações, como diagnósticos da situação socioambiental, promoção de palestras, visitas guiadas, oficinas, entre outras atividades identificadas como necessárias.

---

**6** Consultar o “Manual de Escolas Sustentáveis”. Disponível em: <[http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual\\_Escolas\\_Sustentaveis\\_v%2005.07.2013.pdf](http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf)>. Acesso em 27 de abr. de 2020.



Um outro aspecto a ser amplamente explorado é como qualificar a participação dos pais. Para isso, a gestão se compromete a elaborar processos formativos voltados para este público, provocar a participação ativa nas reuniões periódicas, assembleias e conselhos, fomentar a organização de comissões, para, assim, dar sentido ao seu envolvimento.

A participação ativa dos estudantes na vida escolar acontece em diferentes instâncias. Para além do Conselho Escolar, há a participação em Assembleias e Fóruns de Debates para a tomada de decisões coletivas visando a justiça e a democracia. Outra forma de participação é por meio do Grêmio Estudantil. O Grêmio é um espaço de organização e representação dos estudantes de Ensino Fundamental e Médio, amparado pela Lei Federal no 227398/85 (Lei do Grêmio Livre). Essa instância deve ser estimulada e propiciada pelos gestores da escola, colaborando na construção e fortalecimento da gestão democrática.

Esses espaços possibilitam diversas aprendizagens e o exercício da cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos.

### **Para saber mais**

#### **Caderno Grêmio em forma.**

Disponível em: <<http://soudapaz.org/o-que-fazemos/desenvolver/prevencao-da-violencia/violencia-nas-escolas/gremio-em-forma/>>.

Acesso em 27 de abr. de 2020.

## **Orientações de gestão**

Por que precisamos de uma gestão democrática? Essa é uma pergunta fundamental que deve ser respondida por toda a comunidade escolar. Fortalecer os colegiados (por exemplo, conselhos de classe, financeiro, de pais) e refletir sobre as estratégias para envolver pais e comunidade do entorno são ações que devem ser cuidadas pela gestão escolar. Com a aproximação desses atores, será possível elaborar de maneira colaborativa os acordos e diretrizes do CIEI, tendo em vista o seu funcionamento (foco no aspecto da sustentabilidade da escola); garantir a transparência nos processos de gestão; dar visibilidade ao PPP para que todos tenham conhecimento do seu conteúdo e tenham oportunidade de participar de revisões e reestruturações a cada ano.

## 5.1 Formação continuada para professores



...os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

**Paulo Freire**

Abordar a formação continuada de professores é, também, antes de mais nada, refletir sobre o que é ser professor em uma concepção de educação como prática democrática: autonomia, método e fazer político.

As interferências do professor devem extrapolar o espaço da sala de aula e atingir a organização dos conteúdos que ele considera importantes. É essa autonomia que se defende aqui como essencial para o professor realizar plenamente o seu ofício. Defende-se que, ao delinear o que ensinará, é importante que o professor pense nas razões pelas quais está escolhendo alguns conteúdos em detrimento de outros. Essa atitude é importante para um professor reflexivo, porque está empenhado em refletir sobre sua prática (SCHÖN, 1992), sem, no entanto, desarticular essa reflexão do âmbito coletivo, das relações da escola com a sociedade (LISTON; ZEICHNER, 2003), da reflexão sobre os objetivos e fins do ensino, sobre o que se pretende ensinar e por quais motivos.

Essa autonomia deve se alinhar ao que está apresentado na BNCC, quando esta aponta que cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas temas contemporâneos em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Sobre o aspecto do método, Madalena Freire (1995, p.36) afirma:

O educador lida com a arte de educar. O instrumento de sua arte é a pedagogia. É no seu ensinar que se dá seu aprendizado de artista. Toda pedagogia sedimenta-se num método, em uma maneira de ordenar, organizar com disciplina, a ação pedagógica, segundo certos pressupostos

teóricos. Toda pedagogia está sempre engajada a uma concepção de sociedade e política, e este educador faz arte, ciência e política. Faz política, quando alicerça seu fazer pedagógico a favor ou contra uma classe social determinada. Faz ciência, quando apoiado no método de investigação científica, estrutura sua ação pedagógica. Faz arte, porque cotidianamente enfrenta-se com o processo de criação na sua prática educativa, em que, no dia a dia, lida com o imaginário e o inusitado. A ação criadora envolve o estruturar, dá forma significativa ao conhecimento. Toda ação criadora consiste em transpor certas possibilidades latentes para o campo do possível, do real. (FREIRE 1995, p.36)

No campo da educação, a temática da formação continuada é um desafio, há uma série de questões que precisam ser consideradas nas redes, como por exemplo, o tipo de contratação dos profissionais, neste caso efetivos ou contratados, irá refletir diretamente no interesse e engajamento nas propostas de formação. Outro aspecto é a própria resistência de parte dos professores e gestores em participar de formações, esse fato decorre tanto da crença de que não há necessidade de formação, ou seja, os conhecimentos e práticas construídos durante a formação inicial são suficientes, como também da dificuldade do profissional em conciliar sua carga horária de trabalho com o calendário de formações oferecidas pelas redes.

É certo que a cultura da formação continuada está em processo de validação e neste sentido, o município de Uruçuca caminha para o fortalecimento de uma política de formação continuada para os profissionais da rede. O Plano Municipal de Educação destaca estratégias como a promoção, em regime de colaboração, de programas de qualificação permanente para os profissionais que atuam no Ensino Fundamental e a definição de diretrizes para a política de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais do Ensino Fundamental.

Em 2019, a Secretaria Municipal de Educação viabilizou cinco encontros com o apoio do ICEP (Instituto Chapada de Educação e Pesquisa) para gestores e professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental 1 e 2, com conteúdo voltado para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e duas formações para demandas específicas das modalidades EJA e Educação Especial. O aumento da oferta de turmas nos períodos diurno e noturno para a EJA e a criação do CATEE (Centro de Atendimento Educacional

Especializado) exigiram dos profissionais o aprofundamento em temas e práticas para lidar com a diversidade de perfis de estudantes.

Para a Secretaria, é a partir da formação continuada que professores e gestores poderão garantir a sua atualização, podendo, assim, contribuir fortemente para a melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes. Instituições como o ICEP (Instituto Chapada de Educação e Pesquisa) e Instituto Arapyaú realizaram processos de avaliação com os estudantes e os resultados obtidos foram importantes para revelar quais são as condições de trabalho dos professores e dos gestores e suas necessidades formativas (incluídas nas formações citadas), de modo a impactar positivamente a aprendizagem dos estudantes.

A formação continuada tem alicerce também garantido no Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB), que conclama instituições educacionais e seus educadores a tomá-lo como um conjunto de proposições fundamentadas e justificadas a serem pensadas com autonomia pedagógica, responsabilidade socioeducacional, atitude formacional criativa e protagonismo institucional, tanto da perspectiva operacional como da vontade de qualificação da formação para e na Educação Básica do Estado.

Pretende-se que o CIEI seja um polo formador para o município de Uruçuca e que possa se expandir para outras regiões próximas, de modo a fomentar produção de conhecimento a partir de experiências de trabalho no campo da Educação Integral, Sustentabilidade e Gestão Democrática.

### Orientações de gestão

Explorar a formação para professores e gestores nas **Atividades Complementares (AC)**, **Sábado Pedagógico** e em outras oportunidades. A formação em serviço deve ser priorizada.

## 5.2 Avaliação institucional

Na Educação Integral, a qualidade educacional e a eficácia das escolas em garanti-la não se dissocia de um processo institucional coletivo de negociação, pesquisa e implementação de boas práticas. A qualidade das práticas educacionais emerge do saber colaborativo e coletivo entre professores e coordenadores, em escuta e diálogo com os estudantes. A gestão das práticas no coletivo de profissionais é condição para que elas

ganhem sentido e que o processo de reflexão se instaure no cotidiano dos profissionais – permitindo que pensem como e quanto os princípios da Educação Integral vão se materializando em suas práticas.

O Plano Municipal de Educação de Uruçuca aponta como estratégias para o Ensino Fundamental a realização efetiva de avaliação institucional no município, a partir de coleta e análise dos dados, transformando-os em objeto de estudo e socialização dos resultados para também propor políticas públicas de aprimoramento contínuo. Dessa perspectiva, é fundamental a construção de indicadores de avaliação institucional com base no perfil dos estudantes e corpo docente e gestor, considerando as condições de infraestrutura das escolas, a gestão e as especificidades das modalidades.

Outro aspecto propositivo do Plano é que a autoavaliação das escolas de Educação Básica seja um processo contínuo, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a ser fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática. Desse modo, a avaliação traz dados que amparam os professores nas escolhas pedagógicas que, em diálogo com o currículo, possibilitam a construção de práticas que façam sentido ao contexto escolar.

Vale ressaltar a importância de a avaliação institucional ter um caráter democrático, com a responsabilização participativa, a partir de uma interlocução entre os vários atores sociais envolvidos, por meio de diálogos plurais que permitam posições diversas.

### **5.3 Intersetorialidade**

Na perspectiva da Educação Integral, é fundamental reconhecer os estudantes em sua integralidade, considerando o papel de toda a sociedade em garantir que cada aluno possa se desenvolver física, intelectual, emocional, social e culturalmente. Para tanto, faz-se necessário que o sistema educacional tenha interlocução direta com a saúde, com a assistência social e com outras secretarias e ações governamentais. É o diálogo entre esses diversos setores que permite construir um conjunto de ações integradas, capazes de responder com maior eficiência aos desafios propostos pela Educação Integral. Para que territórios, escolas e instituições educativas respondam a esse desafio, é necessário que se forme uma rede intersetorial (com habilidades e expertises diversas),

capaz de olhar para as diversas dimensões de um indivíduo: física, intelectual, social, afetiva e simbólica.

Segundo Ferreira (2009), a Educação Integral, no conjunto da proteção integral de crianças e adolescentes, exige dimensionar e garantir seus direitos civis, sociais e políticos de acordo com o seu grau de desenvolvimento: ter acesso à informação sobre os serviços públicos disponíveis no seu bairro e na cidade; usufruir da convivência familiar e comunitária; serem ouvidos em espaços formais e informais de participação, como grêmios e conferências lúdicas. Dito de outro modo, ela atualmente nos convida a mirar todas as políticas públicas e, especialmente, as políticas sociais, com um potencial educativo: cultura, esporte, meio ambiente, assistência social, tecnologia, habitação e saúde.

### **Para saber mais, acesse**

#### **Salto para o Futuro – Educação e Intersetorialidade**

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012175.pdf>>.

Acesso em 27 de abr. de 2020.

Por intersetorialidade, entendemos a articulação do projeto com as várias secretarias do governo municipal, integrando saberes e experiências de planejamento e de ação de cada setor, visando a um trabalho conjunto na concepção, implementação e na avaliação do projeto. A intersetorialidade tem um efeito sinérgico importante. Os cidadãos precisam ser reconhecidos em sua totalidade e não fragmentadamente. A intersetorialidade é uma lógica de gestão pública da cidade que busca superar a atomização das políticas sociais (GADOTTI, 2009).

O município de Uruçuca possui, desde 2019, um Sistema Municipal de Educação, ou seja, as unidades escolares do município têm autonomia para elaborar seus programas de ensino e aprendizagem, currículos e projetos político-pedagógicos, o que fortalece a construção de uma gestão democrática e aproxima as decisões pedagógicas ou de destinação de recursos de maneira coerente com as demandas locais.

Dessa perspectiva, o município vem construindo diálogo entre secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social para a criação de programas que promovam e garantam o apoio e orientação aos estudantes. O Plano Municipal de Educação aponta a importância do fortalecimento dessas políticas, que envolvem, como já dito, saúde, assistência social e outros



campos, para que, de forma articulada, assegurem à comunidade escolar, direitos e serviços da rede de proteção.

O desafio da intersetorialidade está na escolha de estratégias de gestão para lidar com as diferentes políticas setoriais, tradicionalmente com funcionamentos autônomos e específicos, passam a ser convocadas a atuar conjuntamente para promover o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes. Neste caminho, o município de Uruçuca possui dois programas que têm o objetivo de instaurar a colaboração na divisão de responsabilidade e competências a partir da proteção social e da educação.

Os programas PROEPS (Programa de Proteção Social e Promoção Educacional) e PREFES (Programa de Regularização de Fluxo Escolar) realizam a interlocução com o CRAS (Centros de Referência de Assistência Social), CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) e Conselho Tutelar, com o objetivo de definir ações de prevenção como em encaminhamentos após violência/abuso. A parceria com os agentes de saúde também possibilita maior proximidade com a família dos estudantes, de modo a complementar o histórico destes com informações de contexto e da situação familiar.

O projeto Selo Unicef atua em parceria com o PREFES, a partir da realização de busca ativa de estudantes e na construção de estratégias para contribuir para sua permanência na escola. Esse tipo de parceria está prevista no Plano Municipal de Educação para o fortalecimento de chamadas públicas, com intuito de identificar as crianças e adolescentes que estão fora da escola.

Em 2017, o município criou o Centro de Atendimento Educacional Especializado – CATEE, instituição pública que presta atendimento educacional especializado para alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse equipamento está inserido na estrutura da Secretaria Municipal de Educação.

As escolas de Serra Grande dialogam com os programas e instituições acima citados, mas, tendo em vista sua localização geográfica, distante da sede, alguns acessos demandam outras formas de atendimento, que estão em processo de planejamento. Podemos destacar a relação com o CATEE, que ainda não possui unidade em Serra Grande, realiza atendimento mensal no distrito, mas necessita estar mais próximo do cotidiano escolar do CIEI.

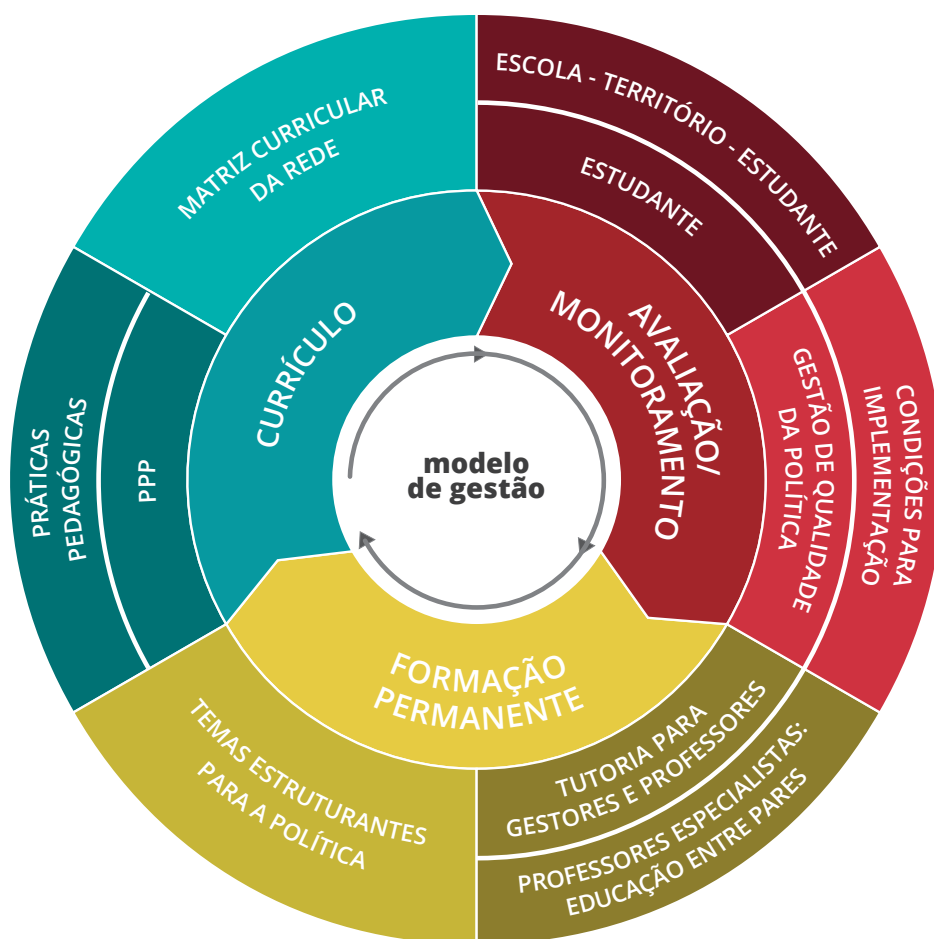
## 5.4 Gestão integrada e integradora junto à Rede Uruçuca

O Centro Integrado de Educação Integral faz parte da Rede Municipal de Uruçuca. Nesse sentido, é importante pensar a reelaboração curricular, as estratégias de avaliação e monitoramento das aprendizagens e a formação permanente de modo articulado e indissociável do município, tanto no nível da escola quanto no nível da gestão educacional. A Figura 15 ilustra um modelo integrado e integrador de desenvolvimento curricular, proposto pelo Centro de Referências em Educação Integral.

Esse modelo de gestão integrada deve ser colocado em prática amparado por uma política de Educação Integral que garanta a unidade na rede municipal de educação, ao mesmo tempo em que sustenta o exercício da autonomia de cada escola e sua relação com o território. No que diz respeito ao currículo, cabe à Secretaria de Educação promover um processo dialógico que envolva os gestores educacionais, professores e, se possível, os estudantes na construção da matriz curricular da rede e na definição dos recursos necessários à sua implementação (recursos materiais, formação e estratégias de avaliação e monitoramento).

Por sua vez, cabe às escolas empreender um processo participativo de revisão dos seus projetos político-pedagógicos (PPPs) à luz da matriz curricular da rede, orientando processos formativos permanentes, que apoiem professores e funcionários na implementação de práticas de gestão e de práticas pedagógicas orientadas pela Educação Integral. A autonomia pedagógica das escolas pressupõe que devem ser garantidas escolhas e adaptações necessárias a cada contexto.

Ao mesmo tempo, a Secretaria de Educação atua de forma estratégica na formação continuada, apoiando o dia a dia dos profissionais e, com eles, trabalhando o desdobramento de ações da matriz curricular nos projetos político-pedagógicos das escolas, seus planos anuais e regimentos. Assim, a Secretaria monitora e acompanha cada escola com o objetivo de conhecer, em maior profundidade, suas necessidades de formação e suas possibilidades de contribuir para a formação das outras unidades, construindo uma rede de solidariedade e cooperação voltada para a inovação pedagógica, para a inclusão, para a sustentabilidade e para a promoção da equidade para cada um de seus estudantes.



**Figura 15** Ilustração de um modelo integrado e integrador de desenvolvimento curricular na Educação Integral<sup>7</sup>: pensar de modo articulado e indissociável tanto no nível da escola quanto no nível da gestão educacional a reelaboração curricular; as estratégias de avaliação e monitoramento das aprendizagens.

<sup>7</sup> Conheça mais sobre essa proposta em: CREI – CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. Educação Integral Na Prática. Caderno 1: Conceitos, Princípios e estratégias estruturantes. São Paulo, CREI, 2017. Disponível em: <[http://educacaointegral.org.br/na-pratica/wp-content/uploads/2017/08/caderno-1\\_conceitos-principios-e-estrategiasestruturantes\\_na-pratica-1.pdf](http://educacaointegral.org.br/na-pratica/wp-content/uploads/2017/08/caderno-1_conceitos-principios-e-estrategiasestruturantes_na-pratica-1.pdf)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.



## Referências bibliográficas

- ANDRADE, I.L.M.M.; LUCENA, E. A. R. M.; CHIAPETTE, R. C. A. P.; MIELKE, M. *S. Espécies arbóreas utilizadas por pescadores para a construção de jangadas, Área de Proteção Ambiental – Costa de Itacaré – Serra Grande, Bahia, Brasil. Rodriguésia*, v. 67, n.1, pp. 45-53, 2016.
- ANDRADE, J. P.; COSTA, N.; WEFFORT, H. F. “Currículo e Educação Integral na Prática: uma referência para estados e municípios”. Cadernos 1 e 2. In: *Plataforma-Metodologia de Currículo para a Educação Integral*. São Paulo: Centro de Referências em Educação Integral/British Council, 2019. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/curriculo-na-educacao-integral>>. Acesso em 09 de jan. de 2020.
- ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C (Org.). *Por uma Educação do Campo. Petrópolis*, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- ARROYO, M. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BAHIA. “Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental”. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Bahia, Salvador, 2019.
- BARBOSA, M. C. S. “Trabalhando com projetos pedagógicos”. In: REDIN, Marita Martins *et al. Planejamento, práticas e projetos pedagógicos*. Porto Alegre: Mediação, pp. 39-64, 2013.
- BARNOSKY, A.; BASCOMPTE, J.; HADY, E.; SMITH, A. *Approaching a state shift in Earth’s biosphere*. In: “Nature”, v. 486, 2012, pp. 52-58.
- BARROS, M.I. (org). *Desemparedamento da infância: A escola como lugar de encontro com a natureza*. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <[https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento\\_infancia.pdf](https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Desemparedamento_infancia.pdf)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.
- BATALHA-FILHO, H.; MIYAKI, CY. “Filogeografia da Mata Atlântica”. *Revista da Biologia*. Volume especial Biogeografia, 2011, pp. 31-34.
- BENDINELLI R. C.; ANDRADE, S. G.; PRIETO, R. G. “Inclusão escolar, redes de apoio e políticas sociais”. In: *Rev. Educ. Espec. Santa Maria*, v. 25, n. 42, 2012, pp. 13-28.

BLACK, P.; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHAL, B.; WILIAM, D. "Trabalhando por dentro da caixa preta: avaliação para a aprendizagem na sala de aula". In: *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v.8, n.2, pp.153-183, jul./ dez., 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2V90ibT>>. Acesso em 14 de abr. de 2020.

BRASIL. "Base Nacional Comum Curricular (BNCC)". Brasília, EC/CONSED/UNDIME, dez/2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

BRASIL. "Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica". Brasília, MEC, 2013. 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](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 13 de abr. de 2020.

BRASIL. "Manual das Escolas Sustentáveis - Resolução CD/FNDE no 18, de 21 de maio de 2013". Brasília, MEC, 2013. Disponível em: <[http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual\\_Escolas\\_Sustentaveis\\_v%2005.07.2013.pdf](http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf)>. Acesso em 27 de abr. de 2020.

BRUNO, M. M. G. "A construção da escola inclusiva: uma análise das políticas públicas e de práticas no contexto da educação infantil". In: *Revista@ambienteeducação*, v. 1, n.2, 2008.

CASTRO, M. L. S. *A Gestão da Escola Básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal*. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun., 2000, pp. 71-87.

CAVALIERE, A. M. V. *Anísio Teixeira e a educação integral*. Paidéia, v. 20, n. 46, maio-ago., 2010, pp. 249-259.

CORDEIRO, P.H.C. "Análise dos padrões de distribuição geográfica das aves endêmicas da Mata Atlântica e a importância do corredor da Serra do Mar e do Corredor Central para a conservação da biodiversidade brasileira". Instituto de Estudos Socioambientais do Sul da Bahia, 2003.

DAYRELL, J. "A escola 'faz' a juventude? Reflexões em torno da socialização juvenil". *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, pp. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

DAYRELL, J.; GOMES, N. L. *A juventude no Brasil*. Belo Horizonte: Observatório da Juventude, 2009. Disponível em: <[www.fae.ufmg.br/objuventude/textos](http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.



FARIA, E., SOUZA, V. L. "Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores" In: *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v.15, n.1, pp.35-42, jan/jun, 2011.

FERREIRA, S. S. "Intersetorialidade e Políticas Públicas". In: *Educação Integral e Intersetorialidade. Programa Salto para o Futuro. Tv Escola. Ano XIX. n.13, Out. de 2009.* Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012175.pdf>>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, M. *Observação - Registro-Reflexão: Instrumentos metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico. Série Seminários, 1995.

FREIRE, A. M. A. *A Leitura do Mundo e a leitura da Palavra de Paulo Freire*. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, mai./ago, 2015, pp. 291-298.

FREITAS, K. S. *Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar*. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun, 2000, pp. 47-59.

GADOTTI, M. *Educação Integral no Brasil. Inovações em processo*. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GOULART, B. *Campus integrado de educação integral de serra grande: um modelo de escola sustentável para o Brasil*. Relatório. Versão 2019. Uruçuca, Bahia.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. São Paulo, 2006.

INSTITUTO SOU DA PAZ. *Caderno Grêmio em Forma*. Disponível em: <<http://soudapaz.org/o-que-fazemos/desenvolver/prevencao-da-violencia/violencia-nas-escolas/gremio-em-forma/>>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

LIBÂNEO, J. C. "Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais". In: SANTOS, Akiko; SUANNO, Marilza V. *Didática e formação de professores: novos tempos, novos modos de aprender e ensinar*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LISTON, D. P.; ZEICHNER, K. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata, 2003.

LUCK, H. *Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores*. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, fev./jun, 2000, pp. 11-33.

LOUV, R. *A última criança na natureza: resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza*. São Paulo: Aquariana, 2016.

MELO, L. C. M.; SOUZA, G. S.; DAYRELL, J. *Escola e juventude: uma relação possível*. Paidéia Revista do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Sociedade e Saúde, Univ. Fumec Belo Horizonte, Ano 9, n.12, jan./jun, 2012, pp. 161-186.

MORAN, J. "Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda". In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]*. Porto Alegre: Penso, 2018.

NEIRA, M. G. "Essa base não". *Jornal da USP*. São Paulo, 19 set. 2018. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/essa-base-nao/>>. Acesso em 15 de jan. de 2020.

NUNES, C. *Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil*. Em Aberto, v.22, n.80, abr., 2009, pp. 121-134.

OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO. *A pedagogia-em-participação: a perspectiva educativa da Associação Criança*. Porto: Porto Editora, 2013. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/283500319\\_PEDAGOGIA\\_EM\\_PARTICIPACAO](https://www.researchgate.net/publication/283500319_PEDAGOGIA_EM_PARTICIPACAO)> . Acesso em 03 de jan. de 2020.

PAGNEZ, K. M.; PRIETO, R. G.; SOFIATO, C. G. *Formação de professores e Educação especial: reflexões e possibilidades*. Olh@ares, Guarulhos, v.3, n.1, 2015, pp. 32-57.

PARO, V. H. "A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública». In: SILVA, Luiz Heron da (org). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis, Vozes, 1998. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2010/a\\_gestao\\_da\\_educacao\\_vitor\\_Paro.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf)>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

PINTO, E. P. P; AMOROZO, M. C. M.; FURLAN, A. *Conhecimento popular sobre plantas medicinais em comunidades rurais de mata atlântica – Itacaré, BA, Brasil*. Acta bot. bras. v.20, n.4, 2006, pp. 751-762.

PRIETO, R. G.; ANDRADE, S. G.; SILVA, R. *Formação continuada como estratégia para atender às novas demandas da Educação Especial*. Intermeio, v.19, n.39, 2013, pp. 102-125.

Programa Criança e Natureza. Disponível em: <<https://criancaenatureza.org.br/>>. Acesso em 04 de fev. de 2020.

ROCHA, C.F.D.; VAN SLUYS, M.; BERGALLO, H.G.; ALVES, M.A.S. *Endemic and threatned tetrapods in the Restingas of the biodiversity corridors of Serra do Mar and of the Central da Mata Atlântica in eastern Brazil*. Braz. J. Biol. v. 65, n.1, 2005, pp. 159-168.

ROJO, R. *Letramento Múltiplos, escola e inclusão*. São Paulo: Parábola, 2009.

SANTANA, R. S.; SOFIATO, C. G. "Ensino de Ciências para estudantes surdos: possibilidade e desafios". Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 2, n. 4, 2017, pp. 37-54.

SILVINO, F. C. S. *Juventude e escola: reflexões em torno da relação entre professor e aluno*. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SOFIATO, C. G. "Ontem e Hoje: o uso da imagem na educação de surdos". *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, n. s1, 2016, pp. 789-794.

YOUNG, M. *Para que servem as escolas?* Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, 2007, pp. 1287-1807.

ZEICHNER, K. M. "Uma análise crítica sobre a 'reflexão' como conceito estruturante na formação docente". Educação e Sociedade, v. 29, n.103, 2008, pp. 535-554.



## Anexos

1. Tabela com levantamento das legislações.
2. Documento complementar sobre educação infantil.
3. Levantamentos e entrevistas realizadas pela Comissão de Mapeamento (inclui roteiro de perguntas das entrevistas).
4. Roteiro e devolutivas das oficinas realizadas pela Comissão Pedagógica com estudantes do Fundamental 1 e 2.
5. Devolutiva das entrevistas realizadas com funcionários das escolas.
6. Devolutiva das entrevistas realizadas com professores das escolas.
7. Devolutiva das entrevistas realizadas com pais das escolas.

## Anexo 1 Levantamento das legislações

<b>Nome do documento</b>	<b>Link para acessar</b>
<b>Constituição Federal de 88</b>	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm</a>
<b>Estatuto da Criança e do Adolescente</b>	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm</a>
<b>Lei de Diretrizes e Bases</b>	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm</a>
<b>Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica</b>	<a href="http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file">http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file</a>
<b>Plano Nacional de Educação</b>	<a href="http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014">http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014</a>
<b>Plano Municipal de Educação</b>	<a href="https://www.urucuca.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&amp;query=2120&amp;c=806">https://www.urucuca.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&amp;query=2120&amp;c=806</a>

## Qual a relação do documento com o PPP?

---

A Constituição de 1988 menciona como direito à educação integral no que diz respeito ao “tempo integral” e fortalecer a educação como um direito social fundamental, associando, entre outras medidas, a uma rede de proteção à criança e ao adolescente, regulamentada pelo “Estatuto da Criança e do Adolescente” (ECA).

---

Publicado em 1990 assegura às novas gerações “o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (Art. 3º). Assim, a Educação Integral, a qual possibilita a articulação entre os diversos agentes, espaços e recursos em torno de um projeto comum voltado ao desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, apresenta-se como um dos caminhos para se atender a essa premissa.

---

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou LDB é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Esta legislação foi criada com base nos princípios presentes na Constituição Federal, que reafirma o direito à educação desde a educação básica até o ensino superior. A LDB afirma que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Aponta que “educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

---

As Diretrizes trazem o conceito de Educação Integral, de modo a orientar a organização da escola e o conjunto de atividades nela realizadas, bem como as políticas sociais que se relacionam com as práticas educacionais. A escola e seu processo educativo abrange a vida humana em sua globalidade. Em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões.

---

O Plano Nacional de Educação tem como diretrizes: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País e valorização dos (as) profissionais da educação.

---

Trata-se de um planejamento para um período de 10 anos elaborado em consonância com os Planos Nacional e Estadual. É construído coletivamente onde se ouve os anseios de alunos, profissionais da educação, pais, além da sociedade civil. Por ser um plano decenal com força de lei, o PME define metas e possibilita o planejamento de políticas de médio e longo prazo, contribuindo para o enfrentamento da descontinuidade das políticas.

---



<b>Nome do documento</b>	<b>Link para acessar</b>
<b>Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)</b> - Lei nº 11.947, de 16/6/2009	<a href="https://www.fnde.gov.br/programas/pnae">https://www.fnde.gov.br/programas/pnae</a>
<b>Plano Nacional de Transporte Escolar (PNATE)</b>	<a href="https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pnate">https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pnate/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pnate</a>
<b>Política Nacional de Educação Ambiental</b> - Lei No 9.795, de 27 de abril de 1999	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm</a>
<b>Plano Diretor de Serra Grande</b> - Lei nº 006 de 16/12/2011	<a href="http://www.diariooficialdosmunicipios.org.br/sites/Municipios/baixarArquivo.cfm?varCliente=806&amp;varDocumento=446&amp;varCodigo=806\$\$2012\$\$02\$\$edicoes\$\$2012_02_01446008061.pdf">http://www.diariooficialdosmunicipios.org.br/sites/Municipios/baixarArquivo.cfm?varCliente=806&amp;varDocumento=446&amp;varCodigo=806\$\$2012\$\$02\$\$edicoes\$\$2012_02_01446008061.pdf</a>
<b>Código Municipal em Defesa do Meio Ambiente</b> - Lei N° 544 de 10/11/2014	<a href="https://www.urucuca.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&amp;query=933&amp;c=806&amp;m=0">https://www.urucuca.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&amp;query=933&amp;c=806&amp;m=0</a>
<b>Legislação da APA Costa de Itacaré, Serra Grande</b> - Decreto nº 2186 de 07/06/1993	Criação: <a href="http://www.inema.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/DECRETO-N%C2%BA-2186-DE-07-DE-JUNHO-DE-1993-Costa-de-Itacar%C3%A9-Serra-Grande.pdf">http://www.inema.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/DECRETO-N%C2%BA-2186-DE-07-DE-JUNHO-DE-1993-Costa-de-Itacar%C3%A9-Serra-Grande.pdf</a> Plano de Manejo (síntese): <a href="http://www.inema.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/Plano-de-manejo-sintese-Itacare.pdf">http://www.inema.ba.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/Plano-de-manejo-sintese-Itacare.pdf</a>

## Qual a relação do documento com o PPP?

Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Seus princípios norteadores são: o emprego da alimentação saudável e adequada; a inclusão da educação alimentar e nutricional no processo ensino e aprendizagem; o apoio ao desenvolvimento sustentável e o direito a alimentação escolar visando garantir a segurança alimentar e nutricional dos estudantes. Os cardápios da alimentação escolar deverão ser elaborados pelo nutricionista responsável com utilização de gêneros alimentícios básicos, respeitando-se as referências nutricionais, os hábitos alimentares, a cultura e a tradição alimentar da localidade, pautando-se na sustentabilidade e diversificação agrícola da região, na alimentação saudável e adequada. 30% do valor repassado pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE deve ser investido na compra direta de produtos da agricultura familiar, medida que estimula o desenvolvimento econômico e sustentável das comunidades.

Esta Lei institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, tem como objetivo de oferecer transporte escolar aos alunos da educação básica pública, residentes em área rural, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, observadas as disposições desta Lei.

Nesta política a educação ambiental é definida como os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Entende-se por educação ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando a educação básica, (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), educação superior, educação especial, educação profissional e educação de jovens e adultos. A educação ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. Entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

O Plano Diretor Urbano Territorial é o instrumento básico da ocupação urbana e territorial da Região de Serra Grande, abrangendo tanto sua sede quanto o restante do seu território, atendendo a função social da propriedade urbana. A Matriz Estratégica de Desenvolvimento Urbano e Territorial da Região de Serra Grande estabelece como objetivo geral desenhar um novo modelo de desenvolvimento urbano-territorial promotor de uma Serra Grande que privilegie e explore as características básicas, os potenciais e os atributos sócio-culturais, naturais e de sua biodiversidade, do conjunto do seu território.

O Código Municipal aborda a importância de promover a conscientização pública para defesa do Meio Ambiente nos meios de comunicação de massa e nos órgãos de empresas locais e a formação e capacitação de recursos humanos bem como incentivar a pesquisa e desenvolvimento de tecnologia destinada a minimizar os problemas ambientais. Sobre a Educação Ambiental declara que as escolas de primeiro grau a cargo do município bem como as demais sujeitas à orientação municipal deverão incorporar em seus currículos escolares o ensino ambiental como matéria interdisciplinar, inclusive proporcionando aos alunos, visitas em unidades de conservação ambiental e aulas práticas sobre o plantio de árvores e reflorestamento.

O Decreto apresenta o Plano de manejo da APA Itacaré/Serra Grande, com o objetivo de proteger os remanescentes de Mata Atlântica e seus ecossistemas associados, garantindo a manutenção da biodiversidade e potencializando a atividade turística, valorizada ainda pela presença de falésias rochosas, manguezais, matas ciliares, bolsões de desova de tartarugas marinhas nas praias, rios e cachoeiras e trilhas contemplativas. A gestão da APA deverá implementar programas de educação ambiental visando conscientizar as comunidades nativas da necessidade de preservação ambiental bem como oferecer cursos profissionalizantes voltados para atender as atividades econômicas previstas no seu plano de manejo.

<b>Nome do documento</b>	<b>Link para acessar</b>
<b>Lei da Mata Atlântica - Lei nº 11.428 de 22/12/2006</b>	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11428.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11428.htm</a>
<b>Manual das Escolas Sustentáveis - Resolução CD/FNDE n 18, de 21 de maio de 2013</b>	<a href="http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf">http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf</a>
<b>Base Nacional Comum Curricular - BNCC</b>	<a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/</a>
<b>Programa Novo Mais Educação</b>	<a href="http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao">http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao</a>
<b>Programa Mais Educação</b>	<a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm</a>
<b>Diretrizes Municipais da EJA</b>	não há

## Qual a relação do documento com o PPP?

---

A Lei da Mata Atlântica apresenta as formações florestais que fazem parte deste bioma garantindo sua proteção, conservação e regeneração. O Art 6º afirma que a proteção e utilização do Bioma Mata Atlântica têm por objetivo o desenvolvimento sustentável e a salvaguarda da biodiversidade, da saúde humana, dos valores paisagísticos, estéticos e turísticos, do regime hídrico e da estabilidade social.

---

Escolas sustentáveis são definidas como aquelas que mantêm relação equilibrada com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: Espaço Físico construído a partir da utilização de materiais construtivos mais adaptados às condições locais e de um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, que garantam acessibilidade, gestão eficiente da água e da energia, saneamento e destinação adequada de resíduos; Gestão com o compartilhamento do planejamento e das decisões que dizem respeito ao destino e à rotina da escola, buscando aprofundar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente e Currículo que inclui conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis no Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino e em seu cotidiano a partir de uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global.

---

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio para garantir o direito à aprendizagem e o desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Por isso, é um documento importante para a promoção da igualdade no sistema educacional, colaborando para a formação integral e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. BNCC traz uma grande inovação ao estabelecer 10 competências gerais para nortear as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares. Segundo o documento, o desenvolvimento dessas competências é essencial para assegurar os direitos de aprendizagem de todos os estudantes da Educação Básica.

---

O Programa Novo Mais Educação é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola. O Programa realiza de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar.

---

O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral. Como estratégia para implantar e expandir a educação integral, a ação intersetorial poderá contar com a participação de ações promovidas pelos Estados, Distrito Federal, Municípios e por outras instituições públicas e privadas, desde que as atividades sejam oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens e que estejam integradas ao Projeto Político-Pedagógico das redes e escolas participantes

---

A Educação de jovens e adultos é expressa enquanto possibilidade de aprendizagem significativa que favoreça ao desenvolvimento pleno da cidadania e qualifique para o trabalho, cumprindo a tarefa de disseminar discussões entre os seus profissionais e discentes sobre questões pertinentes à realidade sociocultural brasileira, a exemplo: da pluralidade cultural e a discriminação a que grande parte da população está sujeita, das questões éticas, como a dignidade, a possibilidade de promoção da saúde, da preservação ambiental e a sexualidade, entre outras, contribuindo para a formação de uma sociedade com princípios democráticos.

---

## Anexo 2

### Documento complementar sobre Educação Infantil

O educar e o cuidar na creche deve fundamentar-se *a priori* nas seguintes condições: o brincar como direito; o brincar como expressão de atenção, carinho, saberes, interesses dessa criança que tem iniciativa e necessidades de conhecer; criação de espaços intencionalmente planejados que ofereçam possibilidades de exploração, curiosidades, descobertas por meio das brincadeiras e interações; e o desenvolvimento da dimensão brincalhona da professora (BRASIL, 2010; 2012, p.10).

Para isso, a fim de garantir a qualidade do atendimento das crianças nos espaços da creche e pré-escola, faz-se necessário refletir coletivamente sobre essas condições. Assim, elencamos as seguintes questões: quais materiais (brinquedos) selecionar e adquirir para promover as brincadeiras? Em que quantidade e como utilizá-los? Como otimizar, modificar e recriar os diversos ambientes (naturais e arquitetônico), considerando mobiliários, materiais e brinquedos? Como contemplar os diversos interesses e necessidades das crianças nos contextos étnicos, sociais e culturais? Como respeitar as necessidades individuais e construções coletivas por meio de adequação das brincadeiras? De que forma é possível acompanhar e avaliar em conjunto com a família todo o trabalho pedagógico? Na proposta pedagógica da creche o brincar e as interações são eixos estruturantes? (BRASIL, 2012, p.10).

Como a criança compreende o mundo? De acordo com o documento “Brinquedos e brincadeiras”, Brasil (2012, p.11) a criança é cidadã e desde muito cedo é capaz de fazer escolhas e para tanto precisa ter acesso aos brinquedos e brincadeiras como direito, assim, “ela sabe muitas coisas, toma decisões, escolhe o que fazer, olha e pega coisas que lhe interessam, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra em seus gestos, em uma palavra, como compreende o mundo”.

Sobre a natureza e importância do brincar, no que diz respeito ao conhecimento e apreensão de mundo para a formação integral da criança, o referido documento, enfatiza que:

O brincar ou a brincadeira (...) é a atividade principal da criança. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre, iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, as outras pessoas e o mundo em que vive. Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza e os objetos, comunicar-se e participar da cultura lúdica para compreender seu universo. Ainda que o brincar possa ser considerado um ato inerente à criança, exige um conhecimento, um repertório que ela precisa aprender (BRASIL, 2012, p.11).

### Fonte

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, EC/CONSED/UNDIME, dez/2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acessado em 04 de fevereiro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC/SEB, 2012. [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao\\_brinquedo\\_e\\_brincadeiras\\_completa.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao_brinquedo_e_brincadeiras_completa.pdf) Acessado em 04 de fevereiro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010

### Autores Referência para o Grupo de Referência do PPP

Moacir Gadotti, Anísio Teixeira, Paulo Freire, Vygotsky, Freinet, Dewey, Maria da Graça Horn, Maria Carmen Barbosa, Selma Garrido, Maria Isabel de Almeida, Vitor Paro, Madalena Freire

## Anexo 3 Levantamentos e entrevistas realizadas pela Comissão de Mapeamento (inclui roteiro de perguntas das entrevistas)

### Comissão de Mapeamento

Plano de trabalho

	<b>Tema Documento</b>	<b>Detalhamento Onde pesquisar? Quem entrevistar?</b>
	<b>Saberes locais e patrimônio cultural</b> (realizar entrevista e/ou pesquisar documentos)	
1	Jangadeiros	Mestre Ananias e Lionidio
2	Marisqueiras	D. Creo, tia Aurea
3	Erveiras/erveiros	Mano zoiao e mãe de seu Joao Veloso / D. Val (Caminho das ervas), D. Miúda, S. Mário
4	Casa de farinha	
5	Capoeira	Mayna, Guga, Tiago, Geraldo, Cabelo (Angola)
6	Terreiro Zé de Bidiu	Zé de Bidiu e Marinalva
7	Igreja Batista	
8	Feira Orgânica	Tiago, D. Jo, Neide, Lucia, Wilsa
9	Festa do padroeiro (quadrilha, história)	Lito
10	Futebol	
11	Festas tradicionais (carneval etc)	



**Observação** Nem todas as pessoas e temas levantados conseguiram que as entrevistas fossem realizadas no período do trabalho da Comissão.

	<b>Tema Documento</b>	<b>Detalhamento Onde pesquisar? Quem entrevistar?</b>
12	Sarau	
13	Lendas de Serra Grande: cavalo branco, bola de fogo, nego d'água, cova dos anjos...	D. Creio
14	Circo da Lua	
15	Arte	Cascudo
16	Reciclagem	S. Edson, D. Vanusa
17	Escola da Madeira	Gringo
18	CAPES Uruçuca	

### **Biodiversidade**

(realizar entrevista e/ou pesquisar documentos)

1	Parque do Conduru	
2	Floresta Viva	
3	Cacau cabruca	
4	Turismo sustentável	Mecenas da vida, Proj Marcelo
5	Movimento grauçá	Mayna, Guga, Tiago, Geraldo
6	Plantas medicinais	Zulman
7	Agricultura familiar e orgânica	Rede Povos da Mata – Sid

## Resumo das entrevistas realizadas

### Jangadeiros

Seu Lionídio e Mestre Ananias estão entre os jangadeiros mais antigos de Serra Grande. Ambos chegaram na vila bem novos de idade, e trabalharam na pesca em jangada a maior parte de suas vidas. Hoje em dia, os dois com 70 e poucos anos, Seu Lionídio revende peixe e gosta de cuidar da horta e Mestre Ananias capina devagar seu quintal e ainda gosta muito de cozinhar.

Seu Lionídio e Mestre Ananias nos apresentam possibilidades de contato com histórias antigas de como era Serra Grande, da trajetória da transformação do ofício de jangadeiro até os dias de hoje, do conhecimento de como construir uma jangada e como e quando pescar, do aprendizado das espécies de peixe presentes na região e onde ir para encontrar cada uma, e da paixão pelo contato com o mar e a natureza.

### Marisqueiras

Dona Valdomira é marisqueira, nascida e crescida em Serra Grande. Ela aprendeu e pegou o gosto da pesca com sua mãe, e hoje é isso que mais gosta de fazer na vida.

O respeito ao meio ambiente e à tradição local, a criação de novas perspectivas futuras para as crianças e adolescentes, e a valorização da riqueza natural local ao invés do foco nos celulares e mundo digital são valores que D. Valdomira carrega consigo.

### Erveiras

As erveiras, parteiras e marisqueiras enfatizaram a importância de: o respeito à natureza, o conhecimento das plantas, a ancestralidade e os aprendizados com os mais velhos, o conhecimento indígena, o uso das plantas medicinais para a saúde, e o modo de vida conectado à natureza.

### Dona Miuda e Dona Val

As erveiras entrevistadas dizem que as plantas guardam uma sabedoria ancestral e um potencial para cura que é muito mais eficiente do que tomar remédios alopáticos. Miuda ressalta que os remédios de farmácia fazem mal para o nosso organismo. Ela defende o uso das ervas para realizar a cura e para ampliar a saúde e se dispõe a ir na nova escola para compartilhar com as crianças e professores seu conhecimento sobre as ervas.

Dona Val tem um projeto para trabalhar com ervas, gestantes e parto humanizado chamado “Caminho das Ervas” e dispõe seu espaço para que as crianças da nova escola venham plantar e conhecer as plantas. No Caminho das Ervas acontecem mutirões de plantio, encontros, atendimentos, vivências e cursos sobre cura natural e há produção de tinturas e preparados para curas feitos com as ervas lá plantados. Eles também vendem chás e mudas para ajudar a manter o projeto.

Ambas erveiras acreditam que o conhecimento das plantas, suas propriedades terapêuticas e medicinais e o contato com a terra é importantíssimo para as novas gerações.

### **Arte, feira, esporte, quadrilha, candomblé**

**1 Cascudo – Bernadino dos Santos – Artista popular** Cria personagens como o Matuto e repente com samba, aprendeu com as rezas que se fazia antigamente nas roças com pessoas que não sabiam ler nem escrever. Se inspira no meio do mato. Acredita que as crianças têm muito que aprender com os mais antigos.

**2 Dona Jô – Joselita Machado Lima Campos – Servidora Pública Em Educação** Iniciativas inovadoras para associar coletivamente as pessoas. Ex: Casa de Economia Solidária, feira da praça, feira Sabores e Saberes. Trabalha pela união das pessoas, sensibilidade comunitária. Fez Assistência Social.

**3 Seo Lito – José Basílio do Nascimento** Organizador e puxador de quadrilha. Reúne jovens da comunidade para ensaiar quadrilha junina e participar das festas e disputa de quadrilha. Acha muito importante as festas nas ruas e apresentações em outras cidades. Cultura popular pode ser diversão.

**4 Tiago Araújo – Atleta** Organiza corridas de rua, motivador da prática de esportes, como futebol, futsal e contribui com o projeto a riqueza do lixo. Incentiva a prática de esportes. Diz que tudo começou com uma homenagem a Reinam Trindade (falecido). Desafio, superação, motivação, disciplina e apoio às pessoas da comunidade. Consciência dos seus direitos e deveres.

**5 Zé de Bidio - José Evangelista dos Santos** Candomblé: Terreiro de Xangô- Rezas, banhos , recolhimento em quartos (ritual), as vezes por 7 dias. Aprendeu com o Pai de Santo (Zé Pequeno), já falecido. Acredita que jovens podem se identificar e seguir.

## Pessoas que fazem

Cascudo, Tiago Araújo, Seo Lito, Zé de Bidio e Dona Jô, pessoas que fazem. A importância do resgate de manifestações culturais, festas tradicionais o conhecimento da nossa história, o aprendizado em trabalhar e construir de forma coletiva, com respeito ao próximo, ser solidário, ter liberdade religiosa, respeitar a diversidade, poder dar asas à imaginação criando personagens e histórias saídas do imaginário do homem da roça, além da força que move e enche de energia jovens que enfrentam desafios e superações através do esporte, tudo acontece aqui em Serra Grande. E a educação passa por esse universo de possibilidades, abrindo espaço para o conhecimento e os saberes num rico processo de aprendizado coletivo.

### Capoeira

Os capoeiristas falaram da importância do resgate da cultura; o equilíbrio; a interação, o respeito e a disciplina; a relação com o corpo, a dança e a manifestação artística; a cultura de paz e de não violência.

O trabalho de capoeira é bem antigo e forte em Serra Grande. A capoeira traz uma força ancestral e de resgate cultural da Bahia e do Brasil. Capoeira é jogo, luta, dança, arte, música. Fortalece o corpo, o espírito e resgata autoestima de quem pratica. A capoeira é importante na valorização da cultura Brasileira afrodescendente. Atualmente há 4 grupos de capoeira acontecendo em Serra Grande e Tiago, que foi praticante e professor de capoeira durante muitos anos em Serra, não está dando aulas agora, mas é nativo e vive em Serra Grande. Os grupos são: Grupo Luanda com professor Guga, espaço localizado no bairro novo, próximo a nova escola; Mayna; Geraldo; Barracão de Angola- Grupo Ouro Verde (mestre Cabello, mestra Tiza, professores Romeu, Sanzio e Jeferson).

Tem um mestre e uma mestra que trabalham no barracão e internacionalmente dando aulas de capoeira. E também 3 professores formados que moram em Serra Grande e dão aulas no Barracão também. Esse grupo vem de uma linhagem direta do mestre Pastinha, o fundador da capoeira Angola.

O projeto de Capoeira Angola do grupo Ouro verde acontece há 16 anos em Serra Grande, com aulas de capoeira, samba de roda, percussão, maculelê e dança afro. O grupo está incluso no município de Uruçuca como rota do turismo cultural de base. O trabalho é reconhecido pela secretaria de cultura do estado como PONTINHO DE CULTURA e pelo

ministério da cultura ganharam um prêmio pela valorização e preservação da Cultura Afro-Brasileira no país. Nesses anos de trabalho fizeram muitos eventos internos envolvendo a comunidade e também externos atraindo turistas de todo mundo.

### **Circo da lua**

O Circo-escola da Lua existe há 8 anos em Serra Grande, hoje tem 170 alunos, sendo a maioria do bairro novo tem aulas de circo, teatro, música, canto, artes plásticas. Tem atividades para a comunidade a partir de 3 anos. O circo proporciona fortalecimento físico, desenvolvimento do equilíbrio ampliação do autoconhecimento e dos potenciais criativos. Há interesse da equipe do circo em trabalhar na nova escola ou em parceria com ela.

### **Escola da Madeira**

Gringo e Pica Pau, rei das Artes – Joílson de Andrade e Fábio.

A Escola da Madeira começou em 2014 em Serra Grande, por iniciativa de Gringo e com o suporte de Guilherme Leal. Durante 3 anos, 12 jovens da comunidade foram formados em marcenaria. Hoje, com novo local na estrada do Parque, a escola conta com 3 aprendizes em carpintaria e a nova parceria com Pica Pau. Gringo é nascido e crescido em Serra Grande e é conhecedor do trabalho com a madeira em todas suas etapas e ofícios. Pica Pau é cria de Itacaré e encontra sua paixão na arte em madeira, mas também trabalha com marcenaria e carpintaria.

A Escola da Madeira é um lugar para formação no trabalho com a madeira, desde sua identificação na origem, até sua transformação no produto final, seja marcenaria, carpintaria ou na arte decorativa. Gringo e Pica Pau são também detentores de conhecimento da mata local e do histórico da recuperação e tratamento de madeira na região. Eles nos ensinam sobre o respeito à natureza, a busca por nossos sonhos e a crença em trabalhar com nossas paixões, e o trabalho comunitário.

### **Movimento Grauçá**

Geraldo Filho – Um dos criadores / fundadores do Movimento Grauçá.

O Movimento Grauçá é um movimento de limpeza de praia criado com o objetivo de conscientizar moradores e turistas a manter as nossas praias limpas. O Movimento foi criado no ano de 2002 por capoeiristas na época, em parcerias com alguns surfistas e moradores. O Movimento Grauçá é

um dos movimentos mais importantes de conscientização e preservação do meio ambiente em Serra Grande. É de fundamental importância o acesso do Movimento Grauçã na rede pública de ensino, para um trabalho de conscientizar crianças e adolescentes a cuidar daquilo que é o nosso bem maior. O Movimento Grauçã acontece uma vez por ano, com a ajuda de comerciantes, empresários e moradores. Além do trabalho de conscientização e preservação das nossas praias e do meio ambiente, o movimento se destaca pela grande importância que é dada aos nossos artistas com apresentações culturais.

## Comissão de mapeamento PPP CIEI

# Roteiro para entrevistas

Entrevistado: \_\_\_\_\_

O que o entrevistado faz? \_\_\_\_\_

Entrevistador(es): \_\_\_\_\_

Data da entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Início

Explicar que essa conversa é importante para a Nova Escola e que estamos construindo uma relação mais próxima da escola com a comunidade. Se possível, pedir para gravar. Explicar sobre o Termo de Consentimento.

### Perguntas

1. O que você faz? Há quanto tempo você está em Serra Grande?
2. O que você mais gosta nessa atividade?
3. Como e com quem você aprendeu a fazer essa atividade?
4. O que você precisa saber para fazer essa atividade?
5. Você acha que seu conhecimento e sua atividade são importante para as crianças e adolescentes de Serra Grande? Por quê?
6. Você gostaria de participar dos encontros sobre a Escola Nova? Se sim, deixe seu contato.



## **Anexo 4** Roteiro e devolutivas das oficinas realizadas pela Comissão Pedagógica com estudantes do Fundamental 1 e 2.

### Princípios para realizar escuta com as crianças/adolescentes

Há várias formas de realizar a escuta de crianças/adolescentes. No Brasil, diferentes experiências têm revelado a pluralidade desse movimento que não para de crescer, para que a escuta ocorra considerando as realidades das crianças tem-se como princípios:

- **Sutileza** olho no olho
- **Pedir licença** nunca adentre o espaço da criança sem o consentimento dela
- **Cocriação** criação de convergências, abertura para a troca e a construção coletiva
- **Respeitar o tempo da criança/adolescente** preservação dos momentos da infância e das transformações vividas na adolescência
- **Não julgar** despir-se de julgamentos prévios em relação à criança/adolescente
- **Trabalhar em dupla** acreditar que os olhares se complementam
- **Acolher o espontâneo** dar espaço para o inusitado, deixar se surpreender
- **Acolher as diferentes linguagens** as crianças se expressam de diferentes formas, observar o não-verbal
- **Reaprender a ouvir** escuta atenta
- **Aplacar a ansiedade** respirar antes de começar o processo de escuta
- **Inverter os papéis** e se conectar com nossos próprios sentimentos e emoções
- **Confiar e aprender** com a sabedoria das crianças/adolescentes
- **Construir** vínculo
- **Ter consciência de seu papel** adulto não é porta-voz, adulto é ponte
- **Respeitar a diversidade cultural** as crianças vivem em diferentes contextos, partilham de experiências diversas

**Saiba mais** <http://educacaointegral.org.br/metodologias/gestao-democratica-como-escutar-criancas-na-escola/>

## Sugestão de roteiro oficina para escuta com as crianças/adolescentes

Oficina é uma forma de trabalho em grupo que visa promover um espaço de expressão, troca e ação entre os participantes e os facilitadores. A oficina é uma das formas de se chegar ao saber específico da criança, que fala a partir de um lugar social. Aqui algumas dicas:

**Facilitadores** Para uma melhor organização da oficina e para que todas as crianças sejam ouvidas ao longo do trabalho, é preferível que o grupo seja conduzido por uma dupla de facilitadores. Um facilitador fica responsável por propor as atividades durante a oficina e por conduzi-la. O outro fica atento aos materiais necessários, ajuda a chamar a atenção das crianças/adolescentes para a atividade e fazer o registro do encontro.

**Registro e reflexão** É comum que os facilitadores tenham expectativas sobre como as crianças/adolescentes deveriam se comportar e quais falas deveriam surgir nas oficinas. Isso acaba fazendo com que o facilitador não escute o que elas estão dizendo, e perca a riqueza do que foi produzido durante o encontro. Somente depois, ao refletir sobre o que foi registrado, o facilitador compreende o que aconteceu, podendo se surpreender com o conteúdo e a forma como as crianças deram suas opiniões. Por isso é muito importante fazer anotações na hora da atividade e um relatório mais detalhado posteriormente, com uma reflexão sobre o que foi registrado.

**Tamanho do grupo** Para que as falas das crianças/adolescentes sejam ouvidas e debatidas pelo grupo, é melhor que os grupos tenham de 10 a 15 crianças/adolescentes. A oficina requer a pluralidade de opiniões que surgem a partir da discussão coletiva. Além disso, caso o grupo seja muito pequeno, a presença de dois facilitadores pode fazer com os participantes se sintam inibidas.

**Imprevistos podem acontecer** Planejamento é fundamental. Ainda assim, numa oficina pode haver muitos imprevistos. Os facilitadores têm de ter jogo de cintura e inventar soluções criativas para os problemas e

descompassos que possam surgir. Sabendo o objetivo do trabalho, fica mais fácil adotar novas estratégias caso a que foi originalmente planejada não funcione com aquele grupo.

**O tempo importa** As oficinas devem respeitar o “tempo” do grupo. Quando as crianças/adolescentes começarem a ficar dispersas ou demonstrar desinteresse pode ser o momento de mudar de atividade ou de encerrá-la. Em geral, uma oficina dura cerca de uma hora, podendo se estender até no máximo duas horas, caso tenham sido planejadas diferentes atividades.

## 1. Planejamento

A comissão deverá decidir quais informações queremos saber sobre a condição de vida? o que as crianças querem aprender? como querem aprender?. Depois disso, devem-se decidir as atividades que serão realizadas, as turmas que participarão e os professores que irão trabalhar em conjunto. As oficinas podem se dar das seguintes maneiras:

### **Desenhos e colagens**

Os desenhos podem ser um recurso alternativo à fala para que as crianças expressem seus desejos, sonhos e desconfortos. Em uma turma, com crianças a partir de 4 anos, principalmente, desenhar pode ser uma ferramenta para entender o que elas querem.

O professor pede, por exemplo, que elas desenhem como gostariam que fosse a os lugares de brincar da escola. Ou pede para ilustrarem o que menos gostam na escola. E enquanto elas desenhavam, os professores podem perguntar o que significa cada elemento, o que estão querendo expressar, como se sentem sobre aquilo.

No caso dos adolescentes, colagens de recortes de revistas, pode ser um recurso que revele seus desejos de forma bastante concreta. O professor pede para que em grupos reflitam sobre a

pergunta e em seguida busquem imagens em revistas que representem suas ideias. Após a elaboração do painel de imagens, cada grupo socializa sua produção. Durante esse processo, o professor circula pelos grupos e pode perguntar o significado de cada imagem.

## **Vias de comunicação**

Para além de momentos estabelecidos para discutir questões acerca da escola, é interessante que as crianças/adolescentes possam acessar a gestão a qualquer momento. O simples gesto de deixar a porta da área administrativa aberta pode ser um convite a entrar.

Como nem sempre um diretor ou coordenador poderá atender as crianças/adolescentes, uma alternativa é criar um canal nas redes sociais que elas possam acessar e mandar mensagens. Para os mais novos, pode-se deixar uma caixa de sugestões em algum lugar de fácil acesso da escola, onde as crianças possam depositar seus pedidos e incômodos.

Mas para que as crianças/adolescentes saibam que esse mecanismo funciona, e são verdadeiramente escutadas, os especialistas recomendam que haja sempre um retorno da gestão, e que preferencialmente não se demore mais do que um mês para realizá-lo.

## **Fotografias**

Uma ferramenta interessante para entender o ponto de vista das crianças/adolescentes é a câmera fotográfica.

Você pode pedir para que fotografarem o que mais gostam na escola, entre outros pontos. Depois, realizar a projeção das imagens para toda a turma e conversar sobre as impressões que tiveram, e o que acharam de cada foto.

## **Rodas de conversa**

Realizar rodas de conversa com perguntas que possam disparar a construção coletiva do que gostariam de aprender na escola, qual a forma que mais gostam de aprender entre outras perguntas. Neste caso é importante que as falas das crianças/adolescentes sejam registradas.

## 2. Execução – Sugestão de atividade: Oficina escola e estudante do futuro

### **Objetivos:**

Levantar informações sobre a escola dos sonhos

### **Como:**

#### **1. Etapa sensibilização**

Conduzir inicialmente atividade com todas as crianças/adolescentes da turma. Pedir para que fechem os olhos, e imaginem que estão em um tapete mágico voador. Cada um está sentado no seu tapete e irá imaginar que está voando e visualizando a escola hoje: o que veem? Como estão as crianças/adolescente? (triste, felizes, animados, estressados, satisfeitos, insatisfeitos). O que as crianças /adolescentes fazem na escola? Como são as aulas? O que mais gostam e o que menos gostam?

Em seguida peçam para que imaginem que o tapete mágico voador vai viajar no tempo, avançará 1 ano (novembro de 2020) e irá sobrevoar a escola nova no Bairro Novo. A escola já está pronta, todos os prédios estão construídos. Cada um irá visualizar a escola no futuro: o que veem? Como estão as crianças/adolescente? ( triste, felizes, animados, estressados, satisfeitos, insatisfeitos). O que as crianças /adolescentes fazem na escola? Como são as aulas? O que mais gostam e o que menos gostam?

Duração 15 minutos

#### **2. Etapa produção**

Crianças: Individualmente irão criar desenhos que representem a sua relação com a nova escola. Após a elaboração do desenho irão organizar um único painel.

Adolescentes: Em grupos de 5 participantes, irão representar o “ estudante” da nova escola. Para isso irão conversar sobre os seguintes aspectos: o que o esse estudante pensa? O que esse estudante vê? O que esse estudante fala? O que esse estudante sente? Por onde esse estudante caminha?

As respostas serão registradas em uma grande imagem de estudante. Desenhar a silhueta de algum adolescente diretamente no papel, sugerir um voluntário para deitar sobre o papel madeira enquanto outro voluntário realiza o contorno do corpo.

Cada pergunta será registrada como no modelo abaixo:

O que fala?

O que pensa?

O que sente?

O que vê?

Por onde caminha?

Em seguida elaboram um painel no papel madeira com o que gostariam que tivesse na escola nova. Eles podem criar classificações dos elementos de modo a agrupar ideias semelhantes. Por exemplo: aulas que não podem falta/ atividades fora da sala de aula/ espaços da escola/ etc

Os professores juntamente com as crianças/adolescentes montam um grande painel em um espaço estratégico da escola com os desenhos, as silhuetas e o painel. Importante que a produção tenha uma estética bacana e com um texto introdutório que apresente brevemente a atividade realizada.

Além dos desenhos/painel realizados pelas crianças/adolescentes o professor pode fazer um registro por escrito das impressões, servirão de insumo para o PPP.

**Tempo:** 30 minutos em grupo + 15 minutos para socializar

**Materiais:** Papel madeira, canetinhas, giz de cera, lápis de cor, tinta guache.

## Instrumentos de registros de entrevistas e oficinas professores e alunos

### Oficinas com alunos Fundamental I

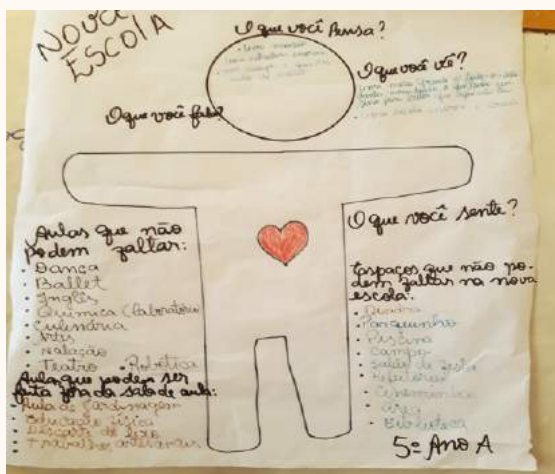
Oficinas com alunos do 3º ano 3 salas, 4º ano 2 salas e 5º ano 3 salas, com aproximadamente 25 alunos em cada sala totalizando uma quantidade aproximadamente de 200 alunos, onde foram realizadas, rodas de conversas, desenhos e entrevistas.

O professor fez algumas perguntas para os alunos como:

- O que vocês pensam sobre nova escola?
- O que não tem aqui, que vocês gostariam que tivesse lá?
- Quais espaços vocês querem?
- Aulas que não podem faltar?







O que você pensa, o que você ver sobre a nova escola?

- Que será uma mansão.
- Uma escola com muito espaço e bonita.
- Que terá ônibus novos.
- Com uma sirene.
- Um campo enorme
- Uma mesa grande com todos estudantes merendando.
- Que a minha professora esteja lá.
- Ruas melhores sem atolar os ônibus.

Aulas que não podem faltar na nova Escola

- Dança, ballet, inglês, laboratório de química, culinária, artes, natação, teatro, robótica, vôlei, basquete, judô, box, jardinagem, descarte de lixo, trabalhos artesanais.

Espaços que não podem faltar na nova Escola?

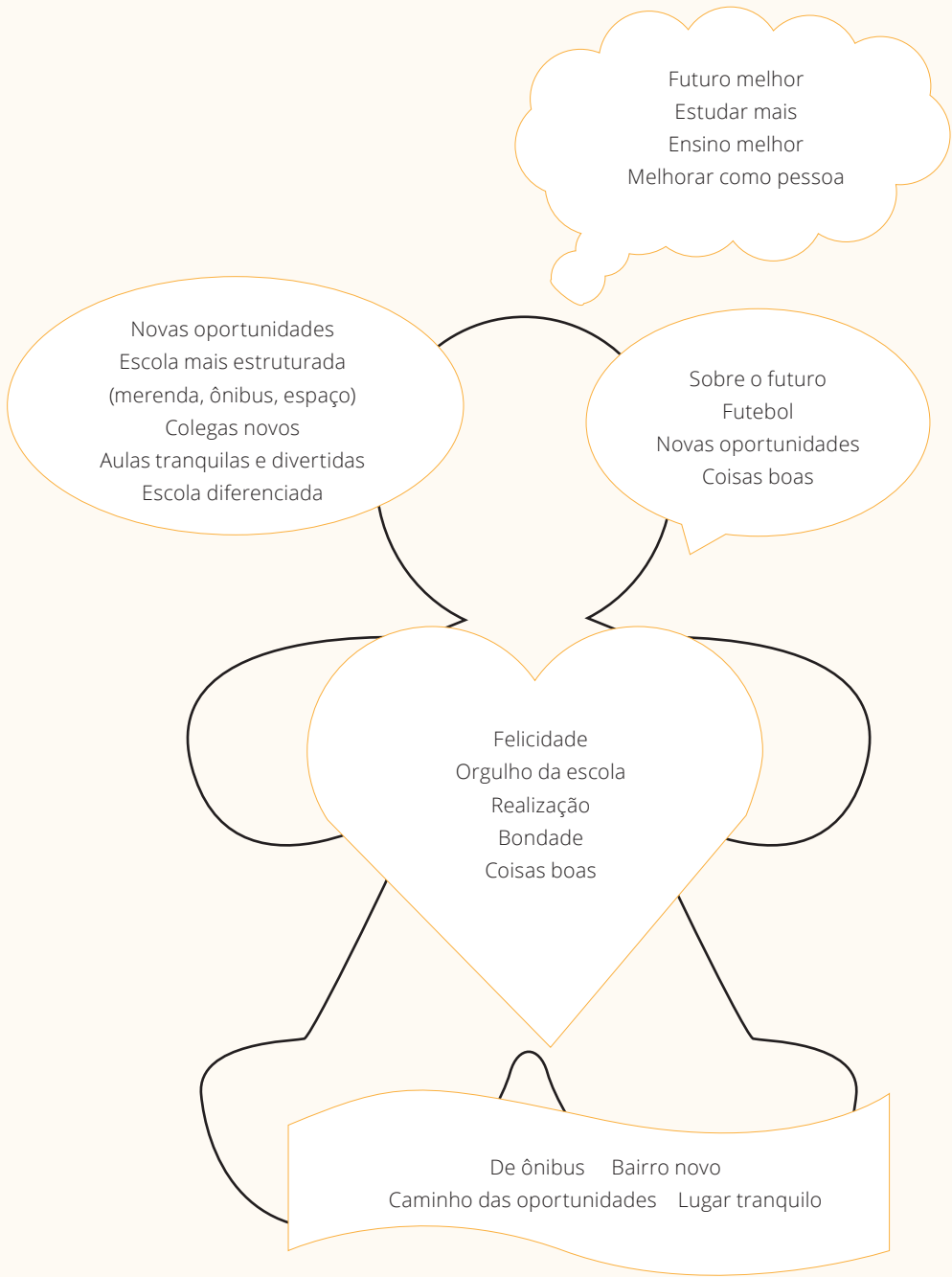
- Quadra, salão de festa, parquinho, piscina, refeitório, biblioteca, campo, cineminha, área, ringue de box.



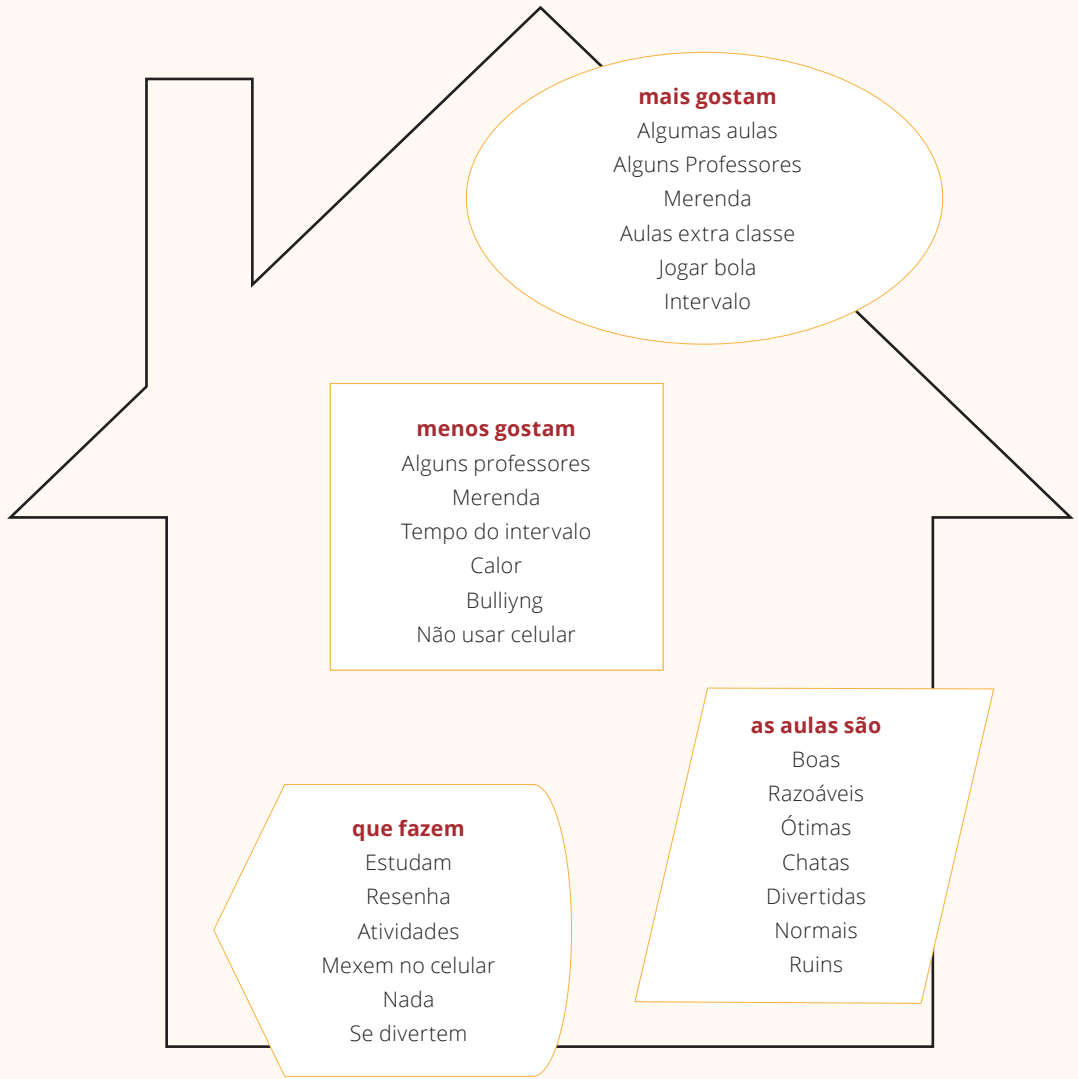
# Registro Oficina

## Alunos da Escola Eliés Haun





# Escola Eliés Haun



# Escola Nova



## Oficina com alunos

As oficinas foram realizadas com alunos dos 6ºs, 7ºs e 8ºs anos da Escola de Ensino Fundamental Eliés Haun.

### 1ª etapa

O facilitador inicia uma conversa com as turmas para perceber o que eles sabem a respeito da nova escola.

Nesse momento surgiram várias curiosidades, como: quando vamos estudar lá? Vamos estudar o dia todo? Vamos ficar junto com os alunos da creche?

### 2ª etapa

O facilitador expõe o desenho de dois bonecos ( um representando o estudante da Escola atual e outro o estudante da Escola Nova). Em seguida divide a classe em grupos de aproximadamente 6 alunos e cada grupo irá responder uma das perguntas abaixo, para cada boneco.

#### **O que pensa?, O que fala?, O que vê?, O que sente?, Por onde caminha?**

Cada aluno se dirige aos bonecos e coloca sua resposta no local indicado pelas perguntas.

Em seguida expõe os desenhos de duas escolas (uma representando a escola atua e outra a escola nova). Da mesma forma , cada grupo responde a uma das perguntas abaixo, referente a cada escola.

#### **O que mais gosta?, O que menos gosta?, O que fazem?, Como são as aulas?**

Cada aluno se dirige aos desenhos das escolas e coloca sua resposta no local indicado pelas perguntas.

Então os facilitadores fazem a leitura e o levantamento das respostas para que seja feita a sistematização desse trabalho das repostas mais citadas.

**Obs.** Nem todos alunos que participaram desse momento fixaram as repostas nos bonecos ou nas escolas.

Segue todas as repostas citadas nas oficinas com as respectivas quantidades.



## Estudante atual

<b>O que fala?</b>	<b>O que pensa?</b>	<b>O que vê?</b>	<b>O que sente?</b>	<b>Por onde caminha?</b>
Vários assuntos – 02	Escola maior - 01	Falta de respeito - 01	Paz - 01	Mirante - 01
Amor - 02	Liberar celular - 01	Alunos sem compromisso - 09	Tédio - 03	Praça - 01
Escola - 03	Futuro - 06	Esperança - 02	Inteligência - 07	Cansativo - 01
Atividades - 01	Casar e ser feliz - 04	Merenda ruim - 02	Calor - 10	A pé - 05
Nada - 02	Maldade - 02	Escola sem estrutura: ônibus quebrado, cadeira e falta de livros - 21	Vontade de ter coisas novas - 01	Caminho ruim - 03
Futuro - 07	Ser bom aluno - 04	Novas oportunidades - 06	Raiva - 01	Pista - 05
Futebol - 04	Fazer faculdade - 04	Mundo melhor - 01	Falta de segurança - 01	Ponte - 01
			Desconforto - 01	Felicidade - 01
			Desinteresse - 01	Da vida - 03
			Curiosidade - 01	Bom - 03
			Medo - 01	
			Tristeza - 01	
			Orgulho da escola - 02	
			Coisas boas - 02	
			Saudades - 02	

## Estudante da escola nova

O que fala?	O que pensa?	O que vê?	O que sente?	Por onde caminha?
Futebol - 03	Escola será destruída - 01	Escola diferenciada - 01	Solidão - 01	De ônibus - 02
Coisas boas - 02	Futuro melhor - 03	Alunos estudiosos - 03	Melhoria na escola - 08	Mais perto - 01
Futuro - 07	Novas oportunidades - 05	Novas oportunidades - 16	Felicidade - 08	Pelas oportunidades - 02
	Ensino melhor - 06	Merenda melhor - 06	Ansiedade - 01	Lugar tranquilo - 03
	Tudo diferente - 02	Transporte de qualidade - 05	Esperteza - 05	Bairro novo - 04
	Nada - 01	Espaço melhor - 12	Realização - 032	Pista - 01
	Ser uma pessoa melhor - 04	Diversão - 04	Bondade - 04	
	Estudar mais - 07	Aulas tranquilas - 01	Divertido - 03	
		Aulas de reforço - 02		
		Professores novos - 03		

## Escola atual

<b>O que mais gosta?</b>	<b>O que menos gosta?</b>	<b>O que fazem?</b>	<b>Como são as aulas?</b>
Aulas de determinadas professoras - 12	Merenda - 07	Nada - 06	Boas - 08
Aulas vagas - 05	Colegas - 01	Estuda - 12	Razoável - 05
Professores - 08	Tempo do intervalo - 02	Bagunça - 8	Ótimas - 05
Merenda - 04	Alguns professores - 12	Joga bola - 02	Chatas - 07
Aulas extra classe - 04	Bullying - 02	Mexe no celular - 04	Divertidas - 03
Jogar bola - 05	Não usar celular - 01	Resenha - 06	Normais - 03
Intervalo - 05	Calor - 02	Atividades - 10	Ruim - 02
Ouvir música - 02	Tempo do intervalo - 02	Se divertem - 03	
Nada - 01			
Amigos - 02			

## Escola nova

O que mais gosta?	O que menos gosta?	O que fazem?	Como são as aulas?
Merenda - 04	Distância - 03	Atividade sem bagunça - 03	Legais - 02
Sala arejada - 01	Demora na construção - 03	Estuda - 10	Interativas - 02
Usar celular - 06	Aulas chatas - 02	Tudo diferente - 01	Ótimas - 04
Espaço maior - 02	Professores chatos - 02	Novos amigos -02	Chatas mas construtivistas -01
Menos preconceito e violência -01	Bagunça - 02	Experiências - 01	Divertidas - 03
Ajudar o professor - 01			Virtuais - 01
Aula diversificadas (esportes, teatro, música) - 24			
Coisas novas - 01			
Menos atividades - 01			
Livros novos - 01			
Professores novos - 02			
Armário para alunos - 03			
Brincar - 02			
Intervalo maior - 01			
Alunos comprometidos - 02			

## **Anexo 5** Devolutiva das entrevistas realizadas com funcionários das escolas.

### Construção do Projeto Político Pedagógico do CIEI

**Serra Grande/Uruçuca, BA, 01 de dezembro de 2019.**

#### **Entrevista com funcionários da Escola Eliés Haun**

Participaram da entrevista 10 pessoas, que residem em Serra Grande, trabalham na Unidade Escolar Eliés Haun, dos entrevistados apenas dois funcionários são efetivos e o restante prestador de serviço, as idades variam entre 22 a 53 anos, a maioria composta por mulheres, todos alfabetizados (mais da metade com ensino médio completo). Participaram da entrevista: agente de portaria, zeladora, auxiliar de secretaria, cozinheira, vice-diretora, motorista e auxiliar administrativo.

Os dados coletados foram com base na escola que trabalham, analisando a estrutura física, o relacionamento interpessoal com a comunidade escolar, familiaridade com Projeto Político Pedagógico, bem como os pontos positivos e negativos da escola atual. Tendo em vista, desejos para o Centro Integrado de Educação Integral – CIEI, quanto as práticas pedagógicas, questões ambientais e culturais no processo educativo.

## Perguntas

Como classifica a atual escola que trabalha?

Quanto a: Espaço Físico; Segurança; Regras de Convivência; Equipe Gestora e Qualidade de Ensino.

### Respostas baseadas nos conceitos:

bom, regular, ruim e ótimo

## Respostas

7 pessoas disseram que o espaço físico é regular, 1 pessoa que é bom, 1 pessoa disse ótimo e 1 bom;

9 pessoas disseram que a segurança é regular e 1 diz ser ótima;

7 pessoas disseram que as regras de convivência são boas, 2 disseram ótima e 1 regular;

8 pessoas disseram que a equipe gestora é boa, 2 ótima

6 pessoas consideram a qualidade de ensino boa, 2 ótimos e 2 regular.

Como classifica seu relacionamento com a Escola em relação aos colegas de trabalho, professores, alunos, direção e os pais?

### Respostas baseadas nos conceitos:

bom, regular, ruim e ótimo

6 pessoas disseram que o relacionamento com os colegas é ótimo, 2 pessoas que é bom, 2 pessoas responderam regular;

3 pessoas disseram que o relacionamento com os professores é bom, 5 pessoas ótimo, 2 pessoas responderam regular;

6 pessoas disseram que o relacionamento com os alunos é bom e 4 pessoas responderam regular;

6 pessoas disseram que o relacionamento com a direção é ótimo, 3 pessoas que é bom, 1 pessoa regular;

8 pessoas disseram que o relacionamento com os pais é bom, 2 pessoas responderam regular.

Como avalia sua contribuição ou participação no desenvolvimento das atividades pedagógicas da escola, sendo você um agente educador também?

### Respostas baseadas nos conceitos:

bom, regular, ruim e ótimo

6 pessoas responderam bom e 4 pessoas regular.

Você conhece o Projeto Político Pedagógico da sua escola?

8 pessoas disseram que não e 2 pessoas sim.

---

Quais são os pontos positivos e negativos da atual escola?

**Positivo** Engajamento da equipe no desenvolvimento das atividades escolares; Gestão empenhada e jovem; professores que tem um diálogo aberto com os alunos; Escola organizada na medida do que é possível; Bom relacionamento na Escola; Sintonia bacana entre direção, coordenação e secretaria; A qualidade do ensino; Boa condução na disciplina do alunado.

**Negativo** Espaço físico; A falta de uma quadra, pais ausentes e ônibus escolares precários; A segurança; Ausência da comunidade participando de projetos na escola.

---

Quais as práticas pedagógicas que você deseja para o Centro Integrado de Educação Integral?

5 pessoas não responderam.  
E os demais pontuaram que: Explorar práticas de boas maneiras no refeitório, ampliar as regras de convivência nos espaços de lazer; Ofertar oficinas para os adolescentes com o objetivo que aprendam uma atividade que permita uma geração de renda; Incluir com grande potencia a proteção pelo patrimônio, nossa natureza; Praticas que permita contato com horta, desenvolvendo o cuidado do plantar até o colher.

---

Como percebe as questões ambientais e culturais fazendo parte do processo educativo dos alunos no CIEI?

3 pessoas não responderam.  
As demais contribuíram da seguinte forma: É importante fazer a interação dos alunos com os diversos espaços culturais e ambientais; Penso que o espaço para dança e o teatro será um aprendizado significativo do aluno externar seus sentimentos; Na parte ambiental, acredito que o trabalho com horta contribui para que alunos respeitem e valorizem o espaço físico do ambiente escolar, estimulando a percepção de que todos os seres estão correlacionados; Na parte da Cultura, com base no que ouço algumas pessoas e no que assisto na TV, a zumba e peças teatrais será algo muito importante no desenvolvimento dos nossos alunos; Que esses espaços culturais e ambientais sejam preenchidos por pais também, essa é uma ferramenta para trazê-los para dentro da escola; Que ocorra co mo atividade esporádica.

---

**Pessoas responsáveis pela construção do roteiro da entrevista:**

Adenaide, Celidalva, Gildete, Robenildon.

**Responsável pela síntese dos dados da entrevista:**

Cíntia Cristiane Santos

## Anexo 6 Devolutiva das entrevistas realizadas com professores das escolas.



### Devolutiva da entrevista com os professores

Entre os dias 04 a 21 de novembro de 2019, realizamos as entrevistas com os docentes da Escola de Ensino Fundamental Eliés Haun. Os professores entrevistados atuam no ensino fundamental I, II e Educação de Jovens e Adultos – EJA.

As entrevistas foram realizadas em momento de atividade complementar (AC), pelas coordenadoras Adriana Ferreira Silva e Ionara Barbosa da Silva e serão disponibilizadas na íntegra para consulta no processo de sistematização. As perguntas realizadas foram:

- Quais são as práticas pedagógicas que você realiza e que consegue envolver mais os estudantes?
- Em quais locais você realiza essas práticas?
- Quais práticas pedagógicas você gostaria que acontecesse na nova escola?
- Qual a sua percepção acerca da construção da proposta pedagógica que está sendo construída?
- De que forma você pode contribuir nesse processo?
- Como envolver as questões ambientais, culturais e sociais de Serra Grande em suas práticas pedagógicas?



De tudo o que foi falado durante a entrevista, foi considerado mais importante para o PPP:

<b>Os professores já realizam</b>	<b>Local onde realiza as práticas pedagógicas</b>	<b>Práticas pedagógicas que gostaria que acontecesse na nova escola</b>
<p>Roda de leitura, trabalhos em grupo (debate, apresentações), leitura individual, coletiva, colaborativa, confecções de cartazes, escrita e reescrita de textos, projetos de leitura, seminários, peças teatrais.</p>	<p>Sala de aula, praça Pedro Gomes e casa azul.</p>	<p>Aula de música, dança, capoeira, mais projetos interdisciplinares, aulas em laboratórios de informática e sarau de poesias. Projetos de leitura para toda escola definidos no início do ano o qual fará parte do plano de ação na escola atual. Trabalhar com toda escola, momentos de socialização, conscientização, empoderamento do aluno, aprendizagem compartilhada. Plantio de árvore e criação de horta. Feira de Ciências.</p>

Os professores também desejam que os alunos com necessidades especiais tenham professores auxiliares capacitados para trabalhar dentro do nível escolar de cada um, além de ter mais clareza nas estratégias de ensino.

**Pessoas responsáveis pela construção do roteiro da entrevista:**

Cândida e Maíne.

**Responsável pela síntese dos dados da entrevista:**

Adriana e Ionara.

Dezembro de 2019

<b>Percepção acerca da construção da proposta pedagógica</b>	<b>Poderão contribuir nesse processo</b>	<b>Questões ambientais, culturais e sociais</b>
<p>Os professores veem como uma proposta desafiadora que sendo bem articulada será bom para os alunos e comunidade local. Percebem a importância da forma como o PPP está sendo construído, envolvendo os alunos a comunidade e os professores.</p>	<p>Participando de forma ativa, empenhando-se para desenvolver melhor o trabalho e participando de formações continuadas.</p>	<p>Realizando aulas teóricas e práticas em outros ambientes, realizar atividades no PESC e viveiro, compreender mais os problemas ambientais locais. Resgate da cultura local a partir de moradores antigos. Participar e estimular os alunos em ações sociais, a exemplo, campanha do agasalho e doação de brinquedos no Dia da Crianças.</p>

## **Anexo 7** Devolutiva das entrevistas realizadas com pais das escolas.

### Construção do Projeto Político Pedagógico do Centro Integrado de Educação Integral (C.I.E.I.)

#### **Entrevista com pais/responsáveis**

##### **1. Dados do entrevistado(a)**

Idade: Entre 20 e 63 anos

Sexo: MASC. ( ) FEM. ( )

Escolaridade: Maioria 2º

##### **2. Como você classifica estes aspectos da escola atual que seu filho estuda?**

Espaço físico: bom ( 06 ) regular ( 09 ) ruim ( 04 ) ótimo ( 01 )

Segurança: bom ( 09 ) regular ( 07 ) ruim ( 03 ) ótimo ( 01 )

Regras de convivências: bom ( 11 ) regular ( 05 ) ruim ( -- ) ótimo ( 04 )

Equipe gestora: bom ( 14 ) regular ( 01 ) ruim ( 01 ) ótimo ( 04 )

Qualidade do ensino: bom ( 09 ) regular ( 08 ) ruim ( -- ) ótimo ( 03 )

##### **3. Como você classifica seu relacionamento com a escola?**

Com os professores: bom ( 12 ) regular ( 03 ) ruim ( -- ) ótimo ( 05 )

Com os alunos: bom ( 11 ) regular ( 08 ) ruim ( -- ) ótimo ( 01 )

Com a direção: bom ( 13 ) regular ( 04 ) ruim ( -- ) ótimo ( 03 )

Com os funcionários: bom ( 11 ) regular ( 03 ) ruim ( -- ) ótimo ( 06 )

#### 4. Como você avalia sua participação no desenvolvimento das atividades pedagógicas da escola?

Bom ( 07 ) regular ( 06 ) ruim ( 02 ) ótimo ( 05 )

#### 5. Você costuma ir sempre a escola?

Sim ( 17 ) Não ( 03 )

#### 6. Na sua opinião quais são os pontos positivos e negativos da escola atual?

Pontos positivos	Pontos negativos
Qualidade do ensino 05	Espaço Físico (estrutura, ventilação, pequena, Banheiro, espaço para brincar
Acolhimento 03	Não tem pontos negativos
Comunicação com os pais 02	Transporte muito cheio
Não observado 03	Segurança, violência
Pontualidade dos professores	Falta de contato com a natureza
Relacionamento com a família	
Projetos culturais	
Atividades que envolve as famílias	
Não observado 03	
Bons serviços prestados	

### 7. Quais as práticas pedagógicas que você deseja para o Centro Integrado de Educação Integral?

- ✓ Qualidade no ensino 05
  - Aulas criativas
  - Mais ênfase na língua estrangeira( inglês)
  - Aula de informática
  - Utilizar nas aulas os espaços abertos e ventilados
- ✓ Aulas fora da sala de aula 04
- ✓ Esporte 06
- ✓ Horta 02
- ✓ Mais Cultura dentro da Escola 04
- ✓ Interação com os alunos (brincadeiras) 03
- ✓ Mais contato com a natureza 02

### 8. De que forma você pode contribuir com esse processo?

Impotente 09 pessoas

Muito bom 04 pessoas

Positivo 02 pessoas

Não sei

Repensar essa questão, como vai trabalhar.

A entrevista com os pais foi realizada no dia vinte e nove de outubro onde contatamos 20 pais de diferentes escolas e de diferentes ciclos, os entrevistados foram abordados em diferentes espaços; na praça, na frente da Escola e no próprio ambiente escolar para que os mesmos pudessem se sentir a vontade para falar suas impressões e anseios a respeito da nova Escola e da Escola atual dos seus filhos.

Um do principal desafio foi a questão do tempo, onde afirmavam estar com pressa para resolver outras coisas, ou voltar para local de trabalho.

Percebemos também que alguns tiveram dificuldades em responder, principalmente a ultima questão que tratava da questão cultural.











Iniciativa:



Apoio:

