

# Organização do Trabalho Pedagógico e Gestão Escolar

*Coleção*

***Educação do campo, das águas e das florestas:  
tecendo currículos de formação de professores  
no contexto amazônico***

*Luís Sérgio Castro de Almeida*



editora  
UEA



**ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E  
GESTÃO ESCOLAR**

**LUÍS SÉRGIO CASTRO DE ALMEIDA**

## **Governo do Estado do Amazonas**

Wilson Miranda Lima  
**Governador**

## **Universidade do Estado do Amazonas**

André Luiz Nunes Zogahib  
**Reitor**

Kátia do Nascimento Couceiro  
**Vice-reitora**

Fábio Carmo Plácido Santos  
**Pró-reitor de Ensino de Graduação**

Roberto Sanches Mubarak Sobrinho  
**Pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação**

Darlisom Sousa Ferreira  
**Pró-reitor de Extensão e Assuntos  
Comunitários**

Isaque dos Santos Sousa  
**Pró-reitor de Planejamento**

Nilson José de Oliveira Junior  
**Pró-reitor de Administração**

Valber Barbosa Martins  
**Pró-reitor de Interiorização**

## **Núcleo de Educação a Distância - NEAD**

Maria do P. Socorro Nóbrega Ribeiro  
**Coordenadora Geral NEAD/UAB/UEA**

## **Universidade Aberta do Brasil -UAB**

Raimundo N. A. da Silva  
**Coordenador adjunto da UAB/UEA**

## **Escola Normal Superior**

Márcio Gonçalves dos Santos  
**Diretor**

Daniele Mariam  
**Coordenadora de Qualidade**

## **Curso de Pedagogia do Campo**

Lucinete Gadelha da Costa  
**Coordenadora do Curso e do Núcleo de  
Educação do Campo, das Águas e das  
Florestas da Escola Normal Superior/UEA**

## **Núcleo Docente Estruturante**

Lucinete Gadelha da Costa  
**Presidente**

Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura  
Vanderlete Pereira da Silva  
Raimundo Sidney dos Santos Campos  
Leni Rodrigues Coelho  
**Membros**

*editora***UEA**

Isolda Prado de Negreiros Nogueira  
Horstmann  
**Diretora**

Maria do Perpetuo Socorro Monteiro de  
Freitas  
**Gerente**

Wesley Sá  
**Editor Executivo**

Raquel Maciel  
**Produtora Editorial**

Isolda Prado de Negreiros Nogueira  
Horstmann (Presidente)  
Adriana Távora de Albuquerque Taveira  
Carlos Mauricio Seródio Figueiredo  
Gislaine Regina Pozzetti  
Josefina Diosdada Barrera Khalil  
Katell Uguen  
Orlem Pinheiro de Lima  
Sílvia Regina Sampaio Freitas  
Vanúbia Araújo Laulate Moncayo  
**Conselho Editorial**

André Teixeira  
Sindell Amazonas  
**Revisão e preparação de texto**

Clarice Martins  
Nicole Rocha  
**Produção de capa**

Todos os direitos reservados © Universidade do Estado do Amazonas  
Permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte

Esta edição foi revisada conforme as regras do Novo Acordo  
Ortográfico da Língua Portuguesa

A447o  
2025 Almeida, Luís Sérgio Castro de  
Organização do trabalho pedagógico e gestão escolar / Luís  
Sérgio Castro de Almeida. 1. ed. – Manaus (AM): Editora  
UEA, 2025.

53 p.: il., p&b.; [E-Book] - (Coleção Educação do campo, das  
águas e das florestas: tecendo currículos de formação de  
professores no contexto amazônico.)

ISBN: 978-85-7883-752-5

Inclui referências bibliográficas

1. Educação. 2. Processo pedagógico. 3. Gestão escolar.  
4. Estudo e ensino. I. Título.

CDU 1997- 37.013: 371.11

*Elaborada pela bibliotecária Sheyla Lobo Mota-11/CRB 484*



*editoraUEA*

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil  
CEP 69050-010 | +55 92 38784463  
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

## SUMÁRIO

<b>UNIDADE I.....</b>	<b>6</b>
<b>1. CONCEPÇÕES SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS/METODOLÓGICOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR E GESTÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR E GESTÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>7</b>
<b>UMA VISÃO DA PRODUÇÃO HISTÓRICA DA DIVISÃO E TÉCNICA DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR EM APROXIMAÇÃO COM O TRABALHO CAMPESINO .....</b>	<b>9</b>
<b>ASPECTOS DO FAZER PEDAGÓGICO E A SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CULTURA HUMANA EM APROXIMAÇÃO COM A GESTÃO E O TRABALHO EDUCACIONAL .....</b>	<b>12</b>
<b>O CURRÍCULO EDUCACIONAL E O FAZER PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DAS DIMENSÕES DAS APRENDIZAGENS NA RELAÇÃO DA PEDAGOGIA COM O PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER .....</b>	<b>13</b>
<b>UNIDADE II.....</b>	<b>17</b>
<b>2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E ALGUMAS CONEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>17</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>ABORDAGENS SOBRE O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>	<b>18</b>
<b>UM PANORAMA HISTÓRICO DO CURRÍCULO.....</b>	<b>20</b>
<b>UMA REFLEXÃO SOBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO QUE REFLITA E VALORIZA A VIVÊNCIA NO CAMPO.....</b>	<b>23</b>
<b>O PROCESSO DE DESAPRENDER COMO CAMINHO PARA APRENDER NAS INTERAÇÕES ENTRE CURRÍCULO, CULTURA E A ESCOLA DO CAMPO .....</b>	<b>24</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>26</b>
<b>UNIDADE III .....</b>	<b>28</b>
<b>3. UM REFERENCIAL CURRICULAR E A PEDAGOGIA DIALÓGICA SISTÊMICA COMO POSSIBILIDADES NAS ESCOLAS DE CARAUARI/AM .....</b>	<b>28</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>28</b>
<b>ABORDAGEM SISTÊMICA E DIALÓGICA DAS DIMENSÕES DAS APRENDIZAGENS</b>	<b>29</b>
<b>AMBIENTE EDUCATIVO .....</b>	<b>33</b>
<b>AMPLITUDE DAS DIMENSÕES .....</b>	<b>34</b>
<b>O SUJEITO EM ASSOCIAÇÃO COM O OBJETO .....</b>	<b>35</b>
<b>MOVIMENTO DIALÓGICO DA VIDA NO SENTIDO DA TRANSREALIDADE.....</b>	<b>36</b>
<b>UNIDADE VI.....</b>	<b>39</b>
<b>4. PLANO DE GESTÃO NA ESCOLA DO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE GESTÃO ESCOLAR QUE PROMOVAM UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM INCLUSIVO, COLABORATIVO E INOVADOR .....</b>	<b>39</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>39</b>
<b>O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DO CAMPO: POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO POSSÍVEL NA GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>40</b>
<b>MODELO DE PLANO DE GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>42</b>
<b>HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR .....</b>	<b>44</b>
<b>DIAGNÓSTICO DA UNIDADE DE ENSINO.....</b>	<b>45</b>
<b>DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL .....</b>	<b>45</b>

DIMENSÃO PEDAGÓGICA .....	45
DIMENSÃO ADMINISTRATIVA-FINANCEIRA .....	46
DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL .....	47
<b>PLANO DE AÇÃO .....</b>	<b>47</b>
<b>MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO ENSINO .....</b>	<b>49</b>
<b>GESTOR(A)/DIRETOR(A) DE UNIDADE ESCOLAR, FUNÇÃO COMPOSTA DAS SEGUINTE ATRIBUIÇÕES .....</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>51</b>
<b>SOBRE O AUTOR .....</b>	<b>54</b>

# UNIDADE I

## 1. CONCEPÇÕES SOBRE OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS/METODOLÓGICOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR E GESTÃO

### INTRODUÇÃO

Este texto pretende, a partir de uma reflexão coletiva, iniciada com os estudantes da Educação do Campo e pela prática da produção textual, contribuir com a construção de conceitos no saber sistematizado. É um trabalho que tem origem nas ações construídas em sala de aula com os graduandos.

Esse trabalho, que tem o intuito de se fazer pela práxis do trabalho pedagógico e dos processos de construção do conhecimento, inter-relacionando o objeto de aprendizagem e a apropriação do processo de conhecimento, no resultado de novo conhecimento.

Como docente parto das experiências, como educador e pesquisador, norteadas pela concepção do professor reflexivo, das experiências nesse tipo de trabalho com variadas turmas de acadêmicos das licenciaturas, ao longo dessas duas últimas décadas do fazer pedagógico como professor. É do diálogo com os estudantes, desdobrado em uma condição dialógica de nossas caminhadas, por minha jornada profissional que conduzirei esse trabalho de construção de conhecimento e ensino.

Nesse contexto, estão minhas experiências, como professor de algumas disciplinas dos cursos, no Estágio Supervisionado e na orientação de monografias de conclusão de curso dos estudantes do Curso Normal Superior da UEA, Pedagogia e outras Licenciaturas da UFAM e faculdades particulares em Manaus.

Sobre a organização do trabalho pedagógico e gestão nas escolas do campo trago as experiências desenvolvidas ao longo dos últimos 9 (nove) anos no município de Presidente Figueiredo no Amazonas, na SEMED como Coordenador Pedagógico e em meu trabalho com as escolas do campo nessa região.

Tal experiência é a que me permite conhecer um pouco da maneira como os conceitos relacionados ao fazer na gestão educacional e contribuir para esse debate com os estudantes do Curso de Pedagogia do Campo em Carauari/AM, como podem ser apreendidos por esses estudantes, para o exercício de suas práticas profissionais na escola.

“A Educação pode ajudar o homem a ser sujeito, não qualquer tipo de Educação, mas uma educação crítica e dirigida à tomada de decisões e à responsabilidade social e política. Uma educação baseada no diálogo e não no monólogo” (Freire, 2005, p. 55 *apud* Gomes, 2005).

## **A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR E GESTÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A educação tem o dever de colocar o homem, enquanto sujeito, no nível de realidade de seu tempo. Daí a necessidade do desenvolvimento de uma educação com aporte no horizonte futuro, que tome para si a orientação das forças que estão amadurecendo e busque preparar as jovens gerações para as tarefas que as esperam (Saviani, 1998).

Aos povos dessa Região Amazônica, não estamos por fora de tais contextos de mudanças e acreditamos que os homens e as mulheres desta região possam se sentir incomodados. Ao mesmo tempo, motivados para construção coletiva de uma outra maneira de ensinar e aprender.

Este é o desenvolvimento de um desejo político maior, pela transformação deste tempo, de interdisciplinaridades, intersubjetividades e transcendências nos múltiplos contextos das realidades que se revelam para nós em nossa existência e construção de nossas vidas.

Neste sentido, Santos (2005, p. 32) salienta que os(as) educadores(as) “comecem a mudar as suas formas de pensar o currículo, olhar e sentir o presente como meio de reflexão para a construção do futuro”. Esse sem dúvida poderá ser um mundo construído a partir de práticas pedagógicas e políticas transformadoras.

Políticas que podem ser implementadas a partir de uma relação dialógica com os atores, em nosso caso aqui, da Escola do Campo, em uma constante prática reflexiva com a sociedade camponesa, que não pode ficar à parte deste debate. Quer queiramos ou não, a ciência embasa nosso modo de viver e adotamos o conhecimento objetivo como fonte de verdade na sociedade.

Na relação ciência e sociedade, levamos em consideração as conquistas daquela no desenvolvimento dessa, ao longo de nossa história. Essas conquistas permitiram o

desenvolvimento da cultura, em sua mais elaborada e complexa estruturação objetiva das coisas e do pensamento humano.

No momento em que a ciência assume esse status, ela se torna conformação de nossas realidades, é daí que, por nossos pensamentos e ações são validadas nossas explicações, nossa compreensão dos fenômenos e nossa maneira de viver, de estar e agir no mundo, este é o prenúncio do cenário da Gestão no contexto educativo.

Há muito que o homem busca o sentido de saber de onde vem e para onde vai, neste universo cósmico que se interconecta num misto complexo de realidades, dimensões, incertezas e, no limiar da física, das singularidades no modelo quântico da matéria. Essa cosmovisão de mundo, nos mostra que para entendermos as realidades, a qual estamos inseridos e nas múltiplas realidades tivemos que aperfeiçoar nosso pensamento, a consciência humana.

A gestão educacional é um campo que requer um entendimento profundo dos processos sociais e pedagógicos que ocorrem dentro do ambiente escolar. Em um pensamento que buscamos aqui, como parte de um debate reflexivo, inserimos os processos de gerenciamento refletido e sistematizado pelo contexto escolar.

É no fazer profissional do/a gestor/a, enquanto líder de um trabalho coletivo escolarizado vivido na escola, que falamos de liderança na escola como fundamental e importante, pois o “espírito de liderança” não está dissociado do fazer do gestor escolar.

Conforme Lima (2018. p. 18), "a liderança educacional deve ser entendida como uma prática relacional, onde o gestor atua como facilitador de processos colaborativos, promovendo um ambiente propício para a construção do conhecimento". Essa perspectiva reforça a ideia de que a liderança não se limita à autoridade, mas envolve a capacidade de inspirar e mobilizar a equipe escolar em prol de objetivos comuns.

É nesse contexto que, a atuação do gestor escolar deve ser pautada por uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e administrativas. Uma atuação que possibilite um espaço escolar em que todos os envolvidos possam contribuir para o desenvolvimento do fazer pedagógico na educação.

É nesse contexto que a liderança se torna essencial para a transformação das realidades escolares, promovendo uma cultura de colaboração e aprendizado contínuo.

**Figura 1:** Escola frente as armadilhas



**Fonte:** Ilustração do próprio autor (2024)

## **UMA VISÃO DA PRODUÇÃO HISTÓRICA DA DIVISÃO E TÉCNICA DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR EM APROXIMAÇÃO COM O TRABALHO CAMPESINO**

No contexto do cenário mundial da industrialização em curso nos séculos XIX e XX, estes se veem envolvidos com o processo embrionário da urbanização das grandes capitais. No que tange à educação brasileira desse período, em um país eminentemente agrário em suas origens e definido pelas oligarquias do campo, nos textos constitucionais de 1824 e 1891, a educação rural não aparece contemplada (Brasil, 2013, p. 268).

Nesse cenário de mudanças político-social e econômico, “a demanda escolar que se vai constituindo é predominantemente oriunda das chamadas classes médias emergentes” (Brasil, 2013, p. 269) a população se divide, constituindo um movimento migratório do campo para a cidade. Com este êxodo rural, imposto pela ordem global de desenvolvimento das fábricas e da consolidação da circulação mundial das mercadorias, produzidas para uma nova demanda populacional emergente nas grandes capitais, o modelo liberal vai se consolidando por seus objetivos e metas, forjados pelos sentidos dos acúmulos de riquezas e o lucro financeiro do mercado.

Frente a essa demanda populacional, postos de trabalhos são criados nas fábricas e a exigência de uma educação com melhor qualidade, voltada aos interesses da melhoria do setor industrial se torna necessária nas cidades. Nesse cenário, os agricultores e trabalhadores do campo, que vivem do sustento da terra, um grupo humano que necessariamente não se percebe obrigado a viver na cidade, mas no campo executa seu labor. Sendo assim, esse grupo constrói para si outra maneira de estar e de se perceber no mundo.

Quanto ao período desses aspectos de mudanças, interesses se constituem rumo a uma nova concepção de desenvolvimento do Estado brasileiro. Em nosso tempo de hoje, a escola para as populações do campo precisa trazer, e já vem trazendo, mudanças conceituais que se projetam pelo político e o social. Isto relacionadas aos interesses dos grupos camponeses, perpassando pelo contexto educacional e econômico.

São ideias que dizem respeito ao que foi a educação rural para o que é a Educação do Campo. Aqui resgatamos, além dos ensinamentos já conhecidos da pedagogia freireana, em suas concepções progressistas, a aproximação com nosso objeto de reflexão nesse trabalho, sobre a Gestão Escolar e o Trabalho Pedagógico.

É com a proposta de educação de Paulo Freire, sem dúvida alguma, hoje, reconhecido como Patrono da Educação brasileira, que este ao caminhar na contramão das ideias de uma política nacional excludente e opressora, elabora uma das mais importantes concepções de educação, não só para as classes oprimidas de nosso país, mas de todo o mundo. Paulo Freire (2005, p. 99) na obra *Pedagogia do oprimido* conceitua a Educação como, “[...] situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza”.

Freire pensa o processo de educar como um encontro, entre os homens e as mulheres, em que o mundo os mediatiza pelo diálogo, daí esses pronunciam aquele em função deste. Ele define este ato como um processo dialógico em que se estabelece a possibilidade de o sujeito perceber o mundo, isso diz respeito à reflexão. Esse dialogismo demonstra que a relação de diálogo não se dá somente em função de quem fala com quem escuta.

É uma relação que vai além do ato da fala, por essa ação a palavra passa a ser entendida em seu sentido de significação com o mundo, a consciência da realidade que nos cerca. É na ação que os homens se apropriam do mundo sobre o qual refletem e propõem mudanças. Ela se torna o elemento transformador do mundo, por isso torna o indivíduo sujeito de seu ato de estar no mundo e com o mundo.

Quanto ao ato de ensinar e aprender, o referido professor coloca o educador e o educando em um mesmo nível, em que quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende

ensina ao aprender (Freire, 2005). Esta ideia, contrária à concepção de educação tradicional, uma vez que se apresenta como construtivista crítica, possibilita a ação libertadora dos envolvidos no processo de educar.

Essa é a maneira de fundamentar uma educação libertadora que assuma o sentido inclusivo, que lhe é característica. Em Pistrak (1981), a concepção de educação tem como objetivo central a formação humana e a conscientização, mediante a reflexão da prática social. Suas ideias educacionais dizem respeito ao tempo do período revolucionário russo. Nesse momento transitório, do contexto da revolução soviética, se exigia a formação de homens vinculados ao presente.

Pessoas que não estivessem presos ao passado, e sim compromissados em criar um futuro, em busca do bem comum e que superasse o individualismo e o egoísmo. A partir das ideias de Pistrak se constitui um projeto de educação. Essas assumem o trabalho como princípio educativo e este, como prática social, se constitui na matriz geradora dos conteúdos, metodologias e debates educacionais.

Pistrak (1981) pretendeu reestruturar os enunciados surgidos da prática escolar à luz do método dialético, introduzindo a dimensão política no trabalho pedagógico (p. 8-10). Em consonância com os objetivos centrais da revolução russa, no plano socioeconômico, a escola do trabalho que se fundamenta no estudo das relações do homem com a realidade atual e na auto-organização dos alunos.

Nesse contexto revolucionário, a luta de classes constitui a realidade e trata-se de penetrar nessa realidade e viver nela; a escola precisa educar os jovens conforme a realidade do momento histórico, adaptando-se a ela e organizando-a. No pensamento de Pistrak (1981, p. 11), estudar a realidade histórica consiste em situar o estudante na luta que se trava no mundo e na sociedade.

### PARA REFLETIR

A fragmentação do conhecimento, marcado pelas disciplinas, sem uma característica interdisciplinar ou transdisciplinar, proporcionou um difícil entendimento de como inter-relacionar as partes como o todo para compreender a totalidade. Desta maneira, surge o problema de como constituir um saber que articule os conhecimentos globais e essenciais da sociedade humana com os saberes locais de cada cultura. Nesse contexto, relacionado ao objeto de nossa discussão sobre a Gestão Escolar e o Trabalho Pedagógico, como gerir uma

escola em um contexto de múltiplas armadilhas impostas pelo modelo neoliberal que aprisiona a escola numa concepção contrária aos contextos democráticos de gerenciamento?

## **ASPECTOS DO FAZER PEDAGÓGICO E A SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DA CULTURA HUMANA EM APROXIMAÇÃO COM A GESTÃO E O TRABALHO EDUCACIONAL**

Não existe sociedade humana, antiga ou moderna, que não tenha cultura, porém cada cultura é única. Ela, como algo referente à capacidade, e a necessidade que os homens e as mulheres têm de aprender uns com os outros, possui ainda a característica em que os membros de uma sociedade são resultados da herança biológica, em boa parte.

No pensamento de Maturana (2001), essa capacidade e essa necessidade diz respeito à epigênese, que é um processo aleatório de mudanças estruturais, acontecidas no indivíduo, com as interações com o meio a partir de certa estrutura inicial, e essa estrutura inicial é determinada pela genética.

O homem não herda a cultura só biologicamente, o que acontece é uma influência dos fatores culturais na conformação de estrutura biológica, cognitiva do organismo humano. Um certo determinismo de ordem ecossistêmica, que influencia na percepção e na criação do mundo.

O humano existe no conviver, na inter-relação do falar e do se emocionar que é o conversar. Também “o humano vive em redes de conversações que constituem culturas, e também se vive nos modos de vida que as culturas constituem como dimensões relacionais, que descrevemos como dimensões psíquicas, espirituais ou mentais” (Maturana, 2001, p 121).

Em nosso viver humano, a cultura se relaciona a um código de símbolos, ela passa por toda a constituição das relações socioculturais, ou seja, da expressão de um povo, nas artes, no modo de vida, nos costumes e nas ciências, e também por aqueles processos psíquicos das relações da mente dos sujeitos com as maneiras em que a realidade se apresenta a elas.

Quanto aos símbolos, estes só podem ser compreendidos no interior de um determinado código de significados. Na cultura, todos esses sistemas de códigos e símbolos organizados são o que constituem uma dada realidade, ainda, que eles na sua incompletude natural não desenvolvam a totalidade dos processos intermentais e suas relações com a cultura e seus resultados latentes.

Se não fosse desse modo, se o homem não fosse orientado por certos padrões culturais, seu comportamento seria, “virtualmente ingovernável, um simples caos de atos sem sentido e de explosões emocionais, e sua experiência não teria praticamente qualquer forma” (Greetz, 1989, p. 58), qualquer meio e qualquer forma de ser também tida.

A cultura também está ligada a uma capacidade comum a toda sociedade humana. Esta capacidade é o que permite, e é uma condição fundamental, a possibilidade de uma dialogicidade cultural, ou seja, na construção da nossa história de vida passamos a entender o mundo a partir do nosso próprio ponto de vista.

Na cultura, ao nos depararmos com costumes diferenciados, temos a capacidade de compreender esses costumes diferenciados e dar-lhes um sentido, como disse Tomaz (2000), podemos entendê-la como:

Fenômeno unicamente humano, a cultura se refere à capacidade que os seres humanos têm de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se referindo, pois, a um fenômeno individual [...]. O homem, porém, é um ser social, o que quer dizer que compartilha com outros homens formas de agir e de pensar. São estas formas de agir e de pensar – pensar sobre o mundo e sobre as próprias ações – que são compartilhadas por um dado agrupamento humano em qualquer época e qualquer lugar que constitui o objeto privilegiado da Antropologia (p. 437).

O ser social dos outros conforme o nós, o enriquece, somos necessariamente culturais e interculturais, a condição de uma cultura única não explicaria a essência de nossa incompletude.

## **O CURRÍCULO EDUCACIONAL E O FAZER PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DAS DIMENSÕES DAS APRENDIZAGENS NA RELAÇÃO DA PEDAGOGIA COM O PROCESSO DE ENSINAR E APRENDER**

A pedagogia pode ser vista como a arte dos começos educacionais, a arte da construção do conhecimento pela curiosidade e daí em que se constitui como ciência, pois está relacionada ao processo de ensinar e aprender, ação educadora que marca o início do desenvolvimento educacional de um indivíduo. Ela, a própria pedagogia, começa no momento em que se reconhece a necessidade de transmitir conhecimento, capacidades potencializadas e habilidades, seja formalmente em uma instituição de ensino, ou

informalmente em ambientes diversos. O aprendizado começa em diferentes contextos e com diferentes pessoas, desde os pais e cuidadores até os profissionais da educação.

As implicações epistemológicas, éticas e políticas do ato pedagógico são fundamentais para compreender a natureza e o impacto da pedagogia na formação das pessoas e na sociedade como um todo. A força, sentido e relação da pedagogia com os começos estão ligados à sua capacidade de influenciar o desenvolvimento humano e a construção do conhecimento.

A educação, como prática social e política, desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e engajados. A responsabilidade ética e política da pedagogia se torna fundamental na promoção de uma educação que não apenas reconheça, mas também valorize a diversidade e, em especial, as diferenças individuais. A educação precisa ser “justa e inclusiva”, na promoção da equidade entre os indivíduos, ela precisa aproximar os estudantes e atores que compartilham o mesmo contexto escolar em prol do respeito e da valorização ao outro, enquanto diferentes entre si, num cenário social diverso.

No contexto inclusivo educacional, esta vai além do simples acesso à escola, isso implica na criação de ambientes de aprendizagem que respeitem as diferenças e promovam a participação ativa de todos os estudantes. No pensar de Saviani (2012), a pedagogia deve atuar em consonância com os princípios da justiça social, buscando garantir não apenas o direito à educação, mas também a qualidade dessa educação para todos. Essa afirmação destaca que a responsabilidade da pedagogia é não apenas fornecer conhecimento, mas assegurar que esse conhecimento seja acessível e relevante para todos os envolvidos com o processo educacional.

Nos aspectos da ética, a educação se relaciona diretamente com as práticas pedagógicas adotadas pelos educadores. É imperativo que os professores desenvolvam uma consciência crítica sobre suas ações e decisões, compreendendo como estas impactam o processo educativo. Freire (1996, p. 23) leciona que, "ensinar exige um compromisso ético com a transformação social", o que implica que os educadores devem ser agentes de mudança, promovendo práticas que favoreçam a inclusão e a equidade, aspectos que vimos discutindo aqui em aproximação com o fazer do gestor na escola.

Diante dos desafios contemporâneos, é essencial que a pedagogia assuma uma postura ética e política proativa. A promoção de uma educação justa e inclusiva requer um esforço coletivo, em que todos os envolvidos — educadores, estudantes, gestores e comunidade trabalhem juntos para construir um ambiente escolar que valorize as diferenças e promova a justiça social.

É absolutamente correto pensar a Pedagogia como uma ciência da educação. Essa relacionada aos processos metodológicos da construção do conhecimento e do ensino-aprendizagem. A Pedagogia se preocupa em compreender como as pessoas aprendem, ela tem seu objeto nas metodologias do ensino, na produção do conhecimento e na maneira como ele é transmitido e, como os ambientes educacionais podem ser estruturados para facilitar esse processo.

A Pedagogia abrange desde a teoria do ensino até a prática educacional. Ela está intrinsecamente ligada à psicologia, à sociologia e à filosofia, estas que com suas aplicações na educação compõem as ciências dos fundamentos da educação. É nesse contexto, que a Pedagogia evidencia o fazer pedagógico enquanto indissociado da teoria e da prática, como contribui para isso Ghedin (2008. p. 134):

A atividade prática implica a modificação do ideal em face das exigências do próprio real. A prática requer um constante vai e vem de um plano para outro, o que só pode ser assegurado se a consciência se mostrar ativa ao longo de todo processo prático. Resulta disso que a atividade prática é inseparável dos fins que a consciência traça.

Nesse contexto, a atividade prática, enquanto não separada dos fins traçados pela consciência, reside na dimensão teórica em que aí se fundamenta. A pedagogia busca entender a melhor maneira de ensinar, considerando as características individuais dos alunos, os métodos de ensino mais eficazes e a criação de ambientes de aprendizagem estimulantes.

Portanto, perceber a pedagogia nesse aspecto é fundamental para compreender a sua importância no desenvolvimento educacional e na formação dos estudantes. Na unidade II aprofundaremos com mais clareza os aspectos relacionados ao currículo educacional.



#### SAIBA MAIS

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. Portanto, tendo mostrado as semelhanças e diferenças da organização do trabalho pedagógico em relação a outras instituições sociais,



Assista ao Vídeo **Gestão Democrática** seguindo o link abaixo: Cursos MEC.



[https://www.youtube.com/watch?v=wWQ45GIW7QQ&list=PLw\\_RVtjrdjcNu\\_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=13](https://www.youtube.com/watch?v=wWQ45GIW7QQ&list=PLw_RVtjrdjcNu_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=13)

enfocamos os mecanismos pelos quais se pode construir e consolidar um projeto de gestão democrática na escola.

Nesse sentido, está posto na proposta de Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira que “a gestão deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação”.

A democratização da gestão é defendida enquanto possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local, na maior integração entre os agentes envolvidos na escola – diretor, professores, estudantes, coordenadores, técnico-administrativos, vigias, auxiliares de serviços – no apoio efetivo da comunidade às escolas, como participante ativa e sujeito do desenvolvimento educacional, contribuindo para decisões estratégicas, fortalecendo a identidade institucional e promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo. A gestão democrática implica um processo de participação coletiva. Sua efetivação na escola pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, bem como a implementação do processo de escolha de dirigentes escolares, além da participação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico e na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola. Nesse sentido, para a efetivação da gestão democrática na escola, devem ser observados os seguintes pontos básicos: os mecanismos de participação da comunidade escolar e a garantia de financiamento das escolas pelo poder público.

## UNIDADE II

### 2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E ALGUMAS CONEXÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO E GESTÃO ESCOLAR

#### INTRODUÇÃO

Nesta Unidade II, pretendo, através de uma reflexão coletiva e no debate com a turma, orientar os estudantes sobre a Educação do Campo a partir das experiências como educador norteado pela concepção do professor reflexivo, as experiências com as turmas do Pronera, do diálogo com os estudantes, das caminhadas pelas vicinais nos assentamentos de Rorainópolis/RR e Amazonas/AM em inter-relação com os estudantes de Carauari/AM.

Em nossa caminhada pelo conhecer dos fundamentos teóricos/metodológicos da organização do trabalho escolar e gestão, iremos desenvolver reflexões sobre os seguintes questionamentos: De qual escola e de qual Gestão estamos falando? Na Organização do trabalho escolar e gestão, quais conceitos e contrapontos do cotidiano estão relacionados a esse fazer educacional? E como se estabelecem a estrutura, funcionamento e interrogações curriculares da escola contemporânea sobre nossa temática?

O trabalho como professor de algumas disciplinas do curso, no Estágio Supervisionado e na orientação de monografias de conclusão de curso dos estudantes do Curso Normal Superior do convênio Pronera/Incrá/UEA, permitiu-me conhecer um pouco da realidade das pessoas, dos estudantes inseridos na realidade campesina. Diante das experiências vividas, observei que houve e que continua havendo mudanças no processo educacional nos municípios da Região Amazônica onde trabalho, em especial em Presidente Figueiredo.

Falar sobre a educação, no cenário amazônico, diz respeito aos aspectos relacionados a uma educação que contemple as diferenças básicas que formam a cultura amazônica. Uma cultura que se caracteriza por vários grupos sociais: indígenas, aqueles do interior da floresta – os mais isolados, caboclos ribeirinhos e imigrantes de outras regiões do Brasil, são essas populações que ainda neste tempo vivem excluídas das oportunidades de uma existência digna.

A experiência em Carauari, neste curso de formação, relaciona-se com a proposta pedagógica do Curso de Pedagogia do Campo, que nasce perante as demandas do estado do Amazonas. Estas originadas da reivindicação de comunidades nelas existentes mediadas de maneira coletiva pelo Fórum do Território do Médio Juruá. É um movimento rico de articulação entre a UEA e a sociedade.

A Educação do Campo é um campo de estudo e prática que busca atender às necessidades específicas das comunidades camponesas, promovendo uma aprendizagem que seja relevante e contextualizada. Esta abordagem educativa enfatiza a importância de integrar os saberes tradicionais dos alunos com o conhecimento acadêmico, criando um espaço onde as experiências de vida dos estudantes se tornam parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

#### PARA REFLETIR

Dentro desse contexto, a Gestão Escolar desempenha um papel crucial. Uma gestão eficaz deve ser sensível às particularidades da comunidade atendida, promovendo a participação ativa de pais, alunos e outros membros da comunidade no processo do ensino escolarizado. Essa colaboração é vital para garantir que as ações educativas reflitam as necessidades locais e sejam sustentáveis ao longo do tempo.

Sobre o Trabalho Pedagógico, este precisa ser, necessariamente, orientado por uma ação inclusiva e contextualizada. Neste fazer educativo, torna-se importante utilizar projetos interdisciplinares que abordem temas relevantes para a comunidade, como agricultura sustentável e preservação ambiental. Assim, a educação se torna mais significativa quando os alunos conseguem ver a conexão entre o que aprendem na escola e sua realidade diária.

### **ABORDAGENS SOBRE O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A Educação do Campo surge como uma alternativa necessária à educação tradicional, buscando atender às especificidades dos homens e mulheres que habitam as áreas camponesas. O desenvolvimento de um currículo que reflita estas particularidades é fundamental para promover uma educação que favoreça a cidadania ativa e inclusiva.

A Educação do Campo emerge como uma alternativa essencial à educação tradicional, que muitas vezes não considera as realidades e necessidades dos indivíduos que vivem nas

zonas rurais. Este movimento educacional visa atender às especificidades dos homens e mulheres que habitam o campo, reconhecendo suas identidades, tradições e modos de vida. A Educação do Campo não se limita apenas à transmissão de conteúdos acadêmicos; ela busca integrar saberes locais, valorizando a cultura e os conhecimentos tradicionais que permeiam a vida no campo.

O desenvolvimento de um currículo que reflita essas particularidades é fundamental para promover uma educação que não apenas informe, mas também forme cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Um currículo que considera as realidades rurais deve incluir práticas pedagógicas que fomentem a participação ativa dos estudantes, encorajando-os a se envolver em questões comunitárias e ambientais. Isso significa que, ao invés de uma abordagem homogênea e padronizada, é necessário um currículo diversificado, adaptável às diferentes realidades das comunidades do campo.

Além disso, a Educação do Campo deve ser inclusiva, permitindo que todos os alunos tenham voz e vez no processo educativo. Isso significa dizer que esta inclusão não se refere somente às pessoas com deficiências, tal significado implica em respeitar as diferenças de gênero, raça e classe social presentes nas comunidades do campo, promovendo um ambiente onde todos se sintam valorizados e representados.

A formação de professores capacitados para lidar com essas especificidades é também um aspecto crucial nesse processo. Educadores devem ser preparados para integrar saberes locais ao ensino formal, criando um espaço onde o conhecimento produzido nas comunidades seja respeitado e utilizado como base para novos aprendizados.

A Gestão Escolar desempenha um papel vital na implementação da Educação do Campo, pois envolve a organização e administração das escolas em contextos do campo. Segundo Martins (2009, p. 29), “[...]a educação do campo deve ser pensada e organizada a partir das realidades locais, buscando integrar os saberes tradicionais com o conhecimento científico, promovendo uma formação que atenda às necessidades e aspirações da comunidade”.

Uma gestão eficaz deve considerar as particularidades da comunidade atendida, promovendo uma abordagem participativa que inclua pais, alunos e outros membros da comunidade no processo decisório. Essa colaboração é fundamental para garantir que as ações educativas reflitam realmente as necessidades locais e sejam sustentáveis ao longo do tempo.

O Trabalho Pedagógico também precisa ser orientado por essa perspectiva inclusiva e contextualizada. Os educadores devem planejar suas atividades de maneira a integrar as experiências de vida dos alunos com os conteúdos curriculares. Isso pode ser feito por meio de projetos interdisciplinares que abordem temas relevantes para a comunidade, como agricultura

sustentável ou preservação ambiental. Segundo Freire (1996, p. 25), “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. A aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos veem a conexão entre o que aprendem na escola e sua realidade diária.

Nesse contexto educacional em que estamos discutindo, a Gestão Escolar e o Trabalho Pedagógico devem estar alinhados com os princípios de uma Educação do Campo que promova a formação integral dos estudantes, daí a importância do currículo. Uma educação que potencialize um compromisso contínuo por parte das direções escolares em investir em formação continuada para professores e em estratégias que incentivem a participação da comunidade escolar.

Neste ambiente educativo, será possível construir um espaço onde todos se sintam parte do processo, contribuindo para o fortalecimento da identidade local e para o desenvolvimento social das áreas campesinas.

## UM PANORAMA HISTÓRICO DO CURRÍCULO

Historicamente, o currículo escolar se constituiu por influências urbanas e hegemônicas, desconsiderando as realidades do campo. Segundo Silva (2018, p. 11), “o currículo tradicional muitas vezes ignora a diversidade cultural e social dos estudantes rurais”, o que resulta em um descompasso entre o conhecimento formal oferecido na escola e as vivências dos alunos. É necessário um resgate das práticas educativas que considerem a cultura local, integrando saberes tradicionais ao processo de ensino-aprendizagem.

Durante os séculos XIX e XX, o currículo escolar começou a se institucionalizar, especialmente com o surgimento das escolas públicas. Nos Estados Unidos, por exemplo, o movimento de Educação Progressiva buscou reformar o currículo para torná-lo mais relevante para os estudantes. Esse movimento enfatizava o aprendizado prático e a participação ativa dos alunos.

Na Europa, as reformas educacionais variaram de acordo com as ideologias políticas e sociais. Em países como a Alemanha, o sistema educacional foi moldado por pensadores como Johann Heinrich Pestalozzi e Friedrich Froebel, que defendiam uma abordagem holística da educação.

O currículo escolar é um tema fascinante que reflete não apenas as necessidades educacionais de uma sociedade, mas também suas mudanças sociais, políticas e culturais ao longo do tempo. Vamos explorar isso de maneira mais aprofundada.

O conceito de currículo escolar tem raízes que remontam à Grécia Antiga, onde filósofos como Platão e Aristóteles discutiam a educação ideal. Platão, em sua obra *A República*, descreve um sistema educacional que visa moldar os cidadãos para a vida em sociedade, enfatizando a importância da filosofia e da matemática.

Nesse pensamento ocidental, com os filósofos gregos, a investigação sobre o que seria importante como conhecimento sistematizado tem muito a ver com a inteligência humana. É um assunto que sempre foi motivo de infindáveis discussões. Sócrates defendia a hipótese de que as pessoas nascem diferentes umas das outras e essas diferenças são determinadas pelo fator hereditário.

Aristóteles, por sua vez, acreditava na educação como um meio de formar o caráter e a virtude. Ele criou um sistema formal de lógica para testar hipóteses fazendo inferências dedutivas, silogismos, Mondolfo informa que:

O silogismo é um discurso em que, estabelecidas algumas coisas (premissas) se deriva necessariamente algo diferente das premissas estabelecidas [conclusão], pelo fato mesmo de que elas são. Digo pelo fato de que elas são, no sentido de que delas se deriva a conclusão: e digo que delas se deriva, no sentido de que não é necessário nenhum termo estranho para que se tenha necessidade (da conclusão) (*apud* Andrey *et al.*, 1967, p. 93).

Essas formas de abordagens sobre a inteligência permitiram a formação de uma visão importante do termo, ou seja, o raciocínio abstrato, a habilidade e a argumentação eram objetivos essenciais nas escolas gregas com Platão, Aristóteles, dentre outros filósofos e, particularmente, com os sofistas.

Desse modo, percebemos que as estruturas que o currículo assume obedecem a diversos discursos ideológicos em que, “habitam filosofias resultantes das intencionalidades que produzem, nos diversos tempos e nos mais diferentes lugares” (Berticelli, 2004, p. 7).

O currículo moderno começou a tomar forma durante o Renascimento, quando houve uma redescoberta do conhecimento clássico. A ênfase na educação humanista levou à inclusão de disciplinas como literatura, história e ciência.

John Dewey, um dos principais teóricos da educação do século XX, argumentou que a educação deveria ser centrada na experiência do aluno e não apenas na transmissão de conhecimento. Dewey escreveu: "A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida".

## SAIBA MAIS

A educação progressiva surgiu nos Estados Unidos nos primórdios do século XX, consolidando-se como um movimento que buscava transformar a prática pedagógica. Paralelamente, na Europa, emergia a Escola Nova, um amplo movimento de renovação educacional que compartilhava princípios semelhantes e mantinha estreitas relações com a abordagem progressista americana.

Uma das traves mestras do pensamento de Dewey consiste na afirmação de uma estreita relação entre democracia e educação. Faz a distinção entre democracia em sentido estrito, correspondendo a um sistema de governo (democracia política) e democracia em sentido lato, enquanto ideia social. Nessa última acepção, a democracia corresponde à “ideia de comunidade em si”<sup>4</sup> (Dewey *apud* Branco, 2014, p. 786).

O relatório *A nation at risk*, publicado em 1983, apontou para a existência de fragilidades na educação norte-americana, capazes de comprometer, a breve trecho, a competitividade econômica do país quando comparada com a de outros países. Estava, assim, aberto o caminho para a restauração de uma agenda mais tradicional em termos de educação. A educação progressiva, associada por muitos a uma abordagem educativa menos rigorosa e promotora de uma desautorização dos adultos, tornou-se alvo dos ataques da opinião pública e a sua importância decresceu.

Nos anos 90 do século passado, contudo, verificou-se um ressurgimento da tradição progressiva, a partir da criação de pequenas escolas públicas, baseadas nessa concepção e, particularmente, empenhadas em equilibrar individualismo e sentido de comunidade. No entanto, a generalização da perspectiva neoliberal e de uma lógica de prestação de contas, definitivamente estabelecida com a aprovação da legislação intitulada *No child left behind*, em 2002, secundarizou a visão da missão humanística das escolas e enfraqueceu a força dos professores. Além disso, fragilizou o controle exercido sobre a sua própria profissão, de modo a comprometer o objetivo de integrar e promover a democracia através da escolarização e da educação, que pode ser perspectivado como o fim principal da educação progressiva.

Apesar das atuais iniciativas educacionais favorecerem, com a dominância dos testes standardizados, o retorno dos métodos tradicionais e o empobrecimento do currículo centrado

num número reduzido de matérias básicas, um conjunto significativo de escolas nos Estados Unidos da América continua comprometido com a implementação de uma educação progressiva, prolongando, desse modo, uma rica e duradoura tradição educativa.

## **UMA REFLEXÃO SOBRE A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO QUE REFLITA E VALORIZA A VIVÊNCIA NO CAMPO**

A filosofia da Educação deve ser um pilar fundamental na construção de um currículo que atenda às necessidades do campo. Paulo Freire (1996) destaca a importância de uma educação libertadora, que não apenas transmita conhecimento, mas que também promova a consciência crítica e a reflexão sobre a realidade social.

No pensar de Freire (1996, p. 36), ele defende que “a educação deve ser um ato de amor, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir a discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”, e ensina que a prática educativa deve estar conectada às vivências dos alunos.

Dessa maneira, o currículo deve ser adaptado para incluir as experiências dos alunos, permitindo que estes reconheçam sua identidade cultural e social. Para isso, como acrescenta Gadotti (2011, p. 15), “é imprescindível que o educador se comprometa com as realidades locais”, na promoção de uma educação contextualizada que dialogue com o ambiente em que os alunos estão inseridos.

Essa abordagem não só enriquece o aprendizado, mas também fortalece a relação dos educandos com suas comunidades em seus espaços territoriais, na contribuição à formação de cidadãos críticos e conscientes na transformação da sociedade. No que se refere ao currículo, é crucial que este reflita as diversidades e especificidades do contexto do campo enquanto ambiente local das vivências dos sujeitos.

Um currículo escolar que respeite as diferenças individuais e suas relações que fazem parte da vivência coletiva da sociedade, reconhecendo a importância das práticas tradicionais e dos conhecimentos locais. A inclusão desses aspectos no processo educativo é importante na garantia de que todos e todas os/as estudantes se sintam representados e valorizados dentro do espaço escolar.

As considerações da política nacional de inclusão educacional permitem a abertura de espaços nas ações educacionais dos professores, possibilitando outras maneiras de ensinar: as que consideram a diferença cultural e individual, e, principalmente, o acesso das pessoas com deficiência a uma vida mais digna. Uma dignidade não só desde as considerações dos discursos libertadores e libertários pela educação, se não desde as novas posturas multidisciplinares e transdisciplinares. Elas que se justificam,

por novas maneiras de se pensar a realidade, no cenário do conhecimento na contemporaneidade (Almeida, 2018, p. 60).

Dessa maneira, ao integrar a filosofia da Educação com uma abordagem contextualizada e inclusiva no currículo, podemos contribuir significativamente para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, na formação de pessoas equânimes e de melhor compreensão das realidades sociais que não desprezem e não desconsiderem as diferenças individuais, das mais diversas naturezas.

Essa integração não se limita a um simples reconhecimento das realidades locais, mas envolve um compromisso profundo com a transformação social. Um currículo que valoriza as experiências dos alunos e as culturas locais não apenas enriquece o aprendizado, mas também promove um senso de pertencimento e identidade.

Esta é uma prática educativa que deve fomentar a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. Quando os educadores se dedicam a entender as particularidades do contexto em que atuam, eles são capazes de criar um ambiente de aprendizado que estimula a curiosidade e o questionamento. Essa dinâmica é essencial para formar indivíduos críticos que não só absorvem informações, mas também questionam e reimaginam sua realidade.

É nesse cenário que, ao promover um currículo que reflete as diversidades e especificidades do campo, estamos preparando os alunos para se tornarem agentes de mudança em suas comunidades. Eles aprendem não apenas sobre seus direitos e deveres como cidadãos, mas também sobre a importância da solidariedade, da cooperação e do respeito mútuo. Assim, a educação se torna uma ferramenta poderosa para a construção de uma sociedade mais equitativa, onde todos têm a oportunidade de contribuir para o bem comum.

## O PROCESSO DE DESAPRENDER COMO CAMINHO PARA APRENDER NAS INTERAÇÕES ENTRE CURRÍCULO, CULTURA E A ESCOLA DO CAMPO

O conceito de desaprender é essencial na relação entre currículo, cultura e escola do campo. Essa ideia reflete a necessidade de romper com práticas pedagógicas tradicionais que não dialogam com a realidade do estudante do campo. Esse conceito, aqui, é apresentado como um processo fundamental para possibilitar uma aprendizagem verdadeiramente significativa. Ele permite que o estudante se aproprie dos conteúdos de maneira contextualizada e conectada com sua realidade.

Nesse contexto, desaprender não significa simplesmente esquecer ou abandonar conhecimentos anteriores, mas sim reavaliar práticas e conceitos que podem estar desalinhados com as experiências e necessidades dos estudantes do campo. Trata-se de abrir espaço para

novas abordagens pedagógicas que dialoguem diretamente com a cultura, a vivência e os desafios enfrentados nessas comunidades. Sobre isso também ensinam Almeida e Souza (2005):

A desconstrução é um método de análise, através do qual se percorre o caminho de volta, faz-se um movimento para trás, para que emerjam as conexões ocultas que dão margem à produção de fetiches e de falsos ídolos, fomentados pelas concepções de mundo, simplesmente produzidas nas nossas ações cotidianas [...].

A desconstrução é um modelo de pensar marcado pela suspeita de que há sempre algo velado que pode desvelar-se para ampliar nossa compreensão sobre o mundo, sobre a existência, sobre a história (Almeida; Souza, 2005, p. 59-60).

Este cenário permite a relação com os princípios da educação libertadora, proposta por Paulo Freire em seus estudos. Ele defende, como vimos discutindo sobre o referido educador, que o ensino deve ser um instrumento de emancipação, levando os alunos a refletirem criticamente sobre sua própria realidade e sua identidade sociocultural.

Vivendo nesta segunda década do século XXI, nós nos definimos como a sociedade do conhecimento. A corrida para um lugar no paraíso científico-tecnológico remete os povos deste planeta a viverem em situações de domínio sobre os mais fracos, entre aqueles que pensam e os que executam, nos levando a uma situação de barbárie, onde pensamos que tal situação seja irreversível e só exista um sentido de existência: aquele imposto pelos dominantes.

O poder, de certa maneira, está ligado a quem tem o domínio desse conhecimento tecnológico que precisa ser construído socialmente. Um conhecimento capaz de gerar tecnologias cada vez mais "inteligentes" e eficientes. Construído socialmente e a partir do modelo excludente já mencionado, por isso o desaprender para aprender nas relações currículo-cultura-escola do campo.

Não queremos aqui destruir a Educação e sim desconstruir um modelo de Educação que não contempla os reais interesses daqueles que vivem no e do campo. Não é tarefa fácil a implementação de uma nova cultura, pois, com respeito à cultura, a diferença projeta sua imagem para dentro dos grupos sociais preservando as hierarquias que se enquadram nos parâmetros da normalidade social e para fora nos intercâmbios políticos e sociais onde se efetuam as trocas naturais e também as imposições colonialistas. Contudo, a Educação como aparelho de reprodução social executa seu trabalho.

Nesse sentido, a Educação, a cultura e, também, as desigualdades são partes de uma totalidade orgânica marcada pela diferença e pelas razões como ela é apresentada, se como possibilidade do enriquecimento humano ou como horizonte etnocêntrico, onde a exploração se justifica e se legitima em detrimento aos interesses da grande maioria daqueles que se

tomaram, ao longo do desenvolvimento das culturas humanas, os excluídos das oportunidades e de uma vida digna, que oportunize as manifestações dos valores desse povo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As teorias pedagógicas contemporâneas oferecem uma base sólida para repensar o currículo da Educação do Campo.–A Teoria Histórico-Crítica, entende que educação deve ser um instrumento de transformação social, fundamentado na compreensão crítica da realidade histórica. Ela parte do princípio de que o conhecimento não é neutro, mas sim um produto das relações sociais e históricas (Saviani, 2011, p. 45) .

Nesse contexto, a escola do campo tem o papel de garantir o acesso ao saber sistematizado, promovendo a formação crítica dos indivíduos para que possam atuar na sociedade de maneira consciente e transformadora; esse é o tipo de cidadão e cidadã que tal escola pretende formar.

Ao integrar essa perspectiva ao trabalho pedagógico, podemos criar ambientes educacionais mais dinâmicos e interativos, onde os saberes locais são valorizados e respeitados.

A Educação do Campo representa uma oportunidade única para repensar as práticas pedagógicas à luz das necessidades sociais dos estudantes rurais. A construção de um currículo inclusivo e transformador exige um esforço conjunto entre educadores e gestores escolares, comprometendo-se em adaptar as práticas educativas às realidades locais.

Ao integrar saberes tradicionais com uma abordagem crítica da realidade, podemos vislumbrar a construção de uma educação mais justa e independente, contribuindo para uma sociedade mais igualitária. O debate sobre a Educação do campo e suas conexões com as outras nuances da educação, referentes à temática em que discutimos nessa unidade, diz respeito a busca pela construção e consolidação de um debate e uma ação por uma vida mais digna às populações do campo.

Uma educação que precisa tratar sobre os aspectos das mudanças de atitudes, e de lealdade para com as pessoas com deficiências nas Escolas do Campo e um relativo número de pessoas excluídas em suas mais diferentes situações de existências. A importância de se trazer tais debates à tona, são de fundamental importância para reverter o jogo desleal de perde e ganha estabelecido na cultura do capitalismo, do consumo e de uma única maneira de existir no mundo.

Esta é uma realidade complexa e desprovida de justiça e dignidade para com o ser humano. Como venho afirmando, nessa realidade, até hoje a grande massa de excluídos sempre

perdeu, estes são seres humanos que a lógica do capital sempre procurou excluir definitivamente. É nesse contexto que a Educação se torna fio condutor dos interesses ideológicos da classe dominante.

No contexto sociopolítico e econômico das realidades amazônicas, em nosso Estado, precisamos fortalecer a lealdade com as pessoas que vivem nos espaços dos rios, dos beiradões e do interior da floresta. Necessariamente, nesses contextos, não podemos esquecer das pessoas com deficiências, estas que numa primeira aproximação com a escola comum nos incomodamos, que em sentido de uma verdadeira equidade precisam estar juntos com seus pares e não separados, isolados em nichos excludentes da vida.



#### ATIVIDADE

Um Resumo, pode se constituir num texto que busque a recapitulação ou a elaboração, em síntese, das principais e das secundárias ideias de um texto, que pode ter sido lido ou construído pela produção de um conhecimento sistematizado por uma pesquisa. O Resumo Crítico, por suavez, é uma síntese que auxilia o leitor a compreender tal obra, seguindo a mesma linha de raciocínio e as ideias do autor original, mas expostas pelas palavras de quem está fazendo o Resumo Crítico, de forma coerente e sem fugir da ideia original do autor. Sugerimos um pequeno roteiro para a nossa atividade: **Tema, Assunto discutido, Conclusão e Análise Crítica.**

**Atividade 1:** Estudante, ao realizar a leitura das Unidade I e II, construa um Resumo Crítico seguindo o modelo explicado acima.

## UNIDADE III

### 3. UM REFERENCIAL CURRICULAR E A PEDAGOGIA DIALÓGICA SISTÊMICA COMO POSSIBILIDADES NAS ESCOLAS DE CARAUARI/AM

#### INTRODUÇÃO

Mergulhar no oceano complexo das teorias, no campo da educação, não é tarefa muito fácil. Pensar em meio a um vasto e consistente arcabouço teórico de múltiplas facetas, construídas por estudiosos consagrados e influenciados por paradigmas específicos, norteadores de suas ideias, é acreditar que é possível, em meio à reflexão pela concretude da realidade, o refazer das ideias teóricas na construção do conhecimento. Desenvolver as dimensões de aprendizagens como parte de uma proposta pedagógica, torna-se uma abordagem possível, para garantir que os/as professores/as saibam quais habilidades específicas os/as alunos/as precisam adquirir em cada série/ano.

Acreditamos que os professores terão um quadro claro das habilidades que têm como fundamento, as inteligências múltiplas (Gardner, 1993), em seu espectro que se compõe de maneira individual em cada pessoa. Os alunos precisam desenvolver e aprimorar, ao longo de cada etapa de sua jornada educacional, seus processos de apreensão do mundo, daí a importância de uma metodologia centrada nas dimensões de aprendizagens, levando em consideração as inteligências e o currículo escolar, isso certamente contribuirá para um ensino mais direcionado e eficaz.

Aqui se pretende uma práxis que proporcionará orientação clara para o desenvolvimento curricular e a avaliação do progresso dos estudantes. A inclusão das Dimensões das Aprendizagens na proposta pedagógica das escolas municipais torna-se uma ação pedagógica eficaz, na garantia de que o currículo escolar atenda às diferentes necessidades dos estudantes em todos os níveis de ensino e modalidades.

Em nosso caso, falar sobre as nove dimensões que propomos aqui, no campo metodológico de ensino do sujeito, com base na dialógica da complexidade e inserido nos estudos dos teóricos do paradigma sistêmico (Nicolescu; Morin; Capra; Maturana e Varela; Prigodini), é refletir sobre uma proposta pedagógica de ensino, a qual está se chamando de Pedagogia Dialógica Sistêmica e que traz como fundamento o conceito de transrealidade inserido no fazer pedagógico. Torna-se necessário que esta contemple as mudanças

relacionadas ao referido paradigma e sua influência para a construção do conhecimento na escola.

A teorização deste trabalho diz respeito ao ensino e a aprendizagem com referência na ação-reflexão-ação do fazer pedagógico. Por isso pensa-se em uma contextualização com foco no processo de ensino, estabelecida pela objetividade e a intersubjetividade, na inter-relação aprendente e objeto de aprendizagem e na relação ensinante e aprendente (Fonseca, 2018); estes são aspectos que situam o estudo no campo da práxis da formação contínua dos/as professores/as no contexto da educação básica.

No cenário da práxis educacional do que se pretende aqui, o pensamento que se concretiza, sobre o que se está construindo é o de uma Tópica Metodológica de ensino-aprendizagem. Ela, além de ser inerente aos processos de aprendizagem, destaca o enfoque na Formação de Professores/as. Esta é uma abordagem que não apenas se concentra na transformação da experiência de aprendizagem dos alunos, ela também evidencia a importância da formação de/as professores/as; é uma ação crucial na garantia em que os/as educadores/as estejam capacitados/as a implementar efetivamente tal proposta pedagógica inovadora.

## **ABORDAGEM SISTÊMICA E DIALÓGICA DAS DIMENSÕES DAS APRENDIZAGENS**

A integração dessas interfaces com a realidade do mundo concreto destaca a necessidade de uma abordagem equilibrada e integrada das ideias e das coisas do mundo. Entende-se, sob o ponto de vista de uma pedagogia dialógica sistêmica, que assim se podem organizar as dimensões das aprendizagens. A dialógica é reconhecida como uma metodologia transdisciplinar, um princípio da complexidade e uma possibilidade de percepção do mundo, significando a compreensão da realidade nas dimensões pluridisciplinar e interdisciplinar.

Enquanto processo discursivo, a dialógica se concentra na articulação de ideias antagônicas e não antagônicas, sejam elas complementares ou não, em busca da religação de saberes diversos. É possível, a partir desse processo, realizar uma leitura das partes e das relações com o todo do conhecimento, buscando a compreensão significativa da complexidade do mundo (Nicolescu, 2014).

Entende-se, sob tal ponto de vista, que esse dialogismo demonstra que a relação de diálogo não se dá somente em função de quem fala com quem escuta. Ele vai mais além, extrapola as barreiras dos determinismos estruturais dos discursos de domínio, que existem na

escola como definidores do modelo subjetivo de significação do mundo e compreensão das ideias estabelecidas pela hegemonia do modelo político-social-econômico, este que domina a humanidade como “possibilidade única de vida”, o modelo de consumo desenfreado em função da circulação das mercadorias.

Na escola, tal modelo procura definir o caminho das aprendizagens em função de seus interesses. A escola em seu papel de ensinar, se torna cenário importante e fértil para o plantar e colher desse enredo que se estabelece de maneira estruturada e estruturante, em seu chão educativo. Esse enredo estruturado e estruturante atinge a subjetividade do sujeito que aprende nessa escola, na relação ensino-desenvolvimento ideológico-aprendizagem.

Daí a importância dos estudos de Paulo Freire sobre a sua dialógica na educação, enquanto uma relação que vai além do ato da fala, contrária à maneira de uma fala desconectada de seu significado com o mundo de quem aprende, na educação ele definiu isso de educação bancária. A ação dialógica da palavra, no referido educador, passa a ser entendida em seu sentido de significação com o mundo, a consciência da realidade que nos cerca. É na ação, que os homens se apropriam do mundo sobre o qual refletem e propõem mudanças. Ela se torna o elemento transformador do mundo, por isso torna o indivíduo sujeito de seu ato de estar no mundo e com o mundo.

Esses aspectos discutidos até aqui são os que permitem a organização das dimensões das aprendizagens de maneira inter-relacional em determinados aspectos do ensino, em nosso caso na educação básica. Evidenciamos de início, que não existe qualquer hierarquização entre elas, as quais se compõem assim: a dimensão Filosófica, com base no paradigma sistêmico e na dialógica.

A dimensão psicológica, com base nas Inteligências Múltiplas e no Interacionismo Social; a dimensão Social, com base no socioemocional e na diversidade cultural; a dimensão Espiritual, que se estabelece pelo sagrado das culturas e das crenças; a dimensão Econômica, a qual leva em consideração a triangulação entre o trabalho, a sustentabilidade e o espaço geográfico com foco nos desafios amazônicos ou em ambientes complexos de realidades desafiadoras.

A dimensão ecológica, quando se pensa em incluir uma dimensão ecológica específica relacionada ao contexto amazônico, se quer destacar a importância do debate sobre o desenvolvimento sustentável dos sujeitos que vivem nos espaços das águas e das florestas. Isso

se alinha com a necessidade crítica de abordar as questões ambientais e sociais únicas da região, aqui nesse debate – Carauari no Amazonas<sup>1</sup>, em articulação com a educação escolarizada.

Em nosso caso, no contexto amazônico, essa dimensão Ecológica propõe o debate sobre o desenvolvimento sustentável pela vida sadia e digna, passando pela sustentabilidade das famílias, da terra e do campo, bem como das águas e das florestas, como proposta de estar junto ao debate das reais necessidades do homem comum, em seus múltiplos contextos de relacionamento com o ambiente natural.

A dimensão Ciberespaço-Tempo, em definição pelo mundo virtual e suas interfaces com a realidade do mundo concreto, propõe a construção das ideias entre o ser humano, a Inteligência Artificial e sobre o que se vem discutindo hoje na educação brasileira, a chamada Cultura Digital (Alfabetização digital, Letramento digital e Fluência digital). Essa dimensão no contexto virtual e quanto ao concreto, ela reconhece a crescente importância do mundo virtual na educação contemporânea e no desenvolvimento dos processos de avanço das múltiplas maneiras de desenvolvimento tecnológico com as tecnologias digitais de informação e comunicações (TDICs).

A dimensão Sinestésica, em sua constituição como significação do mundo interno, definido cognitivamente pelo sujeito, em que este estabelece uma relação subjetiva espontânea entre uma percepção e outra, ou entre múltiplas percepções na construção consciente dos conceitos estabelecidos pelas culturas, no pertencimento do domínio de sentidos diferentes.

---

<sup>1</sup> ASPECTOS HISTÓRICOS: A cidade de Carauari está localizada à margem esquerda do rio Juruá em terreno acidentado. O porto é franco, porém a ribanceira íngreme vai se desmoronando devido o movimento impetuoso das águas do rio Juruá, que ali batem fortemente. A palavra Carauari é composta por “Cará” variedade de tubérculo comestível; e “Uari”, verbo cair, que entra na formação da palavra como oxítono Uari, Cará-Uári ou Cará-Uari “cará” que cai. Carauari, assim vem a ser uma variedade de trepadeira que produz tubérculos nos ramos, onde se desenvolvem, amadurecem e depois caem. Esses tubérculos são muito conhecidos pelo nome “Cará do Céu”. A polpa do cará do céu é de sabor adocicado, dando à mastigação uma impressão de uma substância arenosa. Estudando a palavra, buscando a raiz ou radical da palavra Cará, como ensina Barbosa Rodrigues no “Muiraquitã”, verificamos que, este radical de origem asiática, tão frequente nos termos indígenas, significa pedroso, superior, soberano, que é o branco invasor do novo continente; e Uari ou Uári, formando a palavra arauari, que seria: - queda do poderoso. A denominação do município originou-se do lago “Carauari” que fica próximo à sede do município e liga-se por um canal ao rio Juruá. O rio Juruá, que era habitado primitivamente pelos índios Canamaris, Catuquinas e outros (CARAUARI – PLANEJAMENTO MUNICIPAL SANEAMENTO BÁSICO. 2012, p. 11). Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.sema.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/04/PMGIRS-CARAUARI.pdf>.

É a apropriação e o desenvolvimento do aparato sensoperceptivo, em que se encontram as sensações existentes no mundo exterior ao sujeito. Aí se estabelece a capacidade que este tem de se apropriar, pelas sensações, de um conteúdo que se torna perceptivo e decodifica-lo em um conceito estabelecido pela cultura humana.

Por fim, a dimensão das Diferenças, sobre essa dimensão levamos em consideração a diferença, enquanto pressuposto de inclusão, no melhor significado desta palavra. Ela refere-se às características únicas e distintas que cada indivíduo possui.

Em sua natureza biológica, como gênero, idade, etnia, habilidades físicas, entre outras, ou de natureza cultural, como crenças, valores, costumes e práticas. As diferenças imprimem um significado importante no contexto social, na relação que a pessoa estabelece com seus pares no convívio social, daí o desdobramento na relação interna com o intrapessoal estabelecido na construção de nossa identidade.

Nas relações das sociedades humanas, estabelecemos a presença e a convivência com as diferentes culturas, suas origens, as habilidades, as experiências e as identidades. Em um determinado grupo social ou ambiente, estabelecemos normas de relacionamentos e de respeito ao outro. Nesse cenário social, a sociedade é composta por uma ampla gama de características e perspectivas. Esse cenário é enriquecido pelas interações, contribuindo para um ambiente inclusivo e enriquecedor. A partir do momento em que se permite a manifestação do outro em sua própria maneira de viver, consigo e com os outros nos diversos grupos sociais.

Esses aspectos precisam ser discutidos claramente na escola de nossos tempos. Tempos de aberturas que se estabelecem pelas identidades dos mais plurais grupos humanos da atualidade. Os quais defendem seus interesses e suas maneiras de existir e viver no mundo. Neste momento, ao pensar sobre as dimensões das aprendizagens, por um processo metodológico, imagina-se um desdobramento teórico para uma “Tópica Metodológica em função da Pedagogia Dialógica Sistêmica”. Sobre tal ideia leva-se em consideração nossas experiências de trabalho educacional, estas pelo localismo situado em Presidente Figueiredo, no Amazonas.

Nesse contexto, estabelece-se um corte metodológico do cenário educacional amazônico, em seus múltiplos e complexos desafios, em aproximação com a Educação Inclusiva no Campo (Almeida, 2018), esta que é espaço de debates e reflexões de nossos estudos.



CURSOS MEC



[https://www.youtube.com/watch?v=CqNkgr2CGPw&list=PLw\\_RVtjrdjcNu\\_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=17](https://www.youtube.com/watch?v=CqNkgr2CGPw&list=PLw_RVtjrdjcNu_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=17)

## AMBIENTE EDUCATIVO

Nestes tempos de mudanças paradigmáticas, também no campo da educação, existe uma necessidade de se construir uma reflexão sobre a formação dos professores e professoras, por uma ação humana mais justa e solidária. Esta precisa ser voltada para a cidadania e a análise sobre uma escola como formadora de cidadãos críticos, participativos, investigativos e conscientes.

Essa é uma formação profissional em que se objetivam sujeitos, os quais respeitem o outro em suas diferenças e deficiências, na construção de uma outra sociedade. Eles são sujeitos que caminharão na contramão do “sujeito da razão”, em que esta constitui-se como prioridade das relações sociais.

Tais aspectos, nessa contramão sobre o sujeito da razão, se relacionam a uma proposta de estudo contrária ao processo de individualização do sujeito, da ideia de uma escola uniformizadora e que se legitima pelas políticas educacionais, compromissadas com os interesses de um modelo caracterizado pela exclusão e o lucro individualizado.

Esses desmandos do modelo neoliberal, que ainda insiste na simplificação das ideias, que está atento às mudanças, mas não permite a consolidação das conquistas demandadas pelas lutas dos excluídos desse processo de exclusão, e o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, no Brasil e a Via Campesina, na Espanha e pelo mundo, são exemplos!

É preciso nos propormos a analisar a ação humana e o contexto político-histórico-social, na valorização do indivíduo, suas crenças, cultura e sua experiência de vida, e a organização de suas coletividades enquanto grupos comuns em suas culturas locais. Essa é uma ação fundamentalmente mediada pelo processo educativo de uma Educação verdadeira para todos e todas.

Falar disso é propor a evidencia de uma ação orgânica do trabalho intelectual crítico, fundamentado na pesquisa, que parta dos reais espaços das vivências socioculturais, que tem a ver com o dever e o compromisso de retornar a sociedade as contribuições do conhecimento sistematizado pela cultura humana, no intuito social de mudanças por uma vida melhor. É uma ação já discutida originalmente nos estudos de A. Gramsci sobre os intelectuais orgânicos na sociedade.

## **AMPLITUDE DAS DIMENSÕES**

Entende-se que as nove dimensões propostas: Filosófica, Psicológica, Social, Espiritual, Econômica, Ecológica, Ciberespaço-Tempo, Diferenças e Sinestésica compõem um leque amplo de opções. Elas abrangem diferenciadas inter-relações espectrais, não hierarquizadas, com alcance, em particular, no ensino dialógico e sistêmico. Tal alcance pretende fornecer uma visão holística profunda do processo de aprendizagem. A não hierarquização, entre as dimensões, ressalta a interdependência e a igual importância de cada uma delas, como um corolário.

Este entendido como a dedução de uma ideia afirmativa, precedida de outra que, permite o imbricamento que gera uma situação coerente e válida na produção do conhecimento. Uma produção exercida pela ação docente, em um processo metodológico do ensino na produção da aprendizagem; em outra explicação, podemos dizer que esse corolário é de cunho metodológico, enquanto instrumento da práxis do/a professor/a, no exercício de sua ação-reflexiva docente.

São estes aspectos que, necessariamente, configuram-se numa proposta de delineamento de um caminho rumo às mudanças na escola, no espaço em que se está estudando e pesquisando na Educação de um modo geral.

Frente a esses aspectos, demarca-se os desafios nos espaços territoriais da Amazônia, não nos desviando dos interesses na Educação do Campo das Águas e das Florestas. Ao apresentar tal concepção pedagógica, o outro enfoque desse trabalho diz respeito à formação contínua de professores e professoras.

Acredita-se que, a abordagem das "Dimensões de Aprendizagens" apresenta uma proposta rica e abrangente para o campo metodológico de ensino, especialmente no contexto amazônico. Em relação ao paradigma sistêmico, discutir tal paradigma, na dialógica da complexidade e nos estudos dos teóricos do referido paradigma, torna-se importante para enfatizar a visão integrada das diferentes dimensões da aprendizagem.

É um estudo fundamental e possível na compreensão das interconexões entre os diversos aspectos da educação, em relação à pedagogia e em seu fazer metodológico. Esta a qual se está discutindo, no que se refere ao sentido sistêmico de inter-relação das múltiplas realidades das ideias e das coisas do mundo, no sentido da construção do conhecimento sistematizado.

## **O SUJEITO EM ASSOCIAÇÃO COM O OBJETO**

É digno e necessário, no que concerne ao ser humano em sua condição de sujeito e na apropriação do mundo em compreendê-lo, o envolvimento e a urgência de nos conhecermos e de construirmos um diálogo transcultural na perspectiva da efetivação equitativa das diferenças. Nesses aspectos, Nicolescu (2014) desenvolve 4 (quatro) condições que permitem a pressuposição desse diálogo, que em sua conformação se aprofunda em uma condição dialógica.

A 1ª condição é a suspensão, durante o diálogo, de nossos pré-conceitos para se chegar a uma “fusão dos horizontes” que se confrontam. A 2ª condição diz respeito ao abandono da lógica binária sim/não (verdade absoluta/falsidade absoluta) e a adaptação da lógica do terceiro incluído.

Na 3ª condição, é necessária a identificação dos níveis de realidade implicadas no diálogo e a 4ª condição implica na passagem de um paradigma da simplicidade para um paradigma da complexidade; Nicolescu (2014) observou que o respeito a essas condições implica numa longa evolução sobre o plano individual e social; aqui se pensa em um estado de relação dialógica.

As culturas e as sociedades, mesmo separadas pelas línguas estão envolvidas nesse movimento de compreensão do mundo e no estabelecimento de um diálogo transcultural. Por esse movimento, estamos envolvidos num conjunto complexo de disciplinas e ideias. Ideias que em suas abordagens e concepções, na composição e estruturação das realidades, caracterizam-se por aproximações em comum e conflitos que não permitem suas interações.

O sujeito em associação com o objeto, nessa complexidade, se constrói como ser biopsicossocial e ao mesmo tempo em que constrói o mundo das realidades, estas advindas do real. Matéria/Cosmos, Real/Realidade e homem e mulher/Intelecto, desvelam as possibilidades do que constituem uma Vida Complexa, é bem possível chamar isso de Movimento Dialógico da Vida, que se constitui numa fronteira da Transrealidade.

## **MOVIMENTO DIALÓGICO DA VIDA NO SENTIDO DA TRANSREALIDADE**

A ideia de um "Movimento Dialógico da Vida" destaca a interação contínua entre o sujeito e o mundo ao seu redor. Isso se alinha à importância de uma educação que não apenas transmita conhecimento, mas também promova um diálogo constante com o ambiente, considerando a riqueza da diversidade na Amazônia, em seus espaços de territorialidade específicos e influenciados pelo global das múltiplas culturas humanas; é uma ação dialógica que se constitui num movimento holístico-profundo (Maturana, 2011, 2014; Capra, 2006).

Esses são aspectos que fundamentam uma complexidade no campo das diversidades e das diferenças, em que se está tratando. Busca-se a investigação da escola como espaço comum a todos/as, sejam pessoas deficientes ou sem deficiência, analisando o desafio de ensinar a todos/as nas escolas em Presidente Figueiredo no Amazonas, Brasil.

Essa ação transcende, vai mais além, do que legislam as Políticas Educacionais e Inclusivas em Presidente Figueiredo/AM, ela tem a ver com o que são postos sobre os significados e os sentidos das coisas e das ideias, nas múltiplas dimensões das realidades que envolvem o ser, as coisas, o cosmos e o tempo – isso é parte do cenário de uma Transrealidade.

A Transrealidade é uma ideia bem próxima do que se está discutindo aqui no que diz respeito ao ensino-aprendizagem. Sobre tal conceito se pretende explorar e aprofundar a discussão do papel da escola, no contexto amazônico, partindo desse espaço territorial amazônico como lócus de desenvolvimento do trabalho, na promoção da sustentabilidade de uma ecologia sustentável e na valorização da cultura local.



A *Transrealidade*, aqui conceituada, é uma unidade dimensional do concreto, este entendido na concepção marxiana. Ela se estabelece em um espaço noológico e que pode se aproximar do **real**, enquanto este entendido por Nicolescu (2014, grifo nosso). A *Transrealidade* não pode negar o concreto e nem é seu intento. Ela se integra a ele pela ação crítico-reflexiva e histórica do sujeito em seu ato cognoscente e em seu exercício do trabalho, é nesse contexto que defendemos sua relação com o que se chama, aqui, de ontologia educativa.

Entende-se que o conceito de *Transrealidade*, enquanto ao que se propõe pelas próprias reflexões, sobre a relação entre o concreto e a esfera noológica e em especial num contexto educativo, torna-se plausível. Acredita-se e defende-se, que é correto considerar o contexto teórico da *Transrealidade* como parte de uma ontologia educativa.

A ontologia educativa relaciona-se à reflexão sobre a natureza do ser, do conhecimento e da realidade no âmbito educacional. Levando estes aspectos em consideração, a abordagem da *Transrealidade*, ao integrar o concreto por meio da ação crítico-reflexiva e histórica do sujeito, contribui para uma compreensão aprofundada das relações entre os elementos concretos e as dimensões noológicas no processo educativo.

A inserção desse contexto teórico-reflexivo pelo que se está chamando de ontologia educativa, pode enriquecer as discussões sobre os fundamentos filosóficos que embasam as práticas pedagógicas e a formação dos sujeitos. É uma integração que pode oferecer novas perspectivas à compreensão da educação, esta entendida como um processo que transcende o mero acúmulo de informações e que envolve uma constante interação entre o sujeito cognoscente e a realidade concreta.

Nessa concepção, é possível considerar o espaço noológico da *Transrealidade* como integrante de uma ontologia educativa. Esta noologia diz respeito ao que Edgar Morin (2002, p. 23), em seus estudos demonstrou, “[...] a noosfera – mundo vivo, virtual e imaterial, constituído de informações, representações, conceitos, ideias, mitos que gozam de uma relativa autonomia e, ao mesmo tempo, são dependentes de nossas mentes e de nossa cultura”.

Proporciona ideias valiosos para a reflexão sobre os fundamentos e os propósitos da educação. Na inter-relação, *Transrealidade* e *Dimensão do Concreto*, a *Transrealidade*, como

uma unidade dimensional do concreto, complementada pela ação crítico-reflexiva do sujeito, destaca a importância da práxis educativa docente.



### **ATIVIDADE 3.1**

Nossa atividade tem o objetivo de desenvolver a construção do texto reelaborado, a partir de suas análises e observações sobre as Atividades anteriores, das outras Unidades. Reelabore e construa um texto bibliográfico, livre, levando em consideração os conteúdos, das Atividades 1 e 2.

O texto deverá seguir as normas de organização de um texto com base nos debates incluídos nessa Unidade III, com base na NBR 6022.

**Vamos fazer nosso texto criativo?!**

## UNIDADE VI

### **4. PLANO DE GESTÃO NA ESCOLA DO CAMPO: IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE GESTÃO ESCOLAR QUE PROMOVAM UM AMBIENTE DE APRENDIZAGEM INCLUSIVO, COLABORATIVO E INOVADOR**

#### **INTRODUÇÃO**

Esta unidade 4 propõe-se a discutir estratégias de gestão escolar que possam contribuir para um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e colaborativo, alinhado às necessidades do século XXI. A gestão escolar desempenha um papel crucial na promoção da qualidade educacional. Em um contexto em que as demandas sociais e econômicas exigem uma formação integral dos estudantes, torna-se importante que as instituições de ensino, necessariamente na escola básica, adotem práticas de gestão que visem a melhoria contínua dos desempenhos de aprendizagens dos estudantes, levando em consideração o interesse e o compromisso dos atores que experienciam a escola, conforme a ideia do pensamento de Paulo Freire.

Esse objetivo da unidade reflete a natureza qualitativa desejada, focando nos resultados abrangentes relacionados ao desempenho da promoção e da melhoria contínua dos desempenhos acadêmicos dos alunos por meio da implementação de estratégias de gestão escolar que fomentem um ambiente de aprendizagem inclusivo, colaborativo e inovador.

A gestão escolar deve ser entendida como um processo complexo, que envolve a articulação entre diversos elementos, como a formação de professores, o envolvimento da comunidade e a implementação de políticas educacionais eficazes no contexto da escola. Segundo Oliveira (2019, p. 45), "a qualidade da educação está diretamente relacionada à capacidade da escola em mobilizar seus recursos humanos e materiais para o alcance de objetivos comuns".

Um dos principais desafios enfrentados pelas escolas é garantir que todos os alunos tenham acesso a oportunidades de aprendizagem equitativas. Para isso, é fundamental que as instituições adotem uma abordagem inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade presente no ambiente escolar. De acordo com Silva (2020, p. 112), "a inclusão não é apenas uma questão

de acesso à escola, mas envolve também a construção de um ambiente que respeite e promova as diferenças".

A formação contínua dos educadores é essencial para a eficácia das estratégias de gestão. Professores bem preparados são capazes de implementar metodologias diversificadas que atendam às necessidades individuais dos alunos, contribuindo assim para a melhoria do desempenho acadêmico. Conforme aponta Freire (2018, p. 78), "o ato de ensinar exige uma reflexão crítica sobre práticas pedagógicas e uma constante atualização das competências do educador".

Uma gestão escolar eficaz é fundamental para promover um ambiente de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos. Ao adotar práticas inclusivas e investir na formação contínua dos educadores, as escolas podem não apenas melhorar os desempenhos acadêmicos, mas também preparar os estudantes para os desafios contemporâneos. A busca pela qualidade educacional precisa ser uma meta compartilhada por todos os envolvidos no processo educativo.

## O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS DO CAMPO: POSSIBILIDADES DE UMA AÇÃO POSSÍVEL NA GESTÃO ESCOLAR

A escola precisa exercer um posicionamento político pedagógico no espaço social, com o intuito de tecer o caminho a ser percorrido e configurar os seus objetivos e suas metas, para isso, ela fundamenta-se no Projeto Político Pedagógico (PPP). É uma ação que precisa ser coletiva, e perpassa tanto pelo âmbito político, quanto pelo âmbito pedagógico. A LDB nº 9.394/96, no Art. nº 12, institui que “os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as de seus sistemas de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (Brasil, 1996).

Considerando esses aspectos, é fundamental que a escola torne a formulação do Projeto Político Pedagógico autônoma, mas que dialogue com seus pares, as mães e os pais dos estudantes e na organização do referido documento. Como previsto na Resolução nº 2 de 7 de abril de 1998, “é vital que a escola possa assegurar autonomia no que diz respeito ao projeto pedagógico” (Brasil, 1998, p. 33). O diálogo com a comunidade em que a escola está inserida é importante, é esta ação que caracteriza o coletivo da escola.

As questões pedagógicas do projeto estão relacionadas às atividades educacionais a serem realizadas no ensino e aprendizagem, mais precisamente quais atividades serão necessárias para ocorrer e o que é designado no PPP. Nesse aspecto, é essencial que a escola

possa concretizar ações político-pedagógicas para atender a comunidade, ações estas que devem ser estabelecidas em conjunto e descritas no Projeto Político Pedagógico.

Os atores da escola, na figura do gestor e dos professores, que convivem no ambiente escolar, conhecem os requisitos para a realização das estratégias voltadas aos objetivos pretendidos pelo projeto e a aproximação com a comunidade, principalmente em se tratando das Escolas do Campo, esta ação coletiva é de muita importância.

No desenvolvimento do PPP, é importante considerar que este deve ser realizado na escola e pela escola. Ele precisa analisar as demandas da sociedade, da comunidade local na valorização desse espaço social e político. A escola e a comunidade, nesse processo de configuração do PPP, ao se aproximarem, constroem um horizonte possível para uma sociedade mais justa. A escola não dissociada do cotidiano da sociedade oferece melhor condição de aprendizado aos seus estudantes, pois assim, ela pode visualizar melhor as reais necessidades dos sujeitos desse espaço sociocultural.

O projeto é a maneira de articular o que é planejado, de modo que sejam traçados objetivos para alcançar uma finalidade e estratégias que respondam aos objetivos, o termo projeto nasce do verbo latim *proicere* que tem como significado, o que antecede uma ação. A configuração de um projeto requer pesquisa no que é proposto com o intuito de fundamentar a elaboração deste. É vital que o projeto apresente sugestões para serem executadas em seu período de vigência no chão da escola, ele projeta uma realidade possível e executável.

O projeto está ligado à gestão e às estratégias que este pretende realizar. Tais estratégias são traçadas conforme as necessidades existentes. É necessário conhecer as finalidades e os meios que o projeto alcança, em sua tessitura, o projeto necessita da pesquisa no presente com o intuito da melhoria futura; a escola é um espaço social de formação dos cidadãos críticos que são parte atuante da sociedade.

É necessário que haja uma perspectiva política para caracterizar suas ações, ou seja, que seus princípios sejam coerentes no exercício das estratégias pedagógicas, determinadas no projeto. O aspecto político ocorre quando este é refletido no cumprimento da prática pedagógica (Saviani, 1983, p. 93). A finalidade política do PPP deve estar correlacionada ao pedagógico, dessa maneira, as ações ganham sentido prático e é possível que se conquiste os resultados propostos.

É legítimo o compromisso da escola com o cidadão e a sociedade como um todo, por isso, a importância do aspecto político do PPP. A escola posiciona-se no sentido de estabelecer as melhores estratégias, considerando o presente local, o espaço comunitário e o corpo escolar,

para configurar a prática pedagógica. Tal posição indica a identidade da escola, como esta se comporta e se comportará diante dos fatos, toda ação pedagógica será norteada pelo posicionamento político de suas práticas estabelecidas no projeto, esta é uma postura ética que a Escola do Campo não pode permanecer por fora.

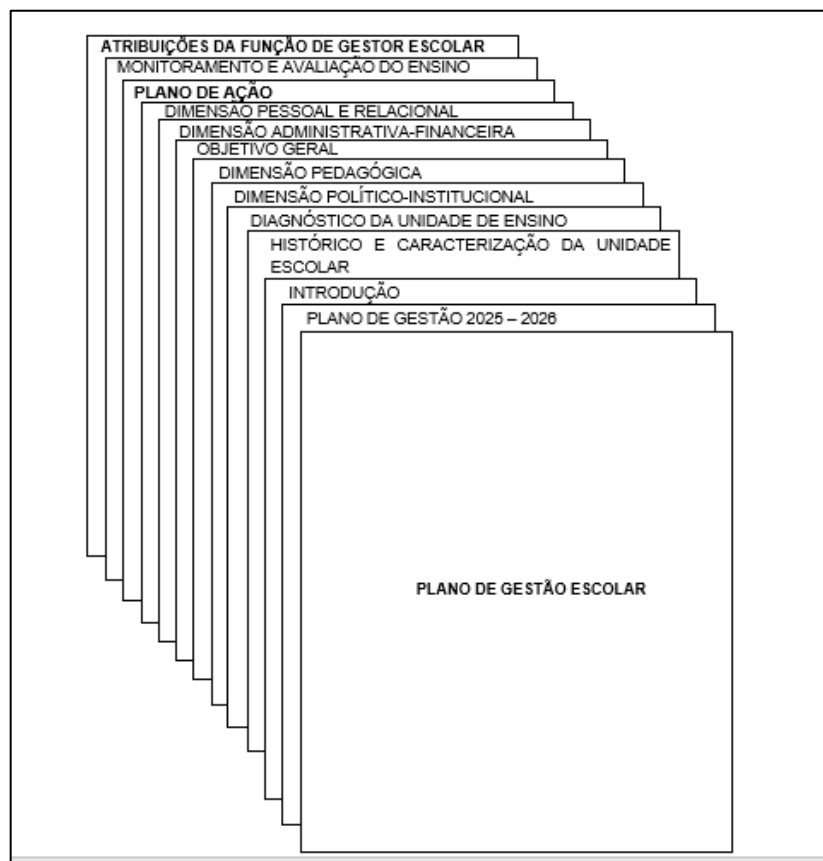
Dessa maneira, as estratégias pedagógicas devem encaminhar o cidadão ao conhecimento, à criticidade e à autonomia de suas ações, conduzindo a educação para o espaço democrático, onde todas as demandas da comunidade escolar são assistidas por atividades político-pedagógicas instituídas no PPP. Por meio disso é estabelecida a gestão democrática que tem como princípios a participação e autonomia do corpo escolar.

O PPP, norteia não só o trabalho que deve ser realizado, ele avalia o processo e os resultados obtidos, dessa maneira, precisa ser um documento vivo, que se configura a cada mudança que ocorre no ambiente, ou nos conceitos escolares presentes no cotidiano. São por esses aspectos que o PPP precisa ser configurado em conjunto, seu gerenciamento e execução deve atender as observações postas, e em ação coletiva, devem propor a melhoria da educação na escola.

## **MODELO DE PLANO DE GESTÃO ESCOLAR**

Nessa sessão iremos trabalhar, em nossa parte prática, a construção dos PPPs, do Plano de Gestão Escolar e do Plano de Ação. Esta ação pretende ser a perspectiva teórico/prática do Projeto Político Pedagógico no desenho de uma escola do campo no contexto das comunidades em Carauari, no Amazonas. O resultado desta ação consistirá em nossa avaliação final.

**Figura:** Modelo de Plano de Gestão Escolar



**Fonte:** O próprio autor do texto

## **PLANO DE GESTÃO 2025 – 2026**

Nome completo da Escola: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Telefone: ( ) \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Formação acadêmica: \_\_\_\_\_

Cargo/função: \_\_\_\_\_

Local de trabalho: \_\_\_\_\_

### **INTRODUÇÃO**

Breve apresentação sobre a importância da Gestão Democrática nas escolas, assim como do plano como ferramenta para a implementação do princípio da Gestão Democrática. Publicações científicas que tratam do tema podem ser consultadas e citadas. Citar a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei n. 9.394/96 art. 3, 14 e 56) na parte que trata da gestão democrática escolar, assim como Decreto Municipal nº 3348/2023, que estabelece normas e procedimentos sobre o processo de seleção e designação de profissionais do quadro efetivo do magistério público municipal para o exercício da função de gestor escolar, no âmbito da rede municipal de ensino de Presidente Figueiredo.

Se situar no processo como proponente do plano de gestão, justificando o objetivo geral do plano, os resultados esperados e como mobilizou a comunidade escolar para elencar as necessidades e prioridades apresentadas no documento. E/ou responder às seguintes perguntas:

- ✓ Do que trata o texto e quando será implantado?
- ✓ O que é o gestor/diretor colaborativo?
- ✓ Qual é finalidade deste documento?
- ✓ Quais as relações desse documento com o PPP da unidade de ensino e o Plano Municipal de Educação?
- ✓ Justificativas (processo seletivo, parecer das competências, etc.)?
- ✓ Como foi elaborado?
- ✓ Quem são os sujeitos envolvidos neste trabalho, tanto da unidade como da Secretaria Municipal de Educação?
- ✓ Quais são as partes deste Plano?
- ✓ Como e quando será aperfeiçoado?
- ✓ O que esperar desse trabalho?

## HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

Apontar aspectos essenciais do histórico da Unidade Escolar. Para isso, pode-se consultar o Projeto Político Pedagógico - PPP, como também realizar pesquisas em publicações científicas. Inserir informações sobre número de turmas, quantitativo de profissionais.

Sugestão para elaboração do histórico:

- ✓ Quando foi autorizada?
- ✓ Como foi originalmente chamada?
- ✓ Funcionou em diferentes prédios?
- ✓ Como era a clientela atendida na época e como foi se alterando com o passar do tempo?
- ✓ Quais segmentos a escola atendeu ao longo do tempo?
- ✓ Se houve mudança de nome, quando ocorreu?

✓ Se foi Escola Padrão, Escola de Tempo Integral (ETI) ou atualmente integra o Programa de Ensino Integral, quais as datas de alteração?

✓ Quem é o patrono, qual sua trajetória e o que o levou a receber esta homenagem?

## **DIAGNÓSTICO DA UNIDADE DE ENSINO**

### **DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL**

Envolve aspectos diretamente relacionados à liderança da gestão escolar promovendo o engajamento da comunidade, sempre sob uma ótica democrática e assumindo plena responsabilidade pela escola, bem como desenvolvendo um olhar sistêmico e estratégico para o cotidiano, de modo que a instituição cumpra sua função social.

Incluir no diagnóstico dessa dimensão, no formato de texto, os seguintes temas:

- ✓ Integração Unidade de Ensino e comunidade.
- ✓ Analisar como se dá a participação dos órgãos colegiados nas decisões e a participação da comunidade escolar nas ações promovidas pela Unidade de Ensino.
- ✓ Como se deu a elaboração do Projeto Político Pedagógico?
- ✓ Órgãos colegiados: Conselho Escolar, Associação de Pais, Mestres e Comunitários - APMCs, Grêmios Estudantis (Estabelecimento de Ensino que atende anos finais do Ensino Fundamental).
- ✓ Como é a comunicação entre a Unidade de Ensino e famílias: quais canais utiliza e se são efetivos.
- ✓ Mencionar como estão organizadas a distribuição de tarefas entre a equipe e como está ocorrendo a prática.
- ✓ Existem parceiros externos que contribuem com a rotina na escola? projetos? empresas?
- ✓ Como está o trabalho intersetorial? É possível mobilizar o CRAS, Unidade Básica de Saúde? Existem parcerias? (O/a proponente poderá incluir outros aspectos que julgar relevantes).

### **DIMENSÃO PEDAGÓGICA**

Dimensão diretamente relacionada ao compromisso com o ensino e a aprendizagem. Inclui conduzir o planejamento pedagógico, garantir apoio e formação a educadores e coordenar a gestão curricular e os métodos de avaliação, além de promover um ambiente escolar que

propicie o desenvolvimento educacional, que seja acolhedor e ajude a formar estudantes com comportamentos responsáveis e solidários.

Realizar o diagnóstico da dimensão pedagógica apontando questões relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem. Nessa seara, é imprescindível indicar no texto os seguintes aspectos:

- ✓ Aspectos socioeconômicos da comunidade escolar.
- ✓ Educação Infantil (caso possua).
- ✓ Educação especial.
- ✓ Educação de Jovens e Adultos (caso possua).
- ✓ Indicadores de larga escala.
- ✓ Impactos da pandemia na aprendizagem.
- ✓ Alfabetização das crianças.
- ✓ Distorção idade-série. Frequência dos estudantes.
- ✓ Trabalho intersetorial.
- ✓ Procedimentos de recuperação e processo de avaliação.
- ✓ Formação continuada dos profissionais.
- ✓ Programas e projetos da Unidade de Ensino.

(O/a proponente poderá incluir outros aspectos que julgar relevantes).

### **OBJETIVO GERAL**

De natureza qualitativa, deverá explicitar o resultado mais abrangente que se pretende atingir ao final da realização do Plano de Gestão, que tem relação direta com os resultados de desempenhos dos alunos.

### **DIMENSÃO ADMINISTRATIVA-FINANCEIRA**

Relacionada às questões legais e administrativas da instituição, essa dimensão envolve o trabalho com as documentações oficiais, o zelo pelo patrimônio, a coordenação das equipes de trabalho e a gestão dos recursos financeiros da escola. Incluir no diagnóstico dessa dimensão, no formato de texto, os seguintes temas:

Nessa dimensão, o diagnóstico precisa apontar sobre a organização da Unidade de Ensino, estrutura física, equipamentos e recursos humanos.

Apontar quais as principais fontes de recursos da Unidade de Ensino e como tem organizado o planejamento para a sua aplicação e posterior prestação de contas. Envolve o grupo de professores e profissionais para definir as prioridades? Como?

(O/A proponente poderá incluir outros aspectos que julgar relevantes).

## DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL

Esta dimensão trata especificamente do relacionamento entre os membros da comunidade escolar, na perspectiva do respeito e confiança por meio de comportamentos éticos, atitudes democráticas e o comprometimento com o próprio desenvolvimento profissional. Desenvolver habilidades de comunicação e compreensão de todos os lados para a resolução de conflitos também faz parte dessa dimensão. Incluir no diagnóstico dessa dimensão, no formato de texto, os seguintes temas:

Descrever, cuidadosamente, sobre como é o ambiente de trabalho, os aspectos cognitivos, relacionais e emocionais do grupo. Nessa dimensão, pode-se apontar quais as principais necessidades do grupo de professores, dos estagiários e equipes de apoio.

Apontar como a equipe gestora mobiliza o grupo e comunidade escolar para promover ações colaborativas, democráticas. (O/A proponente poderá incluir outros aspectos que julgar relevantes).

## PLANO DE AÇÃO

A partir dos apontamentos do diagnóstico para cada uma das dimensões, o proponente deve pensar em metas a serem alcançadas até o final da vigência do plano de gestão. Para cada meta, utiliza-se a metodologia 5w2h, na qual permite ao proponente planejar ações diversas para o atingimento da meta.

O que cada letra representa: **What (O quê):** O que será feito? **Why (Por quê):** Por que será feito? **Where (Onde):** Onde será feito? **When (Quando):** Quando será feito? **Who (Quem):** Quem fará? **How (Como):** Como será feito? **How Much (Quanto Custa):** Quanto custará?

✓ O quê? É preciso descrever a ação ou as ações a serem desenvolvidas visando o cumprimento da meta estabelecida;

✓ Por quê? É necessário descrever o propósito da ação, mostrando o motivo e também por que a Unidade de Ensino precisa investir tempo e recursos na ideia;

✓ Como? Nessa parte, é importante detalhar cada método e processo que será executado, para que os diferentes profissionais trabalhem em conjunto, sem dúvidas e com a execução das atividades bem definidas;

✓ Quando? É importante que as ações tenham datas definidas, com prazos e limites de tempo, tanto período inicial, quanto final;

**Observação:** A tabela poderá ser ampliada no que se refere ao número de metas e estratégias para cada uma das dimensões.

PLANO DE AÇÃO					
DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL					
META 1:					
ORD.	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					
META 2:					
ORD.	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					

DIMENSÃO PEDAGÓGICA					
META 1:					
ORD.	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					
META 2:					
ORD.	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					

DIMENSÃO ADMINISTRATIVA-FINANCEIRA					
META 1:					
ORD	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					
META 2:					
ORD	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?

1					
2					
3					

<b>DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL</b>					
<b>META 1:</b>					
ORD	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					
<b>META 2:</b>					
ORD	O QUÊ?	POR QUÊ?	COMO?	QUEM?	QUANDO?
1					
2					
3					

## **MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO ENSINO**

Apontar como as metas e ações do plano de gestão serão monitoradas pela comunidade escolar. Nessa sessão seria a aplicabilidade do ciclo PDCA, onde cada uma das metas e as devidas ações/estratégias serão planejadas, implementadas, monitoradas e avaliadas.

---



---



---



---



---



---



---



---

## **GESTOR(A)/DIRETOR(A) DE UNIDADE ESCOLAR, FUNÇÃO COMPOSTA DAS SEGUINTE ATRIBUIÇÕES**

1. representar a escola, responsabilizando-se pelo seu funcionamento;
2. coordenar, em consonância com o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, a elaboração, a execução e a avaliação do Projeto Político-Pedagógico e do Plano de Desenvolvimento Estratégico da Escola, observadas as políticas públicas da Secretaria Municipal de Educação, e outros processos de planejamento;
3. coordenar a implementação do Projeto Político-Pedagógico da Escola, assegurando a unidade e o cumprimento do currículo e do calendário escolar;

4. manter atualizado o tombamento dos bens públicos, zelando, em conjunto com todos os segmentos da comunidade escolar, pela sua conservação;

5. dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas emitidas pelos órgãos do sistema de ensino;

6. submeter ao Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar para exame e parecer, no prazo regulamentado, a prestação de contas dos recursos financeiros repassados à unidade escolar;

7. divulgar a comunidade escolar a movimentação financeira da escola;

8. coordenar o processo de avaliação das ações pedagógicas e técnico administrativo-financeiras desenvolvidas na escola;

9. apresentar, anualmente, à Secretaria Municipal de Educação e à Comunidade Escolar, a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas no Plano de Desenvolvimento da Escola, avaliação interna da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas;

10. cumprir e fazer cumprir as diretrizes emanadas da Secretaria Municipal de Educação e a legislação vigente.

### **PROVA FINAL**

Elaboração do PPP, Plano de Ação e de gestão da Escola da Comunidade – trabalho produzido de forma coletiva pelos estudantes de cada comunidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.S.C. *Educação Inclusiva no Campo: realidades e desafios no contexto escolar em Presidente Figueiredo no Amazonas*. PPGE/UFAM. 2018.

ALMEIDA, C.; SOUZA, M. S. O itinerário da desconstrução. *Revista de Educação AEC*, Brasília, DF, ano. 34, n. 134, jan.-mar. 2005.

BERTICELLI, I. A. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2004.

BRANCO, M. L. F. R. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. Covilhã, Portugal. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 783-798, jul./set. 2014. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/ep/a/zzzKmVzSksPgLzJzKNYMfKx/?format=pdf

CARAUARI – PLANEJAMENTO MUNICIPAL SANEAMENTO BÁSICO. 2012, p. 11). Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.sema.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/04/PMGIRS-CARAUARI.pdf.

BRASIL. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 2, de 7 de abril de 1998*. Estabelece diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 1998.

CAPRA, F. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. Trad. Newton Roberval Eicheberg. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARAUARI. *Planejamento Municipal Saneamento Básico*. 2012. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.sema.am.gov.br/wp-content/uploads/2024/04/PMGIRS-CARAUARI.pdf.

CURSOS MEC. *Ambiente educativo*. CURSOS MEC, 2015. 1 vídeo (19:34 min). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=CqNkgr2CGPw&list=PLw\\_RVtjrdjcNu\\_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=17](https://www.youtube.com/watch?v=CqNkgr2CGPw&list=PLw_RVtjrdjcNu_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=17). Acesso em: 29 ago. 2024.

CURSOS MEC. *Gestão democrática*. CURSOS MEC, 2015. 1 vídeo (18:49 min). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=wWQ45GIW7QQ&list=PLw\\_RVtjrdjcNu\\_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=13](https://www.youtube.com/watch?v=wWQ45GIW7QQ&list=PLw_RVtjrdjcNu_HudOMe1lw2qAg0rmY1D&index=13). Acesso em: 29 ago. 2024.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo*. Tradução e notas de Mayolee Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

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

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GARDNER, H. *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

GREETZ, C. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC/S.A., 1989.

MATURANA, H.; MAGRO, C.; GRACIANO, M.; NELSON, V. (orgs.). *A Ontologia da Realidade*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MATURANA, H.; VARELA, F. J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MONDOLFO, R. *O Pensamento Antigo*. São Paulo: Mestre Jou, 1967, vol. II.

MORIN, E. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Ed. Cortez, 2002.

NICOLESCU, B. *Qu'est ce que la Réalité? Unité du monde physique, biologique et psychique*, Colóquio Les nouvelles logiques du vivant. Organizado pela UIP (Université Interdisciplinaire de Paris). Paris: 2014.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento: Transdisciplinaridade. In: CETRANS. *Educação e transdisciplinaridade*. CETRANS, São Paulo: Triom, 2000. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511por.pdf>. Acesso em: ago. 2024.

OLIVEIRA, A. *Gestão Educacional: Teoria e Prática*. São Paulo: Editora Educação em Foco, 2019.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. *Gestão escolar democrática: definições, princípios, mecanismos de sua implementação*. Escola de Gestores da Educação Básica. 2014. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2014/NRE/5g\\_estao\\_escolar\\_democratica\\_definicoes\\_principios\\_mecanismo\\_implementacao.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/5g_estao_escolar_democratica_definicoes_principios_mecanismo_implementacao.pdf). Acesso em: 25 jun. 2024.

SANTOS, A. V.; ALMEIDA, L. S. C. Perspectivas Curriculares para a Educação no Campo: algumas aproximações para a construção do currículo da escola dos que vivem no e do campo. In: GHEDIN, E. *Educação do campo: epistemologias e práticas*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 137-157.

SANTOS, B. S. *A Transformação do Currículo: Reflexões sobre Educação e Sociedade*. São Paulo: Editora Educação Contemporânea, 2005.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, v. 28, 1998.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. In: Saviani, D.; DUARTE, N. (orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011. SILVA, J. *Currículo e Diversidade: Desafios e Perspectivas na Educação Rural*. Recife: Editora Educação Rural, 2018.

SILVA, M. *Inclusão e Diversidade na Educação*. Rio de Janeiro: Editora Inclusiva, 2020.

TOMAZ, O. R. A Antropologia e o Mundo Contemporâneo: cultura e diversidade. In: SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. (orgs.). *A Temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 3. ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC; MARI: UNESCO, 2000.

## **SOBRE O AUTOR**

### **Luís Sérgio Castro de Almeida**

Possui Doutorado em Educação pelo PPGE/FACED da Universidade Federal do Amazonas. É Mestre em Educação (2003) pela UFAM e Graduação em Pedagogia (2000) pela mesma IES. Grupos de pesquisa em que atua: Grupo de Estudos e Pesquisas - Políticas Públicas e Educação - GPPE; Grupo de Pesquisa em Educação do Campo, Currículo e Formação de Professores/as na Amazônia. (Grupos de pesquisa que é egresso: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial - NEPPD). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em: Educação na Região Amazônica (Culturas e Identidades); Psicologia educacional; pós-construtivismo, Educação Inclusiva, Educação do Campo; Metodologias do ensino superior. Foi pesquisador bolsista pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). Foi Pesquisador bolsista do Programa de Fixação de Recursos Humanos para o Interior do Estado: Mestre e Doutores - EDITAL N 009/2021/FAPEAM, no Núcleo de Ensino Superior de Presidente Figueiredo/AM da Universidade do Estado do Amazonas/UEA.