



DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS





ÍNDICE DO DIÁRIO

OUTROS

DMEC - CANUDOS.....
RESOLUÇÃO DMEC.....
PARECER CME.....



DMEC - CANUDOS



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

DIRETRIZES MUNCIPAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO REDE MUNICIPAL DE ENSINO



Canudos - Bahia 2024



APRESENTAÇÃO
INTRODUÇÃO
CAPÍTULO I:
A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

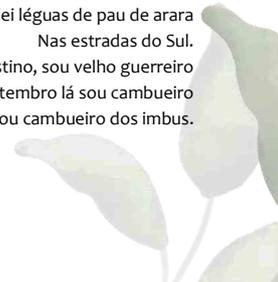




PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

MATUTO
Bião de Canudos

Dizem que sou matuto, que sou bicho bruto
Porque vivo lá no pé da serra, nas águas do Cocorobó.
Lá eu canto e me encanto, lá faço meus versos
Solto minha voz, meu grito de protesto
Lá eu sou um pescador.
Eu canto e me encanto com as águas do Vaza Barris
Eu canto e me encanto, lá eu sou feliz.
Quem olhar pra mim já vê na minha cara
Eu já viajei léguas de pau de arara
Nas estradas do Sul.
Sabe que sou nordestino, sou velho guerreiro
No mês de setembro lá sou cambueiro
Sou cambueiro dos imbus.





PREFEITO MUNICIPAL DE CANUDOS

Jilson Cardoso de Macedo

SECRETÁRIO/A MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Roberto Gama dos Santos

COORDENADORES TERRITORIAIS FORMACAMPO

Antoniclebio Cavalcante Eça – Difort/Gepemdecc/UESB

Arlete Ramos dos Santos – PPGEd/Gepemdecc/UESB

Niltânia Brito Oliveira – Gepemdecc/UESB

COORDENADOR MUNICIPAL

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

Maria Josineide Ribeiro do Nascimento

Lorena Brito Rebelo /Jaqueline Alves de Santana

Shirla Ferreira de Souza/Luciana Batista Campos

Emanoela Martins Coelho dos Santos

Antônia Lúcia Castro Silva /Josimeire Cardoso Gama

Maria Rosângela Ferreira dos Santos/Nataly Brito Lima da Silva

Laécio Malaquias da Silva/Rosângela Neves de Santana Santos

Josileide Valença Varjão/Patrícia Alves da Silva

Ataniel dos Anjos Soares Ferreira/Rogério Varjão Valença

COMITÊ/COMISSÃO ESPECIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

José Ricardo Pereira de Jesus

Nadja Cristina Moura Alves

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

Maria Josineide Ribeiro do Nascimento

Hilda Alves dos Santos

Edzangela Santos Almeida

José Ailton Silva dos Santos

Raildes Santos Costa

Carlindo Alves Santana

Michele Santos da Gama

Débora Souza dos Santos

Delma de Jesus Alves

ASSESSORIA JURÍDICA

Helder Cardoso Ferreira

EQUIPE DE ORGANIZAÇÃO, DIGITAÇÃO E REVISÃO:

Comissão/Comitê Especial do Formacampo



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

APRESENTAÇÃO

O presente documento visa apresentar as Diretrizes da Educação do Campo para a rede pública de ensino, pertencente ao Sistema Municipal de Ensino - Lei Municipal Lei Orgânica Municipal, no Art. 174 e na Lei que Cria o Sistema Municipal de Ensino Lei Municipal nº 01/2014 em seu Art. 175 juntos aos órgãos da Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação do Município de Canudos - Bahia, com o propósito de implementar a Política de Educação Básica do Campo, instituída por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, da Resolução CNE/CEB nº 01 de 3 de abril de 2002 e da Resolução CNE/CEB nº 02 de 28 de abril de 2008.

A proposta de construção ou (re) elaboração é baseada no conjunto de princípios e de procedimentos que objetivam atender a população do campo em suas variadas formas de produção da vida, a saber: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, povos e comunidades tradicionais a exemplo: quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos, povos das matas e florestas, e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Nessa perspectiva, objetiva, ainda, alinhar as políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação e do Plano Municipal de Educação-PME - Lei - Nº 399/2015, voltadas para a comunidade campestre, aos marcos normativos federais da Educação do Campo, bem como aos documentos normativos e regulatórios da Educação Pública do Estado da Bahia, visando a orientar o trabalho e a *práxis* pedagógica das unidades escolares do Campo.

Portanto, dentro de ação coletiva a Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação e a Comissão Especial da Educação do Campo por meio de uma gestão democrática de caráter participativo, agradece a todos os que contribuíram no processo educacional, de forma direta ou indiretamente na construção deste importante documento.





SUMÁRIO

1. A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO
 - 1.1 Aspectos legais e conceituais
 - 1.2 Princípios e Fundamentos da Educação do/no Campo
 - 1.3 1.2 Contexto da Educação do Campo nos sistemas e redes de ensino dos municípios do estado da Bahia
 - 1.4 Relação entre escola e comunidade: as especificidades e singularidades dos sujeitos campesinos.

2. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR
 - 2.1 Gestão educacional
 - 2.2 Formação continuada
 - 2.3 O processo de avaliação
 - 2.4 Projeto Político Pedagógico

3. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO
 - 3.1 Currículo: concepção
 - 3.2 As classes multianos, multietapas ou multisseriadas
 - 3.3 Matriz Curricular da Escola do Campo
 - 3.3.1 Trabalho
 - 3.3.2 Sustentabilidade
 - 3.3.3 Educação Ambiental
 - 3.3.4 Agroecologia
 - 3.3.5 Cultura
 - 3.3.6 Juventudes
 - 3.3.7 Movimentos Sociais
 - 3.3.8 Sexualidade

4. EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E INCLUSÃO
 - 4.1 Direitos humanos: o exercício da cidadania
 - 4.2 Educação Antirracista
 - 4.3 Relações Étnico-raciais
 - 4.4 Educação indígenas e quilombolas
 - 4.5 Educação de Pessoas, Jovens, Adultos e Idosas
 - 4.6 Educação Especial na perspectiva Inclusiva.
 - 4.7 Educação Integral na Educação do Campo
 - 4.8 Ensino e aprendizagem na Pedagogia da Alternância

5. FINANCIAMENTO E RECURSOS FINANCEIROS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO
 - 5.1 O financiamento da educação na pirâmide de problemas, conflitos e desafios.
 - 5.2 Plano de Ações Articuladas
 - 5.1.1 Dimensões do PAR
 - 5.3 Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)
 - 5.3.1 Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)
 - 5.3.2 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)
 - 5.3.3 Programa Nacional do Transporte Escolar (PNATE)
 - 5.3.4 Caminho da Escola
 - 5.3.5 Outros programas que o Município aderiu
 - 5.4 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)
 - 5.4.1 Mecanismo de Lei no Novo Fundeb
 - 5.4.2 Fatores de ponderação e complementação de valores
 - 5.4.3 Prestação de Contas – SIMEC

- CONSIDERAÇÕES FINAIS
- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELETRÔNICAS E DOCUMENTAIS
- ANEXOS





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

INTRODUÇÃO

As Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo representam um marco histórico e um avanço bastante significativo em termos de educação, pois, é a primeira vez na educação brasileira que é produzido um documento oficial que se propõe a orientar e organizar de forma legal as escolas do campo.

Partindo dessa política pública que expressa e promove uma ação educacional nacional oriunda de uma dívida histórica social, o Programa de Formação Continuada de Educadores do Campo – Formacampo, com intuito de incentivar através da formação continuada dos profissionais que atuam nas escolas do Campo, lança para todos Municípios pertencentes aos territórios de identidade na Bahia por meio da adesão, uma proposta de construção das Diretrizes Municipais da Educação do Campo com participação e envolvimento de todas/os que fazem parte da comunidade local e escolar, dentre eles coordenadores municipais, professores e gestores, os conselhos municipais de educação, movimentos sociais e representantes da sociedade civil numa ação política democrática.

Nesse sentido, a educação do campo é considerada uma modalidade de ensino abrangente que visa à formação do homem do campo e a valorização no que diz respeito à sua ambiência, espaço, tempo e modelo de currículo específico, que mobilize o desenvolvimento das atividades campesinas abrangentes a toda a família, bem como as estratégias para o desenvolvimento sustentável.

Portanto, a finalidade da Educação do Campo é oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo, desenvolvendo ações conjuntas/coletivas na comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem, bem como estimular à construção de relações baseadas no respeito buscando valorizando o montante de brasileiros que vivem do/no campo representada pelos movimentos de luta e organização expressas a partir de uma proposta de educação construída por eles próprios.



CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO



A princípio é necessário buscar a conceituação adequada do termo “Educação do Campo”, que se contrapõe à expressão “Escola Rural”. Essa conceituação foi concebida no contexto da Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 1998. A partir de então, o campo passou a ser visto como um novo espaço de vida, que não se resume à dicotomia urbano/rural, mas que respeita as especificidades sociais, étnicas, culturais, ambientais de seus sujeitos e que garante o direito a uma educação do campo, assegurando a possibilidade de as pessoas serem educadas no lugar onde vivem, sendo participantes ativas do processo de construção da própria ação educativa.

A Educação do Campo fundamenta-se em abordagens e práticas pedagógicas desenvolvidas na educação escolar, mediada por um currículo que concebe a aprendizagem como parte de um processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos articulados com a dimensão empírica da vida e da cultura dos sujeitos do campo. Tais abordagens e práticas pedagógicas devem apoiar-se no modo de existência desse sujeito camponês objetivando a superação da dicotomia rural/urbano e da visão preconceituosa e equivocada do campo como lugar de atraso, distante do conhecimento científico e da vida intelectual, considerados como presentes somente na cidade.

De todo modo, compreender a relação campo-cidade e as possibilidades de superação dessa visão dicotômica sobre os territórios implica entender que as relações sociais que ocorrem entre os sujeitos e as instituições presentes nesses territórios são construções históricas que marcam a produção social do espaço e que em nossos dias transpassam os limites definidos geograficamente, muito em função das novas tecnologias e da circulação do capital que ocorrem de maneira sobreposta.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

1. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

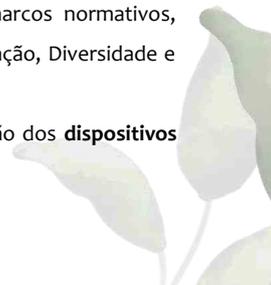


- Levantamento da legislação específica em nível federal, estadual e municipal, com ênfase na Constituição da República Federativa do Brasil (1988);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [artigo 28];
- Lei - Nº 399/2015, de 25 de junho de 2015, institui o Plano Nacional de Educação (PNE); [Meta 8]
- Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001, o qual define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo,
- Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, a qual institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e demais que dão conformação à Educação do Campo,
- Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

1.1.1 MARCOS NORMATIVOS

Dentre os dispositivos normativos que fundamentam estas diretrizes, são referências no âmbito nacional: a Constituição Federal, de 1988; a Lei Federal 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) e os documentos legais reunidos na obra Educação do Campo: marcos normativos, publicada em 2012 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, do Ministério da Educação (SECADI/MEC).

De modo mais resumido, segue abaixo uma breve apresentação dos **dispositivos legais nacionais**, que integram a obra mencionada:





- **Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001.** Aprova a Resolução que fixa Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e estabelece princípios e procedimentos que visam a adequar o projeto institucional das Escolas do Campo às demais diretrizes nacionais aplicadas à educação;
- **Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002.** Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com base no Parecer no 36/2001, mencionado no item anterior;
- **Parecer CNE/CEB nº 3, de 18 de fevereiro de 2008.** Reexamina o Parecer CNE/CEB n. 23/2007, que, por sua vez, ainda não homologado, trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Estabelece uma discussão conceitual sobre a definição de Escola do Campo e define orientações para o atendimento da Educação do Campo;
- **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo;
- **Lei Federal nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar (PNAE) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- **Decreto Federal nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** “Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada” (Brasil, 2012, p. 5).
- **Decreto Federal nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), destacando os “princípios relevantes para a educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas para a formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais no campo” (Brasil, 2012, p. 6)
- **Resolução CNE/CEB nº 4/2010, de 13 de julho de 2010,** que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a qual estabelece no art. 35, que a escolarização dos sujeitos do campo deve considerar suas peculiaridades, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização do trabalho pedagógico: conteúdos curriculares e metodologias; organização escolar própria, incluindo adequação



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e adequação à natureza do trabalho na zona rural. Principalmente, a resolução traz a Educação do Campo como Modalidade de Ensino. [...]



1.1.2 MARCOS CONCEITUAIS

A concepção de Educação do Campo não se limita apenas a discussão pedagógica de uma escola localizada no meio rural, nem de aspectos didáticos e metodológicos. Esse conceito

diz respeito à construção de um novo desenho da educação escolar do campo que tenha as matrizes formativas dos sujeitos como espinha dorsal, que esteja adequado às necessidades da vida do/no campo e que, essencialmente, seja formulado pelos sujeitos do campo, tendo o campo como matriz de referência.

Essas matrizes são consideradas os pilares da Política de Educação do Campo e representam marcos conceituais para identificação das unidades escolares como Escolas do Campo. E, diante da sua complexidade, segue abaixo, uma breve apresentação desses conceitos a título de esclarecimento sobre suas relações com os princípios da Educação do Campo:

QUADRO 1 – Conceitos e as relações com os Princípios da Educação do Campo

Terra - espaço de produção de vida, lugar de construção de territorialidades emergentes da relação homem e natureza. Constitui-se matriz formadora, pois carrega em si sua própria pedagogia, uma vez que, “pela agricultura, o ser humano se apropria da terra como produção de vida e de si mesmo, modifica a terra e se modifica” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 558).

Trabalho - relação fundante da criatividade camponesa, ação direta e mobilização de forças produtivas inovadoras. Na Educação do Campo, a matriz trabalho é considerada princípio educativo. “Seu campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico, no qual se parte do trabalho como produtor dos meios de vida tanto nos aspectos materiais quanto culturais” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 749).





História - legado da memória, imaginário social significativo para as identidades locais. Assim, “a escola é um lugar que recupera e trabalha com os tesouros do passado. Celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas gerações, a memória coletiva, ao mesmo tempo em que busca conhecer profundamente a história da humanidade” (Caldart, 2003, p. 76).

Cultura - “trata-se da criação e da recriação que emerge das relações nas quais os seres humanos, ao transformarem o mundo, simultaneamente transformam a si próprios”. Esta matriz relaciona-se diretamente com a matriz terra, quando “essas transformações se dão na ordem material, ou seja, quando a criação e a recriação tomam materiais da natureza, dando a eles formas que não possuíam até então” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 179).

Aliados a essa dimensão, somam-se os aspectos imateriais da cultura (Laraia, 2001), que dialogam com as criações que independem do trabalho a partir da terra, como contação de histórias, poesias, cantigas, danças, brincadeiras, técnicas de produção artesanal, receitas etc.

Luta Social - processos de conquista de territórios e direitos, consolidação das sociedades camponesas em seus espaços. “As lutas sociais são enfrentamentos organizados, portanto coletivos, de determinadas situações sociais, na defesa de interesses também coletivos, feitos, de forma massiva, pelas próprias pessoas envolvidas na situação” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 548).

Vivências de Opressão - conjunto de experiências conformadoras de visões de mundo próprias e resilientes dos sujeitos, cuja história de resistência na luta pelo seu modo de vida lhes confere ricos conhecimentos de organização popular e adaptação ao seu meio. Freire reconhece, em sua obra *Pedagogia do oprimido*, que nas vivências de opressão, os sujeitos do campo e outros sujeitos (coletivos e movimentos sociais) trazem seus saberes, pedagogias de aprendizados das vivências cruéis da subalternização (Arroyo, 2012. p. 13-14).

Conhecimento Popular - conhecimento que parte dos sujeitos e apresenta soluções e formas inovadoras de criação e técnicas. No geral, os saberes tradicionais se perpetuam pela transmissão geracional e, na maioria das vezes, se encontram não sistematizados. “Se constitui a partir de uma diversidade de sujeitos sociais históricos que se forjaram culturalmente numa íntima relação familiar, comunitária e com a natureza, demarcando territorialidades” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p.179).

Organização Coletiva - capacidade de mobilizar forças sociais para ações de cidadania ativa e reivindicação de direitos coletivos. Diz respeito a um sujeito social e se refere à associação de pessoas que passam a ter uma identidade de ação na sociedade, e, portanto, de formação e organização em vista de interesses comuns e de um projeto coletivo.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Agroecologia - A agroecologia e a educação do campo têm a mesma base social de construção inicial – a resistência dos agricultores familiares camponeses e seu processo de reorganização através dos movimentos sociais. Uma das características marcantes da agroecologia no Brasil é um vínculo com a defesa da agricultura familiar camponesa como base social de estilos sustentáveis de desenvolvimento rural (Caporal; Petersen, 2011).

Fonte: Distrito Federal. Secretaria de Educação Estadual. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.** 2019.

Entretanto, consideramos essas matrizes, devido ao forte debate realizado entre os educadores do campo nos encontros e nas atividades desenvolvidas pela Coordenação Pedagógica, durante o processo de construção ou elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares do campo, na organização do trabalho pedagógico e em propostas de formação continuada.

Assim, a concepção de Educação do Campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos com características que a concernem, ou seja, com fundamento de interesse por um modelo cujo foco seja o desenvolvimento humano. Dentre as características da educação do e no campo que se pretende construir, encontram-se no quadro abaixo as concepções que estão intrínsecas:

QUADRO 2 – Concepções e Características da Educação do/no Campo

Concepção de mundo: o ser humano é sujeito da história, não está “colocado” no mundo, mas ele é o mundo, faz o mundo, faz cultura. O homem do campo não é atrasado e submisso; antes, possui um jeito de ser peculiar; pode desenvolver suas atividades pelo controle do relógio mecânico ou do relógio “observado” no movimento da Terra, manifesto no posicionamento do Sol. Ele pode estar organizado em movimentos sociais, em associações ou atuar de forma isolada, mas o seu vínculo com a terra é fecundo. Ele cria alternativas de sobrevivência econômica num mundo de relações capitalistas selvagens;

Concepção de escola: local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana. Os povos do campo querem que a escola seja o local que possibilite a ampliação dos conhecimentos; portanto, os aspectos da realidade podem ser pontos de partida do processo pedagógico, mas nunca o ponto de chegada. O desafio é lançado ao professor, a quem compete definir os conhecimentos locais e aqueles historicamente acumulados que devem ser trabalhados nos diferentes momentos pedagógicos. Os povos do campo estão inseridos nas relações sociais do mundo capitalista e elas precisam ser desveladas na escola;

Concepção de conteúdos e metodologias de ensino: conteúdos escolares são selecionados a partir do significado que têm para determinada comunidade escolar. Tal seleção requer procedimentos de investigação por parte do professor, de forma que possa determinar quais conteúdos



contribuem nos diversos momentos pedagógicos para a ampliação dos conhecimentos dos educandos. Estratégias metodológicas dialógicas, nas quais a indagação seja frequente, exigem do professor muito estudo, preparo das aulas e possibilitam relacionar os conteúdos científicos aos do mundo da vida que os educandos trazem para a sala de aula;

Concepção de avaliação: processo contínuo e realizado em função dos objetivos propostos para cada momento pedagógico, seja bimestral, semestral ou anual. Pode ser feita de diversas maneiras: trabalhos individuais, atividades em grupos, trabalhos de campo, elaboração de textos, criação de atividades que possam ser um “diagnóstico” do processo pedagógico em desenvolvimento. Muito mais do que uma verificação para fins de notas, a avaliação é um diagnóstico do processo pedagógico, do ponto de vista dos conteúdos trabalhados, dos objetivos, e da apropriação e produção de conhecimentos. É um diagnóstico que faz emergir os aspectos que precisam ser modificados na prática pedagógica.

Fonte: Distrito Federal. Secretaria de Educação Estadual. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.** 2019.

Esses conceitos dizem a respeito da construção de um novo desenho da educação escolar do campo que tenha as matrizes formativas dos sujeitos adequado às necessidades da vida do/no campo e que, essencialmente, seja formulado pelos sujeitos do campo, tendo o campo como matriz de referência. Essas matrizes são os pilares da Política de Educação do Campo e representam marcos conceituais para identificação das unidades escolares como Escolas do Campo.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA



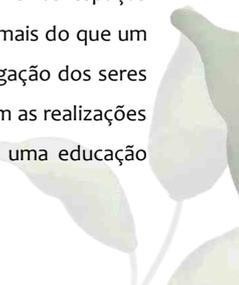
1.2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

- LDB 9394/96
- PNE 2014-2024
- CONAE – PNE (2024-2034)
- Diretrizes Operacionais (Resolução 01/2002)
- Diretrizes Complementares (Resolução 02/2008)
- DRCB (Referencial Curricular da Bahia)
- Plano Municipal de Educação
- DCRC (Documento Referencial Curricular de Canudos)
- Sistema Municipal de Ensino
- Resolução e Diretrizes Municipais da Educação do Campo
- Regimento Escolar da Educação do Campo
- Associação de Pais e Mestres/ Colegiado Escolar - Projeto Político Pedagógico

1.3 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE CANUDOS - BAHIA

A Educação do Campo, construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma “concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas” (CNE/MEC, 2002).

A Educação do Campo tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. A finalidade da Educação do Campo é oferecer uma educação





escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com a Resolução CEE N° 103/2015, a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia, no nível da Educação Básica, destina-se à formação integral das populações do campo, em escolas do campo, entendidas como unidades de ensino situadas na área rural ou aquelas localizadas em áreas urbanas, desde que atendam, prioritariamente, às populações do campo (Artº1º-CEENº103/2015).

À luz dos arts. 208 e 210 da Carta Magna de 1988, e inspirada, de alguma forma, numa concepção de mundo rural enquanto espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade, a Lei nº 9.394/96 (LDB) estabelece que: Art. 28: Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural

No documento proveniente da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010), é defendido que questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades de educação. Quanto à Educação do Campo, enfatiza:

- a) superar as discrepâncias e desigualdades educacionais entre o urbano e o campo;
- b) garantir a oferta da educação do campo no país, levando em consideração a diversidade e as desigualdades regionais;

Princípios da Educação do Campo

- *Compreensão do trabalho como princípio educativo e da cultura como matriz do conhecimento;
- *Respeito à diversidade da população do campo em todos os seus aspectos;
- *Garantia da definição de projetos educativos com pedagogias condizentes às condições e aos anseios das populações do campo;





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

*Reconhecimento das unidades escolares como espaços públicos de ensino e aprendizagem, produção de conhecimento e articulação de experiências de vida dos estudantes;

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

*Valorização da identidade da escola, por meio de projetos político-pedagógicos com organização curricular e metodológicas adequadas às necessidades dos estudantes e comunidades do campo;

*Flexibilização na organização escolar visando à adequação do tempo pedagógico, à definição do calendário, aos processos de organização de turmas, sem prejuízos das normas de proteção da infância contra o trabalho infantil e controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais relacionados às questões do campo na gestão da escola. (Resolução CEE Nº 103/2015)

Nessa perspectiva, na escola pensada, o processo de ensino/aprendizagem deve partir da realidade dos povos do campo, com a identidade valorizada por meio de projetos educativos e pedagogias próprias, que atendam às especificidades dessa população. Isso implica a construção de um currículo próprio, calendário escolar flexível, produção de material didático e paradidático que dialogue com o contexto local dos estudantes e que dê conta da organização dos espaços e tempos pedagógicos integrados: Tempo Escola e Tempo Comunidade.

Vale ressaltar que as escolas sob o formato de multisseriação devem ter uma organização pedagógica pautada na realidade do campo, contribuindo assim, para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, numa prática político-pedagógica diferenciada, que garanta o direito à escolarização como essencial para o desenvolvimento do campo numa perspectiva de justiça e igualdade social. Assim, a gestão das Escolas do Campo é responsável, mediante a orientação da Secretaria Municipal de Educação retratar a realidade das escolas do campo do município de Mascote através do Projeto Político Pedagógico.





A finalidade da Educação do Campo é oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar numa perspectiva de qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

ANÁLISE CONTEXTUAL DA TEMÁTICA

CONCEPÇÃO POLITICA PEDAGÓGICA - Uma política pública pensada, mediante a ação conjunta de governo e sociedade civil organizada. Caracterizada como o resgate de uma dívida histórica do Estado aos sujeitos do campo, que tiveram negado o direito a uma educação de qualidade, uma vez que os modelos pedagógicos ora marginalizavam os sujeitos do campo, ora vinculavam-se ao mundo urbano, ignorando a diversidade sociocultural do povo brasileiro, especialmente aquela expressa na prática social dos diversos sujeitos do campo.

A construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo é mais um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas. A intenção é que as Diretrizes possam motivar os professores na observação e apropriação da riqueza que o campo brasileiro oferece à ampliação dos conhecimentos escolares.

Os sujeitos do campo têm direito a uma educação pensada, desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. Sendo assim, as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo denotam um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita de qualidade, presente e que respeite e valorize a diversidade humana, contribuindo assim com a construção de uma sociedade cada vez mais justa e solidária. Por fim, é importante reafirmar que a construção das Diretrizes é produto da relação governo e sociedade civil organizada, seja por meio do atendimento às demandas sociais, seja mediante iniciativa da equipe governamental, responsável pelos níveis e modalidades de ensino. O diálogo e a vontade políticas são essenciais para que as políticas públicas não sejam uma via de mão única, mas um caminho trilhado em meio a tensões e conflitos, estes, necessários à construção de relações democráticas na sociedade.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Em suma, a concepção de Educação do Campo busca romper com a proposta de educação tradicional que organiza o currículo nos moldes da educação urbana, como se a escola do campo fosse um mero apêndice da escola da cidade. A Educação do Campo defende uma concepção pedagógica onde o currículo está atrelado realidade, valorizando o local e o global.

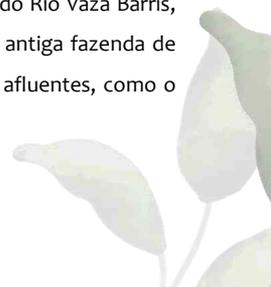
1.3.1 Aspectos Históricos



Fonte: <https://br.images.search.yahoo.com/search/images> Acesso dia 27 de julho de setembro de 2024

Conhecer a história de uma cidade, de um estado ou de um país é entender que ela faz parte da memória, da cultura, do patrimônio e está intrinsecamente associado à experiência da vida cultural e educativa do seu povo. Canudos é uma cidade histórica marcada por luta e resistência, cujo nome originou-se devido a uma planta chamada canudo de pito (canudeiro) em que os moradores da época eram fumantes inveterados de cachimbo canudos.

Muitos anos antes que Antônio Conselheiro chegasse às margens do Rio Vaza Barris, para fundar o povoado do Belo Monte, Canudos já existia como uma antiga fazenda de criação de gado, cortada pelo mencionado rio e por alguns dos seus afluentes, como o Umurana que depois passaria a ser mais conhecido.





1 Antônio Vicente Mendes Maciel, conhecido popularmente como Antônio Conselheiro, foi um beato, líder religioso e social brasileiro. Nasceu em Quixeramobim (Ceará) em 13 de março de 1830. Peregrinava pelo sertão do Nordeste- Canudos (marcado pela seca, fome miséria), levando mensagens religiosas e conselhos sociais para as populações carentes. Conseguiu uma grande quantidade de seguidores, sendo que muitos o consideravam Santo.

Zona de ocupação muito antiga, incorporada ao patrimônio da Casa da Torre pelo menos desde o início do século XVIII, a fazenda Canudos era uma parte minúscula do imenso latifúndio pertencente à família de Garcia D'Ávila. Obtida por meio de sucessivas e generosas sesmarias, as mais de trezentas léguas de terras, que constituíam domínio dos senhores da Casa da Torre, promoviam sua condição de desbravadores maiores dos sertões baianos, da enseada de Tatuapara até o Piauí.

Em junho de 1893, um acontecimento coloca o insignificante e desconhecido aglomerado de casas da Fazenda Canudos na rota da guerra, da morte e da destruição. Nos primeiros dias daquele mês, acompanhado dos adeptos mais constantes que o seguiam por toda parte, Antônio Conselheiro chegou ao local da sua morada definitiva, descansando de tantas andanças e jornadas sem fim. Com o passar do tempo, Canudos cresceu assustadoramente chegando a ser a segunda cidade mais populosa do Estado da Bahia com aproximadamente 5.200 casas e uma população estimada em 25 (vinte e cinco) mil pessoas (segundo a contagem do exército brasileiro- 1897), que viviam em comunhão de bens e de partilha. Para alguns moradores, Canudos era a possibilidade de saciar a fome com o “rio de leite com barrancas de cuscuz” cuja existência tantos assevera.

No período de 1896 a 1897 Canudos foi palco da guerra de Canudos, uma das mais sangrentas do país. Quatro expedições militares foram mobilizadas para destruir Canudos. Nem mesmo o Presidente da República, Prudente de Moraes, hesitou, nas palavras dele “Canudos não ficará pedra sobre pedra”. Apesar da arrogância do governo, os sertanejos lutaram até o fim. Expugnado palmo a palmo na precisão integral do termo caiu no dia 05 de outubro de 1897 ao entardecer quando caíram seus últimos defensores que todos morreram, eram quatro apenas, um velho dois homens feitos e uma criança na frente dos quais rugiam raivosamente 5.000 (cinco) mil soldados. (Euclides da Cunha – Os sertões- 1902). Dez anos após o massacre de Canudos, os remanescentes reconstruíram o povoado denominando a Segunda Canudos, neste período vão reaparecendo novos moradores. Ninguém mais chama aquele local de Belo Monte e sim Canudos. Com as pedras e os



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

escombros que ficaram são reerguidas a igrejinha de Santo Antônio e umas sessenta casas, capitaneada pelo sobrado de altas portas e muitas janelas de frente. A única praça dava origem às poucas ruas e ostentava o barracão da feira.

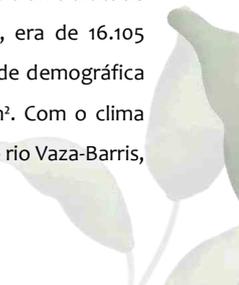
Em fins da década de trinta, um brasileiro ilustre e poderoso, o Presidente Getúlio Vargas, curioso de conhecer o palco da grande epopeia sertaneja, vai a Canudos. A visita tem insuspeitadas consequências e marca o início da segunda destruição da cidade, desta feita sepultada pelas águas benfazejas do Vaza Barris que, represadas, vão afastar para sempre o fantasma da guerra e a seca. Batizado com o nome de Cocorobó, o açude foi exemplo típico das grandes obras governamentais, intercalando períodos de febril atividade - quando chegava dinheiro - com ocasiões de completo paradeiro ao faltarem verbas.

1.3.2 Aspectos Geográficos



Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Canudos#/media/File:Bahia_Municip_Canudos.svg Acesso dia 27 de julho de setembro de 2024.

Canudos, **Código IBGE 290682**; é um município brasileiro do Estado da Bahia. Localiza-se a uma latitude 09° 53'48" sul e a uma longitude 39° 01'35" oeste, estando a uma altitude de 402 metros. Sua população conforme estimativas do IBGE de 2022, era de 16.105 habitantes, dos quais a metade vivia na sede, apresentando uma densidade demográfica 4,52 (hab./km²). O município possui uma área territorial de 3.565,377 km². Com o clima tropical semiárido, encontra-se inserido no Polígono das Secas e no vale do rio Vaza-Barris,





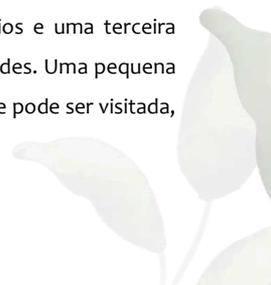
Território de Identidade Sertão do São Francisco. Limita-se ao sul Euclides da Cunha Bahia; leste Jeremoabo; oeste Uauá e Monte Santo; e Macururé e Chorrochó ao norte. O acesso, a cidade de Canudos- Ba dar-se por via das rodovias BR- 116 e BR- 235. A nossa querida e inesquecível Canudos – Ba, em sua essência de interação, hospitalidade e mantendo suas origens, bem como participante ativo do processo histórico brasileiro, esta por sua possui as seguintes Cidades-irmãs: Monte Santo – Ba, Uauá – Ba, Euclides da Cunha – Bahia e Quixeramobim - Ceará, Brasil.

Apesar de ser uma área castigada pela seca, a região tem belezas naturais de bastante destaque. Dentre elas, estão as diversas serras, a vegetação típica e as aves raras, o Entorno do Rio da Toca da Velha resguarda uma fauna e flora de grande beleza. Este verdadeiro santuário ecológico abriga uma vasta gama de espécies vegetais, como umbuzeiros, favelas, mandacarus, macambiras e xiquexiques. Dentre os espécimes animais, destaque para a Arara-Azul - de - Lear, uma das aves mais ameaçadas de extinção. Mesmo sendo economicamente pobre, o município possui construções muito respeitadas, como os diversos museus e bibliotecas.

Na década de 40, o então presidente da República, Getúlio Vargas, em visita à região, em contato com a população local, recebe uma reivindicação do senhor Isafas Canário para a construção de uma barragem represando o rio Vaza-Barris. O pedido foi atendido, e em 1951 foram iniciados os estudos de sondagem para a construção da barragem. O lugar escolhido foi no mesmo local do acontecimento histórico da guerra, dando a entender que o intuito do governo era apagar qualquer vestígio que lembrasse o acontecimento.

Ainda na década de 50 iniciou-se a construção do açude e antes da inundação da segunda Canudos, a vila Pombinha Branca já existia próxima a fazenda Cocorobó. Assim, com a ameaça de inundar o povoado, seus moradores resolveram se mudar para a Lagoa (local onde atualmente é a cidade de Canudos), trazendo consigo a imagem de Santo Antônio que desde sempre foi considerado padroeiro de Canudos.

Assim é que teve início, em 1951, a construção da barragem (hoje situada no município vizinho de Euclides da Cunha) e a formação do lago artificial de Cocorobó, com a retenção das águas do Vaza-Barris. Com isso, a segunda Canudos ficou submersa a partir de 1968, os seus antigos habitantes tiveram que se mudar para outros municípios e uma terceira Canudos, a que existe atualmente, foi fundada em 1985 nas proximidades. Uma pequena parte da segunda Canudos acabou ficando fora da área inundada e hoje pode ser visitada, sendo conhecida como "Canudos Velho".



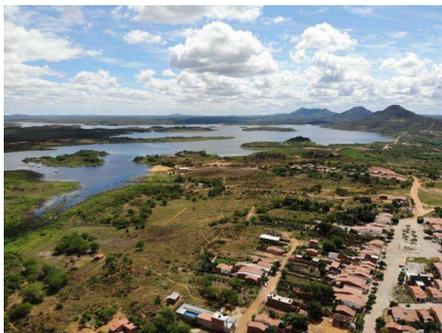


PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

A represa é uma das atrações da atual Canudos. É possível chegar de carro até as margens da mesma, caminhar sobre uma passarela de metal, dar a volta até onde estão localizadas as ruínas da igreja de Santo Antônio e até fazer passeios de barco pelo interior do açude. Quem quiser ter uma vista ainda mais impactante do açude (e de toda a região) poderá subir (a pé) até o alto da Serra do Cocorobó, numa trilha que exige um pouco de esforço físico, mas que é altamente recompensadora. Outra linda vista do açude, e mais fácil de se chegar, pode ser obtida a partir do Mirante de Canudos.

O nível das águas do açude varia conforme a época do ano e o grau da estiagem. Em épocas de seca forte, quando o nível fica mais baixo, é possível ver as ruínas da antiga Canudos emergindo das águas (como é o caso das ruínas da igreja de Santo Antônio). Quando o nível aumenta, fica tudo coberto pelas águas e as ruínas ficam escondidas. Os técnicos do DNOCS darão treinamento para os colonos e pescadores para o manuseio adequado de criação e pescado sem ofender o meio ambiente. Ações de convivência com a seca:- termo de cooperação técnica entre o DNOCS e o município de canudos para perfuração de 20 poços artesanais e recuperação de máquina percussora que ficará em Canudos; - sistema simplificado de abastecimento de água na comunidade do são bento já em processo de licitação; - instalação pelo DNOCS de diversos poços já perfurados no Município de Canudos. Os visitantes também se encantam com a população, que é bastante hospitaleira e possui características marcantes.

1.3.3 Aspectos Demográficos



Fonte: <https://br.images.search.yahoo.com/search/images> Acesso dia 27 de julho de setembro de 2024.





As terras do atual Município pertenciam à antiga fazenda de criação de gado, Fazenda Canudos, pertencente à família de Garcia d'Ávila. Em 1890, a Fazenda Canudos foi abandonada até que, Antônio Conselheiro passa a frequentá-la nas suas andanças e peregrinações. Nela fundou o Arraial Belo Monte, mais conhecido como Canudos, palco de uma guerra sangrenta - Guerra dos Canudos - que uniu ódio, religiosidade e misticismo, abalando o sertão baiano, com reflexos na República. Em 1985, foi elevado à categoria de município, desmembrado de Euclides da Cunha.

Distrito criado com a denominação de Canudos, pelo decreto estadual nº 8518, de 30-06-1933, subordinado ao Município de Monte Santo. Pelo decreto nº 8642, de 19-09-1933, o Distrito de Canudos foi transferido do Município de Monte Santo para o novo Município Cumbé. Em divisão administrativa referente ao ano de 1933, o Distrito de Canudos, figura no Município de Cumbé. Assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31-XII-1936 e 31-XII-1937. Pelo decreto estadual nº 11089, de 30-11-1938, o Município de Cumbe tomou a denominação de Euclides da Cunha. No quadro fixado para vigorar no período de 1944-1948, o distrito de Cumbe, figura no Município de Euclides da Cunha (ex-Cumbe). Em divisão territorial datada de 1-VII-1960, o distrito de Canudos permanece figura no Município de Euclides da Cunha. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 1-I-1979. Elevado à categoria de município com a denominação de Canudos, pela lei estadual nº 4405, de 25-02-1985, desmembrado de Euclides da Cunha. Sede no antigo distrito de Canudos.

Constituído do distrito sede. Instalado em 01-01-1986. Em divisão territorial datada de 1988, o município é constituído do distrito sede. Pela lei municipal nº 4584, de 05-11-1985, é criado o Distrito de Bedengó e anexado ao Município de Canudos. Em divisão territorial datada de 1988, o município é constituído de 2 distritos: Canudos e Bedengó. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007. Gentílico canudense, área territorial 3.565,377km², população residente 16.105 pessoas, densidade demográfica 4,52 hab/km², escolarização 6 a 14 anos 98,6%.

Trinta anos atrás, a população do município era de 13,8 mil habitantes, o que representa um crescimento de 17% no período. Este desempenho é o 3º da região imediata. Já nos últimos 5 anos, a número de habitantes total da cidade diminuiu em -6,5%.

Na educação, em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,6%. Na comparação com outros municípios do estado, ficava na posição 47 de 417. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava na posição 1139 de 5570. Em relação ao



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

IDEB, no ano de 2023, o IDEB para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 4,8 e para os anos finais, de 3,4. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 208 e 324 de 417. Já na comparação com municípios de todo o país, ficava nas posições 4524 e 5181 de 5570.

1.3.4 Aspectos Socioeconômicos



Fonte: <https://br.images.search.yahoo.com/search/images> Acesso dia 27 de julho de setembro de 2024.

Canudos - BA é uma pequena cidade que se destaca por apresentar novas oportunidades de negócios e pelo alto crescimento econômico. Por outro lado, o baixo potencial de consumo é um fator de atenção. Em 2021, o PIB per capita era de R\$ 9.098,77. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 332 de 417 entre os municípios do estado e na 5193 de 5570 entre todos os municípios. Já o percentual de receitas externas em 2023 era de 93,96%, o que o colocava na posição 133 de 417 entre os municípios do estado e na 806 de 5570. Em 2023, o total de receitas realizadas foi de R\$ 92.895.404,8 (x1000) e o total de despesas empenhadas foi de R\$ 84.381.205,49 (x1000). Isso deixa o município nas posições 178 e 196 de 417 entre os municípios do estado e na 2005 e 2109 de 5570 entre todos os municípios.

Em relação a geração de empregos, de janeiro a setembro de 2024, foram registradas 143 admissões formais e 109 desligamentos, resultando em um saldo positivo de 34 novos trabalhadores. Este desempenho é superior ao do ano passado, quando o saldo foi de 33. Na pequena região de Euclides da Cunha este é o 4º melhor desempenho em termos



absolutos. Considerando a geração de vagas pelo tamanho da população, a cidade é a 2º que mais cresce na pequena região de Euclides da Cunha.

Até outubro de 2024 houve registro de 14 novas empresas em Canudos, sendo que uma delas atua pela internet. Neste último mês, não foi identificada nenhuma nova empresa. Este desempenho é menor que o do mês imediatamente anterior (3). No ano de 2023 inteiro, foram registradas 16 empresas. Na região, somam-se 297 novas empresas, valor que é superior ao desempenho do ano passado. Destacam-se as cidades de Paulo Afonso, Euclides da Cunha, Ribeira do Pombal, Cícero Dantas e Olindina, que somaram um total de 199 novas empresas, o que representa 67% do total de empresas abertas na região no período.

Considerado o tamanho e localização, é um centro local de baixa influência nos municípios vizinhos, o município de Canudos fica perto da cidade de Euclides da Cunha, Bahia. Dentro de sua área de influência, a cidade atrai maior parte dos visitantes pelos esportes. Canudos é o 5º município mais populoso da pequena região de Euclides da Cunha, com 16,1 mil habitantes. O PIB da cidade é de cerca de R\$ 153,2 milhões de reais, sendo que 44,2% do valor adicionado advém da administração pública, na sequência aparecem as participações dos serviços (30,2%), da agropecuária (20%) e da indústria (5,6%). Com esta estrutura, o PIB per capita de Canudos é de R\$ 9,1 mil, valor inferior à média do estado (R\$ 23,5 mil), da grande região de Paulo Afonso (R\$ 14,4 mil) e da pequena região de Euclides da Cunha (R\$ 10,5 mil). Entre 2006 a 2021, o crescimento do PIB municipal apresentou o 5º melhor desempenho da região imediata. Nos últimos dez anos, o crescimento nominal do nível de atividade da cidade foi de 131,8% e a taxa apresentada dos últimos 5 anos foi de 15%.

O município possui 841 empregos com carteira assinada, a ocupação predominante destes trabalhadores é a de professor de nível superior do ensino fundamental (primeira a quarta série) (108), seguido de faxineiro (52) e de varredor de rua (44). A remuneração média dos trabalhadores formais do município é de R\$ 2,6 mil, valor abaixo da média do estado, de R\$ 2,8 mil. A concentração de renda entre as classes econômicas em Canudos pode ser considerada normal e é relativamente superior à média estadual. As faixas de menor poder aquisitivo (E e D) participam com 46,2% do total de remunerações da cidade, enquanto que as classes mais altas representam 10,6%.

Destaca-se que a composição de renda das classes mais baixas da cidade têm uma concentração 1,1 pontos percentuais maior que a média estadual, já as faixas de alta renda possuem participação 14,3 pontos abaixo da média. Do total de trabalhadores, as três



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

atividades que mais empregam são: administração pública em geral (531), construção de edifícios (41) e comércio varejista de combustíveis (33). Entre os setores característicos da cidade, também se destacam as atividades de extração de quartzo e bancos cooperativos.

1.3.5 Aspectos Culturais



Fonte: <https://br.images.search.yahoo.com/search/images> Acesso dia 27 de julho de setembro de 2024.

Canudos se tornou conhecida no Brasil e no exterior pela forma de organização social sob a liderança de Antônio Conselheiro. Milhares de pessoas foram atraídas e em pouco tempo o pequeno grupo já acendia aos milhares. Isso atraiu a atenção de poderosos e culminou em uma guerra onde três expedições do exército brasileiro foram derrotadas. A quarta expedição destruiu Canudos. Mas como escreveu Euclides da Cunha:

Canudos não se rendeu. Exemplo único em toda a história resistiu até o esgotamento completo. Expugnado palmo a palmo, na precisão integral do termo, caiu no dia 5, ao entardecer, quando caíram os seus últimos defensores, que todos morreram. Eram qua-tro apenas: ura velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados... (CUNHA, 1902).

Atualmente não é a forma de organização social que mais se destaca em Canudos. O Município apresenta uma variedade de manifestações culturais entre as quais se destacam: Trezena de Santo Antônio, Festa dos Vaqueiros, Romaria, Festejos tradicionais nas Comunidades Rurais e o Aniversário da Cidade.





TREZENA DE SANTO ANTÔNIO

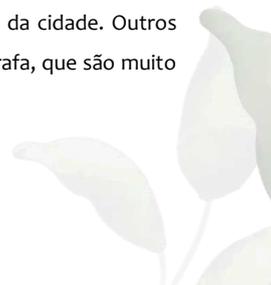
A Trezena de Santo Antônio (padroeiro da cidade) é a comemoração popular que mais se destaca, tanto pela quantidade de dias quanto pelo número de pessoas que participa. A comunidade abre os festejos da época na madrugada de 1º de junho com a “Alvorada”, onde a festa começa no Clube do DNOCS e pela madrugada as pessoas saem às ruas da cidade embaladas por música e pelos fogos. A brincadeira vai até o sol raiar. A maior parte das atividades é promovida pela Igreja Católica que organiza missas, leilões acompanhados de música ao vivo, comidas típicas juninas e de fogos de 1º a 13 de junho de cada ano. Cada noite tem uma espécie de padrinho que são denominados de “noiteiros”. Estes podem ser pessoas físicas, jurídicas, comunidades ou famílias e o Santo Antônio é o “noiteiro” do 13º dia da festa. Os “noiteiros” dão sua contribuição para o evento e entregam o ramo para o “noiteiro” do dia seguinte ao fim das atividades religiosas. Concluídas as atividades religiosas o poder público promove às noites apresentações de shows musicais abertos ao público como parte dos festejos ao Santo padroeiro.

ARTESANATO

A palha da bananeira serve de matéria-prima para a confecção de artesanato feito por mulheres da produzido pela Associação Artesãs de fibra. São bolsas, quadros, luminárias, baús, jogos americanos, descansos de panela, frasqueiras e garrafas enfeitadas, tudo à base de palha de bananeira, semente, madeira, cola, verniz e materiais reciclados, como vidro e papelão, que surpreendem pela criatividade.

GASTRONOMIA

Além do tradicional doce de banana produzido com fruta das plantações irrigadas, a culinária regional de Canudos oferece como principais opções receitas de peixe, de bode e outras carnes secas - carne do sol, de cabrito e charque - assado, frito ou cozido e o ensopado de galinha caipira, facilmente encontrada nos restaurantes da cidade. Outros ingredientes peculiares são o maxixe, a mandioca e a manteiga de garrafa, que são muito utilizados no preparo dos alimentos do sertanejo.





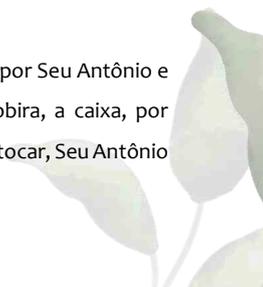
PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Canudos – Ba, um Município hospitaleiro que apresenta diversos espaços culturais, que ainda conta com uma Biblioteca e Auditório no Centro Cultural Kátia Chelle, este que por sua vez representa e garante a sua comunidade estudantil o deleite, uma viagem ao mundo da leitura. Outros destaques da cultura local são: Aniversário da Cidade (25 de fevereiro) onde o poder público organiza atrações musicais para a população, Feira Literária Internacional de Canudos – FLICAN, Cavalgada de Canudos, Cicloturismo, Pega de boi no mato, Festejos de padroeiros, Romaria, aniversário da Atividade FM (rádio comunitária), festa dos colonos, campeonatos de futebol, teatro (Companhia Teatral de Canudos), filme de artes marciais (Mestre Silsam), na música (banda A favorita, Banda Imortal, Marcelo Silva, Bião de Canudos, Kaila Marcele e outros grupos musicais), cordel com Zequinha do violão, poesia (poeta José Américo Amorim, autor de livros).

BANDA DE PÍFANOS DE BENDEGÓ

Com instrumentos fabricados artesanalmente por seus integrantes, a Banda de Pífanos de Bendegó apresenta o espetáculo “Sertão de Canudos”, onde serão executados ritmos predominantes e importantes para a memória da região: lundu, batuque, marcha, reisado. O espetáculo “Sertão de Canudos” revela a música instrumental do grupo e, em especial, a influência africana, mostrada através do ritmo ancestral do Lundu, elemento importante na formação do samba no Brasil. “Sertão de Canudos” lança um olhar para a importância da preservação da memória de Canudos, esta fundamental para a perpetuação da identidade brasileira. O espetáculo também revela a importância da continuidade de nossas tradições, através da presença de Mestres músicos mais velhos e de jovens tocadores, que representam um elo fundamental para a continuidade de nossa cultura. A Banda de Pífanos de Bendegó revela um Brasil escondido, desconhecido e que busca mostrar a diversidade que tanto almeja.

Surgida na região de Canudos, no sertão baiano, a banda é liderada por Seu Antônio e composta por seus filhos, tendo duas gaitas, tocadas por Bibito e Gobira, a caixa, por Raimundinho e a zabumba, por Olímpio. Além de ter ensinado os filhos a tocar, Seu Antônio





é o construtor de todos os instrumentos da banda. O grupo é reconhecido na Bahia pela excelência na execução da tradicional música do sertão nordestino e toca modinhas locais e lundus.

MUSEUS

O **Instituto Popular Memorial de Canudos** – IPMC foi criado em 1993, durante as celebrações do centenário de fundação do Arraial de Belo Monte. É uma instituição sem fins lucrativos, de caráter histórico, cultural e educativo, com sede na cidade de Canudos-Bahia. É ecumênico e vai além de Canudos geográfico. Tem como finalidade despertar a reflexão sobre o exemplo histórico de Canudos;

Destacar o papel do (a) sertanejo (a) como agente da história;

Revelar a viabilidade de modelos sociais e econômicos adequados à região semiárida;

Estabelecer uma relação entre Canudos e as lutas nos dias atuais e preservar o acervo histórico existente e o que vier a adquirir.

Fazem parte do Instituto, historiadores (as), teólogos, estudantes, professores, pesquisadores (as), lideranças de comunidades, representantes de entidades populares e movimentos sociais, sindicalistas, poetas e religiosos/as da igreja católica e protestante. O IPMC cumpre um papel significativo no resgate histórico de Canudos, no acolhimento de pessoas e grupos que a Canudos se dirigem com o propósito de conhecer a cidade, visitar os locais históricos, ter acesso ao acervo material e imaterial oriundo dos descendentes conselheiristas e a diversas publicações presente no Instituto.

Nesse sentido, o IPMC tem sido uma fonte constante de visitação e consulta, o que atesta a sua importância no contexto da história do Arraial do Belo Monte, fundado por Antônio Conselheiro em 1893, e destruído pelo exército brasileiro em 1897, durante a quarta expedição militar. O QUE O IPMC FAZ PARA MANTER VIVA ESSA EXPERIÊNCIA DE FÉ, CONVIVÊNCIA E RESISTÊNCIA POPULAR DO POVO DE ANTONIO CONSELHEIRO: - Criação de um espaço multicultural para guarda do acervo histórico do Arraial de Belo Monte. - Organização de biblioteca com obras sobre a Guerra de Canudos. - Construção de capela histórica, onde guardamos o cruzeiro original erguido ainda pelas próprias mãos de Antônio Conselheiro em 1893, único monumento intacto após a guerra. E também parte de madeira recuperada que seria utilizada para construção da nova igreja do Arraial de Canudos, considerada por muitos como o motivo desencadeante para o acontecimento da



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Guerra de Canudos. - Publicação anual do Almanaque de Canudos, -Seminários temáticos sobre Canudos -Somos co-realizadores da Romaria Anual de Canudos.

O Museu **CASA DE VÓ IZABEL** compreende um espaço residencial, que pertencia a Dona Izabel Oliveira, filha de sobreviventes da Canudos Conselheirista, da guerra contra Canudos seus pais sobrevivem e após a construção do Açude do Cocorobó e a inundação do que sobrou dos escombros da primeira Canudos e segunda, acabaram subindo o alto, nasce a Fazenda Alto do Mário, localizado nas áreas de conflito. Dona Izabel recebia pesquisadores do tema Canudos e Conselheiro. Durante a implantação do Parque Estadual de Canudos ela acompanhou os trabalhos, ajudou o Arqueólogo Paulo Zanettini e outros pesquisadores a localizar os sítios históricos. Reuniu durante anos peças, vestígios da guerra. Sua casa, hoje ocupada por seu Filho Pedro Tuté, ainda conserva o piso e paredes, bem como os objetos colecionados por Dona Izabel, é na Sala principal onde Paulo Régis, seu neto, recebe os visitantes, apresentando a história de Canudos, de seu pai Pedro Tuté e de sua vó Izabel. É um espaço de narrativas e memórias.

O **Memorial Antônio Conselheiro** se constitui em fundamental equipamento de preservação da memória e da história da guerra de Canudos, além de servir como referência cultural, pois abriga o museu histórico-arqueológico, exposições permanentes, laboratório de arqueologia, biblioteca, auditório para reuniões e eventos artístico-culturais e funciona, também, como sala de teatro e cinema. Outro importante ambiente do MAC é a Praça João de Régis que abriga o jardim temático com plantas do bioma caatinga, identificadas por nomes científico e vulgar, mais citadas por Euclides da Cunha em Os Sertões.

O MAC tem como missão ser um centro de excelência para o desenvolvimento e apoio nas áreas de ensino, pesquisa e extensão em consonância com os princípios e valores que norteiam a missão da UNEB, objetivando contribuir com as atividades acadêmicas da UNEB, no tocante a pesquisa de campo, projetos de extensão, realização de seminários, fundamentalmente a preservação da história e da memória da guerra de Canudos, bem como da cultura sertaneja.





Arqueologia – As atividades desenvolvidas pelos pesquisadores consistem em duas linhas: a de Campo com identificação e recolhimento de achados materiais e a de laboratório que estuda, interpreta e coloca os achados para a exposição museal.

Laboratório de arqueologia – As atividades do Laboratório de Arqueologia se restringiram a catalogação de objetos e material já escavados nos anos anteriores devido à ausência de profissionais com especialização na área, haja vista os contratos não terem sido realizados.

Museu arqueológico – A exposição Arqueológica é composta por objetos encontrados nos Sítios Arqueológicos, representam o relato mais completo do cotidiano de batalha, identificando locais de acampamento, hospitais de sangue, zonas de combate. Fragmentos de granadas, garrafas, frascos, botões, numeração indicativa de batalhão, fivelas, estojos e projéteis de fuzis Manlicher e Comblain dão ideia de como foram as estratégias de sobrevivência no momento em que ocorreram os embates entre o exército brasileiro e os defensores de Canudos.

Praça Jardim João de Regis – Projetada para comportar as principais espécies da flora da região, em sua maioria citada por Euclides da Cunha em Os sertões, com muitas variedades de cactos (mandacaru, coroa de frade, facheiro, xiquexique), catingueira, a favela, a macambira, o umbuzeiro, juazeiro, imburana e canudos, a famosa planta que deu nome ao povoado.

Auditório José Calasans – o auditório é palco de diversas atividades culturais como palestras, oficinas de música e teatro, conferências, apresentações de seminários acadêmicos, encontros de classes, lançamentos de livros, entre outras atividades, sempre visando a disseminação do conhecimento.

Biblioteca Renato Ferraz – Entre os inúmeros títulos que tratam da temática Canudos, encontram-se na biblioteca, trabalhos de conclusão de cursos, dissertações e teses que pesquisadores enviam para serem depositadas no acervo para futuro pesquisadores e estudiosos que visitam o MAC.

O Parque Estadual de Canudos, região demarcada que corresponde ao local onde aconteceram as diversas batalhas e os combates, durante a guerra. O Parque Histórico de Canudos é uma reserva ecológica e histórica com área de 1.300 ha. Lá há ainda sítios históricos como o Riacho da Umburana, por cujo leito seco as tropas republicanas se deslocavam para Canudos, vindas da cidade de Queimadas, para evitar cruzar a caatinga,



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Serra do Cambaio, local onde aconteceram lances heroicos, Serra do Angico, próxima ao local da sepultura do Coronel Tamarindo e onde morreu o coronel da 3ª expedição, Moreira César. Também próximo à serra do Angico está o povoado do Rosário, antiga fazenda onde as tropas federais descansavam e se abasteciam de água.

Outros locais que fazem parte do parque são: Vale da Morte, palco de mais um combate, onde estão enterrados muitos corpos dos combatentes e a Lagoa do Cipó, que ficou conhecida como a Lagoa de Sangue. Contam que por lá morreram mais de 300 jagunços.

O Perímetro do Vaza Barris, com cerca de 15 km de extensão. A irrigação é feita por gravidade e os lotes são trabalhados principalmente por colonos da região. Nos lotes são produzidas sementes de frutos e hortaliças para exportação, além de muita banana.

Do alto da barragem do açude, a paisagem do Perímetro é bonita, avistando-se uma área com muito verde, por causa das algarobas (árvores que servem como alimentação para os animais), fazendo com que o local fique agradável para passeios e piqueniques. À margem do Perímetro Irrigado está um canal originário do açude, que funciona como uma piscina, onde foram instalados alguns chuveiros e um barzinho que funciona nos fins de semana, servindo peixe frito e bode assado.

O Jorrinho, como é chamado o local, é uma opção de lazer para os habitantes de Canudos e de várias cidades circunvizinhas, a apenas 3 km da sede.

O Rio da Toca Velha, tem os conjuntos de morros de calcário de rara beleza. Além da rica vegetação, constituída por espécies como umbuzeiro, favela, mandacarus, macambira e xiquexiques, é santuário de uma vida silvestre singular, destacando-se a presença da Arara-Azul-de-Lear, uma das espécies de aves mais ameaçadas de extensão na natureza. De rara beleza e rica vegetação, abriga espécies, como umbuzeiro, favela, mandacarus, macambira e xiquexiques. Este santuário é singular, destacando-se a presença da Arara-azul-de-lear, uma das espécies de aves mais ameaçadas de extinção.

A Arara Azul de Lear - Além da história, Canudos apresenta belezas naturais extraordinárias, como a Serra da Toca Velha. Mas, para chegar até lá é necessário pedir ajuda a um guia da região. A melhor opção é entrar em contato com a ACEPAC – Associação





Canudense de Estudos e Pesquisa Antônio Conselheiro. Os participantes da entidade podem dar dicas importantes sobre o que ver na região e o melhor caminho para chegar até lá.

Há dois caminhos para ir até a serra: saindo da cidade pelo bairro Califórnia, em direção à fazenda de “Seu” Porfílio ou pela estrada do Rosário. A Toca Velha está na reserva ecológica que fica no Raso da Catarina (maior área de caatinga preservada do Brasil) e que, para ser visitada, é preciso autorização do IBAMA. Trata-se de um conjunto de montanhas de formação calcária impressionante.

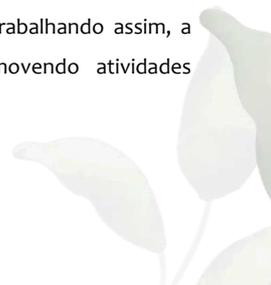
Durante o caminho, em algumas elevações do terreno, tem-se uma visão do conjunto de montanhas que, no final de tarde, fica mais alaranjado por causa do reflexo do sol se pondo. Dando asas à imaginação, a impressão é de que entre as serras é possível encontrar no vale a cidade perdida. O cenário parece ter saído de um filme de aventura e a facilidade com que se formam arco-íris no céu leva a acreditar que, em algum lugar, está enterrado um pote de ouro.

1.3 RELAÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE: As Especificidades dos Sujeitos do Campo

A partir da perspectiva de uma educação contextualizada, a Secretaria Municipal de Educação de Canudos tem a pesquisa e o fomento ao conhecimento científico como o fio condutor para que os alunos consolidem seus saberes prévios, associados à iniciação científica dentro das suas expectativas, experiências locais, priorizando seu espaço e vivências. As atividades possibilitam que os estudantes desenvolvam projetos de investigação sobre temas de seu interesse, sob a orientação dos professores.

O estímulo ao desenvolvimento científico dos alunos, promove a transformação e seu protagonismo no processo do conhecimento, onde suas ideias ganham forma em projetos, feiras e eventos culturais, históricos e sociais.

Através da leitura, escrita e raciocínio lógico, observamos o comportamento dos alunos nas aprendizagens verificando que os alunos têm um grande potencial de engajamento quando o tema é o contexto histórico-cultural local, trabalhando assim, a leitura oral e escrita de forma significativa e prazerosa, promovendo atividades diversificadas.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Nesse contexto o envolvimento com a comunidade é fundamental, através das parcerias com as associações de agricultores, trabalhadores rurais, acampados, colonos, assentados, quilombolas, indígenas, povos da floresta e ribeirinhos.

Valorizar os saberes, cultura, história da comunidade e da escola através das propostas pedagógicas da escola previstas no documento curricular, garante a equidade na elaboração e na execução, através do respeito as diversidades e especificidades dos sujeitos.

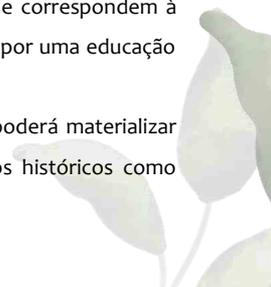
Nesse âmbito o relacionamento entre a escola e comunidade é importante pontuar a oferta, sendo da Creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, EJA I e II e EJA-EAD, ou seja, todos níveis e modalidades existentes, de forma articulada por meio de diálogos e em consonância com o Documento Curricular Referencial de Canudos e o Plano Municipal De Educação.

Assim o foco é mobilizar a comunidade escolar permanentemente para que as escolas campesinas estejam funcionando, abertas para receber todos os alunos, pois, a escola é a referência principal de uma comunidade, a partir dela as transformações acontecerão e consolidarão os preceitos de aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações, análises e reflexões construídas no processo de leituras sobre a temática da educação do/no campo na sua totalidade, permiti uma compreensão detalhada dos pontos preponderantes para um referencial da modalidade da Educação do Campo com princípios orientadores bastantes delineados e objetivos pertinentes para uma construção efetiva nos municípios desta política. Permite também um maior entendimento da sociedade na qual estamos inseridos. Ainda assim, revelam, entre outros aspectos, os princípios da Educação do Campo que perpassam pela Agroecologia e correspondem à mesma matriz histórica social de muitas lutas dos movimentos sociais por uma educação popular e humanizadora.

Portanto, diante desses referenciais curriculares, o município poderá materializar instrumentos de pesquisas para relevar ou apresentar seus aspectos históricos como





mecanismo de compreensão da totalidade e como preservação da memória. Os aspectos geográficos, demográficos, socioeconômicos e culturais poderão desdobrar nas múltiplas determinações que concebe o campo e seus sujeitos camponeses na tríade, compreendido em o capital, o trabalho e a mediação. Possibilitando a implementação da Educação do Campo, fortalecendo suas ações de enfrentamento ao modelo de educação tradicional, desumanizadora.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

CAPÍTULO II

ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

E

ORGANIZAÇÃO DO

TRABALHO ESCOLAR





CAPÍTULO II 2. ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

No que se refere à organização da Educação Básica, a LDBEN n. 9394/96 trouxe profundas mudanças consideráveis para o universo escolar, principalmente com relação a autonomia da gestão, seja na dimensão administrativa, didático-pedagógica ou financeira. Para melhor compreensão em torno dessas mudanças, Oliveira (2010) nos alerta para o entendimento da distinção entre o conceito de organização do trabalho escolar e o de organização escolar.

De acordo com a autora, a organização do trabalho escolar é um conceito que deve ser compreendido à luz das teorias econômicas, e que faz referência à divisão do trabalho realizado na escola, ou seja, a forma como que o trabalho dos profissionais da educação é organizado no ambiente escolar. Para além disso, a organização do trabalho aponta quais as funções e ações estão discriminadas, “como os tempos estão divididos,” distribuições das atividades, atribuições e competências, além das questões hierárquicas que “refletem às relações de poder” e de como está organizado na sociedade, entre outras formas de organizações prescritas nos regimentos e estatutos, embora haja grandes controvérsias sobre o tema na literatura no âmbito da educação (Oliveira, 2010 p. 133).

A Organização Escolar traz uma referência às condições objetivas de como o ensino está configurado, ou seja, das competências da gestão no âmbito da administração ao currículo escolar, perpassando pelas metodologias e processos avaliativos. Os elementos constitutivos da organização escolar podem ser considerados como ações e manifestações que envolvem a perspectiva da Gestão Democrática-Participativa; a Formação Continuada; Proposta Pedagógica e Curricular e; Processo de Avaliação Formativa.

No caso específico da Educação do/no Campo, devem ser considerados também o Inventário da Realidade, assim como, a importância dos valores culturais e ambientais das Escolas do Campo, que servirá como instrumento que deverá alimentar informações no processo de construção ou (re) elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), cujos resultados representam as bases com as quais, serão erguidos os verdadeiros pilares que sustentarão à proposta orgânica político-pedagógica da unidade escolar.

Uma vez que, conforme afirma Eça e Coelho (2021),





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Pensar e planejar a educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos de uma determinada unidade de ensino é uma ação que requer do profissional incumbido desse compromisso, posicionamentos filosóficos, políticos,

pedagógicos e éticos, conduzindo-nos à tomada de decisões comprometidas com a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas em seus modos de existir no mundo (Eça; Coelho, 2021).

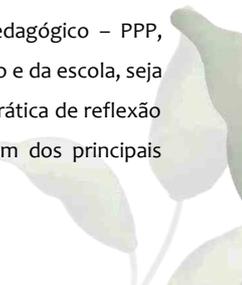
Dessa forma, todos esses elementos constitutivos da organização escolar e da organização do trabalho escolar devem estar imbricados entre as ações e dimensões que envolvem os aspectos administrativos, didático-pedagógicos e financeiros, sendo que, um dar a necessária sustentação ao outro e, fundamentais para a compreensão das relações de trabalho na escola. Portanto, ambos são relevantes tanto para o planejamento como para a organização e funcionamento da unidade escolar.

Os aspectos **administrativos** discorrem sobre ações ligadas aos recursos humanos ou de pessoal, materiais e recursos didáticos-pedagógicos, instalações e serviços, manutenção de acervos/arquivos, tramitação de documentos, controle e atenção às normas e as leis instituídas/estabelecidas (regimento escolar, associações, estatuto...) para a organização, funcionamento e manutenção da estrutura física das unidades de ensino da educação do Campo, priorizando as necessidades do cotidiano escolar.

Nos aspectos **didático-pedagógicos** se constituem como sendo uma das instâncias mais importantes da gestão, que envolvem o planejamento, participação, autonomia da equipe gestora e a articulação das questões educativas no universo escolar, baseada nas diretrizes educacionais e operacionais da rede municipal, definidos na proposta pedagógica e curricular da escola, sem deixar que seus objetivos e fins fiquem sujeitos apenas na decisão de um determinado grupo da gestão escolar.

Já nos aspectos **financeiros**, é importante destacar inicialmente como sendo elemento estruturante para desenvolvimento das ações educacionais, ou seja, é condição essencial para materialização dos instrumentos de ação e universalização do direito do ensino público de qualidade para todos.

Portanto, a partir desses aspectos, o próprio Projeto Político Pedagógico – PPP, refletirá esse planejamento e servirá de guia para que a gestão da educação e da escola, seja exercida de acordo com as proposições da coletividade, assumida como prática de reflexão crítica, diagnóstica e de tomada de decisões, e se constituirá como um dos principais





documentos que representa a síntese da proposta de educação que a unidade escolar do/no campo, pretende desenvolver no decorrer do ano letivo como forma de contribuir para a construção da sociedade que a comunidade campesina almeja.

Esse projeto em construção, deve ser planejado e produzido por meio de reflexões e ações que envolvem a organização do trabalho escolar que devem ser destacados por aspectos essenciais como a necessidade do trabalho a ser realizado pelo coletivo que integra a comunidade escolar e, que esse coletivo reconheça a relevância desse projeto e do processo que envolve sua permanente construção e reconstrução.

Contudo, esse coletivo deve ser, sistematicamente, envolvido nesse processo de reflexão crítica, diagnóstico, tomada de decisões relacionadas com a organização do trabalho escolar, assim como o envolvimento mútuo das dimensões (administrativa, didático-pedagógica e financeira) com base nos elementos constitutivos que resulta no acompanhamento, planejamento e execução do PPP da unidade escolar.

2.1 GESTÃO EDUCACIONAL

A conceituação de gestão no contexto da educação brasileira, é relativamente recente, assentado na articulação e mobilização de esforços humanos dentro de uma dinâmica coletiva que supera a concepção de administração, mas, necessariamente, não a substitui. De acordo com Vitor Paro (2015), o conceito de administração, no nosso caso, - da escola, perpassa pela mediação ou utilização racional de recursos disponíveis para a realização de fins determinados, que no sentido geral, quanto maior a relevância dos seus objetivos, maior será a importância das mediações para, assim, conseguir realizá-los. Dessa forma, conforme aponta Lück (2015),

A promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema de ensino e de escolas (Lück, 2015, p. 44).

Por isso, a gestão educacional tem sido tema de inúmeros estudos e pesquisas com objetivo de promover um bom funcionamento da escola e especialmente na ação educativa no espaço da sala de aula com professores e estudantes. Pois, a escola, - lugar onde sistematiza a gestão da educação e o ensino, tem objetivos claros e definidos permeados pelo compromisso especial com a formação humana.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Assim, tanto a estrutura, organização escolar, organização do trabalho escolar e gestão das escolas do campo, particularmente, constituem como elementos relevantes que colaboram para com a aprendizagem e desenvolvimento das populações campestre com o intuito que estes respondam e correspondam às finalidades educacionais previstas em seu projeto político pedagógico.

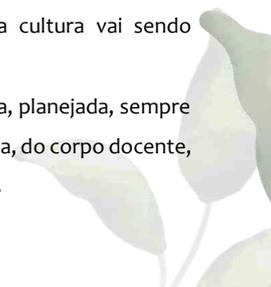
Portanto, compreende-se a necessidade de refletir e aprofundar sobre a temática da gestão educacional e, especificamente da gestão escolar, e, sobretudo, da gestão da sala de aula, intencionando colaborar para efetivação de uma Educação do Campo de melhor qualidade para todos, colocando como desafio na contemporaneidade de poder pensar a gestão na educação e os saberes necessários para qualificar a prática educativa nestas unidades escolares situadas em área fora da cidade, de modo a atender a realidade local e regional, considerando as diversidades e especificidades das populações do/no campo.

Por esse caminhar, o Coordenador Pedagógico é o elemento mediador/articulador do processo ensino, aprendizagem e desenvolvimento no âmbito ético, político, histórico social e cultural, que através da sua *práxis*, fortalece a prática educativa na instituição de ensino pela qual exerce sua função. Uma unidade escolar que funciona bem na perspectiva de alguns teóricos, é aquela que melhor favorece o trabalho dos professores, e com isso consegue melhorar as aprendizagens dos estudantes.

Por isso, há uma articulação entre o que acontece no âmbito da organização da escola e o que acontece dentro e fora da sala de aula, pois a organização e gestão se constituem em práticas educativas que influenciam a aprendizagem dos estudantes e permeiam a prática dos professores.

Nesse sentido, é fundamental considerar a importância das políticas educacionais e das normas legais para o ordenamento político, jurídico, institucional e organizacional de qualquer sistema de ensino e da própria escola, mas que precisam sempre ser submetidas a uma avaliação crítica do ponto de vista social e ético. Examina-se assim, que são estilos de gestão que se apresentam nas instituições escolares, em que uma cultura vai sendo construída e que precisa ser de participação, e não de subordinação.

Portanto, mais que tudo, precisa ser discutida, debatida, avaliada, planejada, sempre visando responder aos propósitos da gestão, da coordenação pedagógica, do corpo docente, do corpo discente, funcionários, colaboradores e comunidade em geral.





Contudo, a gestão democrática-participativa e pedagógica de escolas quilombolas, indígenas, ribeirinhas e em especial das escolas do campo envolve o conhecimento das normativas educacionais específicas para estes públicos, que visam garantir o direito a uma gestão pautada em suas culturas, modos de produção e diversidade.

Portanto, a realidade desses espaços específicos, no que tange ao atendimento das particularidades destas populações nos campos histórico, educacional, cultural e social, notadamente, em face à história brasileira de exclusão e inserção tardia de tais indivíduos no processo educacional. Assim é importante compreender a gestão pedagógica desses espaços, para decifrar os processos interdisciplinares que envolvem os conhecimentos desenvolvidos a partir de questões vivenciadas pelos sujeitos em suas práticas cotidianas, e desta forma poderá verificar o cumprimento da aplicabilidade dos documentos legais vigentes e na falta destes construir suas próprias normativas (Oliveira; Santos; Campos, 2022, p. 81).

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada é o elemento constitutivo da organização escolar que visa a contribuir para melhoria e qualidade dos processos de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, em ciclos contínuos de desenvolvimento profissional, de reflexão crítica, que contemplam, além da formação, a valorização profissional e a melhoria das condições de trabalho.

Na rede municipal de ensino do Município de Canudos - Bahia, além do espaço tempo previsto nas atividades de Coordenação Pedagógica da Educação do Campo, há existência de estrutura de apoio técnico-pedagógico específica para promoção da formação continuada em exercício, representada pelo Programa Formação de Educadores do Campo – Formacampo, que tem como objetivo central realizar atividades de extensão, por meio da formação continuada dos profissionais que atuam na educação do campo, em escolas dos municípios dos diversos territórios de identidade da Bahia.

De acordo com o respectivo programa, a política de formação de professores faz parte da trílogia estabelecida entre Estado, políticas educacionais e instituições escolares, e se constituiu como um modelo de regulação e reforço com realidades contrapostas demarcadas pela divisão social de classes, tendo em vista que o conceito de política está em conexão com o Estado moderno capitalista.

Essa ação em movimento está intimamente ligada numa parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, visando buscar e repassar dados,



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

informação e formação a todas as secretarias municipais de educação, dirigentes e equipes técnicas com intuito de melhorar a qualidade do trabalho desenvolvido nos sistemas de ensino.

Para fortalecer esse compromisso de apoio técnico ao nosso município contamos também com a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação - UNCME que tem propósito dar assistência aos Conselheiros Municipais de Educação, além de promover a união e estimular a cooperação entre os Conselhos Municipais de Educação, buscando soluções e resoluções para os problemas educacionais comuns e diferenciados dos municípios da Bahia em articulação com órgãos públicos e privados tendo em vista o alcance dos objetivos educacionais.

Em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano Municipal de Educação para além da Meta 8, prevê também na Meta 16, a garantia de que todos (as) os (as) profissionais da educação básica prossigam com sua formação continuada na área de atuação, considerando as devidas necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

E acrescenta ainda como estratégias específicas para a formação dos profissionais da educação, no nosso caso, devendo ser direcionadas à Educação do Campo a: 16.1 - propondo em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentando a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; 16.2 - que consolida a política nacional de formação de professores e professoras da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas tendo em vista ao atendimento dos objetivos como condição necessária a todos os profissionais da educação que atuam ou venham a atuar em escolas do campo.

É importante ressaltar que os profissionais de educação que atuam em unidades escolares do campo, sem formação específica em Educação do Campo, deverão, necessariamente, participar de cursos, ou de outras ações de formação continuada em conformidade com os princípios definidos na Política de Educação Básica do Campo.

A proposição e/ou a execução da Formação Continuada dos servidores das Carreiras Magistério Público, em especial, aos Educadores das Escolas do Campo ficará/ficará,



portanto, a cargo e responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e da Entidade Mantenedora denominada Prefeitura Municipal de Canudos- Bahia, que poderá buscar a cooperação ou apoio de Universidades ou Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras, preferencialmente públicas, com acompanhamento dos demais órgãos que compõem o Sistema Municipal de Ensino ou até mesmo por meio da adesão a programas estaduais ou federais de formação continuada, instituídos pelo Ministério da Educação – MEC ou outros, financiadas por recursos federais descentralizados para a Secretaria de Educação e para Instituições parceiras.

2.3 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo dinâmico e sistemático que deve acompanhar todas as etapas do ensino e aprendizagem da educação do campo, possibilitando intervenção e mediação da ação didática-pedagógica e que favoreça ajustes constantes no mecanismo da regulação e autorregulação, podendo identificar conquistas, corrigindo distorções, indicando possibilidades, modificando, alterando, trocando, corrigindo as estratégias, propiciando a autoavaliação por parte do educador e do educando, contribuindo para o sucesso da tarefa educativa.

Consideramos na organização do trabalho pedagógico, o papel da avaliação formativa como determinação da necessidade de se criar ações, propostas ou estratégias de intervenções pedagógicas, no sentido de promover aprendizagens conforme os tempos e ritmos diferenciados dos estudantes. Portanto, a função da avaliação segundo o SEE/BA (2016), é:

Art. 2º A Avaliação é um dispositivo pedagógico do processo de ensino e de aprendizagem, de caráter investigativo, processual, contínuo, cumulativo e emancipatório contemplando as dimensões qualitativa e quantitativa, tendo como objetivo:

- § 1º Realizar o diagnóstico e o acompanhamento das aprendizagens;
- § 2º Subsidiar o (re) planejamento da prática pedagógica e;
- § 3º Maximizar o aproveitamento escolar.

Todavia, é importante destacar que o ato avaliativo é basilar da perspectiva emancipatória, democrática e libertadora, está relacionado à questão da avaliação e qualidade do ensino e deve através das DMEC ser analisada em termos dos objetivos efetivamente perseguidos no sentido do desenvolvimento máximo do educando, a aprendizagem deve ser oportunizada a partir que o Campo lhe oferece (Hoffmann, 2009). A mesma autora afirma, ainda, que “a escola, portanto, nessa concepção torna-se [...]



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

responsável pelo possível à medida que favorece oportunidades amplas e desafiadoras de construir conhecimento” (Hoffmann, 2009, p. 31).

Portanto, o trabalho docente prevista nesta DMEC pode ser desenvolvido de forma colaborativa, haja vista que o profissional ao construir suas estratégias avaliativas tem a possibilidade não somente de saber o conhecimento que o educando construiu, mas também refletir sobre sua própria prática pedagógica. Nesse novo horizonte, o ato avaliativo permite que o processo de ensino seja ancorado na ação-reflexão-ação, ou seja, as educadoras podem refletir sobre suas práticas docentes através dos resultados das avaliações dos discentes e a partir daí tomar uma nova postura em relação a sua prática docente.

A realidade é expressa por Freire (2011) ao proferir que é através de uma reflexão crítica sobre a prática, e também pensando e analisando criticamente a prática de ontem e de hoje que o educador poderá melhorar as práticas que se sucederão, pois “[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (Freire, 2011, p. 40).

2.4 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A construção coletiva de um Projeto Político Pedagógico – PPP, de acordo com o que assevera Eça e Coelho (2021), é uma decisão política que nos coloca diante dos nossos próprios desafios e, ao mesmo tempo, nos lança adiante abrindo possibilidades até então, possivelmente, não perspectivadas. Essa ação se constitui como um exercício pleno de expor-se e compor-se ao mundo, relacionando-se em movimentos de construções e reconstruções.

Portanto, o interesse nas questões que envolvem a gestão escolar é também caracterizado pela participação da comunidade local e escolar no processo de construção de uma proposta pedagógica e curricular com envolvimento nos objetivos propostos e nas metas a serem traçadas e atingidas. Nesse aspecto, Vitor Paro (2008) corrobora com este pensamento afirmando que





A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (Paro, 2008, p. 24).

Nesse sentido, a identidade da unidade escolar do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à realidade em que está inserida, no sentido de contribuir para a produção das condições de existência e permanência das famílias do campo. Portanto, pensar a educação do campo, é pensar em outras pedagogias, que possibilitem as lutas pela superação da opressão que se impõem a essas populações historicamente excluídas dos direitos sociais, que são colonizados em seus modos de existir e produzir realidades.

Dessa forma, é necessário planejar um currículo, precisamente no âmbito de uma base curricular, respeitando as especificidades e particularidades das modalidades da Educação do Campo, nas respectivas idades/séries dos atores sociais e deve ser algo amplamente analisado. Pois, de acordo com os autores Eça e Nunes (2021), o currículo compreendido dessa forma requer um comprometimento social com a formação humana e integral dos sujeitos implicados em diversos contextos, atravessados pelos marcadores da diferença de gênero, sexualidade, raça e credos.

No contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a LDBEN, especificamente no artigo 14, determinou-se dentre as incumbências dos sistemas de ensino, que estes devem definir as normas da gestão democrática do ensino público com a garantia da participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta ou projeto pedagógico da escola, além do envolvimento da comunidade escolar em conselhos escolares ou equivalentes, assegurando à suas unidades escolares, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira (LDB, art. 15, 1996).

Conforme aponta o Plano Estadual de Educação – PEE/BA (2016), o Projeto Político Pedagógico é um instrumento de construção coletiva, essencial para a organização educativa da unidade escolar, através da definição de objetivos e metas que norteiam ações e finalidades sociopolíticas e culturais para a efetivação da função social da escola, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Portanto, o documento instrumental denominado de Projeto Político Pedagógico – PPP, é entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola e sua abordagem está fundamentada sobre os princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério que direcionam para uma escola democrática, pública e gratuita. Além desses princípios educativos, a escola do campo define



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

outros princípios tais como inclusão, sustentabilidade, diversidade, dentre outros a depender da concepção do grupo educativo.

Diante das orientações legais, cabe ao município planejar e executar políticas de educação do campo a fim de garantir o direito à educação com qualidade social, e isso requer um trabalho colaborativo tanto entre os órgãos do sistema de ensino como da sociedade civil organizada, através do regime de colaboração, entre os gestores municipais e de escola no sentido de articular ações que favoreçam o pleno funcionamento das escolas do campo.





CAPÍTULO III

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

CAPÍTULO III ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

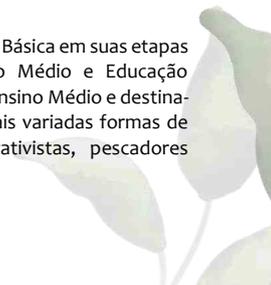
A proposta curricular e pedagógica da Educação do/no Campo deve compreender todas as etapas e modalidades da Educação Básica, em conformidade com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo/Resolução CNE/CEB n. 1/2002, junto ao Projeto Político Pedagógico da escola. Dessa maneira, principiam decisões em conjunto para organizar o trabalho escolar com concepções de currículo engendradas para escolas do campo, discutindo e defendendo a necessidade histórica de construção de um currículo próprio para a educação do campo.

Assim, dentre as modalidades de ensino, destaca-se a Educação de Jovens e Adultos – EJA para as unidades escolares do campo, que ocorrerá na sua forma clássica, ligadas aos temas geradores, considerando os segmentos que as compõem, e que estejam integradas à valorização dessa população, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo.

Nesse sentido, a trajetória de construção da Política Pública de Educação do Campo no âmbito do Município de Canudos- Bahia, incluindo a definição de seu lugar no sistema educacional como modalidade de ensino que abriga em seu bojo todas as etapas da Educação Infantil, preferencialmente em classes específicas de pré-escolar, o Ensino Fundamental anos iniciais e finais e a última etapa da Educação Básica, o Ensino Médio, - quando este obtiver demanda, e Educação Profissional e Tecnológica, além da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Escolar Indígena, Educação Quilombola.

Essa breve configuração se baseia na Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, a qual nos assevera que a Educação do Campo, preferencialmente deverá ser desenvolvida pelo ensino regular, devendo atender,

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores





artesanal, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria. § 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

Portanto, as respectivas matrizes ou estruturas curriculares das etapas e modalidades de ensino inseridas na Educação do/no Campo, não diferem daquelas que estão previstas para as unidades escolares urbanas. Mas, que é necessário, entretanto, considerar as possibilidades de diversificação dos espaços e tempos escolares, de maneira coerente com as características, necessidades e possibilidades das comunidades escolares, constatadas por meio dos inventários espelhadas nos Projetos Políticos Pedagógicos - PPP implementados conjuntamente de maneira democrática-participativa.

Nessa perspectiva, está prevista para modalidade de ensino da Educação do Campo, adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo de cada região, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica e curricular, que estão disposto no artigo 23 da LDBEN 9394/96, a qual abordaremos posteriormente.

3.1 CURRÍCULO: CONCEPÇÃO

Pensar na perspectiva do currículo é pensar, sobretudo, da ideia do que elegemos como formação. Nessa direção, as perguntas que fazemos quando estamos construindo uma proposta curricular é: o que é então formação? quais saberes elegemos como formativos? Desses questionamentos, existem diversas possibilidades de respostas que se apresentam com essas indagações e demonstram que a proposição curricular é uma decisão política que nos remete às intencionalidades educativas que assumimos.

Nesse sentido, construir uma proposta curricular para o sistema ou rede municipal de ensino é buscar estabelecer um diálogo entre as perspectivas globais (aqui entendidas como as macropolíticas, produzidas pelo Sistema Nacional de Educação), as locais (entendidas como as micropolíticas, produzidas pelos Sistemas de Ensino com suas unidades escolares) e o glocal (intercâmbio entre os valores culturais globais e locais), a fim de definir políticas de formação que não estejam sucumbidas às imposições exodeterminadas.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

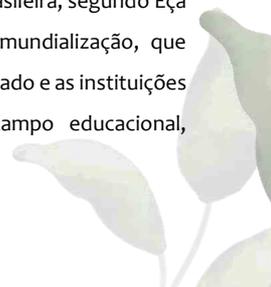
Importante destacar que, no âmbito da educação, conforme aponta Macedo (2012), o dispositivo que mediatiza o processo de formação é o currículo, no qual são explicitados os saberes eleitos como formativos. Por isso, é necessário compreender a estrutura e a dinâmica do currículo por meio dos atores curriculares/curriculantes que podem viabilizar a identificação de elementos que não são possíveis de serem analisados nos documentos institucionais.

Defendemos a ideia de que a formação não é uma ação de exclusividade escolar e, por isso, não pode ser prescrita sob garantia de uma expectativa “ao término de... o estudante estará apto a...”; a formação acompanha a vida, experimenta os processos de finitude e infinitude, como correlatos. Nesse sentido, nos encontramos com as palavras de Freire (2011, p. 16) para dizer que, “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”; a formação é um movimento de experiências que se desdobram ao longo da vida.

Portanto, conforme afirmação de Silva (2017), o currículo nas escolas do campo, deve preparar os seus educandos para a vida na sociedade, dentro de uma perspectiva emancipatória e humanística, e não para atender as exigências do universo do capital, implícitos nos planos de cursos, baseados em conteúdo prescritivo que apenas priorizam conhecimentos sobre a inserção no mercado de trabalho com suas inovações tecnológicas, ainda que assegurados pelo poder público mediante a sua legislação, que orientam o currículo nos diferentes sistemas de ensino.

A ideia de elaborar ou estruturar o currículo escolar denota a ligação de sequência, ordenação, unidade e até mesmo de disciplina, indispensáveis a qualquer processo educativo, constituindo assim, num misto de normas e lógicas sequenciais, e que segundo apontam os autores da área, o termo currículo sofreu alterações em vários contextos, no tempo e no espaço, principalmente quando se refere às questões didático-pedagógicas.

As bases curriculares que foram implementados na educação brasileira, segundo Eça (2021), sempre tiveram como característica comum a globalização/mundialização, que mesmo atrelado as mudanças constantes, sempre buscou orientar o Estado e as instituições com relação às normas, ações e propostas desenvolvidas no campo educacional,



influenciando diretamente no currículo escolar, na autonomia da gestão e nas atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

De acordo com os apontamentos de Eça (2021), a partir de 1980, mediante algumas reformas educacionais, podemos descrever mudanças dos modelos curriculares no Brasil, conforme quadro abaixo:

Quadro 1- Modelos de Bases e Currículo da Educação Nacional – 1980 a 2024

PERÍODOS/MODELOS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO NACIONAL		CURRÍCULO ESCOLAR	MARCO LEGAL
Anos 80	Guias Curriculares	Grade Curricular	Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.
Anos 90	Parâmetros Curriculares	Quadro Curricular	MEC/SEC- 1997 – 1º ao 5º ano 1998 – 6º ao 9º ano 2000– Ensino médio
Anos 2000/2010	Diretrizes Curriculares	Estrutura Curricular	Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.
Atual 2017/2024	Base Nacional Comum Curricular	Matriz Curricular	Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017

Fonte: Elaborada pelo próprio autor (Eça, 2024), adaptada até a atualidade.

De modo geral, de acordo com o autor, o currículo pode ser considerado como conjunto de ações pedagógicas – ou de ações educativas – que envolve espaço, tempo, ambiência, sujeitos e saberes influenciados por várias instâncias da prática social humana, seja, movimentos sociais, associações comunitárias, comitê e comissões, universidades e instituições de pesquisa, tecnologias, mundo do trabalho, cidadania, produção artística e cultural, dentre outros, além de atividades desportivas e corporais.

Conforme a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, sobre as questões pedagógicas, está posto que:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

Portanto, pensar, planejar e estruturar o currículo, precisamente no âmbito de uma base curricular, respeitando suas particularidades e especificidades das modalidades de ensino nas respectivas etapas, idades/séries dos atores sociais, deve ser algo amplamente e conjuntamente analisado. Pois, o currículo assim compreendido, requer de todo modo, um comprometimento com a formação social e integral dos sujeitos implicados em contextos diversos e atravessados pelos marcadores da diferença de gênero, sexualidade, raça e credos.

3.2 CLASSES MULTIANOS, MULTIETAPAS OU MULTISSERIADAS

A princípio, partimos do entendimento de que as classes escolares são nominadas¹ ou mesmo denominadas de acordo com os respectivos sistemas de ensino², a qual se utiliza com base em seus objetivos e princípios do ente federativo, ou seja, União, Estados, Municípios e Distrito Federal.

Nessa direção, para compreendermos o processo de gestão democrática nas Escolas do Campo com as turmas multianos, multietapas ou multisseriadas, explicitamos alguns conceitos básicos das classes da escola do campo, em que de acordo com o Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, art. 1º, parágrafo 1º, Inciso II, define que “[...] é aquela situada em área rural, conforme definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente, a populações do campo” (Brasil, 2010).

¹ Seja qual for a escolha da nomenclatura usada, na construção ou (re) elaboração do documento das Diretrizes Municipais da Educação do Campo, precisa explicar o porquê optou por ela.

² O Sistema Municipal de Ensino (SME) é a organização legal dos elementos que se “articulam” para a efetiva concretização da autonomia do município, na área da educação.



Ainda no art. 1º do Decreto, o parágrafo 2º traduz como “do campo” as turmas anexas vinculadas as unidades de ensino (escolas) com sede localizada em área urbana, que funcionam em condições especificadas no Inciso II, do § 1º. Assim, são consideradas turmas multisseriadas conforme estudos de Queiroz e Azevedo (2010), aquelas cuja organização se caracteriza pela junção de estudantes de diferentes idades e níveis de escolarização em uma mesma sala de aula/classe, no mesmo horário/tempo escolar, geralmente, sob responsabilidade de um único professor/regente.

As classes **Multianos** é uma forma de organização curricular implementada em escolas do campo que geralmente possui baixa demanda de estudantes. É um processo que está em construção, cujos elementos constitutivos ainda são incipientes e as exigências político-pedagógicas de implementação constituem-se desafios a serem superados com um longo e profundo processo de formação.

De acordo com autores da área, ao abordarmos as classes multitanos, devemos identificá-las como sendo turmas onde existe um único professor assumindo e que muitas vezes absorve inúmeras atividades ou funções. Por isso, as classes/turmas multitanos, ou unidocentes, nos permitem refletir e (re)pensar sobre tais contradições que permeiam o campo na atualidade, principalmente quando há constante exigência do esforço dado ao professor e suas habilidades pedagógicas para lidar com as especificidades dessas turmas (Bem; Silva, 2019).

Em 2006, em virtude do Projeto de Lei nº 144/2005, que organiza o ensino fundamental em nove anos com obrigatoriedade de matrícula a partir dos seis anos de idade, sancionada posteriormente pela Lei nº 11.274/2006, ao completar as etapas da Educação Infantil aos seis anos de idade, o estudante ingressa no 1º ano do ensino fundamental anos iniciais, numa sequência crescente até o 9º ano dos anos finais, concluindo o Ensino Fundamental com nove anos de Escolaridade após a educação Infantil.

Nesse contexto, é que as Classes Multitanos se apresentam, pois se trata da organização curricular presente em Escolas do Campo com pouca demanda de estudantes, juntando variados anos de escolaridade em uma mesma classe de aula (Bem; Silva, 2019).

As Classes **Multietapas** surgiram a partir da premissa de que a educação do campo é responsável pela formação escolar dos sujeitos do campo, fundamentada pelo apelo da I



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Conferência Nacional realizado em 2001, cujo fomento foram as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Parecer CNE/CEB n. 36 de 2001 e a Resolução CNECEB n. 01/2002. Em seguida, foi promulgada pela Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (Brasil, 2008).

E no tocante a organização e funcionamento da educação básica, estabelece:

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças. § 1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

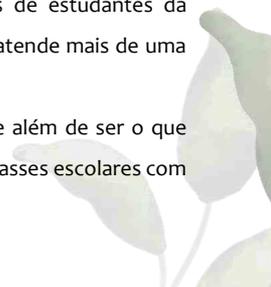
Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.

Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo (Brasil, 2008, p. 2).

Embora no contexto da Lei expresse claramente que não é aceitável a Educação Infantil com estudantes do ensino fundamental, na realidade, os entes federados consideram a junção das etapas, Educação Infantil com o 1º e 2º ano do ensino fundamental anos iniciais como um mecanismo de assegurar a Educação Infantil dessas crianças mais próximo de suas residências (Silva; Pimentel, 2020).

Assim, pode-se dizer que as multietapas atendem as classes de estudantes da educação infantil e do ensino fundamental na mesma turma, ou seja, atende mais de uma etapa da Educação Básica.

As **multisseriadas** é o termo comumente mais utilizado porque além de ser o que consta nas leis e diretrizes, também foi o pioneiro na organização das classes escolares com





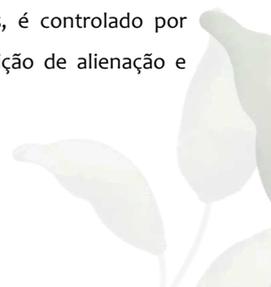
mais de uma série/etapa, numa mesma classe/turma, e, geralmente, com apenas um professor. O termo e organização é tão antigo que faz parte ainda do governo imperial, quando em 1827, criou a “Lei Geral de Ensino”, cujo 1º artigo estabelecia que todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haveria escolas de primeiras letras que fossem necessárias (Atta, 2003).

De qualquer modo, é correto afirmar que, independentemente da nomenclatura utilizada, tanto nos estados como também nos municípios, com relação a Educação Básica para os sujeitos do/no campo, é imprescindível que todos os sistemas e suas redes de ensino devam realizar “adaptações necessárias” que vão de encontro às particularidades destas populações, previsto na LDBEN n. 9.394/96 (Brasil, 1996, p. 10):

- I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Nesse sentido, em torno da lei, as adaptações seriam também, *a priori* a mudança do termo “zona rural” para o “Campo” e, conseqüentemente ao invés de escolas rurais, o termo mais apropriado é “escolas do Campo”. Com relação a multiseriação, é um formato de classe, que permeia uma construção histórica e se apresentam como alternativa, dentro uma visão antes excludente, que visa atender, de forma ainda que fragilizada, aspectos como: “toda a criança tem direito a estudar próxima à sua casa e de seus familiares; o transporte escolar é demasiado perigoso para crianças pequenas e o cansaço dele advindo é um agravante para a aprendizagem” (D’agostini; Taffarel et. al, 2011, p. 1). Fatores como este, dão sentido à existência das classes multisseriadas, multietapas ou multianuais, mas também, cumpre o que está previsto na legislação, que prega sobre a permanência das crianças em sua comunidade, evitando o desenraizamento e o afastamento de suas origens.

Deste modo, para além da discussão da precarização e da universalização da educação escolar para os trabalhadores, vamos tecer considerações acerca de como é apresentado nesses formatos de classe, o conteúdo, que sabemos, é controlado por interesses burgueses para manter os indivíduos do campo na condição de alienação e subalternidade (Pena; Bragança, 2019).





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Para a construção ou (re) elaboração de Diretrizes Municipais da Educação do Campo³, consequentemente, engloba todos os formatos de classes, é importante refletir em parâmetros que fujam das perspectivas hegemônicas pertencem ao ideário político neoliberal. A educação do ponto de vista neoliberalista, deixa de exercer sua função social e política, para aplicá-la no campo do mercado de trabalho e funcionar à sua semelhança.

Para melhor entendimento, vejamos os três principais objetivos do neoliberalismo na educação:

1. Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...]
3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (Marrach, 1996, p. 46-48).

Esse modelo proposto de educação é de toda maneira excludente, visto que vivemos numa sociedade altamente multicultural e a igualdade de oportunidades desaparece para boa parte da população, entre eles, os povos do campo.

Assim, é preciso pensar numa proposta pedagógica que valorize os sujeitos do campo e suas especificidades e particularidades. Na obra “Por uma Educação do Campo” (Arroyo, 2011), aposta numa escola multisseriada que se trabalhe em oposição à seriada, pois ele entende que da forma que é posta, é uma ação falida, com tendência ao extermínio dessas classes:

Quero dizer a vocês uma coisa: estudei numa escola rural multisseriada, aliás nem se falava multisseriada, nunca tinha ouvido falar em série. A palavra multisseriada tem um caráter negativo para a visão seriada urbana. Como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada fosse ainda

³ Documento em construção pelos municípios baianos que aderiram ao Programa de Formação Continuada de Educadores do Campo – FORMACAMPO, para fortalecimento da educação do campo e obedecer ao que prega a LDBEN 9.394/96.



algo que vamos destruir, para um dia criar a escola seriada no campo. Por favor não cometa este disparate. Não tragam para o campo a estrutura escolar seriada urbana. Estamos no momento de acabar com a estrutura seriada urbana e não teria sentido que, na hora em que vocês pensam numa escola básica do campo, pegassem um modelo que já está todo ele quebrado, caindo aos pedaços, que é o sistema seriado. Vocês sabem que o sistema seriado está acabado no mundo inteiro já faz muito tempo. O Brasil é um dos últimos países a manter essa escola rígida de séries anuais, de bimestres, e nós não podemos transferir esta loucura para o campo. Por favor, não transfiram isto para o campo (Arroyo, 2011, p. 83).

Diante deste contexto, podemos compreender que um documento que pense as turmas/classes multisseriadas/multietapas ou multianos para além dos moldes prontos, e, geralmente, urbanocêntricos hegemônicos, a escola do/no campo precisa se entender como “concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos” (Veiga, 1998, p. 11-35).

Para tanto, Veiga (1998) orienta que a escola precisa junto a seus pares, deixar claro e evidente quais as finalidades na educação: cultural, social, política e humanística; refletir sua estrutura organizacional: administrativas e pedagógicas de modo a contemplar as necessidades dos estudantes e da comunidade que a cerca.

Para além disso, pensar o currículo escolar numa perspectiva de reconhecimento do homem do campo acima dos ideários e de relações de poder quase sempre controlado por currículos hegemônicos, e sobretudo, refletir sobre a avaliação, e aqui cabe um parêntese para lembrar que estamos nos referindo às classes sejam multisseriadas, multietapas ou multianos.

Nesse sentido, para além da avaliação das propostas pedagógicas da escola do progresso de estudantes; é preciso pensar o espaço-tempo escolar, atrelando-o, às vivências e movimentos socioculturais dos discentes, - os estudantes, otimizando o tempo do conhecimento escolar que é marcada pela segmentação do dia letivo. Além disso, é preciso pensar também,

o tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação. É preciso tempo para os estudantes se organizarem e criarem seus espaços para além da sala de aula (Veiga, 1998, p.11-35).

Partindo desse pressuposto, uma proposta educacional que converse com os interesses dos povos campesinos, não descarta a evolução do conhecimento científico, mas



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

reorganiza as prioridades e passa para inserir novos conhecimentos, a partir de suas necessidades e vivências.

3.3 MATRIZ CURRICULAR DA ESCOLA

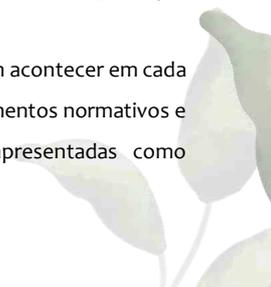
A partir da década de 80, os modelos de bases curriculares implementados na educação brasileira sempre tiveram como característica comum o fato de terem sido elaborados dentro de um contexto globalizado ou mundializado, buscando direcionar e orientar as Nações em relação às ações, normas e propostas desenvolvidas no campo educacional, influenciando desta forma direta no currículo escolar, na autonomia da gestão e nas atividades pedagógicas desenvolvidas pelos educadores (Eça; Nunes, 2021).

Conforme apontam os autores da área, apesar de não terem registrado a sua evolução, o termo currículo sofreu alterações em vários contextos, no tempo e no espaço, principalmente quando se refere às questões didático-pedagógicas. Assim, a ideia de currículo denota a ligação de sequência, ordenação, unidade e até mesmo de disciplina, indispensáveis a qualquer processo educativo, constituindo num misto de normas lógicas sequenciais.

Nesse sentido, a implementação de uma Matriz Curricular da Escola, considerada como conjunto de componentes curriculares que estruturam todo o percurso formativo, organizado de modo sequencial, é parte integrante do Projeto Político Pedagógico – PPP e, deve ser concebida de forma a direcionar a estrutura e organização escolar, respeitando o espaço e tempo com as características de cada unidade de ensino do campo

Em se tratando da rede de ensino do Município de Canudos - Bahia, os eixos transversais assumidos no Currículo em Movimento, dialogam com a Educação do/no Campo exigindo a criação de ações e estratégias didática-pedagógicas para abordá-los, em vista que, a diversidade de atendimento gera, conseqüentemente, a diversidade de organização escolar e curricular.

Para isso, no cumprimento de sua missão, - fazer a aprendizagem acontecer em cada unidade escolar do campo deve necessariamente reconhecer os documentos normativos e orientadores, a qual deverá constar nas matrizes curriculares apresentadas como





embasamento teórico-metodológico. Nesse sentido, torna-se imprescindível ampliar o debate sobre a Base Nacional Comum Curricular e a Parte Diversificada do Currículo, em que se pretende superar uma dicotomia pré-existente de horários definidos para ambas as partes, com finalidades de que sejam trabalhados nas áreas e componentes curriculares, os conhecimentos de forma complementar e indissociável.

Considerando a diversidade do Município de Canudos - Bahia, pertencente ao Território de Identidade Sertão do São Francisco, outras temáticas poderão ser acrescidas ao currículo escolar, uma vez que demandam de atenção, cuidado e atuação à comunidade campesina, transversalizando e integrando ao currículo em movimento das escolas do campo, explicitado na parte prescritiva ou formal, contemplando as intenções e os conteúdos de formação. Assim, como na parte não prescritiva, evidenciado nas relações interpessoais dos integrantes da comunidade escolar, pautadas no respeito e na convivência com a diversidade dos grupos humanos ali existentes e, também, explicitada na arquitetura escolar garantindo a inclusão, o interesse pelo saber/conhecimento e para a experimentação, a promoção da convivência, a produção e fruição da arte e cultura e a inserção na vida cidadã, a partir do (re)conhecimento de direitos e deveres (DCRB, 2020).

Partindo desse pressuposto, não há como propor a Política Pública para a Educação do Campo sem considerar a transversalidade dos aspectos ligados ao universo do Trabalho, da Educação para a Sustentabilidade, a Educação Ambiental e a Agroecologia, a Cultura, Juventudes, os Movimentos Sociais e as relações de gênero e Sexualidade. Pois, Educação na perspectiva da diversidade, na qual se insere a Educação do Campo pressupõe também abrir caminhos para a Cidadania e para os Direitos Humanos.

3.3.1 Trabalho

As ações estabelecidas nos espaços escolares, ou precisamente, no interior da unidade escolar são marcadas por relações e interações bem mais amplas, tendo em vista que a educação não pode ser pensada de forma dissociada do contexto social ou mesmo posicionada fora da sociedade dividida em classes, cuja transformações que nela ocorrem alteram bruscamente as condições históricas e de vida do indivíduo.

Segundo Caldart et al (2012), na modalidade da Educação do Campo, a matriz trabalho é considerada como princípio educativo. Pois, “seu campo específico de discussão



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

teórica é o materialismo histórico, na qual se parte do âmbito do trabalho como produtor dos meios de vida tanto nos aspectos materiais quanto culturais” (p. 749).

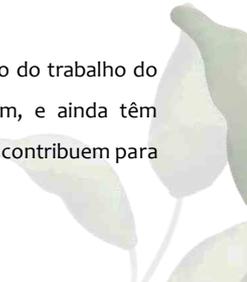
Nesse sentido, a luta social pela terra, assim como o trabalho como produção da vida e a sustentabilidade socioambiental agroecológica com suas finalidades, já contém em seus princípios a fundamentação do direito à diferença e respeito aos direitos humanos como fatores que enobrecem os processos educativos e educacionais e caminham para o desenvolvimento integral das sociedades.

Nessa seara de mudanças, transformações, fatos e acontecimentos, verifica-se que o capitalismo vem assumindo características peculiares que reforçam a exploração do trabalho humano, negando os seus direitos sociais e, no caso específico do campo, a expropriação do trabalhador da terra, com uma forte tendência em transformar o homem e a natureza em mercadorias. Uma cruel tendência pela qual o lucro e a acumulação de capital têm mais importância que a própria vida humana, que segundo Marx (1964),

O trabalhador torna-se mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador tornase uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens que produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (Marx, 1964, p. 159).

No Brasil, o processo de desenvolvimento histórico de escolarização da classe trabalhadora no meio rural brasileiro é de fato muito lento e chega ao século XXI com déficits agravantes com relação os trabalhadores do campo, causando desigualdades sociais, sobretudo, pela falta ou escassez de recursos didático-pedagógicos ou problemas estruturais, cuja escolas do campo são fortemente penalizadas, além do fechamento de unidades devido ao processo de nucleação, dentre outros fatores que afetam essas instituições de ensino do campo.

Portanto, conforme aduzem Bezerra e Jesus (2016), a expropriação do trabalho do homem do campo e a precarização da condição de vida, ocasionaram, e ainda têm ocasionado grande impacto social no meio rural e nos povos camponeses e contribuem para





o “esvaziamento do campo” (p.241). E no contexto de mudanças na configuração do meio rural, assim como nas condições objetivas de vida, mudou também o homem, o trabalhador do campo e que não pode ser pensado como alguém atrasado, isolado, excluído completamente de quaisquer resquícios de desenvolvimento.

3.3.2 Sustentabilidade

A Educação para a Sustentabilidade compõe o currículo em movimento da educação do campo como eixo transversal, revelando ser uma temática que deve perpassar por todos os conteúdos, além de constar nas práticas pedagógicas dos professores para com os estudantes das escolas do campo tendo como um objetivo de aprendizagem privilegiado, ou seja, um horizonte de fundamentos teóricos a apontar para questões sociais relevantes para o futuro.

Dentro de seus temas fundantes temos: a produção e consumo consciente; qualidade de vida; alimentação saudável; economia solidária; agroecologia; ativismo social; cidadania planetária; ética global; valorização da diversidade, entre outros.

Por fim, a Educação para a Sustentabilidade, como eixo transversal, deve ser contemplada na Educação do Campo de acordo com os princípios da Agroecologia, uma vez que esta última reúne um conjunto de conhecimentos e práticas produtivas socialmente justas e ambientalmente sustentáveis.

3.3.3 Educação Ambiental

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), através da Resolução CNE/CP n. 2/2012, apresentam um conceito crítico da Educação Ambiental com relação à sociedade e à natureza, em que cada indivíduo pode intervir na natureza com inúmeras possibilidades de interações e transformações por meio da ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, de acordo com Cruz (2022), houve de fato uma conquista histórica e significativa com menção à Educação Ambiental nas diversas legislações educacionais, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases – LDBEN (Lei 9394/96), no Plano Nacional de Educação – PNE (Lei 13.005/04), nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica e Superior.

Com base em estudos, pesquisas e experiências na contemporaneidade busca-se compreender e ressignificar a relação dos seres humanos com a natureza, tendo em vista



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

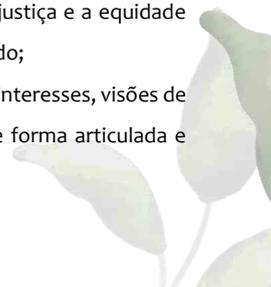
que, a Educação Ambiental é um processo em construção, e assim não há conceituação consensual. Por isso, conseqüentemente, decorrem das práticas educacionais que muitas vezes são fragmentadas, reducionistas e unilaterais da problemática ambiental e sua abordagem geralmente é despolitizada e ingênua dessa temática.

Nesse sentido, vem se afirmando como valor ético-político orientador de um projeto de sociedade ambientalmente sustentável, em que se possa construir uma relação simétrica entre os interesses das sociedades e os processos naturais.

O sistema legislativo brasileiro comporta diferentes dispositivos legais com foco específico na Educação Ambiental, as quais necessariamente, balizam as Diretrizes aqui formuladas. Primordialmente, considera-se a Constituição Federal de 1988 (CF/88), em especial, seus artigos 23, 24 e 25, no que diz respeito diretamente ao tema, em que determina explicitamente que o Poder Público tem a incumbência de promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino (inciso VI do § 1º do artigo 225 do Capítulo VI, dedicado ao Meio Ambiente), tido como um dos fatores asseguradores do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Em seguida a promulgação da Lei n. 9.795, de 1999, que além de dispor sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA).

Importante destacar que a legislação brasileira referente à Educação Ambiental, é resultado da expressa preocupação a nível mundial de proteção ambiental e desenvolvimento sustentável, portanto, ocorre o reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental e torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial que se evidencia, na prática social, nas mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias. Assim, a Educação Ambiental:

- Visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, assim como ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e com a proteção do meio ambiente natural e construído;
- Não é considerada como atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e de vida; desse modo, deve assumir, na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica;





- Deve adotar uma abordagem em que considere a interface entre a natureza, a sociocultural, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino;
- Deve ser integradora, em suas múltiplas e complexas relações, como um processo contínuo de aprendizagem sobre as questões do espaço de interações multidimensionais, seja biológica, física, social, econômica, política e cultural. Diante disso, ela propicia mudança de visão e de comportamento mediante conhecimentos, valores e habilidades que são necessários para a sustentabilidade, protegendo o meio ambiente para as gerações presentes e futuras.

A educação escolar, em todos os níveis, é espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País. Essa concepção exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, no relacionamento entre todas as pessoas.

Para que os estudantes constituam uma visão da globalidade e compreendam o meio ambiente em todas as suas dimensões, a prática pedagógica da Educação Ambiental deve ter uma abordagem complexa e interdisciplinar. Daí, decorre a tarefa não habitual, mas, a ser perseguida de estruturação institucional da escola e de organização curricular em que mediante a transversalidade, supere a visão fragmentada do conhecimento e amplie os horizontes de cada área do saber.

Cabe também aos sistemas de ensino e às instituições educacionais desenvolverem reflexões, debates, programas de formação para os docentes e os técnicos no sentido de se efetivar a inserção da Educação Ambiental na formação acadêmica e na organização dos espaços físicos em geral.

Partindo-se do entendimento de que o currículo institui e é instituído na prática social, representa um conjunto de práticas que proporcionam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço na sociedade, que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais, culturais, ambientais. Currículo refere-se, portanto, a criação, recriação, contestação e transgressão.

O compromisso da instituição educacional, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Básica e da Educação Superior.

A consciência do meio ambiente mostra-se tão relevante que a própria Constituição Federal 1988, no artigo 225, afirma que “todos têm o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

A Educação Ambiental no Brasil, segundo diretrizes do MEC, é desenvolvida por meio de três modalidades básicas: projetos, disciplinas especiais e inserção da temática ambiental nas disciplinas (Brasil, 2007). Portanto, essa ação não é uma área de conhecimento e atuação isolada, tanto que os princípios e objetivos da Educação Ambiental se coadunam com os princípios gerais da Educação contidos na Lei 9.394, de 20/12/1996 que, em seu artigo 32, assevera que o ensino fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

(...) II – a compreensão do ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Com relação as Diretrizes, o Conselho de Educação junto ao órgão da Secretaria de Educação do Município estabelecerá normas complementares para o sistema municipal de ensino, tornando efetiva a educação ambiental em todas as etapas e modalidades da Educação do Campo sob a nossa jurisdição.

Os órgãos normativos, assim como os executivos do sistema de ensino, deverão se articular entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, onde os cursos e programas de formação continuada dos professores, gestores escolares, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica formem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar.

a) Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental:





1. Emprego de recursos pedagógicos que promovam a percepção da interação humana com a natureza e a cultura, evidenciando os aspectos estéticos, éticos, sensoriais e cognitivos em suas múltiplas relações;
2. Desenvolvimento de projetos interdisciplinares e transdisciplinares que valorizem a dimensão positiva da relação dos seres humanos com a natureza, valorizando ainda a diversidade dos seres vivos, das diferentes culturas locais, da tradição oral, entre outras;
3. Promoção do cuidado com as diversas formas de vida, do respeito às pessoas na sociedade, e do desenvolvimento da cidadania ambiental.

b) Anos Finais do Ensino Fundamental:

1. Aprimoramento da cidadania ambiental em uma visão prospectiva, crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações;
2. Compreensão da gênese e dinâmica da natureza e das alterações provocadas pela sociedade humana.

c) Ensino Médio:

1. Aprofundamento do pensamento crítico, por meio de estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a partir da dimensão socioambiental, valorizando participação, cooperação, senso de justiça e responsabilidade;
2. Identificação de potencialidades, problemas e conflitos socioambientais para a elaboração de projetos pedagógicos interdisciplinares ou transdisciplinares que cumpram objetivos educacionais curriculares, com realização de ações concretas mediada pela gestão, participação e proposição possível por cada grupo;
3. Reflexão sobre as injustiças sociais e ambientais que recaem de forma desproporcional sobre os grupos e as etnias vulnerabilizados, contribuindo para o Mapeamento do Racismo Ambiental no Brasil.

3.3.4 Agroecologia





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

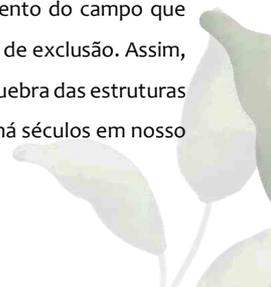
A Educação do Campo uma vez que é pensada a partir dos sujeitos, seus saberes e fazeres, a Agroecologia, realiza da sua maneira o mesmo movimento, reconhecendo e utilizando os conhecimentos tradicionais para a produção sustentável de alimentos. Por isso, deve necessariamente estar presente no currículo escolar e no cotidiano pedagógico de todas as escolas do campo no sentido de promover a transformação das práticas agrícolas de forma mais sustentáveis que garantam a sobrevivência das comunidades camponesas uma vez que estas dependem dos recursos naturais para garantir seu modo de ser e viver.

Partindo dessa perspectiva, a Agroecologia, segundo Leff (2002, p.42), “incorpora princípios ecológicos, valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo foram desecologizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura” representada pelo agroecossistema que é formado por um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) que fazem parte da sustentabilidade. E, devido às dimensões de seu conceito, constitui-se como um paradigma do campo, uma vez que, integra vários princípios e matrizes dessa modalidade de ensino.

Na educação do campo, a Agroecologia não se limita apenas ao papel de instrumento metodológico, e sendo assim, posiciona-se em um campo mais abrangente, relacionado a uma matriz sócio-cultural ou comunitária, evidenciando a necessidade do diálogo entre saberes e reconhecendo o saber legítimo pela qual as populações do campo sem descartar já são portadoras da relevância da ciência e tecnologia.

Portanto, não podemos perder de vista, que as populações camponesas já possuem um acúmulo de conhecimentos empíricos sobre as culturas, técnicas e a terra a ser cultivada, como bem assevera Caporal e Costabeber (2002), além das condições locais do solo, relevo, clima e vegetação, e interações ecológicas, sociais, econômicas e culturais.

Partindo dessa ideia, a educação e a Agroecologia pressupõem a transformação da realidade, levando em consideração um novo projeto de desenvolvimento do campo que rompa com a lógica da monocultura, do latifúndio e das demais formas de exclusão. Assim, tanto a Educação do Campo quanto a Agroecologia contribuem para a quebra das estruturas econômicas, sociais e políticas de dominação que existem e persistem há séculos em nosso país (Ribeiro; Noronha, 2007).





A conjugação entre a educação do campo e a Agroecologia se apresenta como primordial para a construção de uma educação libertadora, proporcionando, aos camponeses e camponesas, melhor qualidade de vida e trabalho. Uma ação educativa no campo, seja ela de elevação de escolaridade ou extensão, deve-se, entretanto, necessariamente privilegiar a integração entre os princípios da educação do campo e a produção do conhecimento agroecológico, assim como das práticas e experiências dos/das agricultores/as.

3.3.5 Cultura

O termo cultura, “trata-se da criação e da recriação que emerge das relações nas quais os seres humanos, ao transformarem o mundo, simultaneamente transformam a si próprios”. Esta matriz de referência relaciona-se diretamente com a matriz terra, quando “essas transformações se dão na ordem material, ou seja, quando a criação e a recriação tomam materiais da natureza, dando a eles formas que não possuíam até então” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 179).

Aliados a essa dimensão, somam-se os aspectos imateriais da cultura (Laraia, 2001), que dialogam com as criações que independem do trabalho a partir da terra, como contação de histórias, poesias, cantigas, danças, brincadeiras, técnicas de produção artesanal, receitas etc.

Em uma ampla concepção de cultura, podemos compreendê-la como tudo o que foi produzido pelo/a homem/mulher no processo civilizatório da humanidade, em todos os campos, como, por exemplo, nas artes, na mídia, cinema, danças, dentre outros. São atividades variadas produzidas por grupos sociais, por cada região e por diversas etnias que formam a sociedade brasileira.

Ressaltamos nesse aspecto, a necessidade de uma análise histórica, política e econômica neste campo, que não é o nosso objetivo no presente documento que se configura como uma sugestão ou orientação para o desenvolvimento do tema.

Posto isso, lembramos que no ano de 1997 foi instituído os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (1998, p. 43) que propunham

que a escola assuma a valorização da cultura de seu próprio grupo e, ao mesmo tempo, busque ultrapassar seus limites, propiciando às crianças e aos jovens pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber,



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade.

A Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, a qual estabelece as Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, corrobora às PCN ao ratificar, no seu art. 5º

O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais (Brasil, 2010, p. 1).

Embora vivamos cotidianamente com as consequências das desigualdades advindas e impostas pelo sistema do capitalismo neoliberal, os marcos legais e normativos avigoram a necessidade da escola, *lócus* privilegiado da sociedade ocidental para a escolarização da pessoa, possibilitar o acesso aos bens culturais construídos ao longo da evolução da humanidade, em um exercício permanente de ir e vir, do local ao global, dentro das contradições inerentes ao que é cultura popular e a cultura de um grupo dominante, o qual determina o que é cultura e o que não é cultura.

Nesse contexto, torna-se imprescindível enfatizar o processo de desenvolvimento da consciência crítica, da análise crítica do/a docente sobre os meandros postos, por meio de um arcabouço jurídico normativo, na educação os quais são materializados no cotidiano da escola. Por isso, é imprescindível a “valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente a da cultura brasileira; da construção de identidades plurais e solidárias” (Brasil, 2010, p. 2).

Assim, cada município deve aprender a abrigar sua memória material e imaterial, uma vez que as manifestações, expressões desta se constitui em um legado para as próximas gerações e, sobretudo guarda os alicerces da construção da identidade étnica, cultural, do sentimento de pertencimento àquele grupo, àquela comunidade.

3.3.6 Juventudes do Campo





A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) estabelecem que pessoas de 15 a 24 anos de idade compõe a parcela da população jovem, enquanto a Organização Mundial da Saúde (OMS) utiliza a faixa etária de 15 a 19 anos para definir jovens e de 20 a 24 para jovens adultos. No Brasil, a Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, a qual institui o Estatuto da Juventude e cria o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE), define que pessoas jovens são aquelas situadas entre 15 e 29 anos de idade, porém

§ 2º Aos adolescentes com idade entre quinze e dezoito anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e, excepcionalmente, este estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente (Brasil, 2013, p. 1).

As pesquisas sobre juventudes no Brasil se desenvolveram a partir da década de 1990, porém a concepção sobre juventudes expressas por meio das políticas públicas, continua a ser aquela do assistencialismo, do problema social. Jovens que precisam de intervenção, assim, torna-se imperiosa formulação de programas para a formação profissional, para o trabalho, a fim de controlar a reflexão e os corpos jovens. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “é central para a formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais” (Brasil, 2017, p. 566).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB nº 5/2011, publicada no Diário Oficial da União (D.O.U) e, 24 de dezembro de 2012, assinalam que conquanto reconheça as especificidades das juventudes, torna-se necessário a elaboração de um currículo assentado na formação profissional para os/as jovens das classes trabalhadoras, posto que o trabalho é o objetivo primordial para estes. A consecução de tal proposta foi materializada por meio da Resolução CNE/CP nº 4, de 17 de dezembro de 2018, a qual implanta a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM).

3.3.7 Movimentos Sociais

A Educação do/no Campo é resultado de diversas lutas dos movimentos sociais populares do campo por justiça social. Historicamente, essas lutas renderam conquistas





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

importantes, a exemplo dos dispositivos constitucionais e marcos políticos e legais que versam sobre o tema.

De acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB (2020)⁴, em se tratando da realidade do campo e a disputa de projetos de desenvolvimento: sujeitos do campo, conflitos, reforma agrária e agroecologia, está em curso, um projeto governamental “[...] alicerçado em bases ideológicas fascistas, anticivilizatórias, violentas, de extermínio do outro, neste caso, do povo empobrecido do campo e da cidade” (Canuto, et al, 2020 p. 22).

Este projeto se expressa por meio de um conjunto de medidas governamentais que, além de manter a Reforma Agrária, a demarcação e titulação de terras tradicionais estagnadas, investe de maneira estratégica em medidas de enfraquecimento dos órgãos de proteção e fiscalização indígena e ambiental, como é o caso da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), estimulando atividades garimpeiras, de mineração e ampliação das fronteiras agrícolas sobre as terras indígenas.

Por esta razão, os mais diversos movimentos sociais do campo também se organizam na tentativa de romper com essa lógica perversa de desenvolvimento agrário, pressionando o Estado em busca da defesa do Campo em sua relação com a forma de produção e reprodução da vida e da riqueza, a partir da perspectiva agroecológica. Essa manifestação de luta é emergente e parte das próprias contradições, antagonismos e tensões que vem se desdobrando e intensificando no espaço agrário (DCRB, 2020).

Segundo o próprio Referencial Curricular da Bahia, no interior dessas lutas, encontra-se o direito à Educação do Campo, por um projeto de educação camponesa que atenda permanentemente às reais necessidades dos sujeitos de modo coletivo e direitos vinculados aos interesses da classe trabalhadora, em geral, e da camponesa, em específico.

Entretanto, para os movimentos sociais camponeses e para o movimento de defesa do ensino público, gratuito e de qualidade social para todos, a Educação do Campo não se

⁴ O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) é o normativo estadual que visa orientar os Sistemas, as Redes e Instituições de Ensino das etapas da Educação Básica do Estado, na elaboração dos seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar, por meio dos seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP).





configura apenas como uma modalidade de ensino, mas, sobretudo, como bandeira de luta que se delinea enquanto fenômeno da realidade agrária brasileira que corresponde aos enfrentamentos do processo histórico-político-social que surgem dos movimentos de lutas dos povos do campo, em suas tomadas de decisão nas tensões e confrontos entre projetos de desenvolvimento do campo e da própria educação (DCRB, 2020).

3.3.8 Sexualidade

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em uma seção intitulada Orientação Sexual, define em 1998, “que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas, questão ampla e polêmica, marcada pela história, pela cultura e pela evolução social” (Brasil, 1998, p. 67). Além disso, parte de uma frágil premissa que a família abordou o tema com os/as jovens. À escola cabe tratar o tema de forma transversal, isto é, deverá ser abordado por todas as disciplinas.

Entretanto, os autores Gesser, Oltramari e Panisson (2015) chamam a atenção para o caráter moralista, religioso e biomédico (centrado, ainda, no binômio saúde/doença) presente no discurso dos/as docentes quando estes discorrerem sobre a temática, bem como a maneira preconceituosa e discriminatória que são tratadas as diversas manifestações sexuais dos/as crianças e jovens.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de nove anos - DCNEF (BRASIL, 2010, p. 5), a sexualidade é considerada como um dos temas que “devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo”. Nesta, o termo sexualidade aparece uma única vez, mais precisamente, no artigo 16.

Apesar das fontes de informações e dos avanços tecnológicos, científicos e digital, discutir sobre comportamento sexual, sexualidade, orientação sexual, ainda se constitui um verdadeiro tabu, ou seja, uma questão a ser evitada na escola, embora se constate, por exemplo, que

Entre os jovens de 13 a 29, há mais casos de AIDS em meninas que em meninos, contrariando os registros epidemiológicos de décadas anteriores, em que no quadro geral, a proporção de homens infectados apresentava-se maior do que o número de mulheres. Em 2011, foram registrados 828 casos de AIDS em jovens brasileiros de 15 a 24 anos. Assim, o foco em prevenção e conscientização para a realização dos testes é uma das metas atuais das instâncias de saúde (Morais; Amorim; Rodrigues, 2019, p. 2474).



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

No Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o tema sexualidade não aparece. Porém, está a Meta 7, a estratégia 7.23, diz que compete a União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios,

garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (Brasil, 2014, p. 8).

Observamos que no PNE em vigência o tema sexo, sexualidade é inexistente. Tal fato, de acordo com Rafaela Oliveira Borges e Zulmira Newlands Borges (2018, p. 5) se produzirá “como um efeito dominó, no final do primeiro semestre de 2015, a retirada maciça de questões relativas a gênero e sexualidade de diversos planos estaduais e municipais de educação”. Além disso, notamos que a sexualidade está articulada de forma implícita à violência.

Na BNCC do Ensino Fundamental de 9 anos (2017), diz que nos anos finais

são abordados também temas relacionados à reprodução e à sexualidade humana, assuntos de grande interesse e relevância social nessa faixa etária, assim como são relevantes, também, o conhecimento das condições de saúde, do saneamento básico, da qualidade do ar e das condições nutricionais da população brasileira (Brasil, 2017, p. 327).

Neste documento normativo, a sexualidade está localizada na área da Ciências da Natureza, compõe a unidade temática Vida e Evolução e o seu conteúdo diz respeito à saúde sexual e reprodutiva de forma ampla e vaga. A sexualidade na BNCC (2017) concerne tão somente aos “aspectos referentes tanto aos seres humanos (com a compreensão da organização e o funcionamento de seu corpo, da necessidade de autocuidado e de respeito ao outro, das modificações físicas e emocionais que acompanham a adolescência etc.)” (Brasil, 2018, p. 538).





Na área de Ciências, no 8º ano do ensino fundamental anos finais, a Unidade Temática, Vida e Evolução, tem por objeto do conhecimento Mecanismos reprodutivos e sexualidade, e por habilidades visa:

(EFo8Cl07) Comparar diferentes processos reprodutivos em plantas e animais em relação aos mecanismos adaptativos e evolutivos.

(EFo8Cl08) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.

(EFo8Cl09) Comparar o modo de ação e a eficácia dos diversos métodos contraceptivos e justificar a necessidade de compartilhar a responsabilidade na escolha e na utilização do método mais adequado à prevenção da gravidez precoce e indesejada e de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST).

(EFo8Cl10) Identificar os principais sintomas, modos de transmissão e tratamento de algumas DST (com ênfase na AIDS), e discutir estratégias e métodos de prevenção.

(EFo8Cl11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (Brasil, 2017, p. 348).

Na BNCC-EM (2018) o silenciamento sobre as questões que dizem respeito ao gênero, sexo, sexualidade, orientação sexual é maior e mais robusto: o termo sexualidade aparece uma única vez. De acordo com Beatriz Castro Miranda (2019, p. 193),

a ausência de tais termos evidencia um discurso que boa parte dos parlamentares evoca, incluindo o atual presidente, Jair Bolsonaro, e a denominada “bancada evangélica”. Compartilhando da ideia de Anna Penido, do Instituto Inspirare, a ausência dos termos “gênero” e “orientação sexual” deixa explícita a tentativa do MEC de evitar polêmicas e do receio em sofrer pressão por parte de grupos mais conservadores da sociedade apoiados, principalmente, nos representantes políticos citados anteriormente.

Nesse sentido, a BNCC acabou então por renunciar as pautas de magnitude social e política em detrimento de demandas conservadoras e discriminatórias. Portanto, ratificar tais ações políticas no chão da escola, é manter as juventudes sob o manto da ignorância sobre si, sobre seu corpo, seus desejos, seu prazer, é deslegitimar o que deve ser natural.

Nessa perspectiva, firmamos o silenciamento da BNCC sobre abordagem com relação a sexo, a sexualidade, a orientação sexual, a afetividade, o amor entre as pessoas, os quais são atravessados pelos marcadores de classe, raça, etnia, por meio de práticas pedagógicas que, sobretudo, conforme apontam Gesser, Ultramar e Panisson (2015), “têm fomentado



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

predominantemente, a patologização e o preconceito às pessoas que divergem do modelo heteronormativo” (p. 559). E, ainda em conformidade com os autores citados, imprescindível se faz,

construirmos projetos pedagógicos que permitam, por meio da formação continuada a desconstrução das significações de gênero e sexualidade opressoras das pessoas que não se encaixam no padrão heteronormativo, à desnaturalização das violências, à ampliação da autonomia, à garantia dos direitos sexuais e reprodutivos e à diminuição da vulnerabilidade de quem expressa sua sexualidade de forma divergente do padrão heterossexual (Gesser; Oltramari; Panisson, 2015, p. 559).

Portanto, é imprescindível a inserção dessa temática no currículo escolar, a qual os estudantes aprenderam de forma naturalizada a respeito das diversidades, favorecendo o encontro da unidade com a diversidade, das diferenças sociais, étnica, políticas, culturais, religiosas, econômicas, dentre outras.





CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E INCLUSÃO





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

CAPÍTULO IV EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E INCLUSÃO

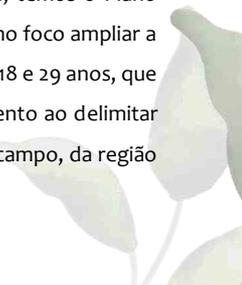
A diversidade no âmbito da educação sempre foi motivo de grandes debates em todo o país e, somente a partir do lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Ministério da Educação (Brasil, 1997), a pluralidade cultural e a diversidade se destacaram como um dos temas transversais o currículo escolar. Após a divulgação desses parâmetros por meio de distribuições de cadernos temáticos em volumes para todas as escolas públicas, as discussões e o reconhecimento da multiculturalidade e a interculturalidade ganharam mais visibilidade nas academias, essencialmente, nas unidades escolares das redes ou sistemas de ensino, apontando como grande relevância social e educacional.

Dentre as ações e projeções, deu-se com a produção e desenvolvimento do “Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, com políticas afirmativas das minorias étnicas” (Fleuri, 2003, p.16). Essa ação que fornece referências para a prática curricular dos professores indígenas diretamente ligados às ações de implementação e desenvolvimento dos projetos pedagógicos de cada escola indígena.

Em se tratando dos Marcos Legais que ampara a Educação para a Diversidade podemos destacar a Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 206, além de garantir a liberdade de ensinar e aprender, defende também e estabelece o pluralismo de ideias. Para além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9.394/96 no art. 3º diz que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; XII - consideração com a diversidade étnico-racial; XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva (Brasil, 1996).

Por esse caminho, dentro das determinações e orientações legais, temos o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014, que na meta 8, tem traz como foco ampliar a escolaridade média da população de jovens e adultos na faixa etária entre 18 e 29 anos, que para Santos (2016, p.08), “a meta incorpora a complexidade desse segmento ao delimitar não apenas objetivos gerais, mas, também, específicos para os jovens do campo, da região





de menor escolaridade, para os negros e para os de menor renda. Podemos citar ainda a Lei 10.639/03, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (Brasil, 2014)

Assim, os órgãos do Sistema de Ensino ou em suas redes de ensino se incumbiram de orientar e mobilizar através de suas políticas públicas para perceber e incluir os grupos historicamente apartados, buscando promoção dos direitos humanos, a sua emancipação e o reconhecimento dos diversos saberes das diferentes populações.

Sabemos que o problema da desigualdade no mundo moderno e contemporâneo envolve fatores que atinge a diversas camadas da sociedade a nível nacional. No entanto, é preciso de maneira clara, compreender no sentido filosófico, sociológico, antropológico, histórico e humano, o que é propriamente a desigualdade e que se distingue da diferença, pela qual se entrelaçam com fatores determinantes, seja de cunho étnico, etário, sexual, dentre outros.

Portanto, compreender a distinção entre desigualdade e diferença é também um estudo sistemático das relações e das possibilidades de interações entre elas nos vários meios sociais e nos tempos históricos e também em âmbitos diversos como a sexualidade, nacionalidade, etnia, religião, educação que nos permitem compreender melhor como um sistema de dominação. As relações entre desigualdades e diferenças emergem aqui como um verdadeiro campo de estudos e de pesquisas, que requer conceitos básicos e aplicação de metodologias próprias.

Portanto, não há como abordar a educação para a diversidade sem remeter a uma educação intercultural e decolonial, em que olha para os sujeitos em formação como o intuito de fortalecer a pluralidade cultural e reconhecer na diferença um propulsor para a paridade de direitos que podem estar ligados às diferentes formas de ser, estar e existir no/com o mundo: preto, branco, amarelo ou indígena; heterossexual ou homossexual; cisgênero ou transgênero; e assim por diante.

Nesse sentido, a diversidade perpassa pelas questões culturais que se formam em diversas configurações sociais, e vêm se afirmando dentro de suas próprias características desenvolvidas por meio das crenças, valores, expressões artísticas, comportamento, entre outros e, portanto, a educação escolar tem fundamental papel na formação de sujeitos conscientes de sua função social, de respeito e de reconhecimento das variadas culturas que os cercam.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Partindo desse pressuposto, a Educação do/no Campo tem como mecanismo de construção do conhecimento ou do saber, uma fundamental importância na socialização de práticas e informações necessárias sobre questões tratadas pelas temáticas da diversidade, cujo eixo fundador baseia-se na garantia dos direitos fundamentais e na dignidade humana que são condições essenciais para o enfrentamento das desigualdades.

O objetivo central dessa temática está na promoção e compreensão da educação como direito social, fundamental e como estratégia para a inclusão de saberes diversos e enfrentamento da discriminação e do preconceito. Para isso, é necessário a introdução de uma abordagem da Educação na diversidade com o reconhecimento e valorização das diversas populações, além de apresentar alguns conceitos significativos sobre as diversas populações e temáticas da diversidade.

Assim, a proposta da implementação da Educação para a Diversidade visa promover o debate sobre a educação como direito fundamental, que precisa ser garantido a todos e todas sem qualquer distinção, promovendo a cidadania, a igualdade de direitos e o respeito à diversidade sociocultural, étnico-racial, etária e geracional, de gênero e orientação afetivo-sexual.

Portanto, reiteramos a importância de abordar as alterações da LDB 9304/96, pela qual determina a inclusão de diversos aspectos da história e da cultura negra e indígena brasileira, resgatando as suas contribuições nas áreas sociais, econômicas e políticas, pertinentes à história do Brasil.

Para isso, se torna imprescindível desenvolver metodologias de introdução desses conceitos na educação básica, especialmente, nas etapas e modalidade da educação do Campo, oferecendo seminários, palestras virtuais, materiais didáticos e tecnológicos sobre os temas da diversidade e antes de tudo, possibilitar a formação continuada, mediante as redes de discussão em diversos cursos de formação de educadores para a diversidade oferecidos no âmbito da Rede ou Sistema Municipal de Ensino.

[...]

4.1 Direitos humanos: o exercício da cidadania

Admitida e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A - III) em 10 de dezembro 1948, a Declaração dos Direitos Humanos busca a construção de uma



sociedade justa e igualitária em direitos, independentemente de raça, sexo, nacionalidade, etnia, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos incluem o direito à vida, à liberdade, ao trabalho, à educação e à moradia (ONU,1948).

Por isso, tornou-se um marco ético-jurídico-político de construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos e que acima de tudo consiste como principal documento internacional norteador e disciplinador dos direitos e liberdades fundamentais da pessoa humana, que se torna necessário, portanto, o conhecimento e a incorporação nas práticas educativas que a consagram como um dos mecanismos de garantia dos direitos humanos, como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações.

A educação como princípio básico para a cidadania e amparada pelos direitos humanos, exige estratégias educativas que viabilizem vivências reais que legitimem o que está posto da declaração dos direitos humanos (DH). Neste sentido, estabelecer relações dos estudantes com a cultura formativa em direitos, torna-se instrumento essencial para a tomada de consciência de seus direitos e deveres.

Em 1996, o Brasil lança o Programa Nacional em Direitos Humanos (PNDH-1) e, em 2002, os direitos econômicos e sociais (moradia e alimentação) essa ação segue incluídos em uma segunda versão do Programa (PNHD-2). Em 2003, o Brasil, em afirmação à Década da Educação em Direitos Humanos e seus desdobramentos, deu início ao processo de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNDH, fruto de três anos de intensos debates, fóruns, seminário e contribuições da sociedade civil organizada (DCRB, 2020).

De acordo com o disposto no Documento Curricular Referencial da Educação Básica na Bahia (2020), o Plano de Educação em Direitos Humanos estabelece, “Concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia” (Brasil, 2006).

Dando seguimento a esse plano de ação, em 2009, é lançado o PNDH-3, como resultado de uma construção democrática e participativa, concebendo a efetivação dos Direitos Humanos como uma política de Estado, estruturada em torno dos seguintes eixos orientadores:

- I. Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil;
- II. Desenvolvimento e Direitos Humanos;
- III. Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades;



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

- IV. Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência;
- V. Educação e Cultura em Direitos Humanos; e
- VI. Direito à Memória e à Verdade.

No âmbito da educação, em 2013, foi lançado um caderno de Educação em Direitos Humanos (CEDH), considerando que as unidades escolares e os demais espaços educativos promovam o ensino e aprendizagem nos ambientes propícios ao processo de construção da cultura em direitos humanos. E, o Estado da Bahia, em atendimento ao PNDH e ao PNEDH, foi um dos pioneiros na elaboração do Plano Estadual de Direitos Humanos, por meio do Decreto Estadual nº 12.019, de 22 de março de 2010, e do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos, apresentados à sociedade civil como marcos importantes para a política de promoção aos Direitos Humanos no Estado, tendo em vista que,

A escola, ou qualquer ambiente de aprendizagem, é o espaço de convivência inicial do ser humano em formação, bem como uma atmosfera de convivência para os que buscam um objetivo em comum, que é a instrução. É muito importante que esse ambiente possa formar cidadãos inspirados no respeito ao próximo, na aceitação das diferenças (Brasil, 2013b, p. 44).

A escola, nesse sentido, mostra-se a primeira experiência social, formal e sistematizada dos sujeitos em formação, assim, podemos afirmar que ela é fundamental para promoção da cultura em direitos humanos, e, conseqüentemente, formar cidadãos para exercer a cidadania em todos os espaços sociais (Carbonari, 2008).

Portanto, a escola, - lugar onde sistematiza o ensino e a aprendizagem, precisa se constituir como espaço promotor de: afetos, curiosidade, criatividade, sonhos, produção e fruição da arte, da cultura e da ciência, inovação, solidariedade, saúde, autonomia, cidadania, acolhimento, inclusão e felicidade, cumprindo assim o seu papel de formar cidadãos integrais e integrados, livres, criativos, críticos, autônomos e responsáveis (DCRB, 2020).

Partindo desse pressuposto, entendemos que Educação do Campo corrobora com a promoção dos direitos humanos a partir de ações que articulam discussões em torno da igualdade como direito e o respeito às diferenças no contexto da unidade na diversidade. Para a educação do campo um dos grandes desafios, a serem enfrentados, é promover a articulação entre a igualdade e a diferença, pois:





A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver (Candau, 2011, p. 241).

Essa discrepância que há entre igualdade e diferença tende a aumentar as desigualdades no próprio processo de ensino e aprendizagem ao não levar em consideração o estudante como ser dotado de identidades construídas históricas e culturalmente, e a necessidade de práticas pedagógicas que levem em consideração as realidades socioculturais e a heterogeneidade. Inclusive, tal consciência admite formação humana, cidadã e consciente de direitos e deveres.

Pensar em educação para direitos humanos na escola, é investir na formação de um cidadão, que, independentemente da diferença que possua, poderá manifestar-se livremente, sem desprezar a condição humana de ninguém, entendendo que essa condição é fruto da diversidade. Pensando sobre isso, o que leva à “educação de que estamos falando é aquela centrada na humanização integral do ser humano” (Carbonari, 2008, p. 159).

Diante dessa perspectiva, de acordo com Silva (1995):

“A educação em Direitos Humanos deve lidar, necessariamente, com a constatação de que vivemos num mundo multicultural. Assim, a educação em Direitos Humanos deve afirmar que pessoas com diferentes raízes podem coexistir, olhar além das fronteiras de raça, língua, condição social e levar o educando a pensar numa sociedade hibridizada” (Silva, 1995, p. 68).

Nessa linha de pensamento, essa afirmação é consolidada mediante a Resolução CNE/CP nº 1, em 2012, a qual são estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, com o objetivo da “formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário” (Brasil, 2012). Além disso, uma perspectiva multidimensional e orientadora da formação integral dos sujeitos de direitos, a Educação em Direitos Humanos, apresentada nas Diretrizes, articulando-se às dimensões:

I – Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

II – Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;

III – Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político;

IV – Desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e

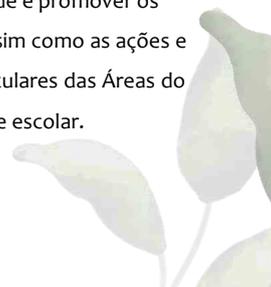
V – Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos” (Brasil, 2012).

A partir daí, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (2017) pelo Conselho Nacional de Educação e homologação do Ministério da Educação – MEC, é direcionada aos sistemas, redes e escolas, a abordagem dos temas contemporâneos que “afetam a vida humana em escala local regional e global”. E nessa mesma toada, a Bahia traz para o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como um dos Temas Integradores, a Educação em Direitos Humanos, compreendendo a sua importância já expressa em normativas e no Plano Estadual da Juventude, Lei nº 12.361/2011, que no art. 4º, XX, dispõe sobre a necessidade de “inserir conteúdos curriculares que valorizem a consciência participativa, política e cidadã dos jovens, tais como educação pela comunicação, meio ambiente, cultura brasileira, direitos humanos e de identidades” (Bahia, 2011).

Portanto, a educação do campo do Município de Canudos no estado da Bahia, ao fomentar os direitos humanos e exercício pleno da cidadania deve pautar, uma vez que, conforme aponta o DCRB (2020), tratar dos Direitos Humanos nos currículos escolares perpassa pelas dimensões da promoção e valorização e pela prevenção e enfrentamento às violações das leis que os regem esse direito.

Assim, ainda de acordo com o documento cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas adequadas à sua realidade e promover os Direitos Humanos por meio dos seus Projetos Político-Pedagógicos, assim como as ações e estratégias pedagógicas devem envolver todos os Componentes Curriculares das Áreas do Conhecimento e Campos de Experiência, integrando toda a comunidade escolar.

[...]





4.2 Educação Antirracista

A Constituição Federal de 1988 representou para os sujeitos e setores da sociedade tais como: negros, pessoas com deficiência, jovens, mulheres, homens, populações do campo, quilombolas, indígenas, crianças e adolescentes e demais sujeitos identitários, um avanço significativo. Sobretudo, devido a extensa composição dos direitos dos cidadãos brasileiros, representados através desta carta magna, pela qual as populações até então excluídas e imersas ao modelo segregacionista e perverso da sociedade capitalista, não podiam acessar e reivindicar seus direitos.

Desta forma, e não obstante a realidade educacionais do país, de índices alarmantes de analfabetismo, desistência e evasão escolar e de repetências, currículos engessados e descontextualizados das realidades, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9394/96 foi sancionada após muito enfrentamento dos movimentos sociais, dos intelectuais da educação, da participação da sociedade civil organizada em associações, sindicatos, frente popular de educação, movimentos negros e movimento quilombola, cujo objetivo é exatamente a garantia, a existência e organização de um sistema nacional com suas etapas, modalidades e diversidade socio cultural.

Contudo, os movimentos de lutas e enfrentamentos continuaram devido aos dados apontarem a população negra como as mais vulneráveis socialmente e economicamente. E, é a partir da LBD n. 9394/96 no seu artigo 26-A que se altera o texto com o compromisso de garantia das populações negras neste país terem acesso à educação com resgate e valorização de seus modos de existência e saberes, ancestralidade e reconhecimento de sua verdadeira história, pois durante quase 400 anos foi negado, inclusive pelos órgãos oficiais, dentre as negativas estava, o direito de estudar das populações negras.

Sabedores que somos de que, um povo sem história é um povo sem identidade. Reconhece-se através da Lei 10.639/03 que surgiu a partir das alterações feitas na LDB nos artigos 26-A. A obrigatoriedade da Educação das relações Étnico-raciais, história e cultura afro brasileira e africana em todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados. Logo após no artigo 78-B institui no calendário Nacional o Dia Nacional da Consciência Negra como sendo um marco relevante para as populações negras e pretas de todo o país, tendo Zumbi sido reconhecido um herói pela sua luta por dignidade e liberdade do povo negro.

Assim, a Lei n. 11.645/08 altera a Lei n. 10.639/03 para incluí a temática dos povos indígenas, sobretudo, porque o processo de dizimação e aculturação dessa população ainda permanece presente no sistema capitalista ao qual vivemos.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Esta introdução histórica, vem justamente para a compreensão de como surgiu do ponto de vista legal a necessidade de uma educação antirracista das relações étnico-raciais. Segue alguns marcos normativos importantes para a luta antirracista e no combate ao racismo estrutural:

- † Constituição Federal de 1988;
- † Lei nº 7.716/89;
- † Lei nº 9.394/96;
- † Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2003;
- † Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004;
- † Resolução 08/2012 de 20 de novembro que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Escolar Quilombola

A educação Antirracista perpassa por todas as etapas da educação básica e superior e pelas modalidades de ensino, de modo significativo, por mudanças na materialidade das relações ora estabelecidas pelos sujeitos de direito, além de contribuir para práticas humanizadoras dos educadores em nossas escolas. Na Educação Antirracista é preciso entender e disseminar o conceito de democratização escolar com garantia de equidade, eficiência e qualidade para todos.

Além de referencial pedagógico é necessário promover o diálogo entre o individual e o social; entre as singularidades e o múltiplo no contexto escolar. De acordo com Oliveira (2020), é necessário também o uso pedagógico das experiências culturais dos educandos alargando a partir delas, os conhecimentos formais e científicos e assim:

- Estabelecer conexões entre os conteúdos trabalhados e a vida diária dos estudantes, suas condições de vida, e situações de desigualdades enfrentadas na sociedade.
- Criar um clima favorável à socialização dos estudantes negros atentando para suas características pessoais, etárias, socioculturais e étnicas, relacionando-as ao processo de construção de conhecimento
- Trabalhar a expressão das singularidades, promovendo uma cultura geral inclusiva para todos e que todos vejam suas culturas refletidas na escolaridade com igualdade de oportunidades.





- Concretizar um currículo que respeite a realidade brasileira de diversidade e pluralismo.

4.3 Educação para as Relações Étnico-raciais

A pluralidade sociocultural no Estado da Bahia é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto brasileiro, em vista que, foi exatamente nesse estado que a história do país se inicia. E, com a imensa diversidade, oriunda dos povos precursores dessa nação, indígenas, portugueses e africanos, recebeu ao longo da história novos sotaques e contornos culturais dos imigrantes e descendentes de europeus, africanos, asiáticos, latino-americanos, ciganos, entre outros.

Partindo dessa perspectiva, as temáticas concernentes à Educação para as Relações Étnico-raciais demandam uma abordagem enfática de incorporar a diversidade em toda a sua complexidade, compreendendo a sua dinâmica e ação educativa como prioritária para eliminar qualquer maneira de discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o indivíduo/sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.

Por isso, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Básica, tendo em vista a necessidade urgente do enfrentamento ao racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira e especialmente a baiana, constitui-se numa importante referência para que todas as unidades escolares tratem a Educação para as Relações Étnico-raciais de modo legítimo, respeitando a existência desses povos e suas tradições culturais, dos seus ancestrais e descendentes, numa convivência harmônica e pacificamente com respeito e igualdade de oportunidades.

Na busca incessante pelo combate às violações de direitos e pelo (re)conhecimento das reais contribuições desses povos para a constituição social do país, foram sancionados diversos normativos legais, no Brasil e na Bahia, a exemplo da instituição da Lei n. 10.639/2003, a qual, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, sofreu alteração, tornando obrigatório em todas as escolas do país, o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos educandários de todo o país. Tal feito, se deu a fim de diminuir os preconceitos existentes na escola e de reparar danos às populações afro-brasileira e africanas no decorrer da história (Lima; Carvalho; Sousa, 2021).

Além da publicação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010, o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa no Estado da Bahia em 2014, o Plano Nacional de



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Educação – PNE/2014, Plano Estadual de Educação em 2016 e o Plano Municipal de Educação em 2015 do município de Canudos no estado da Bahia.

Contudo, foi a partir dos movimentos de lutas sociais que, além da Lei n. 10.639/03, ocorreu mais adiante a implementação da Lei n. 11.645/08, ambas sancionadas como forma mais contundentes de rompimento das fronteiras do preconceito étnico e racial partindo da unidade escolar. Importante destacar que são dispositivos de leis que versam sobre a inclusão nos currículos das Redes de Ensino da Educação Básica, da obrigatoriedade dos estudos da “História e Cultura Afro-Brasileira” e da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente.

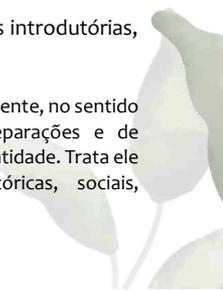
O Art.5º da Constituição Federal garante que “Todos são iguais perante a lei, afirmando não haver desiguais, mas sim, diferentes. Sendo a escola uma instituição de formação dos sujeitos, que deve pautar o ensino da cultura africana e afro-brasileira de maneira a contribuir para o reconhecimento do negro como promotor da construção de nosso país e que está para além de trazer a referência negra no folclore, imbuídos na culinária folclórica, explorada sazonalmente na sala de aula.

Nessa mesma direção, conforme apontam Lima; Carvalho; Sousa (2021), o ensino para as relações étnico-raciais deve, de modo significativo, contribuir na formação de pessoas mais empáticas, oportunizando espaço para a conscientização acerca do preconceito e discriminação, visando uma sociedade mais justa e que valoriza sua história e a de seus antepassados, levando os indivíduos a pensar e lutar por uma sociedade mais igualitária e democrática.

O papel da unidade escolar no que concerne as relações étnico-raciais deve favorecer o cumprimento da norma constitucional, além de contribuir para uma mudança da realidade ora assistida, de racismo e invisibilidade da cultura africana e afro-brasileira. A competência de respeitar matrizes culturais e promover a construção e reconhecimento de identidades também é da escola.

Para isto, o parecer do Conselho Nacional de Educação, nas questões introdutórias, esclarece que procura oferecer uma resposta, entre outra,

na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas ações afirmativas, isto é, políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Trata ele de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais,





antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (CNE/Parecer 03/2004).

A escola ao se calar sobre as questões que envolvem as relações étnico-raciais, impulsiona o crescimento entre os sujeitos em formação, de que há uma superioridade branca, e, não havendo reflexão acerca desse problema, multiplica no ambiente escolar práticas pedagógicas prejudiciais ao grupo negro (Cavalleiro, 2006).

A educação, neste sentido, deve ser fundamentada em ideais antirracista e de reconhecimento das práticas sociais do povo negro. Valorizando assim, os espaços na construção material, cultural, ideológica para a transformação da sociedade brasileira, sobressaindo à construção histórica e estrutural voltada exclusivamente para afirmação do lugar do negro enquanto apenas escravizado, mas mostrando suas ações enquanto sujeito de cultura, resistência, luta, conhecimento, estética (Silva; Barbosa, 1997).

Neste sentido, buscamos fomentar no Município de Canudos - Bahia, situada no Território de Identidade Sertão do São Francisco uma Educação para as Relações Étnicoraciais que com finalidade de possibilitar aos nossos alunos da rede municipal de ensino um conhecimento significativo, sobre a educação antirracista, que diz respeito a construção gradativa da identidade, considerando que o conhecimento dela, faz parte da ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas.

Referimo-nos à construção persona de cada indivíduo, sem distinção ou preconceitos. A começar pelo nome, seguindo de todas as características físicas, de modos de agir, pensar e da história pessoal de cada um. Contudo, o projeto corresponde a necessidade “educativa voltada para a formação de valores e posturas contribuindo para que os cidadãos valorizem seu pertencimento étnico-racial, tornando-se parceiros de uma nova cultura, da cultura antirracista, do fortalecimento da dignidade e da promoção da igualdade real de direitos”. Como nos traz as Diretrizes Curriculares para Inclusão da História e Cultura Afro – Brasileira e Africana conforme a Lei nº 10.639/03.

[...]

4.4 Povos indígenas e quilombolas





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

As lutas travadas pelos movimentos sociais, durante as últimas décadas, exigem reparações e reconhecimento político-social e jurídico de garantia à inserção social dos grupos e indivíduos privados de direitos constitucionais. Dentre esses grupos estão os povos indígenas e os quilombolas, que foram marcados no processo histórico por profundas violências, explorações, derrotas e resistências, ou seja, dizimados, levando à criação de leis, normas e regras jurídicas que visam orientar as relações entre os povos indígenas e as comunidades envolventes, incluindo o sistema educacional brasileiro.

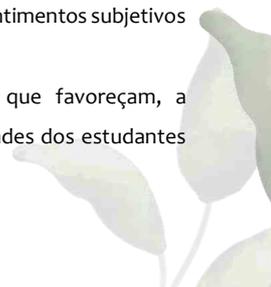
No bojo dessas implementações de Leis, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Indígena e Quilombola trazem na sua estrutura e organização, algumas referências que nos ajudam na formulação de propostas pedagógicas e curriculares adequadas ou coerentes, mas que, necessita de mais pesquisas envolvendo aqueles saberes comunitários e um intercâmbio de conhecimentos entre diversas áreas.

Conforme sinaliza o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB (2020), a proposta do MEC com relação as diretrizes para a promoção de uma educação que atenda a esses grupos, é de que a escola possa atender a esses cidadãos respeitando uma série de princípios, entre os quais se destaca o respeito à diversidade, nos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia.

Portanto, para a materialização das políticas públicas que promovam uma Educação Indígena e Quilombola de qualidade social, é necessário pensar, antes de qualquer ação, no território brasileiro com suas respectivas diversidades, retomando historicamente os fatos para compreender como ao longo dos anos a relação desses grupos foi se instituindo, além de identificar qual educação está sendo oferecida a esses grupos e qual a concepção de educação está presente nessa oferta.

Para compreender e atender a educação escolar, em suas variadas modalidades e públicos, é necessário *a priori*, que os Sistemas de Ensino e suas respectivas unidades escolares atentem com dignidade e respeito às diferenças presentes desses povos e que, viabilize ações que impulsionem o reconhecimento dos direitos e dos sentimentos subjetivos dos sujeitos em formação.

Para tanto, serão necessárias ações teórico-metodológicas que favoreçam, a construção de contextos mais inclusivos, baseados nas reais necessidades dos estudantes





indígenas e quilombolas, conforme nos apresentada na proposta do Ministério da Educação, quando diz que,

De acordo com as diretrizes para a promoção de uma educação que atenda a esses grupos, é de que a escola possa atender a esses cidadãos respeitando uma série de princípios, entre os quais se destaca o respeito à diversidade, nos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia (Rossi, 2018, p.1).

A educação para os povos indígenas e quilombolas são assegurados pelas Leis vigentes e é responsabilidade da escola junto aos órgãos públicos, enquanto instituição formativa, promover seu cumprimento. O artigo 59 da Resolução N°08/2012 CNE/CBE estabelece que é responsabilidade do Estado cumprir a Educação Escolar Quilombola tal como previsto no art. 208 da Constituição Federal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, em seus artigos 78 e 79, além de estabelecer que a educação escolar para os povos indígenas deve ser intercultural e bilíngue, promovendo sua autoafirmação de identidade étnica, valorização de suas memórias históricas, de suas línguas e ciências a qual viabilizar o contato com os saberes tido como essenciais pela sociedade. A Lei reconhece também e legitima que os povos indígenas devem ter assegurado pelos Estados os seus direitos básicos de acesso à educação, com respeito e o acolhimento de suas tradições, crenças e formas de viabilizar sua existência. Esses ordenamentos estão expressos nos artigos,

Art. 78 [...]

- I – Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas e ciências;
- II – Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79 – A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

- I – Fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena;
- II – Manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

- III – Desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;
- IV – Elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado (Brasil, 1996).

Em 2012, por meio da Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, foi definida as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica⁵, pautada em alguns princípios norteadores de acordo ao art. 7º do CNE/CEB Nº 8/2012, a saber:

- III - respeito e reconhecimento da história e da cultura afro-brasileira como elementos estruturantes do processo civilizatório nacional;
- V - proteção das manifestações da cultura afro-brasileira;
- VI - valorização da diversidade étnico-racial;
- VII - promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação;
- XVIII - trabalho como princípio educativo das ações didático-pedagógicas da escola;

Assim, a educação escolar quilombola se dará a partir de atividades planejadas coletivamente, tendo em vista que estes, já estejam constantes nos respectivos Projetos Político-Pedagógicos, além de normativas específicas de cada realidade seja municipal ou estadual, respeitando as prerrogativas: organização das atividades escolares, independente do ano civil, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas; e duração diversificada dos períodos escolares, ajustando-a às condições e especificidades de cada comunidade (CNE/CEB n.16/2012).

De acordo com as palavras de Cavalcanti (2003, p. 22), “concebe-se a escola não como lugar único de aprendizado, mas como um novo espaço e tempo educativo que deve integrar-se ao sistema mais amplo de educação de cada povo”.

Neste sentido, pontuamos que tanto a educação escolar indígena, assim como a quilombola é o lugar de reafirmação e reconhecimento das identidades e promoção da construção constante de autonomia e alteridade. Sendo considerada como um grande desafio para a escola, mas é importante que os sujeitos em formação (indígena), se orgulhe

⁵ O texto na íntegra encontra-se no endereço eletrônico: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/resolucaoeduc_campo.pdf



de sua condição nativa e tenha consciência de seu papel como reconstrutor do projeto social de seu povo (Bernardi; Caldeira, 2011).

A Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012, que define diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar indígena na educação básica, também elenca princípios, nesta esteira, citamos alguns⁶:

[...] I - a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - o acesso às informações, conhecimentos técnicos, científicos e culturais da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-indígenas. Parágrafo único - A Educação Escolar Indígena deve se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos. [...]

Pensando desta maneira, a Educação Escolar indígena, deve ser pensada de acordo com as características peculiares de cada povo. Tal proposta no universo educativo se dá em virtude do paradigma de respeito ao pluralismo cultural, de valorização e reconhecimento das identidades étnicas. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI⁷ (1998), ela deve ser comunitária, intercultural, bilíngue/multilíngue, específica e diferenciada.

O RCNEI (1998, p.23), orienta que a educação escolar indígena seja pautada na coletividade, e isto implica na liberdade de decisão quanto ao calendário escolar, à pedagogia, aos objetivos, aos conteúdos, aos espaços e momentos utilizados para a educação escolarizada; na interculturalidade. Dito isso, porque deve reconhecer e manter a diversidade cultural e linguística; promover uma situação de comunicação entre experiências socioculturais, linguísticas e históricas diferentes, não considerando uma cultura superior à outra; estimular o entendimento e o respeito entre seres humanos de identidades étnicas diferentes.

Mesmo dessa forma, ainda que se reconheça que tais relações vêm ocorrendo historicamente em contextos de desigualdades sociais e políticas; seja bilíngue, porque as tradições culturais, os conhecimentos acumulados, a educação das gerações mais novas, as

⁶ Para saber a íntegra dos princípios para a educação escolar indígena, acesse o endereço eletrônico: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/resolucaoeduc_campo.pdf

⁷ Para conhecer a íntegra do RCNEI, acesse o endereço eletrônico: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf



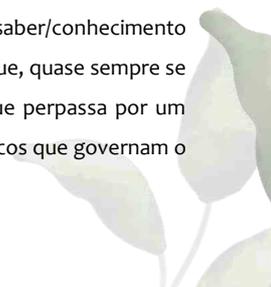
PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

crenças, o pensamento e a prática religiosos, as representações simbólicas, a organização política, os projetos de futuro.

E por fim, a reprodução sociocultural das sociedades indígenas é, na maioria dos casos, manifestada através do uso de mais de uma língua, ou seja, específica e diferenciada, pois, deve ser concebida e planejada como reflexo das aspirações particulares de povo indígena e com autonomia em relação a determinados aspectos que regem o funcionamento e orientação da escola não-indígena. Portanto, de acordo com as palavras de Carril (2018), só a educação é capaz de romper com o processo de histórias longas de alienação e exclusão étnica e racial que originaram a formação da sociedade brasileira. Assim, o Município de Canudos - Bahia, pertencente ao Território de Identidade Sertão do São Francisco situada na Bahia, deve considerar a educação escolar quilombola e indígena para desenvolver o sentimento de pertencimento e identidade cultural com o propósito de estabelecer um ambiente de troca entre os saberes produzidos, a nível territorial, trazendo para o público um conhecimento mais amplo sobre a história de Canudos, cultura popular, políticas públicas, arte e suas diversidades valorizando nossa ancestralidade cultural por meio da representação positiva do legado histórico, social e cultural, com a compreensão que Canudos representa uma história de resistência, mobilizando o coletivo da escola na realização de ações educativas que favoreçam esse reconhecimento, a valorização e respeito à cultura afro-brasileira e indígena mostrando sua importância na sociedade, bem como a contribuição dos indígenas e negros escravos para a construção dessa história, a fim de inibir as práticas de preconceito e conhecer um pouco da história dos grandes homens e mulheres que lutaram contra as forças republicanas, a escravização e por ideais antirracistas..... [...]

4.5 Educação de Jovens, Adultos e Idosos - EJA

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos, enquanto campo do saber/conhecimento teve em sua trajetória histórica marcada por marginalização, uma vez que, quase sempre se apresenta em segundo plano nas políticas públicas educacionais e que perpassa por um processo de retrocessos, além de incertezas das ações de grupos políticos que governam o país e que pouco tem feito pela educação da classe trabalhadora.





Descrita nos documentos oficiais, a EJA na legislação educacional, bem como nos discursos políticos eleitoreiros discorre sobre o direito de todos/as os cidadãos e as cidadãs que não tiveram acesso à educação formal na “idade própria”. No entanto, enquanto modalidade de ensino da educação básica, reconhecida a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996, esse campo do conhecimento se inicia com o processo de alfabetização para pessoas que não frequentaram a escola na infância ou, ao cursar, não tiveram as condições e fatores necessários para aprender ler e escrever, ou seja, alfabetizar-se como pré-requisito para prosseguir com a escolarização ao longo da vida.

De acordo com Menezes et al. (2022), os indivíduos inseridos nesta modalidade de ensino têm direito de acesso e permanência à escolarização, visto que a oferta da Educação de Jovens e Adultos, nas unidades escolares tanto do campo como também na cidade na maioria das vezes funcionam no turno noturno e que exclui parte das/dos trabalhadoras/es que trabalham no período da noite, assim como também, como aqueles/as que residem no campo ou mesmo distantes dos centros urbanos e são desassistidos pela educação escolar.

Assim, é preciso continuar lutando para garantir não somente o acesso das pessoas jovens, adultas e idosas, à escolarização, mas, sobretudo, que assegure a permanência destes na escola, seja no campo ou na cidade, assim como a possibilidade de continuar aprendendo ao longo da vida, como previsto no Artigo 208, inciso I, da Constituição Federal de 1988 e na LDB, Lei nº 9.394, de 1996, nos Artigos 37 e 38. (Menezes et al, 2022).

Vale ressaltar, entretanto, que pensar a educação democrática e de qualidade, baseada nos princípios legais em que todas as pessoas jovens e adultas não alfabetizadas tenham direitos ao acesso e à permanência na escola de modo inclusivo, como descrito na letra da lei, é contraditório e constitui um desafio a ser superado por esse campo do saber. Visto pelo modo descontinuado e retrógrado em que se tem estruturado as políticas, os projetos e os programas para pessoas da educação de jovens e adultos (EJA), no Brasil, estão esvaziados do sentido da aprendizagem na vida adulta.

Para Galvão (2011) *apud* Kleiman; Vovio (2013, p. 178), “[...] o panorama educacional brasileiro nos mostra que a efetivação do direito a educação com qualidade para os jovens e adultos [...] ainda é uma grave problemática”.

As pesquisas mais recentes apontam que no Brasil, há um número significativo de pessoas em condição de analfabetismo, dados do censo 2022 indicam que temos no Brasil mais de 11 milhões de pessoas que não alfabetizadas, e em torno de 68 mil pessoas que não concluíram a Educação Básica. Nesse sentido, quando se refere as taxas de analfabetismo



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

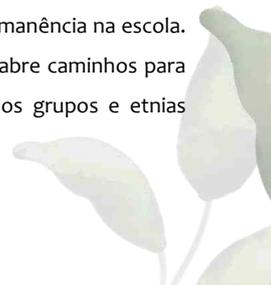
de pretos (10,1%) e pardos (8,8%) são mais do dobro da taxa dos brancos (4,3%) e para a cor ou raça indígena (16,1%), é quase quatro vezes maior. O que demonstra que os coletivos étnicos são os mais atingidos pela desigualdade e promovida pela negação de direitos (IBGE, 2022).

A mesma pesquisa evidencia uma progressiva queda no número de matrículas e o processo de fechamento de salas de aula e de escolas de EJA em praticamente todas as regiões do país, mais um indicativo da ausência de direitos. É nesse sentido que destacamos que, no Brasil e em grande parte da América Latina e do Caribe a escolarização através da EJA é fruto de sociedades profundamente desiguais ligados aos fatores econômico, social, étnico-racial, de gênero, dentre outros.

O contexto a Educação de Jovens e Adultos demonstra ser um campo educativo da diversidade com recorte de classe, raça-etnia, gênero e sexualidade, geracional, regional, e assim, importante o reconhecimento dessas especificidades da EJA, implica pensar as políticas de financiamento, a escola, a formação de professores, os currículos adaptados, condições de acesso e permanência dos educandos, e as relações pedagógicas, inclusivas para que possa alcançar os excluídos do sistema educacional brasileiro.

Dentre os caminhos para construção de uma Política Pública de Educação do Campo no âmbito do município, inclui-se também a definição de seu lugar no sistema educacional como uma modalidade de ensino que abriga em seu bojo todas as etapas da Educação Básica, incluindo a educação infantil, de preferência em classes específicas de pré-escolar, o ensino fundamental anos iniciais e finais e Ensino Médio, - quando este obtiver demanda, além da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Escolar Indígena, Educação Quilombola.

Retomando a base legal da educação, a Constituição Federal de 1988, trouxe uma nova perspectiva para educação nacional, constituída pelos movimentos de luta em prol da (re) democratização no país, a Carta Magna dedicou um capítulo inteiro a educação, assegurando-a enquanto um direito social, garantindo o acesso e a permanência na escola. Esta mesma legislação traz como premissa a qualidade educacional e abre caminhos para implementação de políticas públicas educacionais que contemplam os grupos e etnias excluídas historicamente.





Sendo assim, até mesmo com os avanços na legislação, a educação ofertada aos sujeitos da EJA é desconectada da sua realidade, de sua história, cultura e memória, isto porque os/as estudantes da EJA, em especial da alfabetização, evidenciaram durante a pesquisa desenvolvida no mestrado que não tinham acesso a temáticas que referendavam a história e cultura dos afrodescendentes e dos indígenas (Cunha Junior; Menezes, 2024 p. 60).

Destarte, podemos assegurar que a promulgação da Constituição Cidadã de 1988, inaugura o início de um período de avanços e conquistas para os setores sociais brasileiro, em especial para educação que ganhou visibilidade e estruturação de uma base legal para sustentá-la. O artigo 208 da CF trata do dever Estado e aponta os mecanismos a serem adotados por este, para efetivar a educação enquanto um direito, o inciso I dar alicerce para a universalização da Educação Básica, e os incisos seguintes vão ampliar a garantia da entrada da classe trabalhadora e seus descendentes na escola, bem como, outros indivíduos com demandas e especificidades diversas.

Importante chamar atenção para o inciso IV deste artigo que estabelece “[...]oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. Esse subitem contempla a educação de jovens e adultos. Sabemos que a maioria dos sujeitos da EJA frequentam a escola noturna, público este, constituído por trabalhadores/as pretos/as, pardos/as, indígenas, ciganos, mulheres, pessoas em condição de vulnerabilidade social, privados de liberdade e outros indivíduos que não cursaram, ou interromperam a escolarização em certo período da vida. Para Oliveira (2023, p. 182), “Essa realidade suscita pensar alguns paradigmas pedagógicos centrados no cotidiano e na sociabilidade de grupos étnicos marginalizados”.

Diante disso, torna-se urgente que escola pública, torne-se o *lócus*, inclusivo, plural e multiétnico, que não somente que recebe a diversidade histórica e cultural do povo brasileiro, mas sobretudo, que comece a pensar sobre essa realidade e criar ações cotidianas de combate ao racismo estrutural, elemento opressor que permeia o espaço escolar, muitas vezes reforçado e reproduzido nesse ambiente. Como afirmou Gomes (2013, p.69) “A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sociocultural onde convivem os conflitos e as contradições”.

Nesse contexto, mesmo compreendendo que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/96, na Seção V, no Art. 37, embora assegure que a Educação de



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Jovens e Adultos se constitui um direito e é destinada a pessoas que não tiveram oportunidade de completar seus estudos na “idade própria”⁸, observamos que quando o direito sai da letra da lei para realidade não é igual para todos os grupos sociais e étnicos. Isso ocorre porque os/as trabalhadores/as e seus/suas filhos/as, que não possuem condições socioeconômicas privilegiadas, por essa e muitas outras razões, precisam dividir seu tempo entre o trabalho e a escola, por isso, muitos destes/as estudam à noite em classes da EJA.

A educação de jovens e adultos, normalmente, é ofertada no turno noturno, e isso exclui as/os trabalhadoras/es que trabalham à noite, pois são incipientes, as escolas municipais que oferecem a Educação de Jovens e Adultos no diurno, tal realidade exclui o/a trabalhador/a trabalha a noite e precisa frequentar a escola diurna;

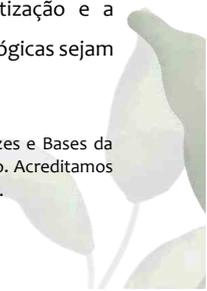
Segundo Arroyo (2012), os sujeitos da EJA são os mesmos que foram escravizados, excluídos dos direitos à cidadania, ou seja, são aqueles que foram postos pelas sociedades na categoria de minorias, quando de fato constituem a maioria. “Reconhecer os jovens e adultos como membros de coletivos” (Arroyo, 2012, p. 24). Estes coletivos são formados por sujeitos das camadas subalternizadas da sociedade que frequentam alfabetização de jovens e adultos na tentativa de superar parte da desigualdade imposta por séculos a estes.

Nesse sentido é importante pensar que a educação de jovens e adultos é um campo do saber que atende um público que têm demandas e especificidades muito peculiares e por essa razão faz-se preciso levar em consideração o contexto histórico social em que a educação acontece, valorizando as experiências e conhecimentos dos sujeitos envolvidos.

Outro aspecto que é relevante refletir para que, educação de pessoas jovens adultos e idosos aconteça de modo democrático e com qualidade, tanto no campo quanto na cidade é construção e a efetivação de políticas públicas específicas, que garantam não somente o acesso, mas sobretudo, a permanência do estudante da EJA no sistema educacional. Assim as políticas necessitam ser inclusivas considerando o espaço histórico, cultural não somente o geográfico.

Para existência de uma educação politizada que busque conscientização e a transformação social, é necessário que as abordagens e as metodologias pedagógicas sejam

⁸ O termo “idade própria”, descrito no texto, está de acordo ao Artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/1996, por essa razão não podemos alterar ou trocar por outro. Acreditamos que todas as idades são próprias para aprender, visto que é possível aprender ao longo da vida.





adaptadas a realidade dos sujeitos, que valorizem a participação ativa deste na construção do conhecimento, que esteja conectado com suas vivências e experiências na vida cotidiana. Para tanto é indispensável a formação específica para os professores que atuam na EJA, visto que inclui não apenas conhecimentos pedagógicos, mas que estes educadores sejam capazes da compreensão social e cultural da realidade dos estudantes dentro dos seus contextos.

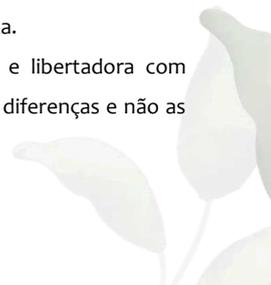
É essencial que na EJA seja garantido infraestrutura adequada e recursos didáticos apropriados, tanto para EJA no campo quanto na cidade e isso inclui, desde o transporte escolar, a alimentação e o acolhimento que integra a escola com a comunidade.

Fortalecer o acesso aos direitos, e a educação consciente é um dos caminhos para desmobilizar o avanço da marginalização das políticas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da própria modalidade. Visto que o processo de desmonte desse campo do saber é histórico e tem alicerces em macroestruturas que sustentam a sociedade neoliberal, tal realidade tem contribuído para a secundarização e desvalorização dessa modalidade educacional,

Estruturar a EJA para promover uma sociedade mais justa e igualitária é condição primeira para conseguirmos de fato uma educação para todos e todas. Assim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na perspectiva do direito é fundamental para garantir a inclusão e a equidade social. A Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA, seja no campo ou na cidade visa promover a igualdade de oportunidade e reduzir as desigualdades sociais ofertando aos jovens, adultos ou idoso a chance de não somente retornar aos estudos, mas acessar o mundo do trabalho e ir e vir na sociedade com autonomia.

Assim, dentre as modalidades de ensino, destaca-se a Educação de Jovens e Adultos – EJA para as unidades escolares do campo, que ocorrerá na sua forma clássica, ligadas aos temas geradores, considerando os segmentos que as compõem, e que estejam integradas à valorização dessa população, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo. Senso assim, consideramos que não é possível pensar a EJA numa perspectiva reparadora, equalizadora e qualificadora se a escola, - lugar onde sistematiza o ensino, se ainda estiver atrelada a ideias coloniais, patriarcais e dominante, uma vez que dessa forma promove apenas uma formação para capital tão somente mercadológica.

Portanto, é preciso pensar em uma educação emancipatória e libertadora com práticas pedagógicas contra hegemônica, que possibilite o respeito as diferenças e não as tornem instrumentos de opressão.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

4.6 Educação Especial na perspectiva Inclusiva

A Educação Especial é uma modalidade escolar que integra as ações desenvolvidas em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, organizada por meios de serviços, recursos e estratégias para que os estudantes a quem destinam, tenham seus direitos de aprendizagem garantidos. Assim, devemos considerar que é uma modalidade de ensino que deve ser ofertada gratuitamente, preferencialmente, na rede regular de ensino para atender ao público de pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, assim compreendidas entre:

- estudantes com deficiência e impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade;
- estudantes com transtornos globais de desenvolvimento têm síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;
- estudantes com altas habilidades em que apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

De acordo com a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu art. 2º, a pessoa com deficiência é:

aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Nessa perspectiva inclusiva, o direito à educação dessas pessoas está garantido na Lei 13.146/2015, que constitui direito assegurado pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, em especial, na modalidade da Educação do Campo, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

A educação do campo a qual destina-se à população rural configurado pelos agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros, conforme



abordado nos capítulos anteriores, tem como objetivo central a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica. Assim, é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade de modo geral, assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência/transtornos colocando em evidências toda forma de violência, negligência e discriminação, considerando as singularidades dos estudantes e a criação de oportunidades de educação ao longo da vida de modo sustentável e compatível com as diversidades locais.

Nesse caminho, o município de Canudos - Bahia, assume o acesso à escola regular como um direito subjetivo da pessoa humana, entendendo a escola como um espaço de socialização e produção/distribuição do conhecimento e esta tem o dever de incluir estudantes/pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, assegurando e garantindo-lhe as condições necessárias ao favorecimento da aprendizagem.

Portanto, incumbe ao poder público, em especial, ao nosso sistema municipal de ensino, além de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, bem como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características específicas desses estudantes, garantindo o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Sabemos que incluir não é somente acatar a matrícula, mas, sobretudo, criar condições que favoreçam a garantia do direito à educação da pessoa com deficiência, “de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”, como reza o artigo 27 da conhecida *Lei de Inclusão*.

Portanto, a unidade escolar precisa estar consciente de seu papel político e pedagógico no sentido de assegurar que todos os alunos possam ter acesso ao currículo escolar a fim de que a aprendizagem seja uma conquista de todos, com respeito as suas peculiaridades. De acordo com a LDB 9.394/96,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Uma vez que se declara o direito das crianças e jovens com deficiência, cabe ao poder público garanti-lo com igualdade de oportunidades, devendo a escola cuidar para a resolver as barreiras que impedem e/ou dificultam a garantia à educação dos alunos matriculados.

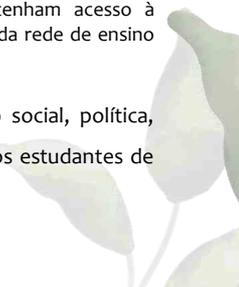
Assim como, estar vinculada às peculiaridades da vida no campo de cada região do país (Brasil, 1996; 2008b), há necessidade da interface entre a Educação Especial e a educação do campo pela qual está presente em vários referenciais, como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002), estabelecem que:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam a adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

Para além disso, a Resolução n. 2/2008 (Brasil, 2008b), em que estabelece diretrizes complementares, com normas e princípios para o desenvolvimento das políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, reafirma que:

§ 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

Sabemos que o movimento pela educação inclusiva é uma ação social, política, cultural, e pedagógica, desencadeada em defender os direitos de todos os estudantes de





estarem juntos, aprendendo e participando ativamente da vida, sem nenhum tipo de discriminação. Portanto, a educação inclusiva deve constituir um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos e universal, associada a igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade natural ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora do universo escolar.

A nível de ampliação do direito a diversidade e Inclusão, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a) afirma também que,

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos (Brasil, 2008a, p.17).

Associada a essa política o Documento Final da Conferência Nacional de Educação 4 (Brasil, 2010a), no eixo intitulado: “*Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade*”, afirma que na construção de um sistema nacional articulado de educação são necessárias ações referentes às questões étnico-racial, indígena, do campo, das pessoas com deficiência, educação ambiental, crianças, adolescentes e jovens em situação de risco, educação de jovens e adultos e educação profissional.

Nesse sentido, ao tratar da educação do campo e da educação indígena/quilombola há metas que estimulam a interface da educação especial na educação do campo, assegurando recursos humanos e pedagógicos, os serviços de atendimento educacional especializado que estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desse segmento.

Dessa maneira, o Plano Nacional de Educação (PNE) ou Lei 13.005/14 na área da educação inclusiva, prevê a universalização do acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, apresentando estratégias para implantação de salas de recursos multifuncionais com fomento da formação continuada de professores/educadores para atendimento educacional especializado complementar, nas escolas do Campo e Cidade.

Portanto, a nossa legislação assegura que enquanto modalidade de ensino, o atendimento educacional especializado deve estar presente em todas as etapas da educação básica, ensino superior e demais modalidades da educação, seja em escolas da cidade ou campo. Assim, os objetivos da educação do campo é a universalização do direito



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

à escola, as crianças, jovens e adultos que vivem no campo e tenha alguma necessidade educacional especial por deficiência, têm direito ao atendimento educacional especializado.

Para além disso, é de competência e responsabilidade dos órgãos do sistema ou da rede de ensino, criar possibilidades com finalidades de favorecer o desenvolvimento das pessoas/estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no escopo de erradicar as barreiras que impedem o direito humano de conviver.

Dentre as barreiras que impedi a acessibilidade estão alguns dos entraves e obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitem ou impeçam a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, dentre outros. Essas barreiras são classificadas em:

- a. Barreiras urbanísticas, existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b. Barreiras arquitetônicas, existentes nos edifícios públicos e privados;
- c. Barreiras nos transportes, aquelas existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d. Barreiras nas comunicações e na informação, ou seja, entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e. Barreiras atitudinais, as atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f. Barreiras tecnológicas que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias de informação ou comunicação.

Sem dúvida, a educação especial na perspectiva inclusiva se configura um dos maiores desafios à garantia da educação de qualidade social, pois sabemos que incluir a pessoa com deficiência ou com transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades e superdotação não pode se tratar, como já o dissemos, apenas de efetivar sua matrícula na



escola, mas criar as possibilidades para o seu pleno desenvolvimento. Pois, a inclusão é uma ação ética e política que deve se comprometer com a dignidade da pessoa humana e que se faz com firmes propósitos do respeito a garantia do direito humano.

4.7 Educação Integral em Tempo Integral

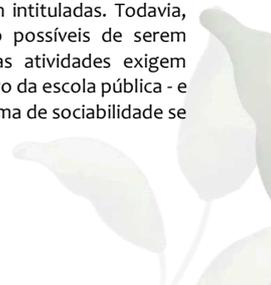
A falta da compreensão acerca dos conceitos, concepções e reais fundamentos em torno da temática da Educação Integral, têm contribuído para que propostas e projetos exacerbados aconteçam em diversos municípios, causando um acúmulo de práticas direcionadas à lógica de um conceito de educação integral hegemônico difundido no Brasil, que se relaciona diretamente com uma formação fragmentada e excludente.

Nesse sentido, é importante apontarmos o questionamento de Silva e Flach (2017) sobre a diferença existente entre educação integral, atendimento integral e escola de tempo integral, de forma a esclarecer que tais expressões, muitas vezes utilizadas como sinônimas, representam vinculação com diferentes concepções e, portanto, perseguem diferentes objetivos.

Silva e Flach (2017) defendem o conceito de educação integral como aquela que possibilita o desenvolvimento pleno do indivíduo em todas as suas potencialidades, de forma a satisfazer tanto as suas inclinações individuais quanto as necessidades sociais, esclarecemos que o conceito de educação na sua integralidade está longe de ser homogêneo. Já o atendimento integral ultrapassa os aspectos pedagógicos, visando atender as necessidades básicas dos alunos no que diz respeito principalmente à higiene, à alimentação e à segurança. E o tempo integral é necessário para tudo isso.

As autoras criticam as três nomenclaturas apresentadas e defendem a ideia de uma educação integral emancipatória, pois

A educação integral sob a ótica da emancipação humana requer uma cisão com o pensamento conservador, uma vez que o desenvolvimento integral só é possível em outro modelo de sociedade onde não vigore a exploração do homem pelo homem. Deste modo, pode-se concluir que a educação verdadeiramente integral não pode ser atingida nessa forma de sociabilidade, mesmo muitas propostas sendo assim intituladas. Todavia, atividades educativas de caráter emancipador são possíveis de serem realizadas no vigente modelo de sociedade. Essas atividades exigem compromisso com a classe trabalhadora, - público-alvo da escola pública - e podem contribuir potencialmente para que outra forma de sociabilidade se efetive (Silva; Flach, 2017, p. 735).





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

As abordagens feitas pelas autoras são pontos de reflexões e questionamentos acerca da educação integral. Partindo da lógica apresentada pelas autoras é impossível mesmo de se desenvolver a educação integral emancipatória na atual sociedade? Será que no Brasil não existe mesmo nenhuma proposta de educação integral na perspectiva emancipatória sendo desenvolvida em seus diversos contextos de Redes de Ensino? Tais questionamentos se fazem necessários para se pensar e contrapor com outros autores no decorrer desta reflexão.

Continuamos a discussão trazendo outros autores que transitam pelas temáticas educacionais e podemos fazer contrapontos em torno da dialética que materializa os conceitos e concepções da educação integral relacionadas aos diversos aspectos da realidade concreta na sociedade. Nesse direcionamento seguimos no caminho do que Marx; Engels (1983, p. 60) entendem como educação:

Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.

Os autores, mesmo sem citarem o termo educação integral, apresentam seus entendimentos em uma lógica de uma educação multilateral que dialoga, diretamente nesta perspectiva. Pois trazem aspectos que estão relacionados com os fundamentos da educação integral.

Marx e Engels (1992) também versam pela lógica da fundamentação do trabalho como princípio educativo, com o intuito da transformação radical da sociedade. Dessa forma, podemos dizer que os princípios da concepção marxista de educação são:

1. Educação pública, gratuita, obrigatória e única para todas as crianças e jovens, de forma a romper com o monopólio por parte da burguesia da cultura, do conhecimento.
2. A combinação da educação (incluindo-se aí a educação intelectual, corporal e tecnológica) com a produção material com o propósito de superar o hiato historicamente produzido entre trabalho



manual (execução, técnica) e trabalho intelectual (concepção, ciência) e com isso proporcionar a todos uma compreensão integral do processo produtivo.

3. A formação omnilateral (isto é, multilateral, integral) da personalidade de forma a tornar o ser humano capaz de produzir e fruir ciência, arte, técnica.

4. A integração recíproca da escola à sociedade com o propósito de superar a estranhamento entre as práticas educativas e as demais práticas sociais.

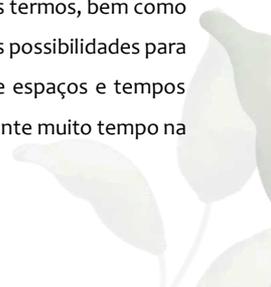
Dado o exposto, ratificamos que aqui também se fundamenta e se pauta o conceito de educação integral que perpassa pela lógica emancipatória, pois os autores trilham pelo rompimento do monopólio por parte da burguesia, trazem a ideia da relação entre o trabalho manual e intelectual superando as lacunas, aborda a ideia da formação omnilateral e visa a aproximação entre escola e sociedade evidenciando, assim, aspectos que direcionam e fundamentam a concepção de educação integral.

Partindo para a lógica da ampliação do tempo, percebe-se que a confusão que se faz ainda é muito grande. Fala-se de escola de tempo integral, quase como um nome fantasia [...] O tempo pode ser ampliado, a corda do tempo pode ser esticada, sem que se faça educação integral, focando-se no reforço de determinadas disciplinas escolares a serem avaliadas, em um círculo vicioso que retira da escola a perspectiva de sua função social e cidadã (Moll, 2020, p. 4).

A autora reafirma a importância da reflexão em torno dos conceitos postos, ou impostos, ao ideário de educação integral em tempo integral. A reflexão de não se restringir somente a uma ampliação de tempo com atividades de reforço ou, até mesmo culturais, esportivas e tantas outras, e de uma prática distante da real proposta da integralidade trilhando pelas múltiplas dimensões e pela omnilateralidade deve ser constante e real.

Dessa forma, compreendemos que os termos Educação Integral e Educação em Tempo Integral se divergem como conceitos, mas se relacionam como modalidade ou, por que não dizer, como estratégias, como jeito, como políticas ou até mesmo como ideias que se juntam e dialogam entre si na perspectiva de oportunizar melhores condições de aprendizagem para a formação dos sujeitos.

Isso posto, ficam evidenciados os conceitos e diferenças entre os termos, bem como as diversas maneiras que estes dialogam e se relacionam dentro das suas possibilidades para o desenvolvimento pleno dos sujeitos na perspectiva de ampliação de espaços e tempos para, consequentemente ampliar os horizontes de educandos que, durante muito tempo na





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

história deste país, tiveram suas trajetórias educacionais focadas em agendas conteudistas capazes de deixar marcas na vida escolar de muitos sujeitos. Para Moll (2020, p. 4):

pensar educação integral implica pensar no conjunto de oportunidades de formação humana que dialogam com o direito de bem viver. A escola não é uma bolha, e a vida escolar não pode ser reduzida a lista de conteúdos a serem ensinados e avaliados para selecionar os poucos “aproveitáveis” pelo sistema e os muitos que ficarão de fora.

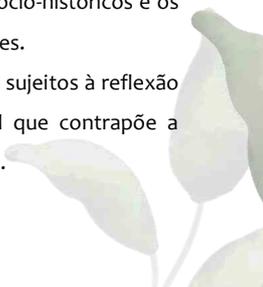
De acordo com a autora, a educação integral descarta termos como exclusão e seleção pois traz a perspectiva de oportunidades e fortalecimento. Ao invés de retirar sujeitos do processo, os sujeitos se tornam protagonistas do processo. Ao invés de escolher os “melhores”, fortalece o coletivo partindo do princípio da integralidade.

Dessa forma, ao olhar para um currículo que atenda a perspectiva de mais tempo na escola, é importante versar pela ótica da educação integral dos sujeitos em sua integralidade e omnilateralidade, pautada na educação omnilateral, seguindo o que apresenta Frigotto e Ciavatta (2012):

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa ‘todos os lados ou dimensões’. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza (Frigotto; Ciavatta, 2012, p. 265, grifos nossos).

Ao analisar o conceito de omnilateralidade apresentado pelos autores, evidencia-se nesta proposta o compromisso com o desenvolvimento pleno do sujeito tendo em vista a sua integralidade, ou seja, uma educação que dialogue e leve em conta todas as dimensões do ser humano. Pode-se dizer que isto significa observar os aspectos sócio-históricos e os diversos contextos vividos pelos sujeitos em suas múltiplas determinações.

Portanto, educação integral pautada na omnilateralidade leva os sujeitos à reflexão crítica de mundo com vistas à realidade social, política e intelectual que contrapõe a perspectiva elitista e burguesa para a superação da sociedade capitalista.





4.8 Ensino e Aprendizagem na Pedagogia da Alternância

A garantia de um ensino e aprendizagem que seja adequado com a vida camponesa é uma luta incessante dos movimentos sociais, assim, é importante abordar a necessidade da existência de um currículo escolar que contemple as particularidades e especificidades dos povos do campo. Nesse aspecto, trazemos para o nosso eixo, o Ensino e Aprendizagem na Pedagogia da Alternância que está garantida na legislação vigente e que traz uma proposta educacional de maneira diferenciada da escola convencional, valorizando as peculiaridades das populações camponesas, uma vez que, consideramos indissociável a formação dentro do ambiente educativo que tenha aderência e consonância com os anseios da comunidade pela qual estão inseridos.

No Brasil, as experiências com a Pedagogia da Alternância tiveram início em 1969 no estado do Espírito Santo, local onde foram construídas as três primeiras Escolas Famílias Agrícolas. Esse movimento é fruto das reivindicações das associações de famílias na busca da formação profissional sem vínculos com a escola. De acordo com a proposta de regulamentação da Pedagogia da Alternância publicada pelo Ministério da Educação – MEC (2020), a sua estrutura está centrada na composição de quatro pilares principais: uma Associação de Famílias que compartilham do poder educativo; uma Pedagogia que alterna mundo acadêmico com a vida na comunidade; uma Formação Integral e Personalizada e; o Desenvolvimento Sustentável e Solidário.

Dentre os objetivos específicos da Pedagogia da Alternância, conforme apontada na proposta de regulamentação do MEC (2020), destacam-se:

- a) Favorecer a participação efetiva das famílias, por meio de uma formação contínua que propicie os saberes/conhecimento e a vivência dos pilares da Pedagogia da Alternância;
- b) Facilitar o comprometimento dos familiares no processo educativo de seus filhos e ou responsáveis;
- c) Possibilitar a participação ativa das famílias nas atividades da escola e da comunidade, tornando-a mais autônoma e democrática;
- d) Possibilitar o engajamento das famílias em processos coletivos de desenvolvimento sustentável, solidário e local;
- e) Formar o espírito crítico, aberto, democrático e solidário.

Como vimos, a PA é um modelo pedagógico que visa se adequar melhor à realidade da classe camponesa, não necessariamente entrando em conflito com o modelo de ensino



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

urbano, mas sendo uma alternativa de interesse de um conjunto variado de comunidades educativas inserido dentro de um conceito ampliado de populações do campo, como bem aponta a resolução das Diretrizes Operacionais das Escolas Básicas do Campo e o Decreto nº 7.352/2010, reconhecendo as diferentes culturas, espaços, tempos e saberes educativos que possam contribuir para com a formação dos educandos. Partindo dessa compreensão, provoca mudanças na dinâmica da organização dos processos educativos, da organização do trabalho dos educadores e educadoras, da organização e planejamento curricular, do calendário letivo/escolar e dos processos de produção do conhecimento.

Portanto, há mais de 50 anos a Pedagogia da Alternância (PA) através dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) vem atuando no Brasil, colaborando para se pensar a educação de sujeitos camponeses, e edificando um projeto de educação que afirma o direito por uma educação pública e contextualizada, ligada a dimensão social, política, cultural, ambiental, econômica que cerca a vida dos povos do campo.

É nesta trajetória de luta que os movimentos sociais, marcam na história brasileira a conquista pelo reconhecimento dos dias letivos escolares para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos CEFFAs. No ano de 2006 a SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), atualmente denominada de SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), por meio do Parecer CNE/CEB nº 1, de 02 de fevereiro de 2006, autêntica a metodologia trabalhada via a PA. Uma conquista que não coloca apenas os CEFFAs no campo do direito de política pública educacional, mas aprova a eficácia da PA na formação de adolescentes, jovens e adultos do campo, validando uma pedagogia construída por trabalhadores(as) camponeses(as).

A partir desse avanço legal, o Movimento dos CEFFAs, tenciona ao Estado brasileiro, leis que cada vez mais possa identificar as especificidades dos CEFFAs e a relevância de suas mediações pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem entre os tempos e espaços da PA, possibilitando dessa forma, mais instituições escolares a utilizarem desta proposta educativa. Assim, vai se conquistando mais espaços para além da Educação Básica, entre o Ensino Fundamental e Ensino Médio, edificando experiências no Ensino Superior em cursos de graduação, principalmente àqueles voltados para licenciaturas, como também os cursos de pós-graduação. Esse movimento vai reivindicando direitos que atendam a esses espaços e seus(as) sujeitos beneficiários(as) e, desse contexto, é aprovada a criação das Diretrizes



Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Recentemente, foi lançada a Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023, que dispõe sobre essas Diretrizes Curriculares, como bem apresenta o art. 1º:

“princípios e valores para o ensino e aprendizagem, formação docente (inicial e continuada), referenciais pedagógicos e metodológicos para a execução da Pedagogia da Alternância nas modalidades da Educação Básica e da Educação Superior”.

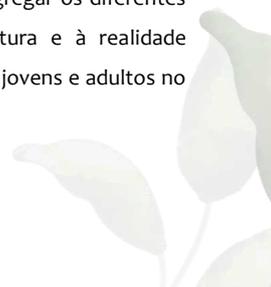
Essa normativa não só representa um aparato legal, mas, pedagógico, que contribui para orientar educadores(as) em suas práticas no processo escolar e comunitário, tendo em vista que, a formação mediante a PA ultrapassa os limites do ambiente escolar em seu sistema formativo.

Portanto, podemos considerar que a Pedagogia da Alternância é uma abordagem educacional que busca a integração da formação escolar com a formação profissional sem desvincular o(a) estudante do seu modo e meio de vida, trabalhada por meio de períodos de estudos alternados que perpassam entre teoria e prática, orientados por mediações pedagógicas específicas. Essa metodologia foi desenvolvida para atender às necessidades de adolescentes, jovens e adultos que vivem em áreas rurais e que precisam conciliar o trabalho no campo com os seus estudos.

Dessa maneira, é primordial a busca da preparação de educadores do campo para que abordem de forma ampliada a identidade dessas populações respeitando os espaços, tempo, estações e forma de vida que seja, digna e emancipatória, através da educação e de formação em articulação entre escolarização e trabalho (Rodrigues, 2020).

A PA assegura a formação integral dos(as) discentes e se apresenta como uma possibilidade de educação mais humana, que esteja consonante com as particularidades dos povos campo, podendo então ser definida dentro do ensino e aprendizagem como “mais que um simples método, devendo ser considerada como um verdadeiro sistema educativo” (Gimonet, 2007, p. 17).

Portanto, em conformidade com a autor citado, podemos considerar que a Pedagogia da Alternância é um sistema educativo que consegue congrega os diferentes valores e experiências formativas, valorizando aos saberes, à cultura e à realidade socioprofissional dos(as) estudantes do campo, ou seja, adolescentes, jovens e adultos no processo de formação.





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Sendo assim, o ensino e aprendizagem através dela é uma proposta destinada aos sujeitos do campo com o intuito de garantir o direito à educação e formação dos povos camponeses, bem como a promoção de possíveis condições para que se desenvolvam como indivíduos críticos, reflexivos e participativo nas ações, atuações e decisões, juntamente as suas comunidades. E, conforme aponta Rodrigues (2020), sem a real necessidade de migrarem para centros da cidade para a busca de melhores condições de vida.

Para isso, esse modelo educativo e de formação pautada nas singularidades dos sujeitos do campo, faz-se necessário recolocar a discussão para compreender que o tempo e espaço seja propício e que garanta a oferta de conhecimentos científicos, bem como o preparo para o desenvolvimento da vida e trabalho no contexto do campo, opondo-se a supervalorização do conhecimento científico, mas sem perder de vista a sua importância para construção do conhecimento.

Em suma, a PA deve organizar a prática educativa a partir dos aspectos culturais, além do modo de vida e trabalho dos agricultores e camponeses, realizando um trabalho interdisciplinar com conteúdos curriculares contextualizados e baseados na realidade do estudante (Santos, 2013). Por esse caminho, a alternância se apresenta como proposta adequada às especificidades do(a) camponês(a), tendo em vista, que a organização dos estudos aconteça na instituição escolar e também na ambiência familiar, havendo equivalência entre os espaços para a formação integral do(a) alternante, ou seja, do(a) estudante camponês(a).

Desse modo, a “alternância” deve estabelecer a relação do tempo-escola e tempo comunidade, servindo como um meio de orientação profissional, qualificação profissional, formação geral e adaptação ao emprego, logo, seu objetivo não é confrontar a educação tradicional “não alternada” dos centros urbanos, mas sim oferecer uma via alternativa de formação integral, profissional e educativa, que contemple às diferentes necessidades da classe camponesa, oriundas de uma realidade totalmente distinta da realidade da cidade (Gimonet, 2007).

Portanto, essa proposta pedagógica de alternância nada mais é do que resposta aos problemas enfrentados pelas comunidades do campo, das águas, do cerrado, das florestas, indígenas, quilombolas e dos povos tradicionais, que apresentam nas estatisticamente números reduzidos de estudantes, implicando na falta de alimentação escolar, na ausência



ou do precário sistema de transporte escolar, condições estas que provocam interrupção das aulas e até mesmo, o fechamento de escolas, comprometendo o ensino, aprendizagem e o desenvolvimento educacional dos estudantes.

Importante destacar que os currículos escolares dos municípios com a Pedagogia da Alternância tomando como assento o artigo 9º da LDB 9394/96, deverão ser aprovados pelos respectivos órgãos normativos dos Sistemas de Ensino, baseadas em mediações pedagógicas extraídas da realidade com elementos concretos e significativos que possam problematizar a relação ensino-aprendizagem numa perspectiva dialógica articulada com o projeto da escola de cada comunidade.

Por fim, a Pedagogia da Alternância sendo uma demanda histórica dos grupos que lutam pela melhoria da educação do campo, podemos considerar que é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivência em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre o ambiente de vida e trabalho e o escolar.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

CAPÍTULO V

RECURSOS FINANCEIROS E FINANCIAMENTO PARA A EDUCAÇÃO DO /NO CAMPO





CAPÍTULO V RECURSOS FINANCEIROS E O FINANCIAMENTO PARA A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Os recursos financeiros e o financiamento da educação brasileira são considerados elementos importantes e estruturantes para provimento da organização, estrutura e infraestrutura, manutenção e funcionamento das políticas públicas educacionais, dos seus sistemas de ensino e unidades escolares, caracterizado pela divisão de competências e responsabilidades entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios nos diversos níveis, etapas e modalidades de ensino, conforme prevista na Constituição Cidadã, como também na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional – LDBEN n. 9394/96.

Sendo assim, de acordo com a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), os municípios devem ofertar prioritariamente a Educação Infantil e o Ensino Fundamental; os estados têm como prioridade a oferta do Ensino Fundamental e Médio; e a União é responsável pela organização do sistema federal de ensino, pela oferta de Ensino Superior, pela redistribuição e complementação de recursos com intuito de combater desigualdades de oportunidades educacionais.

Embora não sejam suficientes, os recursos financeiros destinados à educação, é condição *sine qua non*⁹, ou seja, necessária para materialização da produção do saber pela universalização do direito do cidadão a educação e ao ensino público de qualidade social para todos, como estabelecido no artigo 205 da CF (1988), “direito de todos e dever do Estado e da família”, devendo ser “promovida e incentivada com colaboração da sociedade” (Brasil, 1988).

Para custear/financiar a política pública da educação em sua abrangência, objetivos, missão e princípios, o Estado instituiu os orçamentos ou Lei orçamentária e as fontes de financiamento no artigo 212 da CF/88, incluída a EC/2020, com operações de crédito, vinculando recursos e garantindo percentuais mínimos de receita provenientes de impostos à Manutenção e Desenvolvimento da Educação – MDE, sendo transferência de 18% a União e 25% aos Estados, Distrito Federal e Municípios. No entanto, historicamente, as bases legais para o financiamento da educação não seguiram de forma linear ao longo dos anos. Sendo que, nesses percursos, enxergamos alguns avanços e progressos, como também retrocessos sobre passos de continuidade e descontinuidade, entre vinculações e

⁹ *Sine qua non* ou *conditio sine qua non* é uma expressão que se originou do termo legal em latim que pode ser traduzido como “sem a/o qual não pode ser”. Refere-se a uma ação cuja condição ou ingrediente é indispensável e essencial.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

desvinculações ao ponto de os recursos financeiros serem considerados subsídio literário em sua gênese, até chegar ao recém reformulado FUNDEB no ano de 2020, instituído como instrumento permanente de financiamento da educação pública, deixando de ser um dispositivo transitório, tornando vitalício.

O fato é que, tanto os recursos provenientes dos programas de governo ou mesmo de maneira geral, o financiamento da educação brasileira sempre se situou numa pirâmide de problemas, conflitos e desafios até a atualidade. Um desses grandes desafios é o cumprimento das Metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação – PNE, - Lei n. 13.005/2014, mais especificamente na meta 20 que projeta o PIB de 7% para 10% que já acontece em outros países em desenvolvimento, ao passo que nos deparamos com a esquizofrênica Proposta de Emenda Constitucional - PEC,¹⁰ de 2016.

Essa PEC popularmente chamada de “Pec da morte”, é que congela e controla os gastos públicos em um discurso neoliberalista da austeridade, consagrando o Estado Mínimo para as políticas sociais, no nosso caso, - a educação, e o Estado Máximo para o capitalismo (empresariados, especuladores, banqueiros) que sempre buscou amparo nos recursos públicos, quando se apresenta em situação de crise financeira.

A meta 20 do Plano nacional de Educação – PNE, trouxe a expectativa de um maior investimento da educação por parte da União, visando minimizar as desigualdades sociais tão escancaradas nas diversas regiões do Brasil, na tentativa de se articular no movimento de interação junto aos órgãos do Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração, ocorre grandes oscilações entre os verdadeiros interesses do mercado especulador e o Estado. Vale destacar que, parte dessa articulação fora mediada pelas forças sociais a exemplo do Conselho Nacional da Educação, mas que muitas vezes se colocava e ainda se coloca até hoje, como órgão a serviço do Governo e não de Estado, contrapondo as reais finalidades de assegurar a representatividade e participação da sociedade civil organizada.

Nessa seara de conflitos, e até mesmo na atualidade, é importante destacar que além de investimentos na materialização dos sistemas de educação e suas instituições de ensino, o Piso Nacional do Magistério em 2008, vem gerando certo desconforto nas esferas

¹⁰ PEC é uma medida que altera a Constituição de 1988 e precisa de três quintos dos parlamentares em ambas as casas do Congresso.



de governo, por considerar um desequilíbrio nas contas públicas, cuja complementação por parte das estâncias, ainda são insuficientes.

E assim, a educação brasileira, mesmo considerada “um ordenamento jurídico de direito”, conforme apontada por Cury (2018), o investimento/financiamento dos recursos públicos nesse setor, continuam sendo insuficientes, mas que ainda se constitui como um dos pontos fundamentais para resolução das questões das desigualdades sociais e econômicas no país, como também, é um meio para se obter a tão perspectivada educação pública, gratuita, de qualidade social e para todos.

5.1 PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR)

O Plano de Ações Articuladas – PAR, é o conjunto de ações do Ministério da Educação, que visa cumprir as metas estabelecidas no “Todos pela Educação”, sendo base para o termo de convênio ou cooperação firmado entre MEC e o ente apoiado, no nosso caso, - o município.

Ou seja, é uma estratégia de apoio e assistência técnica e financeira iniciada no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento plurianual de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um Sistema Nacional de Educação.

Essa estratégia de planejamento das políticas de educação tem também a finalidade de desenvolver através de um plano de trabalho, ações que contribuem para ampliação da oferta, permanência e melhoria das condições da organização escolar e do trabalho escolar e, conseqüentemente para atender as agências internacionais, através das avaliações de larga escola com aprimoramento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nas respectivas redes públicas de ensino. Importante destacar que essa assistência técnica é realizada por transferência voluntária de recursos por intermédio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle – SIMEC¹¹, a qual, identifica as medidas mais precisas e apropriadas para solução dos problemas e para execução das ações assegurando produtos e serviços necessários para o atendimento e funcionamento das instituições de ensino com

¹¹ O SIMEC é um sistema que monitora e controla o orçamento e as propostas on-line do governo federal na educação.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

qualidade como por exemplo materiais didáticos e pedagógicos, formação de profissionais, equipamentos e infraestrutura escolar.

Nesse contexto, o PAR apresenta indicadores definidos a partir do diagnóstico e planejamento, consolidados anualmente, para quatro dimensões que devem corresponder e refletir a realidade local:

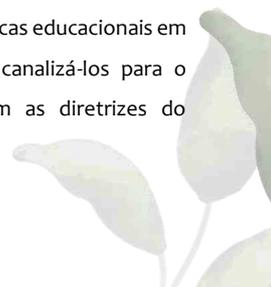
1. gestão educacional;
2. formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar;
3. práticas pedagógicas e de avaliação e;
4. infraestrutura física e recursos pedagógicos.

Portanto, cabe ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE apoiar tecnicamente e financeiramente os estados e municípios a formular seus respectivos planos de trabalho, avaliando as reais necessidades educacionais de suas redes de ensino, abrangendo de forma sistêmica as etapas e modalidades da Educação Básica e nesse passo, a Educação das Escolas do Campo.

5.2 FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE)

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal, criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é o órgão responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC) e pela execução da maioria das ações e programas da Educação Básica do País, prestando auxílio financeiro, assistência e apoio técnico aos municípios desenvolvendo ações que vão desde projetos de melhoria da infraestrutura das unidades escolares à execução de políticas públicas contribuindo para uma Educação de qualidade social para todos.

O FNDE destaca-se como o principal órgão de execução das políticas educacionais em todo o país e tem como finalidade captar recursos financeiros e canalizá-los para o financiamento de projetos de ensino e pesquisa, de acordo com as diretrizes do





planejamento nacional da Educação, assim como a execução de alguns projetos relacionados à Educação Superior e ao Ensino Técnico Profissionalizante.

Portanto, a grande missão do FNDE com atuação forte e abrangente é de transferir recursos financeiros, ou seja, prestar assistência técnica e financeira a Estados e Municípios para garantir uma educação de qualidade para todos através de repasses de recursos que são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios).

5.2.1 Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE

Em consonância com o FNDE, para oferecer educação de qualidade aos brasileiros, não basta apenas construir escolas, preparar professores ou fornecer material didático e de apoio escolar. É preciso mais que tudo manter nossas escolas, que precisam, por exemplo, adquirir material permanente, realizar alguns reparos e promover atividades educacionais inovadoras. Essas despesas, entre outras previstas na legislação, são financiadas pelo FNDE por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE.

Os recursos do PDDE são transferidos automaticamente, uma vez por ano, para escolas públicas da educação básica e escolas privadas de educação especial ou similares mantidas por entidades sem fins lucrativos. Essa assistência financeira é depositada pelo FNDE em uma conta bancária aberta para cada unidade escolar ou entidade mantenedora, exclusivamente para isso, o que facilita sua execução e prestação de contas. O recurso suplementa as verbas de estados e municípios e tem como base o número de estudantes registrados no Censo Escolar pelo sistema do INEP/MEC.

Assim, o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, que tem como objetivo prestar assistência financeira às escolas brasileiras, de modo a garantir o apoio a manutenção da sua estrutura e atividades essenciais, assim, como a aquisição/compras de materiais de fins pedagógicos.

Por conta da pandemia, foi aprovado em outubro de 2020 um PDDE emergencial, que foi utilizado na retomada das aulas presenciais no país, ou seja, uma ação que distribui recursos sem os quais a escola, não teria como manter ou funcionar. Além de recursos e repasses regulares, o PDDE transfere recursos para outras ações específicas, que dependem da Adesão e seleção do Ministério da Educação, como por exemplo:

- **PDE Escola:** Recurso extra no intuito de incentivar a melhoria na gestão de escolas com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

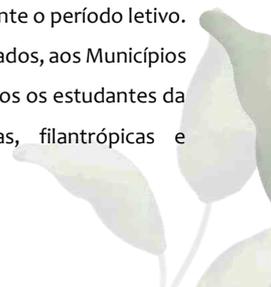
(IDEB), sendo que, as respectivas escolas que atingem ou superam a meta do índice também recebem um bônus.

- **Novo Mais Educação:** Destina-se a ajudar a implantar a educação integral nas escolas, com oferta de sete horas diárias de aula e atividades culturais e de lazer.
- **Escola Aberta:** Recurso enviado às escolas que desenvolvem atividades educativas de modo recreativas com as comunidades locais nos finais de semana.
- **Escola no Campo:** Objetiva melhorar a infraestrutura de escolas campo que ofereçam classes multisseriadas, multianos ou multietapas.
- **Água na Escola:** Este recurso serve para garantir nas escolas, o abastecimento de água em condições apropriadas para o uso e consumo.
- **Escola Acessível:** Remessa financeira para adequar a arquitetura ou prédios das escolas com estudantes que tenham necessidades especiais promovendo a acessibilidade as dependências internas e externas.
- **Ensino Médio Inovador:** Dinheiro para apoiar e fortalecer propostas curriculares inovadoras constantes nos planos de ações pedagógicas de escolas do ensino médio.

5.2.2 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

O Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, conhecido popularmente como Merenda Escolar, mediante a Lei nº 11.947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar está regulamentada atualmente pela Resolução CD/FNDE nº 06, de 8 de maio de 2020 com suas alterações. O objetivo central é de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis dos estudantes.

Para tanto, empreende ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as necessidades nutricionais dos estudantes durante o período letivo. Assim, por meio do PNAE, o FNDE transfere recursos financeiros aos Estados, aos Municípios e ao Distrito Federal para garantir a alimentação escolar de todas e todos os estudantes da educação básica devidamente matriculados em escolas públicas, filantrópicas e comunitárias conveniadas.



Dessa forma, o respectivo programa complementa os orçamentos dos entes da Federação para alimentar cerca de 46 milhões de estudantes matriculados na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas escolas de educação de jovens e adultos. Portanto, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), é o responsável por fornecer a alimentação nas unidades escolares, bem como ações que visem fomentar uma dieta saudável e nutritiva aos estudantes. O Fundo estabelece que 30% dos repasses financeiros seja, obrigatoriamente, investido na aquisição/compra de gêneros alimentícios produzidos por agricultores familiares, assentamentos ou não da reforma agrária ou por comunidades indígenas e quilombolas.

O programa garante que todas as escolas brasileiras recebam 10 parcelas anuais de recursos que devem ser aplicadas na nutrição saudável dos estudantes, com parte dos produtos comprados de agricultores locais. A transferência é calculada da seguinte forma:

Imagem 1: Cálculo dos repasses/Transferências para as redes de ensino.



REPASSES
A transferência é calculada da seguinte forma:

$$\begin{array}{r} \text{Número de alunos da rede de ensino} \\ \times \\ 200 \text{ dias letivos} \\ \times \\ \text{valor per capita/dia do segmento de ensino} \\ \hline \end{array}$$

O total obtido é repassado em 10 parcelas mensais a partir de fevereiro

FNDE

Fonte: Portal do FNDE/PNAE (2023)

De acordo com as informações do Portal do MEC, em razão do advento da Pandemia da Covid-19/SARS II, foi publicada a Lei nº 13.987/2020, que, alterando a Lei nº 11.947/2009, autorizou, durante o período de suspensão das aulas presenciais nas escolas públicas de educação básica em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição, aos pais/responsáveis dos estudantes, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos federais do PNAE.

Para essa situação pandêmica, o FNDE/MEC publicou a Resolução CD/FNDE nº 2, de 9 de abril de 2020, dispondo sobre execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar –



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

PNAE durante o respectivo período de estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, e da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus - Covid-19.

Além disso, por meio da Resolução nº 20, de 2 de dezembro de 2020, foi alterada a Resolução nº 6/2020, no intuito de permitir que, nos anos em que houver decretação de estado de emergência ou de calamidade pública, em âmbito nacional, o FNDE pudesse repassar parcelas extras dos recursos financeiros federais do PNAE, dada as condições de disponibilidade orçamentária e de recurso financeiro.

Em 2023, para o cálculo do valor total a ser repassado às Seducs e às Prefeituras Municipais, bem como aquele a ser descentralizado à Unidade Gestora da Instituição responsável pela escola federal, o FNDE multiplica o número de alunos matriculados nas escolas federais, estaduais, municipais e distritais, registrado no Censo Escolar, com base na quantidade de dias letivos (200) e os respectivos valores per capita definidos no Art. 47 da Resolução CD/FNDE nº 6/2020 e suas atualizações.

Com a publicação da Resolução CD/FNDE nº 02, de 10 de março de 2023, que alterou a Resolução CD/FNDE nº 06/2020, os valores per capita sofreram reajustes, de acordo com o segmento de ensino e passaram a vigorar da seguinte forma:

Quadro 1- Valor per capita por Segmento/Etapa e Modalidade

SEGMENTO/ETAPA/MODALIDADE	VALOR R\$
Pré-escola (exceção das escolas localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos)	R\$ 0,72 por dia para cada estudante
Ensino fundamental Ensino médio	R\$ 0,50 por dia para cada estudante
Educação de Jovens e Adultos	R\$ 0,41 por dia para cada estudante
Creche	R\$ 1,37 por dia para cada estudante
Escolas indígenas e quilombolas	R\$ 1,37 por dia para cada estudante
Escolas em Tempo Integral	R\$ 1,37 por dia para cada estudante

Fonte: Elaborada pelos próprios autores organizadores (2024)



Nesse ínterim, o governo federal lança o Programa de Aquisição de Alimentos - PAA¹², promovendo o fortalecimento da agricultura familiar e, com isso, priorizando mulheres, negros, indígenas, quilombolas e assentados da reforma agrária. O objetivo é incentivar a agricultura familiar de forma a contribuir para o acesso à alimentação saudável, e assegurar o atendimento às pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional.

A Agricultura familiar, Lei nº 11.947, de 16 de junho 2009, que trata do atendimento à alimentação escolar, trouxe muitas inovações para aquisição de alimentos para o preparo do cardápio escolar. Uma delas é a exigência de que no mínimo 30% dos recursos repassados pelo FNDE para PNAE, sejam investidos na aquisição de produtos da agricultura familiar. Isso fortalece os arranjos produtivos locais, cria empregos e incentiva a economia e a arrecadação dos municípios. Tudo sem retirar a qualidade dos alimentos, que é aferida pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) e pelo Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento (Mapa).

Outra novidade é que a referida lei prevê a dispensa de licitação para a compra de pequenos produtores rurais, desde que os preços sejam compatíveis com os de mercado.

Com isso, os estados e municípios devem complementar o dinheiro recebido do FNDE para melhorar o cardápio oferecido aos estudantes. A compra dos alimentos também cabe aos gestores locais e precisa obedecer às regras de licitações e contratos na administração pública.

5.2.3 Caminho da Escola e o Programa Nacional do Transporte Escolar (PNATE)

De acordo com os órgãos do Ministério da Educação – MEC (2011), em um país com dimensões continentais do Brasil, não basta oferecer a escola, é preciso ajudar os estudantes chegarem até ela. E é exatamente isso o que o FNDE faz por meio do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e do Caminho da Escola. Esses dois programas oferecem aos discentes das escolas públicas do ensino básico, prioritariamente nas localidades rurais para as escolas do Campo, os meios para vencer as distâncias e construir um futuro melhor. O Programa Caminho da Escola, criado pela Resolução CD/FNDE n. 3 de

¹² Informações disponível no site do governo federal: <https://www.gov.br/pt-br>



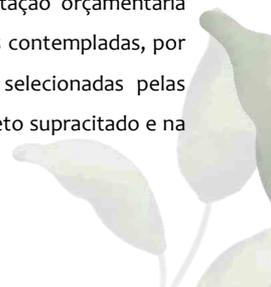
PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

28/03/2007 e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), instituído pela Lei n. 10.880 de 09/06/2004, são iniciativas de apoio financeiro e logístico que garantem um transporte diário gratuito e de qualidade aos estudantes, ou seja, transfere recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para que eles coloquem meios de transporte a serviço dos estudantes da rede pública, repassado nove parcelas anuais de março a novembro. Recentemente em 2024, a Resolução nº 5, de 9 de abril de 2024 - altera a Resolução CD/FNDE nº 18, de 22/10/2021, e estabelece novas diretrizes e orientações para o apoio técnico e financeiro aos Municípios, aos Estados e ao Distrito Federal, no âmbito da execução do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE. Portanto, o dinheiro suplementa os orçamentos dos estados e municípios e financia despesas como exemplo do seguro de transportes, licenciamento do veículo, impostos, manutenção, combustível e até mesmo a terceirização do serviço.

5.1.4 Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC)

O Programa de Inovação Educação Conectada (PIEC), instituído pelo Decreto nº 9.3204, de 23 de novembro de 2017, visa "apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica" (art. 1º), por meio da conjugação de "esforços entre órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, escolas, setor empresarial e sociedade civil para assegurar as condições necessárias para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica" (art. 2º).

Os recursos referentes a essa política correm à conta de dotação orçamentária consignada no Orçamento Geral da União e são repassados às escolas contempladas, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). As escolas selecionadas pelas respectivas redes de ensino, observados os critérios previstos no decreto supracitado e na





Portaria nº 126, de 21 de julho de 2022, devem realizar esse ano quatro etapas no sistema PDDE Interativo:

- **Diagnóstico:** ferramenta que busca auxiliar a gestão escolar no mapeamento das potencialidades e fragilidades locais, com vistas ao levantamento de evidências para a elaboração de um planejamento assertivo, que contemple, de fato, as necessidades e as características de cada unidade escolar. Através do diagnóstico as escolas poderão perceber em que nível (emergente, básico, intermediário ou avançado) de adoção de tecnologia ela se encontra;
- **Adesão:** formalizada por meio da assinatura digital do gestor, em campo próprio, disponível no item 2 do PDDE Interativo, que somente é habilitado, caso a escola tenha sido indicada pela rede para participar do PIEC;
- **Plano de Ação:** seção do PDDE Interativo destinada à priorização das ações referentes à conectividade, observadas as quatro dimensões que constituem o PIEC: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura;
- **Plano Aplicação Financeira -PAF:** demonstrativo daquilo que será contratado/adquirido para viabilizar a implementação do planejamento escolar com recursos federal destinado para escola, por meio do PDDE - Educação Conectada.

Considerando a relevância do PIEC para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira, solicitamos o empenho de todas as pessoas envolvidas, especialmente, os integrantes da Comissão Especial da Educação do Campo para que as unidades escolares que ainda não conseguiram concluir os procedimentos acima citados acessem o sistema e os finalizem.

5.1.5 Outros programas que o Município aderiu

Os municípios brasileiros podem participar de diversos programas de educação oferecidos pelo governo federal, estados e outras instituições, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação e do ensino, além de promover a formação de professores e garantir o acesso à Educação Básica suas etapas e modalidades de ensino.

É necessário e importante o município aderirem a programas que visem melhorar a infraestrutura física ou arquitetura escolar, que garantam a inclusão e a qualidade educacional e que possa promover o acesso à educação, fortalecendo a formação continuada dos educadores nos municípios, em especial, a da Educação do Campo. Ao aderir



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

a eles, os municípios podem desenvolver políticas públicas mais significativas e de maior fortalecimento para as práticas educacionais e a valorização do profissional do magistério.

5.2 FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (FUNDEB)

De modo geral, a tarefa do FNDE consiste em arrecadar e repassar recursos para os Estados e Municípios de todo território brasileiro, de forma a garantir a implementação e/ou funcionamento de importantes ações e programas educacionais – entre os quais o essencial Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB.

O FUNDEB, que hoje representa a principal fonte de remuneração dos profissionais da educação básica do país, e que no ano de 2021 deve chegar ao montante de 176 bilhões de reais, é administrado diretamente pelo FNDE. Isso ocorre por meio de duas etapas complementares: primeiramente, o FNDE arrecada os valores provenientes de impostos e transferências federais, estaduais e municipais que compõem o fundo. Em cada estado brasileiro, o Fundeb é formado por 20% das seguintes receitas, conforme apontada no quadro a seguir:

Quadro 2 – Composição do FUNDEB

COMPOSIÇÃO DO FUNDO
• Fundo de Participação dos Estados (FPE).
• Fundo de Participação dos Municípios (FPM).
• Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS).
• Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às Exportações (IPIexp).
• Desoneração das Exportações (LC nº 87/96).
• Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações (ITCMD).
• Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA).
• Cota-Parte do Imposto Territorial Rural (ITR) devida aos municípios.
• Receitas da dívida ativa e de juros e multas, incidentes sobre as fontes acima relacionadas.

Fonte: Elaborada pelos próprios autores organizadores (2024).



A partir de então, a autarquia federal deve repassar de maneira proporcional o montante para os estados e municípios, levando em consideração o desenvolvimento social e econômico, bem como o número de discentes matriculados em cada unidade federativa. O Novo FUNDEB, a partir de 2021, através da EC 108/2020, tornou-se um fundo permanente, vitalício, sendo considerada como uma conquista vitoriosa com relação ao fundo anterior. Dentre as alterações e providências destacamos as principais alterações, mudanças e regulamentação, conforme apontado no quadro a seguir:

Quadro 3 – Alterações relevantes do Novo FUNDEB

NOVO FUNDEB – EC 108/2020
Maior participação da União;
Deixou de ser dispositivo transitório e passa a compor de modo vitalício no corpo da CF;
Acrescentou o artigo 212-A na Constituição Federal de 1988 pela EC 108/2020;
70% dos recursos serão destinados aos profissionais da educação (não mais do magistério público), conforme inciso 11;
Projeta maior equidade, adequação e formatação em relação à anterior;
Distribuição dos recursos de forma híbrida para os estados e municípios;
Fora regulamentada em 31 de dezembro de 2020;
Ameniza os problemas do custo-aluno-qualidade (CAQ);
Necessitará de mais fiscalização, acompanhamento e transparência.

Fonte: Elaborada pelos próprios autores organizadores (2024)

Para isso, será necessário a regulamentação no que se refere ao Custo-aluno qualidade (CAQ), além da adequação do Piso Salarial dos profissionais da rede pública da educação básica e a definição do valor de ponderação das etapas e modalidades de ensino e as matrículas das escolas filantrópicas e confessionais (privada), uma vez que, “a educação é importante demais para entregá-lo às variações do mercado e as boas intenções dos amadores” (Ravitch, 2011).

Portanto, de acordo com a respectiva lei, pelo menos 70% dos recursos do Fundeb devem ser usados para remunerar os profissionais da educação pública. Nesse cálculo incluem-se: professores e profissionais da área de suporte pedagógico, gestores escolares, planejamento, inspeção, supervisão, coordenação e orientação educacional.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

O restante do recurso vai para outras despesas de manutenção e desenvolvimento da educação básica pública, que são as seguintes:

- Aperfeiçoamento do pessoal docente e dos profissionais da educação.
- Aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino.
- Uso e manutenção de bens vinculados ao sistema de ensino.
- Levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino.
- Realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento do ensino, como serviços de vigilância, limpeza e conservação.
- Concessão de bolsas de estudo a estudantes de escolas públicas e privadas.
- Aquisição de material didático-escolar e manutenção de transporte escolar.
- Amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos itens acima.

5.3 PRESTAÇÃO DE CONTAS

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, é responsável por transferir recursos financeiros para auxiliar a organização, estrutura manutenção e funcionamento da educação básica da rede pública nos estados e municípios brasileiros. Os gestores educacionais em todo o país têm a obrigação de prestar contas sobre a correta aplicação do recurso (dinheiro) recebido. Antes do dever em si, a prestação de contas é a base fundamental da transparência e do controle social, que são atitudes indispensáveis ao acompanhamento dos atos de agentes políticos e administradores públicos.

No ano de 2012, o FNDE implantou um novo procedimento de prestação de contas. Agora, todas as fases de comprovação do uso/utilização de recursos repassados pelo FNDE a título de transferências obrigatórias e voluntárias, devem ser processadas online por meio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC). Além de poupar recursos e tornar o processo mais eficiente, o novo sistema vai agilizar o tempo de preparo e envio das prestações de contas pelos estados e municípios, bem como a análise das contas pelo FNDE. Disponível em <http://www.fnde.gov.br/sigpc>, o SIGPC pode ser acessado por qualquer



computador ligado à internet. Basta o usuário clicar no módulo PC Online e dar início à sua prestação de contas. O sistema compreende, além da elaboração, remessa e recebimento de prestações de contas, também a,

- Análise financeira e técnica.
- Emissão de pareceres sobre as contas, inclusive pelos conselhos de controle social.
- Emissão de diligências.
- Elaboração de relatórios gerenciais e operacionais.
- Acompanhamento de prazos.
- Recuperação de créditos.

Dessa maneira, o responsável pela prestação de contas precisa inserir no sistema dados detalhados, como a autorização das despesas relacionadas com as ações planejadas e executadas, a exemplo da: identificação dos participantes e vencedores de licitação, a dispensa ou inexigibilidade; a liquidação das despesas relacionadas com as respectivas autorizações das despesas, por meio da identificação completa de cada documento (nota fiscal, recibo etc.) e; os pagamentos relacionados com os documentos de liquidação das despesas, com identificação do documento bancário. Ou seja, informações relacionadas ao cumprimento do objeto e dos objetivos do programa e movimentação bancária e aplicação dos recursos no mercado financeiro.

E por fim, o FNDE examina a prestação de contas segundo padrões legais e técnicos aplicáveis à análise financeira em seguida encaminha os resultados para a área responsável pela análise técnica específica – unidades finalísticas do FNDE, secretarias do Ministério da Educação e outros órgãos gestores de recursos provenientes da autarquia. Se por acaso a análise financeira ou técnica apontar inconsistências na prestação de contas, o FNDE emite diligência ao responsável para saneamento das pendências. Concluídas as contas, o FNDE promoverá o acesso público das informações constantes no SiGPC por meio de relatórios, sem prejuízo da segurança dos dados inseridos no sistema.

Para maiores informações acessem sobre a prestação de contas no Espaço SiGPC, que está disponível em www.fnde.gov.br/index.php/financ-prestacao-de-contas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Assembleia Geral da ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. (217 [III] A). Paris.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Passageiros da noite**: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: 2ª Reimpressão, Vozes: 2017

ARROYO, Miguel Gonzales. **A educação básica e os movimentos social do campo**. In:

ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). Por uma educação do campo. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ATTA, Dilza. **Escola de classe multisseriada: reflexões a partir de relatório de pesquisa**. In: Programa de apoio ao desenvolvimento da educação municipal (PRADEM. Escola de classe multisseriada. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Clemente Mariani, 2003

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 484 p.

BAHIA. **Plano Estadual de Educação**. Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016. Secretaria da Educação do Estado da Bahia de 12/5/2016

BAHIA. Portaria nº 6562/2016. **Dispõe sobre a sistemática de Avaliação do Ensino** e da Aprendizagem nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. 2016

BEM, Geralda Maria de; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. **Um olhar sobre o ensino nas classes multianos**. RBEC Tocantinópolis/Brasil v. 4, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.v4e5242>. Acesso em: 14 de set. de 2022.

BERNARDI. L. T. M. S; CALDEIRA, A. D; **Educação Escolar Indígena, Matemática e Cultura: A Abordagem Etnomatemática**. 2011.

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; JESUS, Adriana do Carmo de. **Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 238-260, jan./abr. 2016.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. In CONGRESSO NACIONAL. Legislação Republicana Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 14/04/2022.



BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Caderno de Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**: 2013. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2013b.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. (2007, 10 de janeiro). **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Recuperado em 10 de janeiro de 2017 Relatório Público. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília. 2022. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php>

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília. 2023 Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-programas/programas/pnae>

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969**. Vide Decreto-Lei nº 1.053, de 1969. Complementa disposições da Lei número 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, 1969.

BRASIL. **Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968**. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e outras providências. Brasília, 1968.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Conversão da Medida Provisória nº 455, de 2008. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880/2004, 11.273/2006, 11.507/2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36/2001, e a Lei no 8.913/1994; e dá outras providências. Brasília, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo. **Resolução Nº 06, de 08 de maio de 2020**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília, 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Autoriza em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília, 2020.

BRASIL. Manual Como elaborar o **Plano Desenvolvimento da Escola**; aumentando o desempenho da escola, por meio do Planejamento eficaz. 3ª Ed. Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/ MEC, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), 2010.

BRASIL. **Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001**. Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 de out. de 2022.

BRASIL. CNE. **Parecer nº 03 de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CP nº 22 de 08 de dezembro de 2020**. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Ministério da Educação. Brasília, dezembro de 2020.

BRASIL. CNE. **Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância**. Ministério da Educação. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file> Acesso: 05/09/2024.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2023.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006 de 1º de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, 2006.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. 1998. Disponível em: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf . Acesso em 1 de out. de 2022.





BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB Nº 08/2012** – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em:

<https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio>. Acesso em 1 de out. de 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639/03. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas- Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645/08. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira Africana e indígena**. Brasília, 2008.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 3/2021. **Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas**. Brasília, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/18693-educacao-quilombola>. Acesso em: 17 set. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 26, 2012. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/18693-educacao-quilombola> Acesso em: 17 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, 2012a.

BRASIL. **Educação do Campo: marcos normativos**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização; Diversidade e Inclusão (MEC/Secadi, 2012b).

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). 2010.

BRASIL. **Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001**. Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2001.

BRASIL. **Resolução nº 2 CNE/CEB, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica Capítulo II Seção IV Educação Básica do Campo, 2010.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio.

Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. 2013.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016**

Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 de out. de 2022.

BRASIL. CNE. **Parecer nº 03 de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CP nº 22 de 08 de dezembro de 2020**. Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Ministério da Educação. Brasília, dezembro de 2020.

BRASIL. CNE. **Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância**. Ministério da Educação. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file> Acesso: 05/09/2024.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2023.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006 de 1º de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, 2006.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. 1998. Disponível em: https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf . Acesso em 1 de out. de 2022.

BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB Nº 08/2012** – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em 1 de out. de 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639/03. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas- Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2003.





BRASIL. Lei nº 11.645/08. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira Africana e indígena.** Brasília, 2008.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 3/2021. **Diretrizes Nacionais Operacionais para a garantia da Qualidade das Escolas Quilombolas.** Brasília, 2024. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/18693-educacao-quilombola>. Acesso em: 17 set. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 26, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/18693-educacao-quilombola> Acesso em: 17 set. 2024.

CANAU, Vera Maria. Sacavino Suzana Maria. **Educação: Temas em debate.** 1º ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

CARBONARI, Paulo César. **Educação em direitos humanos: esboço de reflexão conceitual.** In: BITTAR, Eduardo C. (org.). Direitos humanos no século XXI: cenários de tensão. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária; São Paulo: ANDHEP; Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

CANUDOS, Secretaria da Educação. **Plano Municipal de Educação – PME; Lei 399 de 23 de junho de 2015.**

CANUDOS, Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial de Canudos – DCRC;** Publicado no Diário do Município em 25 de abril de 2022.

CANUTO, Antônio et al. (Coord.). **Conflitos no Campo: Brasil 2019.** Goiânia: CPT Nacional, 2020.

CAPORAL, F.R.; PETERSEN, P. **Agroecologia e políticas públicas na América Latina: o caso do Brasil.** *Agroecologia*, v. 6, p. 63-74, 2011.

CAVALCANTE, P. I. L. **Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a03.pdf>> Acessado em: 01 de out. de 2022.

CAVALLEIRO, Eliane. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais;** In: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais** Brasília: SECAD, 2006. p. 262





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza; MENEZES, Mônica Clementino de. Alfabetização de jovens e adultos: interfaces dialógicas com a educação das relações étnico-raciais. **Revista em favor de igualdade racial**, Rio Branco – Acre, v.7, n.1, p. 51-68, jan-abr. 2024. Disponível em <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR>. 20 de mai. de 2024.

CRUZ, Queziane Martins da. **Políticas públicas de educação ambiental articuladas à pedagogia histórico crítica**: uma análise das escolas quilombolas em Bom Jesus da Lapa, Bahia/ Queziane Martins da Cruz, 2022. 235f.

D'AGOSTINI, Adriana; TAFFAREL, Celi Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Escola Ativa. In: CALDART, Roseli Saete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 313-326.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL Disponível em: [2001 Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO.pdf](#)

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS Disponível em: [declaração universal dos direitos humanos.pdf](#)

DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL Disponível em:
<file:///C:/Users/anton/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Formacampo%202022/Constru%C3%A7%C3%A3o%20das%20Diretrizes/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20obre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>

DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO, AS VÍTIMAS DO RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA Disponível em: [declaracao_durban.pdf](#)

Distrito Federal. Secretaria de Educação Estadual. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 2019.

EÇA, A. Cavalcante; SANTOS, A. Ramos. **O direito à Educação no Brasil e a Política de Formação de Educadores da Perspectiva do Programa Formacampo na Bahia**. Cap. Do Livro Avaliação educacional, currículo e formação de professores: experiências desde Brasil e Moçambique. / (Orgs.) Nunes, Gomundanhe e Freia. Vitória da Conquista – Ba: Edições UESB, 2023. 303p

EÇA, A. Cavalcante; COELHO, L. Andrade. Planejamento e construção do projeto político pedagógico: algumas considerações. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.

EÇA, A. Cavalcante; NUNES, C. Pinto. **Aspectos implícitos da Base Nacional Comum Curricular: algumas implicações no contexto atual**. *Journal of Research and Knowledge Spreading*. 2021. 2(1), e12326, 2021



EÇA, A. C. **Narrativas sobre o Trabalho do Gestor Escolar: Desafios e implicações para construção da autonomia.** 165 fs. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação – UESB: Vitória da Conquista-Bahia, 2022.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Educação.** Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. 2003. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/lj/rbedu/a/SvJ7yB6GvRhMgcZQW7WDHsx/?format=pdf&lang=pt>>

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 28 eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Trad. Rosísca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol 7 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Trabalho como princípio educativo. In: SALETE, R.; PEREIRA,

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. In.: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs) **Multiculturalismo: diferenças Culturais e práticas pedagógicas.** 10 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação.** Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2009

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** 12. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

JESUS, A. C. de; BEZERRA, M. C. S. **Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 238-260, jan./abr. 2016.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** 12. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MACEDO, R.Sidney. **Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares.** Currículo Sem Front. 2013; 13(3):427-435

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Política e Gestão da Educação** – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: uma introdução crítica.** 17. ed. renovada e ampliada. São Paulo: Editora Cortez, 2012. [1. ed. em 1986].



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola**. 2ª edição 1ª reimpressão. São Paulo. Cortez.2016.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. renovada e ampliada. São Paulo: Editora Cortez, 2016. [1. ed. em 1997].

RAVITCH, D. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Trad. de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, A. R. dos; RODRIGUES, V. Áurea; ARAÚJO, D. B. **Projeto Político Pedagógico: autonomia e reconhecimento das escolas do/no campo em Sebastião das Laranjeiras/BA**. *Conjecturas*, 22(6), 966–982. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.53660/CONJ-1178-To1>

SANTOS E CAMPOS, Maria Aparecida (Org.) *Faces da Educação II: A gestão escolar vista desde a perspectiva participativa, inclusiva e organizacional [livro eletrônico]* / Maria Aparecida Santos e Campos; Rosely Yavorski (Orgs.). Vários autores. – São Paulo: Na Raiz, 2022.

SILVA, Ana Cleide da; PIMENTEL, Vanessa Cristina. *Educação Infantil Do Campo: Reflexões Sobre A Organização De Turmas No Formato Multietapas Nas Escolas Do Campo*. 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA9_ID_3314_26062020183158.pdf. Acesso em: 14 de set. de 2022.

SILVA, Luciene Rocha. **A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista – Bahia, no período de 2010 a 2017**. Dissertação – Programa de Pós-Graduação Formação de Professores da Educação Básica – PPGE (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC, *Campus Ilhéus*, 2017. 227 f.



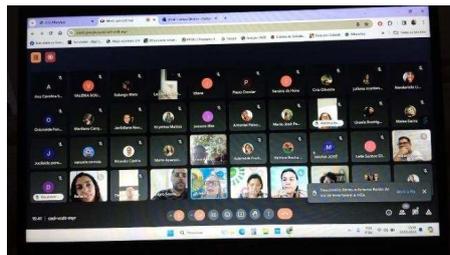
ANEXOS

Encontros com a comissão e trajetória dos encontros Formacampo:





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA





Atividades desenvolvidas pelas escolas através do Programa Canudos Vivo com os projetos: LER.COM, SER-TÃO CIENTÍFICO E CULTURAÊ.

Educandário Municipal Nossa Senhora do Rosário





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA



Escola Municipal Messias Conrado da Silva





DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS

Edição 3.084 - Ano 21 - 29 de novembro de 2024 - Página 145



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA



Escola Municipal Antero Honório dos Reis





DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS

Edição 3.084 - Ano 21 - 29 de novembro de 2024 - Página 147



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA



Escola Municipal Professora Regina
Cardoso de Carvalho





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA



Educandário Municipal Nossa Senhora das Graças





DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS

Edição 3.084 - Ano 21 - 29 de novembro de 2024 - Página 151



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA







PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA





Educação de Jovens, Adultos e Idosos





PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SÓ A EDUCAÇÃO TRANSFORMA





RESOLUÇÃO DMEC



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



RESOLUÇÃO DO CME Nº 07/ 2024

Promove e celebra a elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino através do Programa FORMACAMPO que objetiva a formação continuada e o alinhamento das políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação e do Plano Municipal de Educação-PME - Lei - Nº 399/2015.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CANUDOS, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições e considerando a necessidade de promover e celebrar a elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino através do Programa FORMACAMPO que objetiva a formação continuada de professores, gestores nas escolas do campo e alinhar as políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação, a partir do Documento Referencial Curricular de Canudos – DCRC, de 05 de abril de 2022, e fundamentado no Plano Municipal de Educação-PME - Lei - Nº 399/2015.

Resolve:

- I. Aprovar a proposta de construção ou (re) elaboração que, baseada no conjunto de princípios e de procedimentos que objetivam atender a população do campo em suas variadas formas de produção da vida, a saber: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, povos e comunidades tradicionais a exemplo: quilombolas, indígenas, ciganos, caiçaras, caboclos, ribeirinhos, povos das matas e florestas, e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;
- II. Apresentar para a rede de ensino e a comunidade escolar, o Documento Curricular da Educação do Campo que visa implementar a Política de Educação Básica do Campo, instituída por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, da Resolução CNE/CEB nº 01 de 3 de abril de 2002 e da Resolução CNE/CEB nº 02 de 28 de abril de 2008

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

MARIA RAIMUNDA OLIVEIRA DE CARVALHO
Presidente do Conselho Municipal de Educação



PARECER CME



PREFEITURA MUNICIPAL DE CANUDOS
ESTADO DA BAHIA
O PROGRESSO CONTINUA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CANUDOS –BAHIA

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CANUDOS - BAHIA ASSUNTO — Elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino
COMISSÃO ESPECIAL Maria Raimunda Oliveira de Carvalho, Josileide Valença Varjão, Maria Rosângela Ferreira dos Santos, Ataniel dos Anjos Ferreira Soares, Shirla Ferreira de Souza Maria, Josineide Ribeiro do Nascimento, Rosângela Neves de Santana Santos.
APROVAÇÃO DO CONSELHO - 28 de novembro de 2024
RESOLUÇÃO Nº 007/2024

1 - RELATÓRIO

O Conselho Municipal de Educação CME, órgão representativo da sociedade na gestão democrática do Sistema de Ensino que tem por finalidade disciplinar atividades educacionais do Ensino Público e particular no âmbito do Sistema Municipal de Educação, na perspectiva de organizar, sistematizar e regularizar, analisa e dar parecer sobre a elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo na Rede Municipal de Ensino, através do Programa FORMACAMPO que objetiva a formação continuada de professores, gestores nas escolas do campo e alinhar as políticas educacionais da Secretaria Municipal de Educação e do Plano Municipal de Educação-PME - Lei - Nº 399/2015, voltadas para a comunidade campestre, aos marcos normativos federais da Educação do Campo, bem como aos documentos normativos e regulatórios da Educação Pública do Estado da Bahia, visando a orientar o trabalho e a *práxis* pedagógica das unidades escolares do Campo.

VOTO:

Considerando o exposto na análise, o Conselho Municipal de Educação emite parecer favorável a resolução.

Canudos 28 de novembro de 2024

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

Maria Raimunda Oliveira de Carvalho

Presidente do CME