



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO - GESTEC

REGINALDO OLIVEIRA ALVES

GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO
JOÃO-BA: UMA PROPOSTA DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA PARA A
CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO?

SALVADOR

2022

REGINALDO OLIVEIRA ALVES

**GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO
JOÃO-BA: UMA PROPOSTA DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA PARA A
CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC da Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/*Campus* I, como requisito para obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Área de Concentração: Gestão da Educação e Redes Sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Lessa Santos Costa

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Liane N. dos Santos

SALVADOR

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**
Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

A474g

Alves, Reginaldo Oliveira

Gestão da educação básica no Município de Mata de São João Bahia: uma proposta democrática e participativa para construção do currículo? / Reginaldo Oliveira Alves. – Salvador, 2022.

129 f. : il.

Orientadora: Patrícia Lessa Santos Costa.

Coorientadora: Carla Liane Nascimento dos Santos.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC. Campus I. 2022.


Contém referências e anexos.

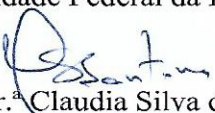
1. Currículos. 2. Currículos – Planejamento - Mata de São João (BA). 3. Educação – Mata de São João (BA) – Currículo. 4. Prática de ensino – Mata de São João (BA). 5. Escolas – Organização e administração – Mata de São João (BA). 6. Ensino fundamental – Mata de São João (BA) – Currículos. 7. Avaliação educacional - Mata de São João (BA). I. Costa, Patrícia Lessa Santos. II. Santos, Carla Liane Nascimento dos Santos. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.


CDD: 375.00098142


FOLHA DE APROVAÇÃO**GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO
JOÃO-BA: UMA PROPOSTA DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA PARA A
CONSTRUÇÃO DA CURRÍCULO?****REGINALDO OLIVEIRA ALVES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração I – Gestão da Educação e Redes Sociais, em 04 de março de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof.^a Dr.^a Carla Liane Nascimento dos Santos
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof.^a Dr.^a Claudia Silva de Santana
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Difusão do Conhecimento
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof. Dr. Claudio André de Souza
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof.^a Dr.^a Patrícia Lessa Santos Costa
Universidade do Estado da Bahia
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Dedico este trabalho a todos professores e todas professoras que constroem a escola pública, agradeço a oportunidade de refletir e lutar por uma escola pública a serviço do nosso povo, acredito que um dia a nossa profissão terá o devido valor e respeito.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo quero agradecer a minha ancestralidade que me fez chegar vivo e forte até aqui. Foram várias lutas e desafios que me colocaram nesse lugar. Resiliência é uma palavra forte que carrega vários sentimentos. Perseguições e ataques não irão calar a nossa voz.

Quero agradecer muito a minha família. Agradeço a minha mãe, Jandira Alves que sempre me deu seu amor, carinho e proteção.

Quero agradecer ao meu pai, Ronaldo Alves que sempre dedicou amor, carinho e cuidado com as minhas conquistas.

Agradeço ao meu irmão Reinaldo Alves, pela a oportunidade de aprendizado, cuidado e companheirismo.

Agradeço a minha filha Rayane Alves, ao amor dedicado e a compreensão pela ausência do pai estudante, trabalhador e militante.

Agradeço a minha companheira Maria Lívia Ferreira, pelo cuidado dedicado e por sempre estender a sua mão, amor e solidariedade nessa trajetória da vida.

Agradeço ao meu sobrinho Ronald Gabriel Alves, pelos momentos de amor, companheirismo e cuidado.

Agradeço aos professores e as professoras da Rede Municipal de Mata de São João que não titubearam nas mobilizações em defesa de uma escola pública a serviço do povo.

Agradeço a minha orientadora, professora Patrícia Lessa, que sempre acreditou no meu potencial e confiou nessa produção.

Agradeço a minha coorientadora, a professora Carla Liane Nascimento, que sempre estendeu sua generosidade, solidariedade, compromisso e cuidado.

Agradeço a generosidade da professora Claudia Silva de Santana, que através de sua arte e sensibilidade consegue promover momentos marcantes.

Agradeço ao professor Claudio André de Souza, pelo acolhimento e compromisso na defesa da escola pública.

Agradeço ao Grupo de Pesquisa InterGesto (UNEB/CNPq) e ao Grupo de Pesquisa Sankofa (UNEB/CNPq) pelo acolhimento, pesquisas e discussões imprescindíveis.

Agradeço ao companheiro, Claudemir Nonato pela oportunidade de aprendizado durante as aulas do mestrado.

Agradeço aos colegas de turma e toda equipe de professores e funcionários do GESTEC.

Agradeço aos companheiros de jornada e militância do movimento estudantil da UNEB, que defendem uma Universidade a serviço do povo.

Agradeço aos companheiros que atuaram do meu lado no Grêmio Estudantil do Colégio Estadual Duque de Caxias.

Agradeço aos irmãos e irmãs do Curuzu/Liberdade que tive a honra de aprender sobre várias questões da vida.

Agradeço a todas as pessoas que em algum momento, cruzaram na minha caminhada e se indignaram ao meu lado contra várias injustiças.

Por fim, agradeço aos que lutam! Agradeço aos que não temem! Saudações para quem tem coragem!

“O papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata.”

Dermeval Saviani

RESUMO

A Constituição Federal de 1988 estabelece no seu artigo 206, que a forma de gestão da educação brasileira deve ser a democrática e participativa, como atesta o inciso VI do referido artigo: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Neste sentido, gestão democrática, por sua vez, envolve as atividades administrativas que lhes são inerentes, incorporando atribuições filosóficas e políticas, que dialoguem a partir da existência de uma dinâmica interativa entre ambas LUCK (2006). Nessa perspectiva, a gestão democrática passa a ser concebida sob à luz de reconhecer a importância da participação de todos na organização e no planejamento do trabalho educativo, uma vez que o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização no processo pedagógico e administrativo, garantindo a participação efetiva dos estudantes, funcionários, professores, equipe gestora e comunidade local nas decisões das instituições educacionais, consolidando-se um valioso e importante instrumento de defesa da educação pública. O objetivo do presente trabalho é analisar a atuação da gestão municipal de Mata de São João - BA, na construção da atual matriz curricular, propondo caminhos possíveis para uma atuação democrática e participativa na construção do currículo. Para problematização dos conceitos, entre outros autores, serão utilizadas referências teóricas como LUCK (2015), OLIVEIRA (2012), PARO (2008), para as questões sobre gestão democrática, SAVIANI (2008) e SILVA (2004), ilustrarão parte do referencial teórico que norteará o debate sobre as teorias curriculares. Espera-se que a construção do exercício de pensar uma educação pautada nas demandas e necessidades dos atores sociais que compõem a escola pública, proposta neste ensaio, sirva de subsídio, fomentando e fortalecendo as relações sociais a partir de uma conduta cooperativa e democrática, capaz de mudar estruturas de opressão e criar movimentos que levem a emancipação desses sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática, currículo, matriz curricular, participação.

ABSTRACT

The Federal Constitution of 1988 establishes in its article 206, that the form of management of Brazilian education must be democratic and participatory, as attested by item VI of that article. “democratic management of public education, in the form of the law”. In this sense, democratic management, in turn, involves administrative activities that are inherent, incorporating philosophical and political attributions, which dialogue from the existence of an interactive dynamic between both LUCK (2006). From this perspective, democratic management starts to be conceived in the light of recognizing the importance of everyone's participation in the organization and planning of educational work, since the concept of management is associated with the strengthening of democratization in the pedagogical and administrative process and administrative, guaranteeing the effective participation of students, employees, professors, management team and the local community in the decisions of educational institutions, consolidating itself as a valuable and important instrument for the defense of public education. The objective of the present work is to analyze the performance of the municipal management of Mata de São João - BA, in the construction of the current curricular matrix, proposing possible paths for a democratic performance action in the construction of the curriculum. To problematize the concepts, among other authors, theoretical references will be used such as LUCK (2015), OLIVEIRA (2012), PARO (2008), for questions about democratic management, SAVIANI (2008) and SILVA (2004), will illustrate part of the theoretical framework that will guide the debate on curriculum theories. It is expected that the construction of the exercise of thinking about an education based on the demands and needs of the social actors that make up the public school, proposed in this essay, will serve as a subsidy, promoting and strengthening social relations based on cooperative and democratic conduct, capable of changing structures of oppression and creating movements that lead to the emancipation of these subjects.

KEYWORDS: Democratic management; curriculum; curriculum matrix; participation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 01 - População do Município de Mata de São João – BA

Tabela 02 - Fases para construção do currículo

Gráfico 01 – Taxa de Mortalidade Infantil para cada 1000 mil nascidos vivos

Gráfico 02 – Fluxo escolar por faixa etária do município de Mata de São João

Gráfico 03 – Fluxo escolar por faixa etária do município de Mata de São João

Figura 01 – Localização do município de Mata de São João – BA

Figura 02 – Capa da Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 03 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 04 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 05 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 06 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 07 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 08 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

Figura 09 – Instrução Normativa 003/2015, publicada no Diário Oficial

Figura 10 – Anexo da Instrução Normativa 003/2015, publicada no Diário Oficial

Figura 11 – Portaria 003/2018, publicada no Diário Oficial

Figura 12 – Portaria 003/2018, publicada no Diário Oficial

Figura 13 – Capa do Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 14 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 15 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 16 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 17 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 18 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 19 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Figura 20 – Portaria 002/2020, publicada no Diário Oficial

Figura 21 – Portaria 002/2020, publicada no Diário Oficial

Figura 22 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Figura 23 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Figura 24 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Figura 25 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Figura 26 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Figura 27 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

Figura 28 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

Figura 29 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

Figura 30 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2. PERCURSO METODOLÓGICO	17
3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO – BA	22
3.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO - BA	25
4. O ESTADO E A ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR	28
4.1 BREVE HISTÓRICO DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	29
4.2. A CONCEPÇÃO DE GESTÃO SUPERA A DE ADMINISTRAÇÃO	36
5. GESTÃO DEMOCRÁTICA: HISTÓRIA, CONCEITOS E DESAFIOS	39
6. REFLETINDO SOBRE PARTICIPAÇÃO	49
7. REFLETINDO SOBRE CURRÍCULO	55
7.1 CURRÍCULO PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	63
8. ANÁLISE DO PERCURSO CURRICULAR NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO	67
9. PROPOSIÇÃO: COMO CONSTRUIR UM CAMINHO POSSÍVEL DE CURRÍCULO DE FORMA DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA EM MATA DE SÃO JOÃO?	103
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	112
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	121

INTRODUÇÃO

No intuito de debater e intervir nos desafios da educação básica no município de Mata de São João-BA, os professores da rede municipal reunidos em assembleia geral, após inúmeras discussões, apresentaram no primeiro semestre de 2016 uma carta de reivindicações direcionada ao executivo municipal. Dentre as pautas prioritárias estavam questões relacionadas à valorização dos professores, discussão do modelo de tempo integral, infraestrutura das escolas, assim como a proposição de uma discussão ampla e democrática da matriz curricular.

Na direção da defesa de um currículo democrático, os professores fizeram algumas indagações simples e específicas, mas necessárias, como: O que os alunos estão realmente aprendendo? O que estão aprendendo na escola de tempo integral? Como estão aprendendo? Como estamos ensinando? Qual unidade de trabalho na rede municipal? Como organizar uma escola de tempo integral? Qual referencial teórico da educação no município? Essas questões colocaram em evidência o panorama da educação municipal, tentando fazer um diagnóstico da situação em que se encontrava e propondo uma reestruturação curricular, democrática e participativa no município.

A escolha da temática inicialmente se configura, pela inclinação pessoal presente em minha trajetória como militante da educação há mais de vinte anos, desde o ensino médio, através do Grêmio Estudantil. Posteriormente, na graduação continuei a construir espaços de discussão, atuando na direção do Centro Acadêmico de Pedagogia, mobilizando pessoas, promovendo debates, convidando os sujeitos envolvidos a participarem de novas reflexões e acreditando incondicionalmente, antes de tudo, na educação como ato político.

Atualmente na condição de coordenador pedagógico da rede estadual e professor na educação básica do município de Mata de São João – BA, continuei minha atuação militante, quando em 2016 ingressei na comissão de negociação das pautas trabalhistas/educacionais com o executivo municipal, apresentando pautas sociais, questionamentos no campo da educação e representando a categoria de professores da rede pública municipal de educação, como também suas necessidades mais urgentes, agindo coletivamente e propondo medidas alternativas de intervenção na educação escolar.

A partir da minha atuação educacional e política no município, foi possível observar algumas fragilidades na formação continuada organizada pela Secretaria Municipal de Educação, da qual participei nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018, observa-se uma carência de consolidação teórica e epistemológica do currículo como eixo fundamental

para o êxito dessa formação. Destaca-se assim, a necessidade da participação dos agentes da educação na construção do currículo em uma gestão democrática, pois observamos na esfera da gestão educacional uma administração comprometida com as administrações empresariais, no qual a escola age como meramente consumidora e reprodutora dos guias curriculares fornecidos pelos governos.

O presente trabalho tem parte de sua importância, na busca por formas mais necessárias socialmente, capazes de conduzir populações historicamente discriminadas a possibilidades reais de transformações que conduzam à sua emancipação humana. Alinhada a essa perspectiva, o currículo escolar busca seu referencial de inspiração na socialização do saber elaborado em uma construção participativa, calcada na gestão democrática.

É função da escola, em meio a tantas outras, apresentar aos estudantes, com os instrumentos de cada disciplina, as possibilidades de compreensão das dimensões de sua realidade, integrando-as, promovendo uma leitura da complexidade dos fatos, buscando em seu objetivo fundamental a necessária superação da visão fragmentada de conhecimento, que pode viabilizar-se no currículo, integrando as disciplinas para a compreensão da totalidade das relações sociais, sem nenhuma pretensão em esgotar todos os fatos, pois conforme o filósofo Karel Kosik (1976) a totalidade na perspectiva marxista indica:

Como o conhecimento humano não pode jamais, por princípio, abranger todos os fatos – pois sempre é possível acrescentar fatos e aspectos ulteriores – a tese da concentricidade ou da totalidade é considerada uma mística. Na realidade, totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classe de fatos, conjunto de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido (KOSIK, 1976, p.35).

Nesta perspectiva, compreendemos a totalidade como síntese de múltiplas determinações, na direção de um currículo capaz de superar a dicotomia entre relativismo e universalismo em sua estruturação, propiciando assim aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. É de suma importância valorizar os conhecimentos das disciplinas e os seus objetos de estudo, pois só conseguiremos êxito na conexão entre as disciplinas, após uma consistência no estudo de cada disciplina.

Apesar de muitos estudos que debatam a questão do currículo na educação, ainda é visível em grande parte dos municípios brasileiros, a ausência de um projeto curricular democrático, coordenado pelas gestões municipais de educação escolar, capaz de

construir caminhos que atendam demandas universais, assim como concatenados com as especificidades das diferentes localidades, além de suprir a carência de referenciais teóricos/metodológicos definidos e construídos coletivamente, vale salientar a urgência pela imprescindível participação das gestões municipais na proposição de uma construção participativa do documento.

Atualmente alguns membros da sociedade em colapso buscam nos espaços educacionais a possibilidade de formar indivíduos com uma nova mentalidade, que vislumbrem e erijam novos caminhos capazes de conduzir à superação do sistema econômico dominante, que se utiliza do currículo como um instrumento importante na manutenção dos valores capitalistas na educação escolar.

Será necessária à edificação de uma nova maneira de coordenar recursos materiais e humanos, valorizando a socialização dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e uma educação de caráter transformador, pois conforme Saviani (2013), “educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013. p. 13).

Saviani (2013) diz ainda, que a especificidade da educação escolar se realiza na socialização do saber elaborado, sendo que para isso será necessário identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos, para que eles se tornem humanos e concomitantemente, para que realizem a descoberta de formas mais adequadas de sobrevivência. Para atingir esse objetivo, entendemos o currículo como instrumento importante e fundamental para realização dessa tarefa.

O trabalho proposto servirá de subsídio para reflexão, que fomentará a necessidade de pensar ações para construção de um currículo crítico no município de Mata de São João - BA. Entendemos a gestão democrática e participativa no âmbito da rede municipal como fundamental nessa efetivação. A Secretaria Municipal de Educação através de seus núcleos, articulada com as direções das escolas, professores, pais, alunos e demais membros da sociedade poderá propiciar um ambiente democrático e participativo na elaboração do currículo, aproveitando como meio de ação os conselhos escolares, associações de pais, grêmios estudantis, sindicatos e a permanente discussão do projeto político-pedagógico. Segundo Paro (2008), muitos não acreditam na gestão democrática como algo possível e viável, mas isso não significa dizer que seja impossível, é necessária a tomada de consciência, da conjuntura, das condições e contradições concretas, presentes no interior da escola.

Além dessa realidade crítica e de descrença na escola descrita por Paro (2008), a proposta do presente trabalho aponta uma discussão para uma gestão democrática coordenada pela Secretaria Municipal de Educação, visto que suas ações resultam em implicações diretas na realidade escolar, sendo um dos obstáculos e barreiras desta gestão democrática, é a função atual do diretor, quando configura como maior autoridade no interior da escola, contexto esse mantido pelos interesses do próprio Estado:

A impotência do diretor para resolver os problemas da escola articula-se assim, com o papel de gerente que o Estado lhe reserva, contribuindo ambos esses aspectos para fortalecer os interesses dominantes com relação à educação escolar. A dimensão gerencial permite ao Estado um controle mais efetivo das múltiplas atividades que se realizam na escola, na medida em que se concentra na figura do diretor a responsabilidade última por tais atividades, fazendo-o representante dos interesses do Estado na instituição [...] desse modo, deixa de cumprir sua função transformadora de emancipação cultural das camadas dominadas da população, servindo aos interesses da conservação social (Paro, 2008, p.134 -135).

Na direção de democratizar essa gestão, os poderes do diretor devem ser distribuídos e compartilhados para possibilitar a divisão de tarefas e responsabilidades, pois é a partir dessa participação que todos serão envolvidos na construção do projeto. Assim como destaca que a Secretaria Municipal de Educação pode concretizar seu papel de gestão democrática, na coordenação da educação do município e conseqüentemente contribuir para construção no âmbito das escolas de esferas democráticas, fortalecendo outros elementos fundamentais nessa consolidação, como a eleição dos conselhos escolares, eleições de diretores, ampla participação na construção dos projetos políticos-pedagógicos, dentre outras ações capazes de promover a permanente participação.

O presente trabalho anseia em contribuir para uma reflexão/ação sobre o papel das Secretarias Municipais de Educação na consolidação da gestão democrática na rede municipal, implicando na sua relação com os demais agentes da educação no município, assim como no interior das escolas. Destaca-se a cobrança por uma atualização e readequação curricular nas diversas redes de ensino, após a homologação pelo Conselho Nacional da Educação da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de setembro de 2017 e da Resolução CNE/CP nº 4 de 17 de dezembro de 2018 que instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para educação básica no Brasil, dispositivo previsto no art. 26 da Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB) e do art. 35A da Lei 13.415/2017 que altera artigos da LDB. Recentemente o Conselho Estadual de Educação – CEE – BA, acolheu o Parecer CEE nº

196/2019 que trata Documento Curricular Referencial da Bahia em relação à educação infantil e ensino fundamental da rede estadual de ensino. Apesar de diversas críticas em relação ao processo de participação na construção da nova BNCC, como também, críticas relacionadas ao seu conteúdo, acredita-se que levando em consideração as disposições constitucionais que garantem a gestão democrática, os novos currículos e suas respectivas matrizes curriculares tem que caminhar em uma direção participativa e democrática.

A construção do currículo democrático e participativo poderá cumprir um compromisso providencial para a consolidação de um referencial teórico comprometido com a socialização do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e com uma educação transformadora capaz de construir um espaço mais democrático e inclusivo, pois quando o currículo deixa de ser um receituário imposto pelo governo e passa a ter uma grande participação democrática, por consequência, ele consegue ouvir vozes que nunca foram ouvidas, além de caminhar na direção de defender o que é público, pois quanto maior a participação, maior será a relação de pertencimento e comprometimento em defesa da escola pública. Por tudo isso, o presente trabalho tem como desafio a seguinte questão problema: Como construir um currículo escolar através da gestão participativa e democrática na rede pública municipal de Mata de São João?

Nesse sentido, essa investigação tem como objetivo geral, propor a construção do currículo, através da metodologia participativa e democrática na rede pública municipal de Mata de São João. No intuito de estreitar os laços com a problemática e caminhar em uma direção consequente, o presente trabalho se sustenta nos seguintes objetivos específicos: investigar as referências teóricas e metodológicas que orientaram a gestão municipal de Mata de São João na construção da atual proposta curricular; identificar espaços de construção democrática e participativa propostos pela gestão municipal; construir de forma participativa, instrumentos pedagógicos e propostas norteadoras, que viabilizem atuações democráticas e a formulação de possíveis ações a serem executadas pela gestão municipal, capazes de atender as demandas sociais, através de uma construção participativa e democrática do currículo escolar do município, oferecendo ferramentas, sugestões e novas possibilidades de atuação prática no trabalho pedagógico.

Nessa direção, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, com o procedimento de estudo de caso de viés exploratório e descritivo. A pesquisa utiliza a análise documental nos documentos curriculares nacionais e municipais, como também as publicações do Diário Oficial do Município, além disso, torna-se imprescindível a pesquisa bibliográfica com foco nas discussões de currículo, gestão democrática e participação.

Por isso, a pesquisa aponta nove tópicos estruturantes. O segundo tópico vai elucidar o percurso metodológico da pesquisa, apresentando a delimitação do problema de pesquisa, os objetivos, a abordagem, métodos e instrumentos de investigação, assim como, a análise dos resultados, no intuito de confrontar as categorias teóricas com a análise concreta da realidade.

O terceiro tópico, tem intuito em apresentar uma contextualização histórica, política, social e educacional do município de Mata de São João – Bahia. O quarto tópico vai apresentar um breve histórico da relação do Estado com a administração da educação escolar no Brasil. O quinto tópico, vai na direção de compreender a história, os conceitos e desafios da gestão democrática. O sexto tópico faz uma reflexão sobre a participação e seus níveis, desvelando sobre formas de participar e construir. O sétimo tópico caminha em uma reflexão sobre currículo, dialogando sobre seu conceito e sentidos, demarcando a visão da Pedagogia Histórico-Crítica do currículo e apresentando as tentativas de construções de propostas curriculares em Mata de São João.

O oitavo faz uma análise do percurso de construção curricular no município de Mata de São João-Ba. O nono tópico apresenta uma proposição para um caminho possível de construção democrática e participativa do currículo de Mata de São João, ou seja, sugere uma perspectiva de construir democraticamente instrumentos pedagógicos e propostas norteadoras, que viabilizem atuações democráticas e a formulação de possíveis ações a serem executadas pela Gestão Municipal, capazes de atender as demandas sociais, através de uma construção participativa e democrática da currículo do município, oferecendo ferramentas, sugestões e novas possibilidades de atuação prática no trabalho pedagógico, ou seja, o resultado dessa construção poderá resultar em uma orientação curricular municipal.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

É importante observar que após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil em 1988, e conseqüentemente as exigências de controle da sociedade civil dos espaços de poder, assim como a aprovação da LDB, Lei nº 9.394/96, o debate educacional ganhou maior participação popular, talvez ainda insuficiente para o discurso democrático defendido na época, mas sem dúvida necessário e imprescindível para o início de uma construção da gestão democrática da educação no Brasil. Conforme Teixeira (2015):

Podemos perceber as construções das novas legislações (Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1991, a nova LDB, Lei nº. 9.394/1996) como marcos da luta que perpassou vários segmentos da sociedade pelo retorno de um regime democrático e o quanto esta nova legislação em muito transformou em preceito legal antigas aspirações que foram sendo construídas historicamente por uma série de sujeitos coletivos (TEIXEIRA, 2015, p. 74).

Com a criação do modelo federativo brasileiro, consagrado na Constituição Federal de 1988, o município ascendeu a condição de ente federativo, com autonomia administrativa, política e financeira. Nessa direção, foi-lhe dada autonomia no campo da educação, com o direito de organização do seu próprio sistema de ensino, havendo dispositivos de percentuais de recursos e repasses em um regime de “colaboração” entre os entes federativos, afirmando assim a descentralização política presente na Constituição Federal. Mas isso não significa que a ordem jurídica definida ocorreu sem conflitos, pois a ação dos municípios depende de vários fatores da correlação de forças. Para Oliveira e Catani (1996, p. 48), a descentralização do ensino para os sistemas municipais, obteve problemas organizativos.

A proposta de municipalização do ensino, geralmente invocada como forma de descentralização, é absolutamente insuficiente, pois administrar uma rede de escolas como a cidade de São Paulo, com aproximadamente 700 escolas, é tão complexo do ponto de vista da democracia quanto administrar a rede de muitos estados (OLIVEIRA E CATANI, 1996, p. 48).

Com base ainda em pontos polêmicos, quanto as vantagens e problemas do processo de descentralização do ensino, Saviani (2010) ao defender um Sistema Nacional de Educação articulado, pontua conseqüências aprovadas na LDB:

A organização do Sistema Nacional de Educação foi inviabilizada pela interferência governamental, que preferiu uma LDB minimalista para não comprometer sua política educacional, que promovia a desresponsabilização da União pela manutenção da educação, ao mesmo tempo

que concentrava em suas mãos o controle por meio de um sistema nacional de avaliação do ensino em todos os seus níveis e modalidades (SAVIANI, 2010, p. 776).

Nessa direção, tanto Oliveira e Catani (1993), quanto Saviani (2010) pontuam os limites da descentralização do ensino para os municípios nesses casos. Vale ressaltar que o ponto do financiamento sempre demarcou polêmica nessa discussão, como por exemplo as discussões do FUNDEF e FUNDEB. Com tudo, não podemos negar que os municípios ganharam maior autonomia para desenvolver seus sistemas de ensino, justamente pela organização e manutenção dos seus sistemas, criação dos seus conselhos e construções dos seus planos municipais de educação, devendo levar em conta o dispositivo constitucional da gestão democrática em todas as esferas de atuação.

Nesse caminho observamos que as redes de ensino dos municípios ganharam maior responsabilidade na elevação da qualidade da educação no Brasil. A presente pesquisa está realizando um estudo sobre a gestão educacional na rede pública municipal de Mata de São João-BA, partindo da ideia de gestão democrática e participativa na construção do currículo.

Este estudo faz uma conclamação pela participação popular e de demais agentes do processo educativo na construção de documentos norteadores para educação municipal, além de propor uma metodologia participativa e democrática para a construção do novo currículo. É importante destacar mais uma vez, que o debate de discussão curricular ganhou relevo devido a homologação em 2017 da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC, o Ministério da Educação deu um prazo para que as redes de ensino façam as devidas adequações de suas orientações curriculares com base na BNCC, vale ressaltar que recentemente a rede pública estadual, através do Conselho Estadual de Educação – CEE-BA, aceitou o parecer que determina um novo “Documento Curricular Referencial da Bahia” para a educação infantil e ensino fundamental.

Nesse sentido, o problema de pesquisa parte da seguinte pergunta: Como construir um currículo para Rede Municipal de Mata de São João, através da gestão democrática e participativa? A partir desse problema urge como fundamental o entendimento de que antes de qualquer proposta de intervenção, será imprescindível a pesquisa. Ainda com base nesse problema, a abordagem qualitativa norteia a presente proposta de trabalho para melhor observar e compreender suas realidades. De acordo, com Minayo (2009) a abordagem qualitativa,

Trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores, das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser

humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas relações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzida em números e indicadores quantitativos (MINAYO, 2009, p. 21).

Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa responde a um universo particular e não quantificado. A autora afirma que a pesquisa qualitativa não se opõe a pesquisa quantitativa, muito pelo contrário se complementam. Nessa direção Gatti (2001) questiona essa negação cega as abordagens quantitativas nas pesquisas em educação:

Críticas de diferentes naturezas foram feitas entre nós a esses modelos quantificadores, sem uma análise mais profunda das suas implicações e os estudos com dados quantitativos foram praticamente banidos (GATTI, 2001, p. 74).

Mesmo refletindo as pontuações de Minayo (2009) e Gatti (2001), a presente proposta não pretende esgotar essa reflexão, mas é solidária aos questionamentos apontados, mesmo assim esse estudo caminha em uma abordagem qualitativa. O método proposto foi o estudo de caso de natureza exploratória e descritiva, pois, segundo, Ludke e André (1986 p.23-24) “[...] Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade”. Nesse sentido permitirá o estudo profundo de um ou mais objetos permitindo novas descobertas e desafios.

De acordo com Ludke e André (1986), os estudos de caso visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade completa e profunda, usam uma variedade de fontes de informação, revelam experiência vicária, procuram representar os diferentes e utiliza uma linguagem mais acessível. De acordo com Yin (2010), o estudo de caso é propício para compreender os fatos e apreender as características holísticas e significativas da vida real.

Nessa pesquisa, a partir do entendimento sobre estudo de caso foi necessário demarcar alguns procedimentos como: a delimitação do problema de pesquisa, a delimitação dos objetivos, a construção dos referenciais teóricos, elaboração de um plano de ação, elaboração de um plano para coleta de informações e análise dos resultados.

No intuito de compreender o processo de gestão educacional democrática e participativa da rede municipal de ensino de Mata de São João-BA, a investigação desse estudo procura elucidar e sugerir, o processo democrático e de participação na construção do currículo. O presente estudo analisa a “*Matriz Curricular de Referência Rede*

Municipal de Ensino - Mata de São João”, construída em 2012 e distribuída nas escolas da rede municipal no formato impresso, o “*Referencial Curricular de Mata de São João*”, o construído em 2019, até o momento não conhecemos o formato impresso, o “*Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens*”, postado no primeiro semestre de 2021 no site da SEDUC e os “*MAPAS DE HABILIDADES DO 1º SEMESTRE DE 2022 COM FOCO NO REFORÇO DAS HABILIDADES DE 2021*”, compartilhado através do aplicativo *Whatsapp*.

Com o objetivo de analisar as matrizes curriculares e suas diligências no município, e a partir de então, apontar novos caminhos possíveis para a aproximação de uma realidade educacional que atenda os anseios e demandas existenciais da comunidade mense, o recorte escolhido para análise dos impactos e alcance curricular, inicialmente, serão às turmas de 4º ano do ensino fundamental e o componente curricular Geografia, refletindo sobre os referenciais teóricos/metodológicos. O presente estudo também prioriza, realizar uma análise dos últimos 10 (dez) anos do processo educativo/curricular da rede municipal, ou seja, de 2012 até 2022.

Diante da preocupação apontada, os maiores beneficiados pelo projeto aqui apresentado são os estudantes do município, que em sua grande maioria, compartilham os limites e dificuldades impostos por uma estrutura dominante altamente desigual e excludente, concentradora de riquezas e poder. Superar essas grandes barreiras na esfera do currículo é fundamental para que a escola possa atender sua principal atribuição, que é de conduzir o aluno a pensar, a desenvolver a capacidade de raciocinar criticamente, a ser capaz de realizar descobertas, estabelecer articulações entre os conhecimentos de diferentes naturezas e deles com a vida social.

Foram implementadas estratégias de investigação que dedicaram parte de sua atenção para uma pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Segundo Fonseca (2002), a pesquisa documental:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

O presente estudo optou por documentação eletrônica, que se expressa em publicações no *site* do Diário Oficial do Município de Mata de São João. Foram também utilizados outros *sites* oficiais e não-oficiais, assim como matrizes compartilhadas no *site* da SEDUC e também compartilhadas por *e-mail* e via aplicativo *Whatsapp*. O estudo também utilizou documentos impressos que foram distribuídos nas escolas.

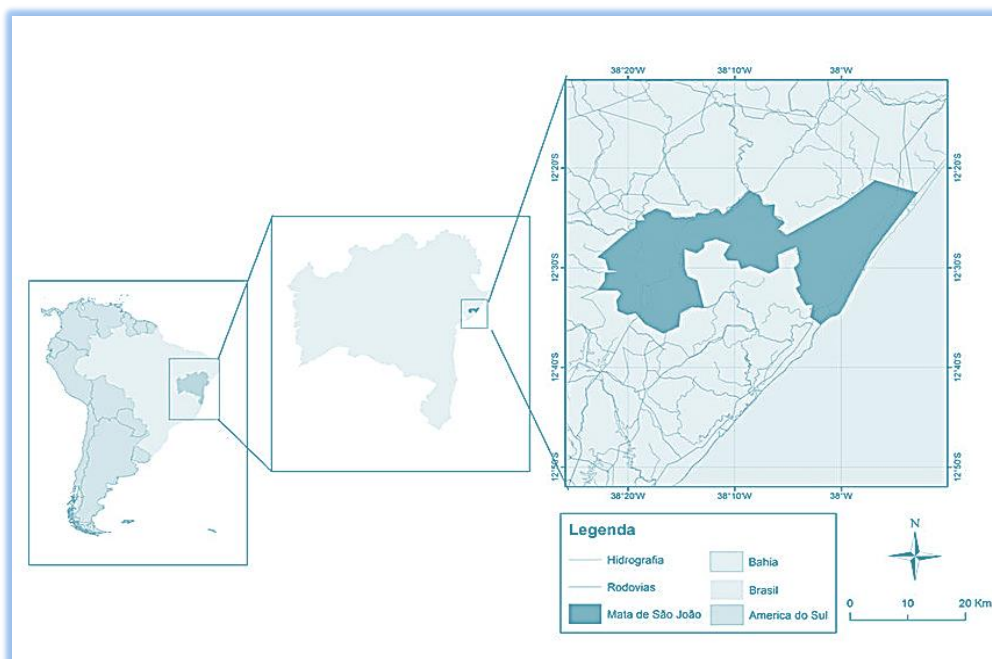
O estudo priorizou a pesquisa bibliográfica, que vai além do documento que rege as matrizes curriculares do município, buscando livros, revistas, teses, dissertações, periódicos, tanto no âmbito da Educação, quanto nas demais áreas das Ciências Sociais, como já informado anteriormente, o presente estudo pretende discutir três principais categorias teóricas: gestão democrática, participação e currículo.

Portanto, a partir da pesquisa serão elaborados como principais produtos: materiais didáticos, instrumentais e documentais que objetivem a construção de uma metodologia participativa e colaborativa do currículo do município de Mata de São João – BA, ou seja, o resultado dessa construção resultará em uma orientação curricular municipal. A análise dos documentos inicialmente, deve envolver a eleição de objetivos, a elaboração de um plano de trabalho, a identificação de fontes, a organização do material e o tratamento dos dados levantados.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO – BA

A história do município de Mata de São João, localizado no estado da Bahia, a aproximadamente 56 km de Salvador, é capaz de ser confundida com a história Brasil Colônia, tamanha a sua relevância, sinalizada já a partir do início de seu processo de ocupação. Antes da chegada do projeto colonizador, as terras correspondentes ao seu território já eram bastante disputadas pelas comunidades tupis que ali habitavam há mais de mil anos, com identidades próprias, legítimas e que condicionavam seus modos de vida, pautados na liberdade e nas relações de pertencimento e coletividade.

Figura 01 – Localização do município de Mata de São João – BA.



Fonte: Google imagens, 2022

Os colonos europeus ao chegarem, encontraram uma área ocupada por Tupinambás, o que não os impediram de invadi-la e explorá-la, oferecendo em contrapartida a violência em suas múltiplas formas, a começar pela biológica, com a proliferação de doenças infecciosas, das quais os índios não possuíam imunidade, o que os levaram a morte de forma desencadeada.

As violências sexual, laboral e simbólica por meio da escravização de corpos e mentes também dão o tom da chegada, em 1549 da comitiva do primeiro governador-geral Tomé de Souza, que vindo de Portugal, chega a Salvador e traz consigo Garcia de

Souza D'Ávila, que logo assume as vezes de feitor e almoxarife da Cidade do Salvador e da Alfândega, e como uma espécie de tesoureiro, ao desenvolver e expandir relações comerciais se tornara um dos mais ricos e poderosos do Brasil. A condição de privilégio se dá a partir de inúmeras concessões do próprio Tomé de Souza, que lhe oferece grandes favores e generosas doações como as terras e cabeças de gado ao norte de Salvador.

Dado o tratamento, Garcia d'Ávila consegue acumular recursos e expandir seu controle e influência econômica na região de Itapoá e Tatuapara (Praia do Forte), expandindo suas terras e escravizando corpos indígenas por todo Nordeste. Esta última localidade é escolhida para sediar a chamada Casa da Torre, com o objetivo de controlar embarcações que partiam em direção a Salvador. Sua conclusão data o ano de 1624, levando aproximadamente setenta e três anos e marca a constituição do núcleo do maior latifúndio das Américas, que se estendia da Bahia até o Maranhão, e dedicava-se ao cultivo de coco, cana-de-açúcar e criação de gado, movidas pela escravização de negros e índios. De acordo com Ribeiro (1995),

Frente à invasão europeia, os índios defenderam até o limite possível seu modo de ser e de viver. Sobretudo depois de perderem as ilusões dos primeiros contatos pacíficos, quando perceberam que a submissão ao invasor representava sua desumanização como bestas de carga. Nesse conflito de vida ou morte, os índios de um lado e os colonizadores de outro punham todas as suas energias, armas e astúcias. Entretanto, cada tribo, lutando por si, desajudada pelas demais - exceto em umas poucas ocasiões em que se confederaram, ajudadas pelos europeus que viviam entre elas - pôde ser vencida por um inimigo pouco numeroso mas superiormente organizado, tecnologicamente mais avançado e, em consequência, mais bem armado (RIBEIRO, 1995, p. 49).

Mata de São João compõe um dos treze municípios da região metropolitana da capital baiana. Faz fronteira com Dias d'Ávila e Pojuca pela BA-093. No outro extremo do seu território encontram-se 28 km de um dos mais belos litorais de todo o país, ainda preservado em alguns pontos, como é possível observar a partir de remanescentes de mata atlântica, dunas, restingas, manguezais, coqueirais, lagoas, riachos e cachoeiras. Em Praia do Forte, distrito que concentra grande parte do potencial turístico e, portanto, econômico da região.

É possível identificar uma relevante variedade de recursos naturais que alimentam e movimentam a economia a partir do turismo. No começo da Linha Verde, encontram-se uma das unidades do Projeto Tamar e do Projeto Baleia Jubarte, a Reserva Ecológica Sapiranga e o parque histórico do Castelo do Forte Garcia D'Ávila. Na localidade de Imbassaí, o rio de mesmo nome, tem seu leito fluvial correndo paralelo ao mar até a foz na Praia de Imbassaí, e Vila de Diogo, onde está a semideserta Praia de Santo Antônio. E

por fim, o distrito de Sauípe, onde está a Costa do Sauipe e o megaempreendimento hoteleiro de 176 hectares de área construída (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

A população estimada do município de Mata de São João, no último censo, em 2010 era de 40.183 habitantes, sendo a população estimada para 2021 de 47.643 mil habitantes. A densidade demográfica, ou seja, o número de pessoas morando por km² é 63,46 hab., ainda conforme o último censo, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O município carece de investimentos capazes de ampliar oportunidades nos demais setores da economia, já que, se concentra principalmente em atividades turísticas, investindo na qualificação profissional dos seus moradores e fornecendo subsídios para cooperativas e pequenos empreendedores locais.

Tabela 01 - População do Município de Mata de São João – Ba.

Anos	Total da População	Total de homens	Total de mulheres	Total da população urbana	Total da população rural
2000	31.424	15.795	15.629	24.969	6.455
2010	40.183	19.879	20.304	29.825	10.358

Fonte: Plano Municipal de Educação, 2015.

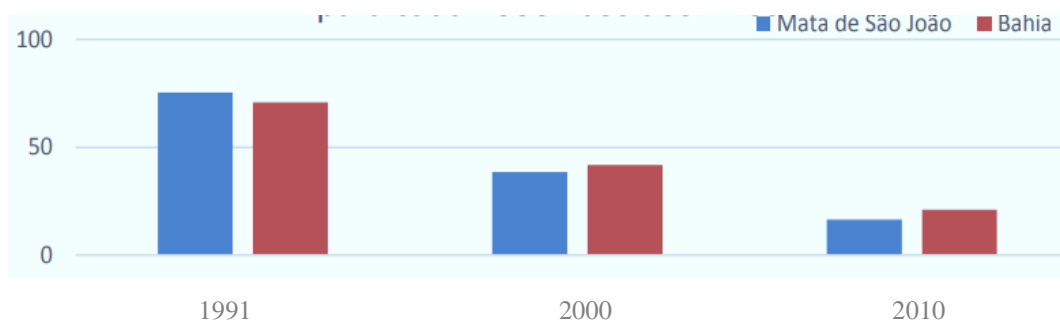
Em 2019, o salário médio mensal era de 2.1 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 32.5%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 49º de 417º e 2º de 417º, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 1530º de 5570º e 385º de 5570º, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 44.7% da população nessas condições, o que o colocava na posição 367º de 417º dentre as cidades do estado e na posição 2177º de 5570º dentre as cidades do Brasil, ainda de acordo o IBGE.

A base da economia matense gira em torno, sobretudo, das atividades turísticas, como já foi dito, e de serviços nos ramos de hospedagem nos grandes complexos hoteleiros. O Produto Interno Bruto (PIB) de Mata de São João, ou seja, o conjunto de todas as riquezas capaz de produzir é de R\$25.252,05.

A taxa de mortalidade infantil em 2019, na cidade era 10.72 para 1.000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 0.1 para cada 1.000 habitantes. Comparado

com todos os municípios do estado, fica nas posições 140º de 417º e 382º de 417º, respectivamente. A mortalidade infantil (mortalidade de crianças com menos de um ano de idade) no município passou de 38,5 por mil nascidos vivos, em 2000, para 16,5 por mil nascidos vivos, em 2010. Em 1991, a taxa era de 75,5.

Gráfico 01 – Taxa de Mortalidade Infantil para cada 1000 mil nascidos vivos



Fonte: Plano Municipal de Educação, 2015.

Já na Bahia, a taxa era de 21,7, em 2010, de 41,8, em 2000 e 70,9, em 1991. Entre 2000 e 2010, a taxa de mortalidade infantil no país caiu de 30,6 por mil nascidos vivos para 16,7 por mil nascidos vivos. Em 1991, essa taxa era de 44,7 por mil nascidos vivos. Com a taxa observada em 2010, o Brasil cumpre uma das metas dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio das Nações Unidas, segundo a qual a mortalidade infantil no país deve estar abaixo de 17,9 óbitos por mil em 2015, quando comparado a cidades do Brasil todo, essas posições são de 1336º de 5570º e 4734º de 5570º, respectivamente (IBGE, 2022).

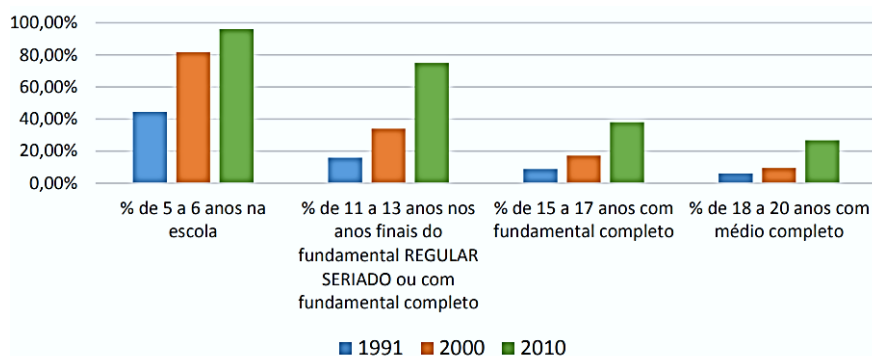
Realidade preocupante, atrelada a fatores históricos, econômicos, sociais e políticos, é também retratada em dados como a taxa de mortalidade infantil média na cidade, que é de 18,23 para 1.000 nascidos vivos. As internações devido a diarreias são de 0,1 para cada 1.000 habitantes. Comparado com todos os municípios do estado, fica nas posições 140º de 417º e 382º de 417º, respectivamente. Quando comparado a cidades do Brasil todo, essas posições são de 1336 de 5570 e 4734 de 5570, respectivamente, ainda conforme sinaliza o IBGE em seu último censo.

3.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO - BA

No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 98,01%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais

do Ensino Fundamental é de 75,08%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com Ensino Fundamental completo é de 38,11%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com Ensino Médio completo é de 26,78% (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

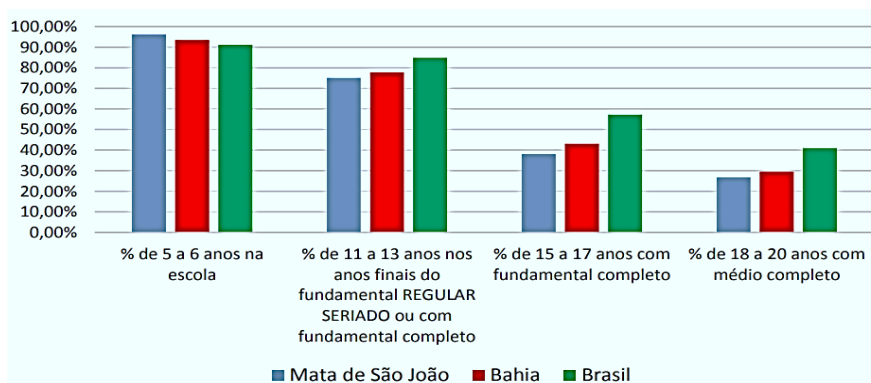
Gráfico 02 – Fluxo escolar por faixa etária do município de Mata de São João



Fonte: Plano Municipal de Educação, 2015.

A partir desses números é possível observar que a evasão escolar cresce junto com os jovens em cada faixa etária analisada em proporções significativas, sendo inferior a 26% o número daqueles que conseguem concluir o ensino médio, o que confirma a herança histórica colonizadora na região, que ao produzirem a escravização, legitima um modelo econômico excludente, concentrador e racista.

Gráfico 03 – Fluxo escolar por faixa etária do município de Mata de São João



Fonte: Plano Municipal de Educação, 2015

Conforme assinala o PME do município, o olhar lançado as questões relacionadas as aprendizagens têm exigido por parte do poder público a adoção de novas competências governamentais. Assim, o município de Mata de São João vem desenvolvendo muitos planos e programas, em parceria com os Governos Estadual e Federal e tem assumido um relevante avanço na melhoria da qualidade do ensino. A Expectativa de Anos de Estudo

entre 2000 e 2010, passou de 7,20 anos para 8,65 anos, no município, enquanto na Bahia passou de 7,28 anos para 8,63 anos. Em 1991, a expectativa de anos de estudo era de 6,53 anos, no município, e de 5,75 anos, na Bahia.

Ações que já podem ser percebidas a partir de informações e dados como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Mata de São João atingiu o valor de 5,9 para anos iniciais e 4,8 nos anos finais nas redes públicas de educação, sendo esse primeiro, o maior por escola em todo estado. Fato capaz de revelar que apesar das fraturas históricas e limitações conjunturais, existe um esforço e preocupação por parte de agentes educacionais envolvidos, nas aprendizagens dos alunos.

4. O ESTADO E A ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Na sociedade atual observamos um forte debate sobre os princípios norteadores das políticas educacionais, percebemos nas agendas governamentais a busca na educação escolar para resolução de problemas complexos da nossa sociedade, pois na era do conhecimento, como é chamado o momento atual, a educação é um dos principais elementos de argumentação para a evolução da sociedade e, dessa forma, tem uma significativa importância na ideia de melhoria de vida das pessoas, na redução das desigualdades sociais e, por consequência, na inclusão social daqueles que se encontram às margens da riqueza produzida pela lógica do capitalismo financeiro internacional. Duarte (2001) ao criticar as pedagogias do "Aprender a Aprender", ou seja, aquelas que segundo ele apresentam hierarquia valorativa de negação do professor, coloca em questionamento as armadilhas das ilusões da sociedade do conhecimento:

E preciso, porém, estar atento para não cair na armadilha idealista que consiste em acreditar que o combate às ilusões pode, por si mesmo, transformar a realidade que produz essas ilusões. Como escreveu Marx: “conclamar as pessoas a acabarem com as ilusões acerca de uma situação é conclamá-las a acabarem com uma situação que precisa de ilusões” (DUARTE, 2001, p. 16).

Na sociedade, diante de um “antagonismo inconciliável de classes” (Lênin, 2007) o Estado necessita do controle e regulação das suas ações, por conta disso a escola na condição de um aparelho ideológico de Estado reproduz as relações da exploração capitalista, segundo Althusser (1987):

É através da aprendizagem de alguns saberes práticos (savoir-faire) envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores e de exploradores com explorados (ALTHUSSER, 1987, p. 36).

Por consequência, a escola como aparelho ideológico de Estado reproduz na administração escolar os valores desse Estado que é configurado na Teoria Geral da Administração. De acordo com Hora (2002) a Teoria da administração no século XX se desenvolveu em três escolas: clássica, psicossocial e contemporânea. A escola clássica surgiu no momento da Revolução industrial, sendo representada pela administração científica, com a criação da escola de Administração Científica de Frederick W. Taylor,

a administração geral de Henri Fayol, criador da Escola Clássica de administração e a administração burocrática de Max Weber.

Taylor parte da determinação da organização científica do trabalho, determinando uma distinção antagônica entre concepção e execução. Henri Fayol afirmava a necessidade da divisão do trabalho, unidade de comando, centralização, autoridade e disciplina como elementos constituintes da estrutura capitalista. Max Weber defendia a estrutura burocrática, separando a execução do planejamento e colocando a eficiência como critério administrativo. A escola clássica ainda influencia a administração escolar atualmente, no qual o diretor por muitas vezes se torna déspota, quando segundo Hora (1994):

Se reduz ao mero repassador de ordens, burocrata, atado atrás das mesas, assinando papéis de pouco significado para educação ‘capataz da limpeza e organização’ do prédio escolar, sendo obrigado a cumprir e fazer cumprir programas educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades daquela comunidade escolar (HORA, 1994, p. 19).

A escola psicossocial tem como base a eficácia e a valorização dos sujeitos, quando a capacidade administrativa será medida pelo cumprimento dos objetivos educacionais propostos, sendo que nesse caso a eficácia sobrepõe-se ao critério da eficiência, vale ressaltar que essa escola surge no contexto pós 1ª Guerra e tem como um dos princípios a Administração Por Objetivos (APO), defendida por Peter Drucker, em 1954, com a célebre obra “A Prática da Administração das Empresas”.

Já a teoria administrativa contemporânea surge no contexto da 2ª Guerra e é fundamentada com base na efetividade, em busca de soluções para respostas esperadas. Nesta teoria é valorizada a participação e as relações dialógicas, sem abrir mão das coordenações das ações e a valorização da liderança, tendo como um dos principais idealizadores o físico Fritjof Capra.

4.1. BREVE HISTÓRICO DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Ressaltamos que os estudos sobre política e gestão da educação no Brasil retomam o início da colonização. No Brasil colônia, os portugueses e os brasileiros com mais condições financeiras, viajavam para a metrópole com o intuito de estudar e pesquisar nos centros universitários de Portugal, mais precisamente em Lisboa e Coimbra, destinos preferidos dos brasileiros para sua formação científica, educativa e cultural. Torna-se evidente para os estudiosos da área de História da gestão da educação

no Brasil nesse contexto que a preocupação com a busca e compreensão do saber no campo da educação, em particular de sua organização, gestão e administração, tem sido uma constante da história política e administrativa do país, e se tem manifestado tanto nas tentativas de importação de perspectivas teóricas e modelos heurísticos do exterior como nos esforços de criação de soluções teóricas e metodológicas brasileiras.

De acordo com a história da administração escolar no Brasil, apresentada por Sander (2007), influenciado com a análise das condições históricas do campo, o autor menciona três grandes períodos: Brasil Colônia, a República até meados da década de 60/70 do século XX e o Brasil da atualidade. É importante destacar que as teorias e modelos administrativos nacionais derivam de importações dos modelos estrangeiros, em uma tentativa de criação de soluções teóricas e metodológicas para as questões nacionais, conforme afirma Benno Sander em sua obra, será preciso destacar com elucidação as características positivistas, legalistas e funcionalistas dos primeiros períodos históricos, na qual a concepção oriunda do direito romano influenciou fortemente a concepção e a prática da administração escolar da época. Dessa forma, destacou o autor:

A administração da educação brasileira desenvolveu-se em três grandes períodos: o do Brasil Colônia (1500-1822), com seus enfoques jurídico, escolástico e positivista, do Brasil República (1889), com seus quatro modelos de gestão educacional, e o do Brasil contemporâneo, tentando construir seu caminho à luz da história política e cultural do país (SANDER, 2007, p. 18).

Segundo Sander (2007), para um melhor entendimento da discussão sobre administração escolar na história, devemos levar em consideração que “a gestão da educação, longe de ser um instrumento ideologicamente neutro, desempenha um papel político e cultural específico, situado no tempo e no espaço”. Assim, a administração escolar reflete a partir das transformações nacionais e internacionais no campo político, econômico, social e cultural, pois recebe a influência das teorias internacionais, assim como, a articulação dos esforços para criação de soluções teóricas e metodológicas nacionais no âmbito da administração escolar.

As referências estudadas por Sander (2007) demonstraram que os estudos de administração pública e educacional no período colonial adotaram prioritariamente um enfoque jurídico, completamente vinculado à tradição do direito administrativo romano, predominante em Portugal à época e em outras nações da Europa Continental, naturalmente pelo processo de colonização que o Brasil sofreu, nossos pesquisadores e

pensadores foram buscar na Europa os elementos teóricos e metodológicos para a realização de seus trabalhos intelectuais. Nessa direção, Sander aponta:

No período colonial, utilizaram um enfoque jurídico vinculado à tradição do direito administrativo romano, com seu caráter normativo e pensamento dedutivo. Naquele período, a influência educacional mais importante foi a dos Padres da Companhia de Jesus, com o Cristianismo, especialmente o catolicismo a qual e desenvolveu o primeiro esboço de um sistema educacional brasileiro. A partir do século XIX, a filosofia positivista exerceu grande influência na educação aplicando seus princípios e métodos ao estudo dos fenômenos sociais e organizacionais (SANDER, 2007, p. 22).

Nesta época, os estudos e as publicações eram de caráter descritivo, normativo, legalista e de reduzida sistematização. Essa era a lógica dos estudos sobre a organização e administração da educação no período colonial e na Primeira República. Como observado por Sander (2007), anteriormente, as raízes dessa administração escolar estão na tradição jurídica do direito administrativo romano com seu pensamento dedutivo e caráter normativo.

Nesse momento político-histórico, diante da forte influência do catolicismo sobre o Estado, o cristianismo reiterou a força normativa e a lógica dedutiva do enfoque jurídico. Diante disso, a filosofia positivista materializou sua forte influência com a introdução da metodologia empírica e dos modelos normativos de gestão da educação. Dessa forma, compreende-se que os estudos, pesquisas e publicações educacionais do período mencionado refletiram a influência simultânea da filosofia escolástica, do racionalismo positivista e do formalismo legal na organização e administração da educação brasileira.

Entendemos que nas formulações e pesquisas da época, de natureza dedutiva, normativa, antecipatória, prescritiva e regulatória, foi dificultado e prolongado, devido ao caráter engessado a entrada de novos princípios, ideologias e técnicas de administração educacional oriundos de outras vertentes filosóficas e jurídicas, de natureza experimental, indutiva e empírica, que somente se firmaram no Brasil no século XX, recebendo forte influência do direito anglo-americano.

Notadamente observamos que no mundo existem dois sistemas jurídicos tradicionais: o “Common law”, utilizado nos Estados Unidos e Reino Unido; e o “Civil law” utilizado no Brasil, assim como em Portugal e na França. O “Civil law” significa preponderantemente que as principais fontes do Direito adotadas e seguidas estão na Lei e no bojo do seu texto. Já no Common law que é um modelo mais utilizado por países de

origem anglo-saxônica como Estados Unidos e Inglaterra, o Direito se baseia preponderantemente na jurisprudência ao invés do que está exposto no texto da lei, ou seja, em um processo de julgamento, os juristas procuram por ocorrências semelhantes ao longo da história no intuito de sustentar suas argumentações. A argumentação segue no foco da jurisprudência, e não o que está no artigo de uma lei *ipsis litteris*.

A abordagem de tradições jurídicas na relação com a administração escolar no Brasil cumpre papel central, pois quando consideramos a sua tradição histórica percebemos que o princípio jurídico definiu rumos para a administração da educação no país. Como já dito antes, não se pode perder de vistas as influências notáveis de Portugal na configuração organizativa e política sobre o Brasil, justamente pelo processo de colonização que Portugal exerceu no Brasil até o século XIX. O modelo “Civil law” permeou em todo Direito brasileiro que absorveu os elementos teóricos dessa perspectiva.

Dessa maneira, foi na conjuntura da época de natureza normativa, legalista, e dedutiva, que os estudiosos desenvolveram seus estudos, pesquisas e práticas de administração educacional, predominando o legalismo da administração pública. Diante disso, o ingresso de novos princípios ideológicos e técnicas de administração educacional advindos de outras tradições jurídicas-filosóficas, como por exemplo o “Common law”, de natureza experimental, empírica e indutiva, somente obteve entrada no Brasil a partir do século XX.

De acordo com Sander (2007), o positivismo francês no século XIX, exerceu forte influência no campo educacional e administrativo no Brasil, contribuindo de alguma forma para o processo de “independência” brasileira, da mesma forma o autor sinaliza que a partir do período da República em 1889 foram desenvolvidos quatro fases de modelos de administração da educação: organizacional, comportamental, desenvolvimentista e sociocultural demarcados por critérios de desempenho administrativos: eficiência, eficácia, efetividade e relevância.

A primeira fase denominada organizacional foi desenvolvida sobretudo a partir dos princípios da administração clássica, preocupando-se com a defesa da identidade cultural e com a promoção dos valores característicos da sociedade brasileira além de uma combinação da pedagogia com o pragmatismo. Nessa fase, três autores brasileiros protagonizaram os estudos de administração pública: Benedito Silva, Wagner Estelita Campos e Beatriz de Souza Wahrlich. Sander (2007) discorre como cada fase atuou na administração escolar no Brasil. Destaca-se que vários autores tiveram papel na produção da época, a exemplo de Anísio Teixeira, José Querino Ribeiro, Manoel B. Lourenço Filho

e Myrtes Alonso. Tais autores são referências substanciais para o entendimento dos conceitos das três primeiras fases expostas por Sander.

A segunda fase denominada comportamental é respaldada nos estudos de psicologia e sociologia de orientação funcionalista. De acordo com Sander (2007), as duas áreas de conhecimento cumpriram papel central no desenvolvimento de práticas na administração, como dinâmica em grupo, a análise transacional, o desenvolvimento organizacional, formação de líderes e teoria dos sistemas (SANDER, 2007). Nesta fase destacam-se os trabalhos de Durkheim, Katz Kahn, Parsons, Getzels, entre outros.

A terceira fase da administração educacional, denominada desenvolvimentista tem seu enfoque no movimento internacional da economia da educação e suas áreas afins, como formação de recursos humanos para o desenvolvimento, às teorias do capital humano individual e social. Nos ensinamentos de Benno Sander, [...] os protagonistas da construção desenvolvimentista de administração concentram sua atenção nos requerimentos organizacionais e administrativos para atingir os objetivos do desenvolvimento nacional naqueles países onde sua consecução requeria grandes transformações econômicas e sociais (SANDER, 2007, p. 44).

A quarta e última fase denominada sociocultural busca responder às exigências e peculiaridades econômicas, políticas e culturais no Brasil na educação brasileira, e tem Paulo Freire (1921 -1997) como um dos protagonistas mais influentes do pensamento educacional no século XX sendo que apontou na teoria da pedagogia as relações de dominação e os ideais de libertação (SANDER, 2007, p. 49). Conforme este autor, na administração pública desse período, os protagonistas do pensamento crítico passaram a adotar quadros de referência concebidos nos limites impostos pela realidade econômica, político e cultural do Brasil.

A partir de então, a dialética entre o legalismo de origem euro latina e o experimentalismo anglo-americano, assim como entre seus respectivos enfoques dedutivo e indutivo, caracterizaram a trajetória educacional e administrativa no Brasil. A compreensão dessas etapas e características do pensar, do legislar, do planejar, do organizar, do fazer e do avaliar políticas sociais e educacionais é de suma importância para entender o caminho percorrido pelos pesquisadores e estudiosos da administração pública e da gestão da educação no Brasil.

No período colonial, a educação não estava entre as prioridades dos governantes que, conseqüentemente, não se preocuparam com a organização de um sistema de ensino para o povo. Apesar dos esforços da ação de educadores, publicistas e políticos que defenderam a valorização da educação durante o Império e a Primeira República, o

processo histórico não registra a existência de uma infraestrutura organizacional, administrativa e política do Estado brasileiro preparada para atender às exigências mínimas das poucas instituições educacionais para a elite governante da época e, muito menos, para planejar e dirigir as escolas destinadas à educação do povo. Esses fatos explicam por que antes de 1930 existiam poucas pesquisas e pequena sistematização do conhecimento no campo da administração do ensino no Brasil.

As primeiras décadas da era republicana, especialmente a partir dos anos 1920, são testemunhas de uma nova efervescência política, cultural e educacional no Brasil, como é demonstrado, por exemplo, a realização da Semana de Arte Moderna de 1922, em São Paulo, a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924, no Rio de Janeiro, e outros movimentos políticos e culturais em favor de uma reforma cívica e ética da sociedade brasileira que antecederam a Segunda República instalada com a Revolução de 1930.

A efervescência educacional e intelectual se materializou no movimento da Escola Nova e no Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932, no Rio de Janeiro. Conforme Aranha (1996):

Escola Nova surge no final do século XIX justamente para propor novos caminhos à educação, que se encontra em descompasso com o mundo no qual se acha inserida. Representa o esforço de superação da pedagogia da essência pela pedagogia da existência. Não se trata mais de submeter o homem a valores e dogmas tradicionais e eternos nem de educá-lo para a realização de sua 'essência verdadeira'. A pedagogia da existência volta-se para a problemática do indivíduo único, diferenciado, que vive e interage em um mundo dinâmico (ARANHA, 1996, p. 167).

Já para os pioneiros do manifesto, o domínio da evolução social permitiria um avanço no poder de organização, ou seja, resolveria o estado em que a educação se encontrava e tornaria o educador mais consciente das capacidades administrativas que deveria realizar. Os métodos e técnicas científicas serviriam de base para avaliar a situação e os resultados após sua aplicação. Surgia uma nova política educacional, pautada na formação do profissional da educação e nas influências industriais vigentes na época, como a esperança de mudança no sistema educacional e o emprego efetivo do pensamento científico nas ações da escola, recebendo grande influência do pensamento de John Dewey e conseqüentemente do pragmatismo, mas com características da realidade brasileira, como afirma (SAVIANI, 2007):

Se Dewey nunca se preocupou com o sistema nacional de ensino e também nunca procurou construir instrumentos de aferição da aprendizagem e do rendimento escolar, Anísio Teixeira tinha essa

preocupação e procurou a partir das condições brasileiras, encaminhar a questão da educação pública na direção da construção de um sistema articulado (SAVIANI, 2007, p. 226).

No que tange as discussões sobre os esforços para administrar o sistema educacional, o Manifesto apresenta uma reflexão importante sobre o pensamento arcaico que segrega a educação das demais articulações sociais de relevância para o desenvolvimento do país, por exemplo, a economia. De acordo com os educadores integrantes deste movimento:

Era preciso, pois, imprimir uma direção cada vez mais firme a esse movimento já agora nacional, que arrastou consigo os educadores de mais destaque, e levá-lo a seu ponto culminante com uma noção clara e definida de suas aspirações e suas responsabilidades. Aos que tomaram posição na vanguarda da campanha de renovação educacional, cabia o dever de formular, em documento público e o governo, a posição que conquistaram e vêm mantendo desde o início das hostilidades contra a escola tradicional (INEP, 1984).

Nesse contexto, o Brasil começou-se a escrever um novo capítulo no campo da administração da educação, à luz dos desenvolvimentos teóricos e trabalhos empíricos de administração pública e empresarial, com novos protagonistas que, a despeito da consciência nacionalista da época do Estado Novo, não deixaram de inserir-se no movimento acadêmico internacional no campo das ciências políticas e administrativas. De acordo com Sander (1995):

Foi precisamente sob o domínio do positivismo na história latino-americana que se efetuaram os estudos mais influentes de gestão da educação e de administração pública e empresarial. A avaliação desses estudos demonstra que, desde os anos trinta, seus autores procuraram os elementos conceituais e metodológicos nas teorias clássicas e psicossociológicas de administração concebidas na Europa e nos Estados Unidos. O fayolismo e o weberianismo, o taylorismo e o fordismo, o desenvolvimentismo e o instrumentalismo pragmático, o comportamentalismo e o sistemismo, tiveram uma influência decisiva na teoria e na prática da administração da educação latino-americana. (SANDER, 1995, p. 90-91).

Vale ressaltar, que nesse período, a influência do movimento de dois grupos distintos de intelectuais que apresentavam propostas para o destino da educação nacional: de um lado os católicos e do outro os escolanovistas, segundo Saviani (2007):

O impacto gerado pela divulgação do “Manifesto”, em março de 1932, provocou o rompimento entre o grupo de renovadores e o grupo de católico que decidiu retirar-se da ABE, o que foi formalizado na reunião

do Conselho Diretor de 12 de dezembro de 1932, pouco antes, portanto, do início da V Conferência Nacional de Educação que se realizou entre 26 de dezembro de 1932 e 8 de janeiro de 1933, em Niterói. Na presidência das conferências nacionais de educação, o líder católico Fernando Magalhães foi substituído pelo líder escolanovista Lourenço Filho (SAVIANI, 2007, p. 234)

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), ambos se adequavam, cada um ao seu modo, às relações sociais vigentes e não colocavam em questão a ruptura com a ordem capitalista vigente. Com o processo dos fatos, o Estado acomodou os interesses incorporando algumas propostas dos escolanovistas, também denominados de “Pioneiros da Educação”, como obrigatoriedade, universalização e gratuidade do ensino primário, e dos católicos incorporou o ensino religioso nas escolas, mesmo que facultativo, a liberdade para ensino privado e isenção de impostos para as instituições tidos como idôneos (Shiroma, et al, 2007).

Os pesquisadores e estudiosos de administração pública e educacional da época recorreram a Fayol na França, a Taylor nos Estados Unidos, a Gulick & Urwick na Inglaterra e a Weber na Alemanha. São esses autores, além de alguns pensadores americanos de vanguarda, como Dewey e James e alguns especialistas pioneiros de administração educacional, como Cubberley, Sears e Moehlman, que influenciaram os estudiosos brasileiros de administração escolar desse período, como Anísio Teixeira, Querino Ribeiro, Carneiro Leão e Lourenço Filho.

Foram com as aulas e os escritos pioneiros desses mestres de gerações de educadores brasileiros que aprendemos as primeiras lições de administração escolar e fizemos nossos primeiros exercícios de pesquisa educacional nos bancos dos Institutos de Educação, Escolas Normais e Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. É a fase precursora em que se estabeleceram os primeiros contornos conceituais e conteúdos iniciais da disciplina de administração escolar nos meios acadêmicos, que se consolidariam nas décadas seguintes.

4.2 A CONCEPÇÃO DE GESTÃO SUPERA A DE ADMINISTRAÇÃO

De acordo com Andrade (2001), a palavra “gestão”, em seu sentido original, vem do latim “gestio”, que expressa a ação de administrar, de dirigir e de gerir a vida, os destinos, as ações das pessoas e as próprias coisas que lhes pertencem, na qual delas fazem uso. Já o Dicionário Aurélio, Ferreira (2004) pontua que a palavra gestão é um substantivo feminino e significa ato ou efeito de gerir; conclama, portanto, um sentido de processo.

Segundo Andrade (2001), uma parcela da sociedade compreende gestão simplesmente por funções burocráticas, destituídas de uma visão humana, como ação direcionada à orientação do planejamento, da distribuição de bens e da produção desses bens. Ao falar em gestão é necessário compreender como ocorreu seu processo histórico na educação brasileira, pois dessa forma entendemos a situação da administração educacional e escolar atualmente no Brasil.

Já “administração” é uma palavra com origem no latim “*administratio*”, que significa “direção, gerência”. Para além do sentido *ipsis literis* dos termos será necessário observar as apropriações históricas e sociológicas ao longo do tempo. Como estudamos, as concepções filiadas a Teoria Geral da Administração influenciaram diretamente a administração escolar que não está fora do contexto capitalista e sofre influências de suas ideologias e valores presentes no bojo dessa sociedade, de sorte que muitos administradores escolares confundem alunos, ora como clientes, ora como produtos. É notória a influência destas escolas na administração escolar e nas ações das Secretarias Municipais de Educação, quando o gestor passa a exercer no âmbito do município o planejamento e controle da educação, assim como, ações do diretor no interior da escola.

De acordo com Luck (2015) a ideia de gestão educacional parte para uma superação da administração escolar, pois incorpora uma mudança paradigmática, garantindo o destaque a dimensão política e social, ação para transformação, participação, autonomia, práxis, cidadania, interdisciplinaridade, avaliação qualitativa etc., de forma que as questões operativas da educação não vem de fora para dentro como o mecanicismo da administração científica da década de 1970, mas o processo que ocorre de dentro para fora, levando em conta a participação dos autores do processo. Conforme Luck (2015):

Consequentemente, destacamos novamente que a utilização do termo gestão não corresponde a simples substituição terminológica, baseada em considerações semânticas. Trata-se sim, da proposição de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola. Cabe ressaltar, ainda, que a gestão não se propõe a depreciar ou invalidar a importância da administração, mas, sim, a superar as limitações de enfoque fragmentado, simplificado e reduzido (LUCK 2015, p. 53).

Com isso, para Luck (2015) será necessária uma orientação transformadora e que a mudança paradigmática está associada à transformação simultânea das inúmeras dimensões educacionais, contra uma visão fragmentada da realidade expressas por dicotomias na educação, como por exemplo, ora avaliação quantitativa, ora qualitativa;

ora o ensino, ora a aprendizagem, dentre outras dicotomias que só fragmentam e esfacelam a necessidade da articulação na educação.

Nessa direção entendemos que para avançar em uma construção participativa e democrática da matriz curricular em Mata de São de João-BA, iremos nos aproximar da perspectiva da gestão educacional, superando o papel “gerencialista” do diretor escolar ao longo da história da administração escolar no Brasil, para uma gestão que não coadune com o enfoque fragmentado e reduzido da gestão na educação.

Torna-se imprescindível a construção do projeto político-pedagógico, assim como de outros instrumentos de participação do âmbito da escola e do município, na qual o currículo não pode ser reduzido a um receituário imposto pelos governos, mas sim como um instrumento vivo, participativo e capaz de imbricar as vozes, valores e culturas da comunidade escolar inserida.

5. GESTÃO DEMOCRÁTICA: HISTÓRIA, CONCEITOS E DESAFIOS

Sabemos que o processo educativo brasileiro, considerando uma perspectiva, minimamente democrática, só foi experimentado de forma bastante tardia. Concebida e colocada a serviço da elite, ganha contornos comprometidos com a democracia, apenas no final do século XX, muito depois de países tradicionalmente democráticos. A atuação do liberalismo chegada ao Brasil, encontra território fértil nos interesses de determinados grupos, comprometidos muito mais com seus interesses individuais, do que nas demandas sociais da população. Diante desse cenário, pressupostos ideológicos e políticos autoritários se impuseram, na disputa com movimentos insurgentes que reivindicam e defendem nossa frágil e jovem democracia. Nessa mesma direção, a educação pública se desenvolve, tutelada por um Estado, que não garante os interesses e demandas do seu povo.

Se observarmos os contextos histórico, socioeconômico e políticos que contextualizaram os processos da democratização da educação brasileira, identificamos diferentes etapas. A primeira orientada pela compreensão de um direito universal, para mais tarde ser entendida como direito a uma formação de qualidade, erigida coletivamente, ou seja, com a participação de representantes de todos os seguimentos que compõem a comunidade escolar. É somente a partir de 1988, impulsionada pela luta em defesa da democracia, do direito de escolha popular, que a Constituição Federal estabelece a gestão democrática, como um dos princípios do ensino público brasileiro. Segundo Melo e Drago (2015):

Em poucas palavras, entendemos que a gestão democrática visa à superação de todas as formas de verticalização de poder, à supressão de mecanismos de dominação e à implementação de processos de comunicação. É um processo que busca a mudança estrutural da escola pública, calcada no modelo burocrático, em uma via de mão dupla: de fora para dentro, mas também de dentro para fora. Ela é uma ação política da sociedade, da escola e do indivíduo (MELO e DRAGO, 2015, p. 37).

Para compreendermos o estabelecimento da gestão democrática na educação brasileira, podemos nos voltar ao início da ocupação colonial portuguesa e para a forma silenciadora, pautada na negação e destruição de tudo aquilo que não fosse branco e europeu. Considerando o processo de invasão brasileira que culminou em sua colonização, observa-se que a incumbência da imposição da cultura portuguesa, em detrimento de todo legado intelectual, cultural e identitário dos povos indígenas, ficou a cargo dos jesuítas, que chegaram no Brasil por volta de 1541, com o objetivo de impor a religião católica, sua língua escrita e falada, seus valores e concepções a população indígena que aqui, já habitava.

É em 1759, após a expulsão dos Jesuítas do Brasil, pelo Marques de Pombal, que a educação se torna responsabilidade de um Estado escravagista e reprodutor de inúmeras desigualdades, como o brasileiro. Em 1822, com a proclamação de uma república independente, o debate sobre a educação ganha importância, a ponto de figurar algumas páginas da primeira Constituição, outorgada em 1824. Nesse momento, torna-se lei a gratuidade, a instrução primária, para todo cidadão. O ano de 1889, marcado pela Proclamação da República, aponta um período marcado por reformas na área educacional, porém, é somente após a década de 1930, que se pensará em uma política nacional de educação que apresentasse diretrizes gerais, capazes de subordinar todo o sistema de ensino.

Com a Revolução de 1930, tivemos a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, garantindo à União, o estabelecimento de uma hierarquia sobre o ensino em “todo” o país. Sabemos que com a crescente demanda por industrialização e sua exigência por mão de obra especializada, mobilizou as instâncias de poder a acelerarem o acesso das camadas populares a escolarização. Em 1937 é outorgada uma nova Constituição, enfatizando o ensino profissionalizante no artigo 129:

A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. [...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpra-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

Temos o golpe militar em 1964, que na década seguinte instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n. 5.692. O fim do regime militar, permite a aprovação uma nova Constituição, que propõe a gestão democrática como instrumento de construção coletiva e participativa nos processos de decisão dentro das escolas.

Constituição Federal de 1988, estabelece no seu artigo 206, que a forma de gestão da educação brasileira, deve ser a partir de encaminhamentos discutidos e realizados por representações de todos os seguimentos da comunidade escolar, estudantes, professores, funcionários de todas as esferas, família e responsáveis.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o

saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Incluído pela Emenda Constitucional n. 53, de 2006).

Nessa perspectiva, a gestão escolar passa a ser concebida sob à luz de reconhecer a importância da participação de todos na organização e no planejamento do trabalho escolar, uma vez que o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização no processo pedagógico, garantindo a participação efetiva dos estudantes, funcionários, pais, professores, equipe gestora e comunidade local nas decisões da escola.

A gestão participativa, construída coletiva e democraticamente na escola, certifica o direito de todos à educação, sustenta a escola como instituição e colabora para a superação do autoritarismo, do individualismo e das disparidades socioeconômicas, assegurando a construção da qualidade social essencial ao processo educativo. De acordo Oliveira (2012), a gestão democrática, aparece como elemento essencial do processo educativo: “A participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim nos processos decisórios da escola” (OLIVEIRA, 2012, p. 04).

Os fundamentos da gestão democrática são ratificados também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, art. 14:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios. I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto pedagógico da escola: II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, também é um documento que busca assegurar, o direito das famílias e responsáveis, a atuarem no estabelecimento das proposições pedagógicas da escola, a conhecerem os processos de aprendizagem, seu desenvolvimento, os processos de avaliação, assim como reivindicar o direito de aprender dessas crianças e adolescentes. Embora a gestão democrática, ainda não tenha sua execução na prática, já garantimos os dispositivos jurídicos

necessários para sua garantia (CÁRIA, 2006). Os processos de gestão previstos nas escolas, já preveem a construção colaborativa em várias tomadas de decisão dentro das escolas, como a própria elaboração a elaboração do projeto político pedagógico, os conselhos escolares, a eleição dos representantes dos colegiados escolares ou correspondentes, por exemplo, previstos nas escolas públicas, sendo inabitual no ensino privado (CÁRIA, 2006).

Dentre os dispositivos democráticos que balizam uma gestão preocupada e comprometida com uma escuta ativa e decisões coletivas, estão os conselhos escolares, nessa perspectiva (FREITAS, 2000), afirma:

Os colegiados e conselhos escolares são constituídos por representantes de professores, de pessoal técnico-administrativo, de pais, de alunos e o diretor da escola, os quais, em geral, não receberam preparação prévia adequada. Tem sido observado, com mais frequência do que pode imaginar, que esses representantes, ou não conhecem seu papel, ou não desenvolveram integralmente a competência para participar e legitimar a vontade de seus pares. Assim, legitimam a sua própria vontade ou a dos diretores escolares ou ainda das Secretarias de Educação. Raramente, discordam ou questionam determinações superiores. Muitos pais rejeitam desagradar diretores e professores para que seus filhos não sejam alvo de represálias (FREITAS, 2000, p. 51).

Nesse contexto, o conselho escolar apresenta-se como valioso instrumento nos processos de gestão democrática, por estabelecer uma importante conexão entre escola e a comunidade escolar, reconfigurando relações de autoritarismo e decisões monocráticas por parte da direção e professores. Outro documento orientador fundamental na garantia de processos democráticos dentro das escolas é a garantia de um regimento escolar, capaz de expressar a dimensão educativa das escolas, elaborado colaborativamente, representativo da pluralidade identitária, cultural e simbólica das escolas, alinhadas às diretrizes e políticas educacionais nos âmbitos nacionais, estaduais e municipais.

É possível identificar que a demanda sistemática pela aplicação de ações que viabilizassem a descentralização das tomadas de decisão no campo educacional, ganham força a partir da década de 1990, especialmente após a Conferência Mundial de Educação para Todos na Tailândia, que foi financiada pela Unesco, Unicef, Pnud e Banco Mundial. Desse evento participaram representantes de 155 Estados, que firmaram a declaração ali aprovada, obrigando-se a garantir uma educação básica com qualidade às crianças, jovens e adultos. A partir dos encaminhamentos dessa conferência, a educação passa a ocupar espaço nos debates e agendas dos governos, a nível universal, o que possibilitou novas conferências, a criação de documentos oficiais, agregando metas para atingir uma

educação de qualidade. Entre as diversas prerrogativas encontra-se o princípio democrático da gestão escolar (CÁRIA; SANTOS 2014).

A década dos anos 1990 acolheu uma gama de reformas de cunho neoliberal, que traz consigo reestruturações a respeito do papel do Estado. As reformas pautaram para a gestão das escolas vieses burocráticos, concepções autoritárias, processos de decisão verticalizados inspirados na gestão de empresas, embora os princípios democráticos insurrissem como caminho possível, características da gestão empresarial, também se sobressaíram. Nesse formato foram defendidas condutas que favorecem, através da via democrática, a concreta participação sociopolítica, econômica e cultural da comunidade escolar, sendo a municipalização uma das políticas realizadas pelo Estado como meio de transferência da gestão da educação e de seus recursos às comunidades (CÁRIA; SANTOS 2014).

(TROJAN, 2009), afirma que a reforma do Estado e a diminuição dos gastos públicos repercutiram na organização e administração dos sistemas educacionais na maioria dos países latino-americanos, salientando-se a municipalização da educação obrigatória, reestruturações nos formatos de gestão e a adoção de sistemas nacionais de avaliação. Se observarmos os medulares fundamentos impostos pelas reformas, no tocante internacional, estão o aprimoramento da eficácia da atividade administrativa, o melhoramento da qualidade na prestação dos serviços públicos, a ampliação da produtividade na administração do Estado e, sobretudo, o enxugamento da participação do Estado, nos gastos públicos, orientados principalmente por políticas de privatização e a descentralização.

No caso do Brasil, os reflexos dessas orientações podem ser observados no Plano diretor de reforma do aparelho do estado, que tem como um dos princípios fundamentais a mudança no modelo de gestão do Estado e, por consequência, nas políticas públicas, como a gestão da educação. Um dos princípios orientadores do plano é o de que o Estado só deve executar diretamente as tarefas que são exclusivas de Estado, ou que apliquem os recursos do Estado. No conjunto, as estratégias apontadas por esse plano são a privatização, a publicização e a terceirização. É nesse contexto que se insere o discurso da gestão democrática da educação no Brasil, um espaço tenso e contraditório em que democracia ainda um processo de consolidação, um devir que, diante do plano de reforma do Estado, passa agora a ser reorientada pela nova ordem mundial neoliberalista que tem procurado homogeneizar políticas educacionais (CÁRIA; SANTOS 2014, p. 33).

(COLARES, 2003) aponta o final da década de 1980, como o momento em que começa a ganhar força, a necessidade de ideais a respeito da participação da comunidade nas discussões sobre os problemas educacionais e de questões que se relacionasse aos

interesses das comunidades, possibilitando ações democráticas dentro da escola. Os movimentos de luta, promovidos por educadores contribuíram para discussões a respeito do modelo burocrático e hierárquico presentes na administração dos sistemas educacionais como um todo, reivindicando a sua superação e uma conseqüente democratização.

O advento da globalização, inaugura demandas em todo o planeta, nesse sentido, a gestão participativa ocupa o lugar de pressuposto para uma adesão popular, no sentido de erigir uma identidade autônoma para a escola. (PARO, 2008), nos indica que uma gestão participativa é arquitetada por dimensões políticas, a fim de promover o bem comum na sociedade como um todo, e na comunidade onde a escola está posta, em um processo entendido como dialético. Nesse sentido o autor provoca:

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública (PARO, 2008, p. 46).

O autor segue entendendo que uma gestão participativa, consiste em um processo que requer a espera de resultados que requerem longos prazos, pois, depende de rupturas estruturais, em que hábitos enraizados, implicam em práticas gestoras centralizadas no diretor, em detrimento de uma gestão que reconheça a participação de todos que compõem a escola e a comunidade de qual faz parte.

Um dos grandes desafios da gestão democrática é vencer a entrave de afiançar o acesso e a permanência do aluno, com sucesso, bem como a qualidade dos serviços prestados por ela. Como ilustra Heloisa Luck, (2006, p. 99) “a gestão não deprecia a administração, mas supera as suas limitações de enfoque dicotomizado, simplificado e reduzido, para atender as exigências de uma realidade cada vez mais complexa e dinâmica”. Silva (2004) assegura que as pessoas podem se tornar emancipadas ou libertadas através de um processo pedagógico que permita às mesmas a conscientização do papel de controle e poder exercido pelas instituições e pelas estruturas sociais.

Com isso, percebemos que a gestão democrática faz parte de um processo de descentralização que seria “transferência, no todo ou em parte, das ações de planejamento e execução a instâncias mais próximas do usuário” (BELLONI e SOUZA, 2003, p. 77). Nesse sentido, a transferência deve ser entendida como os recursos, as atribuições e o poder de decisão. A democratização do Estado, é o principal objetivo da descentralização, intensificando assim as relações entre os governos e a sociedade civil. Ainda segundo Melo e Drago (2015),

A gestão democrática pressupõe quatro passos: primeiro, capacitar todos os segmentos para colaborarem mais efetivamente, melhorando as condições de participação; segundo, tornar essencial o mecanismo de consulta à comunidade escolar, seja para definir políticas públicas, seja para viver a própria prática escolar; terceiro, institucionalizar a gestão democrática, dando mais consistência às decisões tomadas; quarto, definir processos de lisura na gestão, garantindo a transparência das ações, assim como o acesso às informações, criando canais que agilizem a comunicação entre os “envolvidos” (MELO e DRAGO, 2015, p.39).

Dessa forma, a escola pode ser compreendida como uma referência de sociedade, que não admite, formatos administrativos que neguem princípios democráticos, de participação coletiva e construção colaborativa, capaz de acolher os anseios dos diferentes seguimentos pela qual é composta. Em seu binômio, a palavra democracia apresenta o sentido de poder ao povo. Na escola, seu sentido ganha contornos e dimensões específicas apresentando relação fundamental no desempenho da função social inerente a entidade escolar. Segundo (Carvalho, 2003, p. 69): “a democracia implica a educação e o conhecimento escolar contribui para a democracia”. As escolas carecem de assumir-se como instituições efetivamente democráticas, na progressão de suas atividades, mas, sobretudo, no compromisso por uma educação promotora de cidadania e emancipação social. Ainda sobre a definição do termo democracia, ele diz: (Carvalho, 2003, p. 57):

É um conjunto de procedimentos para poder conviver racionalmente, dotando de sentido uma sociedade cujo destino é aberto, porque acima do poder soberano do povo já não há nenhum poder. São os cidadãos livres que determinam a si mesmos como indivíduos e coletivamente.

A democracia, nesse sentido, admite a prevalência do coletivo em detrimento do individual e a multiplicidade de ideias que visa garantir pluralidade de classe, raça e gêneros. Os atravessamentos que envolvem educação e democracia, tornam-se possíveis, a partir do diálogo entre os diferentes entes, como o objetivo de melhorar as condições de vida dos sujeitos envolvidos, criando possibilidades de transformação social, através da oferta de outras perspectivas científicas e culturais. Iluminado esse debate, Dourado (2001) coloca:

[...] a gestão democrática do ensino público procura assegurar igualdade de condições de acesso e permanência, o pluralismo de idéias e um alto padrão de qualidade nas escolas, dentre outros fins, por exemplo. Há vários caminhos para atingir esses objetivos e um deles consiste nos procedimentos que assegurem a conquista da participação democrática nos processos escolares, a igualdade de condições para o acesso dos alunos e sua permanência, o pluralismo de idéias e um padrão de qualidade nas escolas (DOURADO, 2001, p. 17).

Não nos restam dúvidas sobre a importância de compreendermos a gestão democrática como um instrumento de construção coletiva, no entanto, sua concepção requer, formação pedagógica e alternativas de qualificação, com o objetivo da projeção de caminhos garantidores de condições de escolha por todos. É justamente nessa direção, que a escola se torna um ambiente acolhedor e propício a ações formativas e produção de saberes.

E quando a escola a afirma como valor, atribui importância às pessoas e as organizações de vida coletiva, buscando, desta forma, assegurá-la em si; e na busca dos caminhos para assegurar essa democracia é onde percebemos que ela em si não é um objeto material que pode ser dado ou recebido, e tampouco algo abstrato de fácil alcance, mas, constituiu-se de um processo de construção constante. Ao considerar que a escola deve adotar os princípios de gestão democrática parece relevante que a escola tenha autonomia em relação as suas decisões tomadas coletivamente e estas devem alcançar as vertentes pedagógica, administrativa e comunitária. Trata-se num sentido amplo, da necessidade da escola construir o seu próprio projeto de ensino, adotar sua missão, definir os seus objetivos, traçar metas e definir estratégias de trabalho para o alcance dos mesmos (CLEMENTE, 2015, p. 04).

É importante a compreensão de que a concepção de uma gestão democrática na escola, não pode ser ilimitada, soberana ou fora da hierarquia, prevista em sua natureza administrativa, financeira ou pedagógica. A escola gerida a partir de princípios da gestão democrática, precisa acolher, mesmo que de forma crítica e combativa, os encaminhamentos oriundos das instâncias superiores como o Ministério da Educação, os Conselhos de Educação, os Sistemas de Educação e as Secretarias que estão vinculadas. As atitudes e ações presentes na escola que lhes conferem autonomia, devem considerar limites legais. Dessa forma a noção jurídico de autonomia, balizam suas ações. A seguir, (RANIERI, 1994) nos coloca:

A autonomia não significa independência nem soberania. Seu exercício, embora pleno, restringe-se a esferas específicas previamente delimitadas pelo ente maior, dentro das quais e para as quais são produzidas dentro do ente autônomo normas próprias e integrantes do sistema judicial global (RANIERI, 1994, p. 27).

Sobre o exercício de autonomia e a deficiência verificada na garantia dos processos democráticos nos modelos de gestão das escolas públicas, Freitas (2000), coloca:

No cotidiano escolar, os incentivos concretos ao exercício da autonomia administrativa, pedagógica, financeira e a gestão democrático-participativa têm sido insuficientes. Ferreira (1999) afirma que a propalada autonomia da escola não vai além da heteronomia. O desenvolvimento de líderes escolares autônomos não ocorre. Os incentivos políticos e institucionais à participação das comunidades escolar e local têm sido poucos e ineficientes na construção da autonomia escolar. A

descentralização e a democratização da administração de escolas públicas são perseguidas teoricamente, mas com poucos resultados significativos e permanentes. Várias políticas e reformas legislativas, federal, estadual e até mesmo municipal tem observado e incorporado a crescente tendência, política e social, à democratização da gestão escolar. Contudo, a participação na tomada de decisões administrativas, financeiras e pedagógicas não alcançou a maior parte, daqueles que vivem e fazem a escola acontecer (FREITAS, 2000, p. 50).

Apreende-se assim, que a efetivação de práticas verdadeiramente democráticas, nas escolas, requer a participação e compartilhamento de atribuições e responsabilidades, não somente a partir do sistema legislativo, embora sua aplicação dependa de fatores históricos e políticos. Somente, por sua função social, a escola já se apresenta como *locus* da socialização de sujeitos, da convivência das diferenças, e da elaboração coletiva do conhecimento, porém a legalidade dos sistemas de gestão, voltados a proposições democráticas, contribui para a participação dos órgãos colegiados nos processos de decisão.

Em nosso país, as instituições de ensino públicas são reféns de tradições, que elegem interesses políticos partidários, para o provimento de cargos e funções através da nomeação, realizada diretamente por prefeitos, governadores, secretários, lideranças partidárias de suas regiões de interesse eleitorais.

A interferência política no ambiente escolar permitiu que o clientelismo político tivesse, na escola, um campo fértil para seu crescimento. Para o político profissional, ter o diretor escolar como aliado político é ter a possibilidade de deter indiretamente o controle de uma instituição pública que atende diretamente parte significativa da população. Para o diretor, gozar da confiança da liderança política é ter a possibilidade de usufruir do cargo público. Estabelecem-se, desta maneira, as condições de troca de favores que caracterizam o patrimonialismo na ocupação do emprego público. Essa forma de provimento, que denominei indicação, baseia-se na confiança pessoal e política dos padrinhos e não na capacidade própria dos indicados, ficando distante da ordenação impessoal que caracteriza a administração burocrática. A exoneração segue, nesse sentido, a mesma lógica. Na medida em que o beneficiado com o cargo perde a confiança política do padrinho, a exoneração é acionada como consequência natural, como o despojamento de um privilégio. A crítica ao processo de indicação política de diretores escolares ensejou a busca de mecanismos alternativos como o concurso público e as eleições. No concurso público, a qualificação do candidato é medida por prova e certificada por diploma. Esses fatores, aliados ao critério da impessoalidade na escolha de quem será nomeado, aproximam o diretor da figura do funcionário burocrático (MENDONÇA, 2001, p. 88).

Ainda segundo (MENDONÇA, 2001), é indiscutível os avanços que os concursos públicos implicam, frente as indicações políticas, embora esses mecanismos continuem presentes não apenas no município de Mata de São João-Ba, mais em inúmeros territórios brasileiros. Dentre as contradições apresentadas, estão a impossibilidade de poder de

escolha e decisão, a partir de critérios como qualificação e capacidade administrativa dos escolhidos, a falta de articulação e vivência com o corpo e comunidade escolar, embora tais competências não possam efetivamente serem medidas pelo concurso público, este recurso, apresenta-se como instrumento relevante no combate as indicações e aos riscos que a prevalência de interesses individuais, frente aos coletivos podem gerar para os processos democráticos dentro das escolas. Nesse contexto, a eleição de diretores é o processo que mais adequadamente consubstanciou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação.

Conseguir colocar em prática os pressupostos da gestão democrática, dentro das escolas públicas é uma tarefa que envolve alto grau de dificuldade, em função do jogo de interesses político-partidários que interferem diretamente na autonomia da escola, na ausência da efetivação de políticas públicas, da formação deficiente, entre tantos outros fatores que fragilizam o senso coletivo dentro das escolas e a compreensão que a função social que está deve cumprir, está diretamente ligada a participação de todos os entes envolvidos em suas comunidades. Problematizar as consequências que a ausência de participação cooperativa e consciente trás, assim como caminhos possíveis para uma proposição de gestão cidadã, dentro das escolas, é um compromisso que precisa ser provocado e reivindicado não apenas no presente trabalho, mas como prática permanente e imprescindível para que a educação de fato possa realizar o papel de transformar estruturas de opressão.

6. REFLETINDO SOBRE PARTICIPAÇÃO

A necessidade de reivindicar e considerar a noção de participação nos modelos de gestão de pessoas, sobretudo, na perspectiva da formação pedagógica, exige o exercício de problematizarmos os seus múltiplos significados e interpretações. No presente trabalho, interessa identificar o que é participação, com o objetivo de compreender o seu lugar na gestão democrática, através do Projeto Político-Pedagógico, do Regimento Escolar, dos Colegiados e Conselhos, dentro das escolas públicas. O termo “participação” pode ser observado entre as mais variadas circunstâncias, o que se pretende aqui é provocarmos algumas reflexões sobre o seu conceito.

O uso corriqueiro da palavra participação, muitas vezes sem um compromisso teórico, nos fez pensar algumas das diferentes formas que se apresentam seus conceitos. Pateman (1992), sugere que a generalização do seu termo, ganha maior dimensão a partir no final da década de 1960, compondo uma parte do vocabulário popular. O autor afirma: “empregada por diferentes pessoas para se referirem a uma grande variedade de situações” (PATEMAN, 1992, p. 09).

Segundo o Dicionário de Filosofia de Mário Ferreira dos Santos (1966) a palavra participar vem do latim “*participare e de participatio*”. Que deriva de “*capio, capere e de partis*”, no sentido etmológico partipar, seria receber algo parcialmente, o que participa é o participante, no qual participa do participável (*participabile*, o que pode ser recebido) de outro, ou seja, o participado. Participação, portanto, é o ato ou efeito de participar o participante do participado. Segundo Corrêa (2012) na discussão da relação sobre poder e participação, ele ressalta que as relações de poder definem a participação e afirma a partir das observações de Alfredo Errandonea, que participação é:

A capacidade de incidência e iniciativa própria nas decisões que lhes afetam, pessoal, grupal ou coletivamente. Todo tipo de decisões: no sentido mais amplo”. Assim, as decisões relativas às esferas da sociedade (econômica, política/jurídica/militar, cultural/ideológica) seriam forjadas a partir de distintos níveis de participação, compreendendo “os mais diversos acessos vinculados à própria atividade, coletivamente integrada ou não (ERRANDONEA, 1985, p. 10).

Nesse sentido, partindo de uma perspectiva anarquista e libertária, Corrêa (2012) afirma que existem dois extremos de participação: a dominação e a autogestão. Para o autor a dominação é uma participação de ordem hierárquica, partindo da ordem de mando/obediência e dominador/dominado, ou seja, uma participação passiva e

obediente. Na perspectiva da autogestão o autor sinaliza que o participante participa dos espaços decisórios, de forma pessoal e coletiva das mais diversas esferas. Nessa direção Errandonea (1985) afirma:

No limite, a participação máxima generalizada [que se está chamando aqui de autogestão] que consegue substituir totalmente a dominação, reduzindo-a à inexistência, implicaria uma sociedade igualitária e libertada, segundo esta maneira de concebê-la. No outro extremo, também no limite, em termos lógicos, poderia dizer-se que a participação reduzida a zero, a sua total inexistência, integralmente substituída pela dominação, significaria uma sociedade de escravidão absoluta, se é que ela possa ser possível. Ao contrário do que acontece com o outro limite, para o qual não há inconveniente em concebê-lo – seja ele realmente possível ou não – este extremo que representa a absoluta robotização da conduta humana, ainda que seja logicamente concebível, parece nunca ter existido e até impossível de ser concebido como possibilidade real. Parece impensável a situação de um ser humano ser privado até de suas mínimas capacidades de iniciativa; isso constituiria um nível de dominação inútil para o próprio dominante (ERRANDONEA, 1985, p. 10-11).

Percebemos que os autores problematizam o conceito de participação em uma perspectiva anarquista, ou seja, em outro modelo de sociabilidade, na qual sairíamos da condição de dominados e atuaríamos em uma perspectiva de autogestão. Para Bordenave (1994) participar ativamente seria “tomar parte”, pois “fazer parte” é algo passivo e desconectado com o ativismo do participante. O autor afirma que o elemento central da participação não é como se “toma parte”, mas antes de tudo como se “torna parte”.

Nesse caso, partindo de uma perspectiva dialética é fundamental analisar o processo que se tornou parte como ponto de partida e não como ponto de chegada. Nessa direção o autor referenda a necessidade da participação em uma dimensão afetiva e instrumental, na qual primeira está relacionada ao prazer de realizar ações com os outros, já a segunda é de natureza utilitária para tornar mais eficiente as produções da humanidade. A participação é uma conquista e não simplesmente uma mera concessão das relações estabelecidas.

Nos domínios progressistas, a possibilidade de uma participação efetiva, oportuniza o desenvolvimento de uma consciência crítica por parte da população, tonifica suas articulações em torno da garantia de direitos e poder de decisão na sociedade. É através da participação que os sujeitos conseguem solucionar dificuldades, até então, difíceis de resolução. Um processo de participação efetivo, gera possibilidades de acordos e conciliações entre as partes interessadas. Sobre o entendimento de participação em setores tidos como democráticos, Bordenave (1994), afirma:

Do ponto de vista dos planejadores democráticos, a participação garante o controle das autoridades por meio do povo, visto que as lideranças centralizadoras podem ser levadas facilmente à corrupção e a malversação de fundos. Quando a população participa da fiscalização dos serviços públicos, estes tendem a melhorar de qualidade e oportunidade. (BORDENAVE, 1994, P. 13)

Desenvolvendo o pensamento de alguns autores que formulam em torno do conceito de participação, observamos (PATEMAN, 1992), apresentar algumas noções sobre o termo. O autor revela que a participação é promotora de oportunidades, caso seja realizada dentro de condições favoráveis, e que possui um grande potencial para que sujeitos em condição de submissão conquistem maior representatividade e liberdade em suas atribuições. O autor afirma que: “A teoria da democracia participativa afirma que a experiência da participação, de algum modo, torna o indivíduo psicologicamente melhor equiparado para participar ainda mais no futuro” (PATEMAN, 1992, p. 65).

Paternan (1992), recorre a John Stuart Mill, para falar do caráter “ativo” resultado do processo participativo, que implica diretamente em um movimento de insurgência de caráter “não-servil”, defendido agora por Cole. O autor discorre sobre o que chama de qualidades psicológicas, inerentes aos indivíduos que possuem a capacidade de se auto-governarem. Diz ainda que certamente são fundamentais elementos como confiança e capacidade de se colocar de maneira responsável e autônoma. Nesse contexto, características como “servilidade e “passividade”, cedem espaço para atributos que favorecem e fortalecem o que teóricos chamam de benefícios psicológicos resultantes dessa participação. O estabelecimento de movimentos que garantam espaços de fala e escuta, também sugerem o fortalecimento da cidadania, quando entendemos a política como instrumento democrático de reivindicação social. Sobre a proposição mencionada Paternan, discorre:

Também se poderiam encarar estas qualidades como parte do famoso “caráter democrático”. Entretanto, uma das correlações positivas mais importantes que emergiram das investigações empíricas sobre comportamentos e atitudes políticas é a que se estabeleceu entre a participação e o que se conhece como sentido de eficácia política ou o sentido de consciência política (PATEMAN, 1992, p. 66).

Conforme o observado até aqui, podemos afirmar que o debate em torno da noção de participação não encerra em si mesmo, dando margens a discussões profícuas. Se recorrermos a etimologia da palavra, Bordenave (1994), nos apresenta a ideia em torno de manifestações como “fazer parte” e “tomar parte” ou “ter parte”, sendo que a primeira representa uma forma considerada passiva de participação, a segunda expressão diz respeito a uma forma ativa, pois além de fazer parte se toma parte, há um envolvimento ou

emprenho que diferencia. Pinto (2018), nos elenca uma variedade de formas possíveis de participação, detalhando as características de cada uma delas, nos colocando diante de autores como Bordenave (1994) e Carvalho (2003). Para este último, as classificações possíveis que acompanham o conceito de participação seria a imposta, concedida, provocada ou dirigida, simbólica, espontânea a voluntária e a participação ou efetiva, que seria o nível mais avançado para as interações em processos participativos.

Começando pela participação imposta, podemos pensar em um processo que remete a obrigatoriedade de compor nichos e cumprir determinadas atividades compreendidas como indispensáveis, a exemplo da eleição de representantes políticos. Outro modelo de participação é o concedido, que se coloca a partir do poder dado aos subordinados e reconhecido pelos seus pares e por aqueles que estão acima de sua hierarquia, ilustrado pelo regime de participação de lucros, presentes em algumas empresas. A forma provocada ou dirigida, pensada por agentes fora do processo, para condicionar aqueles que participam, e persuadi-los, a cederem aos seus interesses pessoais.

Em um outro momento temos a participação simbólica, como um registro que oferece ao seu participante a sensação ficcional, de que efetivamente participam das tomadas de decisão. Normalmente compõem tomadas de decisão que são construídas, por outros agentes, cabendo a estes, simplesmente aprová-las. Em seguida observa-se os modelos espontâneo e voluntário, em que a proatividade e iniciativa, condicionam o processo, levando os próprios participantes a se organizarem, como movimentos vistos em associações profissionais e sindicatos livres, e por fim, em um lugar ideal de materialização de um modelo de participação, está a real ou efetiva, onde todos os sujeitos envolvidos contribuem, se sentem envolvidos e pertencentes ao processo.

Segundo Aristóteles, a nossa própria condição humana, nos condiciona a viver em comunidade, como animal político, e essa convivência nos exige organização em sociedade. A complexidade que a convivência em sociedade nos apresenta, não permite que compreendamos o conceito de participação somente como dispositivo de resolução de problemas. Em uma direção mais absoluta demonstra segundo Bordenave, 1994: “uma necessidade fundamental do ser humano, como o são a comida, o sono e a saúde” (BORDENAVE, 1994, p. 16). Resumidamente o pensador ilustra duas partes que se complementam em equilíbrio, seriam elas a afetiva e a instrumental:

É, em síntese, inerente à condição social do homem. A partir desse itinerário reflexivo, o referido autor apresenta duas bases complementares que devem se equilibrar: a afetiva e a instrumental. Participar envolve o prazer de fazer ou realizar coisas com os outros, de modo a atender a uma necessidade de interação enraizada em sua dimensão afetiva. Do

ponto de vista instrumental, permite vislumbrar a possibilidade de tornar mais eficaz e eficiente as realizações humanas numa perspectiva pragmática e utilitária. Embora esses sentidos pareçam convergir para atribuir um significado de condição natural e sinônimo de liberdade, a participação se constrói e se realiza por conquista e não como uma dádiva, concessão ou como algo preexistente (PINTO, 2018, p. 61).

O autor Pedro Demo (1999), nos convida a pensar a ideia de participação em função do nosso contexto histórico, que nos coloca diante de uma tendência a dominação. E salienta que embora, tenha precedentes para contradição, seria justamente esse o ponto de partida para pleitearmos espaços de participação, uma vez que a sociedade contemporânea foi forjada em polos que hierarquizam, localizando grupos na condição dos que subalternizam e dos que são subalternizados. Nessa perspectiva, será justamente, a ausência de espaços de participação, que acolherá o embrião de processos que culminarão em participação. É na tomada de espaços que observamos movimentos significativos de trabalho, luta e transformação. É a partir da reflexão de Rousseau, que Pateman (1992), afirma que essa construção, cria condições para que os sujeitos incumbidos em tomar decisões, compreendendo-se como parte de uma coletividade, sem perder de vistas seu lugar de representação e autopromoção, como caminhos possíveis para uma função educativa que se relacione à liberdade.

Demo (1999) aponta que a dimensão participativa causa medo, incomoda o sistema, uma vez que está arraigado em nossa estrutura social a não participação, primeiro pelo projeto econômico e político, onde oprimir e impor por meio da violência é mais confortável que conviver com a possibilidade de uma efetiva emancipação social e em segundo lugar, está a dificuldade de abirmos mão da passividade, para assumirmos responsabilidades. Pautar processos democráticos, factualmente é um enorme desafio, sobretudo, quando falamos de estruturas socioeconômicas seculares, requer disposição e estratégia. “Onde todo mundo quer opinar, comparecer, decidir junto, o que mais acontece é uma dificuldade enorme de gerir a balbúrdia” (DEMO, 1999, p.72). Diante da perspectiva de emancipação social e do sentido de potencial transformador, a interpretação mais apropriada é o de participação social, compreendida como “processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada” (BORDENAVE, 1994, p. 25).

Diante desse cenário, a escola pública, que até pouco tempo, estava encerrada em si mesma e empenhada quase que com exclusividade ao ensino de crianças e adolescentes, tem empreendido ser mais participativa em duas direções: o da participação da

comunidade na escola e o da participação da escola na comunidade. Sobre isso Bordenave (1994), coloca:

As vantagens de ambos os movimentos são bastante óbvias. Tomemos o caso dos currículos. Os conteúdos dos programas de estudo são normalmente elaborados por funcionários do Ministério de Educação, profissionais de classe média urbana. Carregados de noções e valores adequados para a classe média urbana, eles são, porém, aplicados de maneira uniforme em todas as escolas, em todos os bairros e mesmo nas zonas rurais. Se os professores, que tratam diretamente com alunos das mais diversas origens e classes, e os pais dos alunos participam na elaboração dos currículos, ou pelo menos na sua adaptação, seria detectada a irrelevância de muitos conteúdos para os alunos de classe operária e rural. Se os pais dos alunos tivessem maior participação na vida da escola, poderiam fazer com que os horários e calendários escolares, os trabalhos práticos e as pesquisas dos alunos fossem mais adequados a suas necessidades e interesses (BORDENAVE, 1994, p. 81).

Uma participação mais significativa da escola na comunidade, diminuiria de sobremaneira o distanciamento, entre ela e as relações de trabalho; potencializaria as tomadas de decisão por partes de estudantes, mas, também de trabalhadores, moradores, cidadãos, expandindo substancialmente participação escola-comunidade, entendendo-a como um espaço capaz de promover importantes aprendizagens sobre cidadania, convivência respeitosa e democracia.

Ao passo que a sociedade não é educada para promover ambientes de participação das famílias, considerando todas as suas formas de ser e existir, e dos seus entes nas escolas, nas universidades, nos ambientes laborais, nas associações comunitárias e nas mais diversas organizações sociais, cabe a escola ceder espaço para o desenvolvimento de uma prática tão importante para qualquer sociedade que entenda que condições mínimas de igualdade é essencial para viver.

7. REFLETINDO SOBRE O CURRÍCULO

Partindo da ideia de que é muito complexo construir uma escola inclusiva no seio de uma sociedade capitalista que adotou a ideologia do desenvolvimento e acúmulo de riquezas, mas, onde fervem desigualdades, se aguça a precarização da juventude e multiplicam-se casos de exclusão, importa questionar até que ponto a escola, conjugando as heranças do passado com as mutações do presente e os avanços do futuro, poderá contribuir para apontar novos horizontes de atuação e possibilidades de transformação histórica.

Tal emergência nos condiciona a repensar o compromisso social da escola e a pugnar para que o currículo, ali desenvolvido, se admita como um espaço coletivo de compromissos, uma incitação à participação, uma oportunidade de reflexão e uma forma de desenvolver fontes para uma verdadeira educação emancipatória, onde os valores se assumam como eixos basilares de uma sociedade mais justa, mais solidária, mais igualitária e mais democrática.

A palavra “currículo” deriva da palavra *curriculum* do latim, que vem de *currere* e significa percurso, o ato de correr. No Dicionário Escolar da Língua Portuguesa Scottini (2009, p. 179) caracteriza currículo “como carreira, um caminho a ser seguido, algo planejado, consistindo na pré-elaboração de todos os passos a serem seguidos para atingir determinado objetivo, e, também, como todas as matérias que compõem o estudo de um curso escolar”.

A palavra *currículo* é chamada de polissêmica, isto é, apresenta vários significados e sentidos. Os diversos conceitos atribuídos ao termo currículo não descrevem realidades diferentes, mas informam sobre a interpretação de determinado autor ou escola teórica. Nesse sentido teremos ênfases diversas, sendo mais uma questão de perspectiva de quem interpreta o termo, do que de polissemia. Segundo Pedra (1997 p. 31) podemos encontrar uma diversidade no entendimento de currículo:

Currículo “é uma série estruturada de resultados buscados na aprendizagem” (Johnson 1967). Currículo são “todas as experiências que os estudantes desenvolvem sob a tutela da escola” (Kearney e Cook 1969). “O currículo é um intento de comunicar os princípios essenciais de uma proposta educativa de tal forma que fique aberta ao exame crítico e possa ser traduzida efetivamente para a prática” (Stenhouse 1995, p. 05).

Alguns teóricos, em uma visão amplificada, afirmam que o currículo é tudo que delinea a escola e um sistema de ensino, incluindo a prática cotidiana, o planejamento

docente, o conteúdo a ser trabalhado, o desenvolvimento das aulas e os encaminhamentos teóricos/metodológicos. Para esses teóricos, o currículo vai muito além de um plano de aula, e vários atores estão envolvidos no processo: professores, alunos, gestores, pais, ou seja, o currículo de uma escola para ser vivo necessita ser construído coletivamente. É imprescindível a participação de toda comunidade escolar, na direção de uma proposta pedagógica elaborada de forma coletiva. Nesse caminho Sacristán (2000) afirma que:

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, em que se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições que chamamos de ensino (SACRISTÁN, 2000, p. 15).

Diante disso, o currículo é dinâmico e para ter vida é fundamental a participação em suas formas de construção. O currículo corresponde a um conjunto de práticas culturais que busquem promover a emancipação e não um modelo de reprodução da estrutura social. O currículo escolar é o campo de estudos com diversas concepções teóricas ao longo do tempo. Segundo Lopes e Macedo (2013), não encontramos resposta fácil para a questão do currículo:

Embora simples, a pergunta “o que é currículo?” não tem encontrado uma resposta fácil. Desde o início do século passado ou mesmo desde o século antes, os estudos curriculares tem definido currículo de formas muito diversas e várias dessas definições permeiam o que tem sido denominado currículo no cotidiano das escolas. Indo dos guias curriculares propostos pelas redes de ensino àquilo que acontece em sala de aula, currículo tem significado, entre outros, a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos (MACEDO, 2013, p. 20).

Segundo Macedo (2007), “atos de currículo” refere-se às ações dos atores/autores para potencializar, atualizar e consubstanciar o currículo, ou seja, uma ação socioeducacional que interfere e altera os processos curriculares e formativos, por se dar em processualidade criativa e materialidade, mas acima de tudo por responsabilização e participação dos sujeitos. Segundo esse autor, será imprescindível valorizar os saberes produzidos pelos sujeitos, sendo assim necessários para formação mútua dos envolvidos.

Conforme assinala Arroyo (2011), o currículo vai além de um território de disputas teóricas, isto é, são os sujeitos da ação educativa (docentes e educandos), que exigem

um reconhecimento como indivíduos de experiências sociais e de conhecimentos para terem seus espaços no território dos currículos.

Segundo Silva (2017) o currículo se divide em três teorias: tradicional, crítica e pós-crítica. As teorias tradicionais do currículo, segundo Silva (2017) estão focadas na eficiência, organização e produtividade, ou seja, impõem a lógica empresarial para as escolas. John Franklin Bobbitt seria considerado um forte representante dessa teoria, quando em 1918 escreve a obra *The curriculum*, considerada como um marco importante nessa discussão, na qual o autor pretendia uma transformação radical no sistema educacional, segundo Silva (2017):

As respostas de Bobbitt eram claramente conservadoras, embora sua intervenção buscasse transformar radicalmente o sistema educacional. Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. Tal como uma indústria, Bobbitt queria que o sistema fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter; que pudesse estabelecer métodos para obtê-los de forma precisa e forma de mensuração que permitissem saber com precisão se eles foram realmente alcançados (SILVA, 2017, p. 22-23).

Para Bobbitt o sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa, Bobbitt defendia que a educação deveria funcionar como os princípios da administração científica de Frederick Taylor. Na ideia de Bobbitt, o currículo é algo mecânico, se resumindo a uma questão técnica e econômica. Nessa perspectiva de Bobbitt, o currículo tem que ser um documento científico, firmados em conceitos como eficiência e eficácia, nesse caminho, o currículo está muito ligado a área da administração escolar. Seu projeto é o de que instituição escolar funcione como uma empresa.

De acordo com Bobbitt, o sistema educacional deve iniciar definindo de maneira clara os seus objetivos. Estes, por sua vez devem ser baseados numa avaliação das habilidades que são necessárias para o sujeito exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta. Segundo Bobbitt, a tarefa precípua para os operadores do currículo consiste em realizar um levantamento prévio das habilidades, e construir currículos capazes de desenvolver essas habilidades, construindo assim, instrumentos de avaliação e medida, no intuito de analisar se essas habilidades foram aprendidas.

De acordo com Silva (2017), Bobbitt defendia uma educação eficiente quanto uma empresa: “O modelo de Bobbit estava claramente voltado para a economia. Sua palavra-chave era ‘eficiência’. O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa” (SILVA, 2017, p. 23). Ao observar essa influência de Taylor na

formulação de currículo, fica mais ainda elucidado como a Teoria Geral da Administração influenciou o currículo, conforme já citado por Hora (2002), aqui nesse trabalho.

Ralph Tyler, seguindo a mesma direção de Bobbit, aponta para uma necessidade de inserir a psicologia e as disciplinas acadêmicas na concepção de currículo, dividindo tradicionalmente a atividade educacional em currículo, ensino/instrução e avaliação. Para tanto Tyler propõe a filosofia educacional e a psicologia da aprendizagem para contribuir com a formulação de currículo. Tanto a perspectiva de Bobbit como a Tyler, não estavam preocupadas com um questionamento mais radical das estruturas sociais vigentes do capitalismo.

Na década de 1960 surgem mais precisamente as teorias críticas do currículo, é inevitável negar as correlações de forças conjunturais da época, como o movimento dos direitos civis nos Estados Unidos, o maio francês, as lutas contra a ditadura militar no Brasil, representam alguns movimentos que vão na direção de um questionamento a ordem do sistema vigente. Segundo Saviani (2012), as teorias crítico-reprodutivistas apresentam a necessidade da compreensão da educação levando em consideração os condicionantes sociais, no qual o autor divide em três teorias: teoria do sistema de ensino como violência simbólica, teoria da escola como aparelho ideológico de Estado (AIE) e a teoria da escola dualista.

A teoria do sistema de ensino como violência simbólica está representada na obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, obra de Pierre Bourdieu e J. -C. Passeron (1975). Os autores afirmam que a sociedade se estrutura como um sistema de relações de força material entre classes ou grupos, nesse caso o sistema de relações de força simbólica reforça as relações de força material caminhando para uma violência simbólica ou dominação cultural através dos meios de comunicação, pregação religiosa, educação familiar etc. que reproduzem a cultura dominante. O trabalho escolar exerce para Bourdieu e Passeron a reprodução de toda uma cultura dominante.

A teoria da escola como Aparelho Ideológico de Estado, tem Louis Althusser (1987) como o principal representante, na qual apresenta os Aparelhos Repressivos de Estado (exército, polícia, tribunais etc.) e também ele enumera os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), sendo o AIE religioso, AIE escolar, AIE familiar, AIE jurídico, AIE político, AIE sindical, AIE da informação e AIE cultural.

A principal diferença entre o aparelho repressivo e o aparelho ideológico se encontra na pontuação que o primeiro preponderantemente atua com a repressão e o segundo atua preponderantemente pela ideologia, mas ambos são híbridos. Althusser reafirma a luta de classes, diferentemente de Bourdieu e Passeron e ao mesmo tempo

afirma que o AIE escolar constitui um instrumento da burguesia para manutenção dos seus privilégios, aproveitando a educação escolar como forma de reprodução dos interesses do capital, como já mencionado nesse trabalho.

A teoria da escola dualista elaborada por C. Baudelot e R. Establet configurada na obra *L'École Capitalista em France* (1971), aprofunda de certa forma as discussões iniciadas por Althusser, afirmando que o processo educativo é dividido em duas grandes redes, aludindo a divisão de classes entre burguesia e proletariado. A primeira rede de escolarização é chamada de secundária superior (S.S), destinada a classe dominante e a segunda rede é a primária-profissional (P.P) destinada a classe trabalhadora. Para Baudelot e Establet a escola forma a consciência dos indivíduos e fazendo com que todos levem consigo as marcas de uma sociedade que tem como foco a exploração capitalista. Na verdade, para eles a escola cumpre um papel reprodutivista nas relações.

Portanto, para Saviani (2013), o fato de as teorias citadas acima serem consideradas crítico-reprodutivistas por ele, vale ressaltar que essas ideias não oferecem nenhuma orientação pedagógica para a prática educativa, elas cumprem o papel da reflexão e são teorias sobre a educação e não teorias da educação.

As teorias críticas do currículo se dividiram, de um lado estavam as teorias baseadas nas estruturas econômicas, sociais, de reprodução cultural e social e do outro as teorias mais preocupadas com estratégias de investigação. Vale ressaltar que se de um lado tínhamos concepções críticas de caráter marxista como Althusser e outros, por outro tínhamos percepções baseadas no conceito de “reprodução”, como é o caso de Bourdieu e Passeron.

Alguns autores como Paulo Freire (1974), na sua obra *“A pedagogia do oprimido”* e Michael Apple (1982), com a obra *“A ideologia do currículo”* fomentaram a discussão para construção da teoria crítica do currículo. Conforme Silva (2017), a concepção de educação bancária de Paulo Freire, no qual o conhecimento é confundido como um depósito de um banco, sem levar em consideração os fatores externos e as pessoas envolvidas no ato pedagógico, corresponde um questionamento marcante na formulação da teoria crítica do currículo. Freire apresentava a necessidade de uma “educação problematizadora”, como forma alternativa ao ato bancário imposto:

Na base dessa “educação problematizadora” está uma compreensão radicalmente diferente do que significa “conhecer”. Aqui, a perspectiva de Freire é claramente fenomenológica. Para ele o conhecimento é sempre conhecimento de alguma coisa. Isso significa que não existe uma separação entre o ato de conhecer e aquilo que se conhece. Utilizando o conceito fenomenológico de “intenção”, o conhecimento

para Freire, é sempre “intencionado”, isto é, está sempre dirigido para alguma coisa (SILVA, 2017, p. 59).

Para Michael Apple (1982), em sua obra *Ideologia e currículo*, o autor parte de uma crítica neomarxista as teorias tradicionais do currículo, ele afirma que a lógica do capitalismo gira em torno de uma dominação de classe. Sendo essa característica econômica macroestrutural responsável em contaminar outras esferas da sociedade, como nesse caso a educação. Como afirma Silva (2007):

Na análise de Apple, a preocupação não é com a validade epistemológica do conhecimento corporificado no currículo. A questão não saber qual conhecimento é verdadeiro, mas qual conhecimento é considerado verdadeiro. A preocupação com as formas pelas quais certos conhecimentos são considerados como legítimos, em detrimento de outros, vistos como ilegítimos (SILVA, 2017, p.46).

Desse modo, Apple (1982) questiona alguns pontos: Por que esses conhecimentos e não outros? Trata-se do conhecimento de quem? Quais interesses guiaram a seleção desses conhecimentos? Quais relações de poder envolvidas nesse processo de seleção? Resumindo, para Apple o currículo só pode ser compreendido e transformado se fizermos perguntas necessárias sobre sua conexão com as relações de poder.

O filósofo Henry Giroux, apresentava uma preocupação com a cultura popular e sua articulação com a atividade pedagógica, pois utilizando os conceitos desenvolvidos na Escola de Frankfurt, Giroux atacou a racionalidade técnica e utilitária, além da vertente positivista que predominava no currículo. Nessa perspectiva para (SILVA, 2007),

Giroux vê a pedagogia e o currículo através da noção de “política cultural”. O currículo envolve a construção de significados e valores culturais. O currículo não está envolvido na transmissão de “fatos” e conhecimento “objetivos”. O currículo é um local onde, ativamente, se produzem e se criam significados sociais (SILVA, 2007, p. 32).

Vale ressaltar a influência do pensamento de Paulo Freire na obra de Giroux, no qual para os autores a discussão de currículo está intimamente ligada com o campo da cultura e sua conseqüente política cultural. Na Inglaterra Michael Young, através dos estudos da Nova sociologia da educação, pontua na mesma direção de Giroux, interrogando as relações de poder existente no currículo e questionando a valorização dada a determinados conhecimentos em detrimento de outros.

Já Basil Bernstein, tinha como centro da preocupação a organização do currículo e suas relações com as estruturas de poder. Nas teorias pós-críticas, relacionadas ao

multiculturalismo, as questões de gênero e questões sociais são centrais. Na perspectiva de alguns autores como David Harvey e Jean-François Lyotard, vivemos a Pós-modernidade. O pensamento pós-moderno coloca em xeque o sujeito comprometido pela Modernidade, o currículo e o processo de escolarização que pretendem formá-lo (SILVA, 2000).

Para McLaren (2000), o centro da questão é o desenvolvimento de uma pedagogia crítica multicultural, cuja consolidação se efetiva no desenvolvimento, por educadores críticos, de um currículo e de uma educação multicultural que leve em consideração as lutas identitárias em termos de classe, gênero, raça, orientação sexual, entre outros. McLaren propõe que a configuração dos currículos, devem levar em conta as diversidades culturais, não legitimando a cultura dominante de exclusão.

Segundo (SILVA, 2017) o multiculturalismo é um movimento de reivindicação de grupos da sociedade, e pode ser visto:

Como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países, para a cultura nacional dominante. De uma forma ou outra o multiculturalismo não pode ser visto separados das relações de poder que, inicialmente, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço (SILVA, 2017, p. 67).

Portanto, os processos de imigração de pessoas para os países ricos não podem ser separados das relações de poder que foram impostas aos países no mundo. Para Candau (2008) a educação está inserida no contexto em que atua, na qual a prática pedagógica está intimamente ligada as questões culturais do local de atuação. Nesse sentido as questões culturais jamais devem ser ignoradas pelos professores, pois a escola necessita dialogar com todo universo dos educandos.

A autora afirma que o multiculturalismo pode configurar uma abordagem descritiva ou propositiva. A descritiva revela o multiculturalismo como uma característica contemporânea relativa a cada conjuntura política, histórica e cultural. A propositiva entende o multiculturalismo como uma forma de atuar e de transformar a estrutura social e cultural, ou seja, caminha na direção de construir práticas pedagógicas em favor das diferenças culturais, assumindo assim uma perspectiva relativista na construção do currículo.

Segundo Malanchen (2016), o discurso do multiculturalismo embora se apresente como crítico, ao mesmo tempo se conforma na negação da superação do capitalismo e ao se colocar na negação da escola e do trabalho educativo, também se coloca contra os

professores. Quando os professores da rede municipal de Mata de São João-BA, como está descrito na introdução desse trabalho, questionaram alguns pontos sobre a discussão de currículo no município em 2016, as pontuações foram na direção de perguntar: Se os alunos estão realmente aprendendo? O que estão aprendendo? Como estão aprendendo? Como estamos ensinando? Qual unidade de trabalho na rede municipal? Como organizar uma escola de tempo integral? Qual referencial teórico da educação no município? Essas perguntas problematizam naturalmente os pontos da relação de currículo com as estruturas de poder e ao mesmo tempo sinaliza a necessidade de organizar os conteúdos a serem trabalhados.

Nessa direção a construção do currículo crítico, caminha numa seleção de conhecimentos, saberes e ideais fomentadas pelas perguntas: O que vamos ensinar? Para quem vamos ensinar? Para que vamos ensinar? Quais saberes são essenciais na composição do currículo? Nesse sentido, Sacristan (1995) sinaliza que o currículo deve ser encarado como uma cultura real proveniente de uma série de processos como por exemplo, as decisões anteriores sobre o que vai ser feito na sala de aula, as atividades que serão realizadas, a percepção de como as salas de aula e os conteúdos de ensino dialogam com o mundo, as relações sociais, dentre outros.

É notório que diretamente existe uma política de fiscalização dos conteúdos que são trabalhados nas salas de aula, deixando mais uma vez evidente que não existe neutralidade nos currículos trabalhados, pois as disposições governamentais se utilizam de avaliações externas no intuito de balizar os conhecimentos trabalhados em sala de aula. Podemos citar as avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), construído pelo MEC/INEP, assim como diretrizes, parâmetros, referenciais e a mais recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Com tudo, não podemos negar a existência do currículo oculto, que ocorre no cotidiano da sala de aula por professores e alunos.

Para Silva (2004), o currículo oculto não é planejado no caráter formal, ele ocorre nas relações diárias da sala de aula e pode cumprir diversos papéis no processo educativo, ora de manutenção da ordem dominante, ora de questionamento dessa mesma ordem.

Nesse caminho, entendemos a matriz curricular como parte da concepção de currículo, sendo um documento organizado e orientador de uma dimensão pedagógica da escola, além disso, pode compor o projeto político-pedagógico, ou seja, existe uma diferença conceitual entre currículo, que é o conjunto de ações didático-pedagógicas e a matriz curricular, que é a lista de disciplinas e conteúdos desse currículo.

Ressalta-se ainda, como orientação do Ministério da Educação, a necessidade da incorporação por parte dos sistemas de ensino e das escolas da parte diversificada proposta na Base Nacional Comum Curricular, no que tange as características regionais, culturais e locais da sociedade, conforme o art. 26 da lei 9.394/1996.

Com tudo isso, após essa breve abordagem das teorias do currículo, que serão retomadas no decorrer da produção desse estudo, ressaltamos que o campo do currículo está ligado com as configurações culturais e administrativas do processo educativo, isto é, os delineamentos dos modelos de administração da educação interferem mutuamente no modelo ideológico de currículo, assim como no modelo das práticas pedagógicas, de avaliação e outras no que concerne o cotidiano da educação escolar. Nesse caso, o presente estudo tem a rede municipal de Mata de São João como lócus de pesquisa e será a partir desse universo que a perspectiva de currículo e sua consequente matriz curricular irá se configurar.

7.1 CURRÍCULO PARA A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Ao tratar de currículo escolar, a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, torna-se imprescindível a citação do texto “Sobre a natureza e a especificidade da educação”. Esse texto foi uma comunicação apresentada na mesa-redonda sobre a “Natureza e Especificidade da Educação”, realizada pelo INEP, em Brasília, no dia 5 de julho de 1984, logo o referido texto se constituiu como o primeiro capítulo do livro “Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações” (SAVIANI, 2013). O texto começa problematizando a natureza da educação, e referendando o trabalho como algo humano, ou seja, o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho, pois o homem antecipa mentalmente o que pretende no final da ação. Conforme Marx (1985, p. 149-150):

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo na cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste já existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente.

Nesse entendimento, o homem precisa adaptar a natureza a si e ao mesmo tempo, transformá-la, isto é, o trabalho é uma ação intencional, no qual o processo de desenvolvimento da existência humana ocorre pela garantia de seu sustento material e a contínua produção de bens materiais. Então, Saviani (2013, p. 12) a partir da

fundamentação teórica de Marx, classifica e traduz essa situação na rubrica “trabalho material”.

Entretanto para existir a produção material o homem precisa antecipar as ideias e objetivos da ação a ser tomada e ao utilizar os elementos da ciência, da ética e da arte o homem utiliza um arcabouço de conhecimentos e valores. Nesse caminho de orientação marxista, a educação é categorizada por Saviani (2013, p. 12) como um tipo de trabalho não-material:

Trata-se aqui da produção de conhecimentos, ideias, conceitos, valores, símbolos, atitudes, habilidades. Obviamente, a educação se situa nessa categoria do trabalho não-material, importa, porém, distinguir, na produção não-material, duas modalidades. A primeira refere-se àquelas atividades em que o produto se separa do produtor como no caso dos livros e objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. A segunda diz respeito às atividades em que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo se imbricam. É nessa segunda modalidade do trabalho não-material que se situa a educação.

Nessa direção podemos afirmar que a natureza da educação acontece a partir da segunda modalidade, entendendo que educação não se resume ao ensino, mas ensino compõe a educação, o ato de dar aula se caracteriza de forma inseparável, entre a produção e o consumo, pois a aula é produzida e consumida ao mesmo tempo na relação professor-aluno.

Para Saviani (2013, p. 13), será necessário garantir o objeto da educação escolar, na medida que identificamos os elementos que precisam ser assimilados entre os indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos e ao mesmo tempo a descoberta das formas de maior precisão para cumprir essa missão. Saviani chama atenção para o grau de relevância dos conteúdos a ser ensinados pela escola, distinguindo o essencial do acidental, assim como o principal do secundário.

Retomamos aqui a provocação de Apple (2008), quando o autor pensa a relação do currículo com as relações de poder realizando alguns questionamentos: Qual conhecimento é privilegiado no currículo? Como as formas de divisão da sociedade afetam o currículo? Quais grupos se beneficiam e quais grupos são prejudicados com a forma que está organizado determinado currículo? Diante disso, Michael Apple provoca através da criticidade o processo de teorização política do currículo. Na perspectiva de Dermeval Saviani e da Pedagogia Histórico-Crítica teremos a tarefa de contribuir com a emancipação humana da classe trabalhadora, quando “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular,

a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani 2013, p. 13), ou seja, é necessário que os dominados dominem determinados conhecimentos humanos que foram apropriados pela classe dos dominantes. Essa será uma etapa de humanização da classe trabalhadora para sua emancipação.

Saviani (2013) defende que a escola garanta os meios necessários para socialização e acesso as formas mais desenvolvidas do conhecimento, como também dos seus rudimentos. Nessa direção, o autor afirma que é a partir do conhecimento elaborado e do saber sistematizado que o currículo deve ser estruturado. Saviani (2013) questiona a noção de que currículo é tudo que a escola faz:

Vejamos o problema já a partir da própria noção de currículo. De uns tempos para cá se disseminou a idéia de que currículo é o conjunto das atividades desenvolvidas pela escola. Portanto, currículo se diferencia de programa ou de elenco de disciplinas; segundo essa aceção, currículo é tudo o que a escola faz; assim, não faria sentido falar em atividades extracurriculares. Recentemente, fui levado a corrigir essa definição acrescentando-lhe o adjetivo “nucleares”. Com essa retificação a definição, provisoriamente, passaria a ser a seguinte: currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola. E por que isto? Porque, se tudo o que acontece na escola é currículo, se se apaga a diferença entre curricular e extracurricular, então tudo acaba adquirindo o mesmo peso; e abre-se o caminho para toda sorte de tergiversações, inversões e confusões que terminam por descaracterizar o trabalho escolar (SAVIANI, 2013, p. 15).

O autor demonstra uma preocupação em o secundário ganhar o lugar do principal e assim descaracterizar a razão de ser da escola. Portanto Saviani (2013) reafirma sua compreensão de currículo: “que é a organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas nos espaços escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer uma escola desempenhando sua função que lhe é própria” (Saviani 2013, p.17).

O texto afirma a necessidade do acesso ao saber sistematizado e elaborado, por meio do currículo escolar garantindo a aprendizagem e o desenvolvimento nos indivíduos das funções psicológicas superiores, garantindo ao mesmo tempo a formação omnilateral. Não se pretende nesse caminho negar o saber popular, mas garantir as condições de olhar o objeto com os instrumentos do saber sistematizado, possibilitando os indivíduos enxergar o outro lado da lua.

O currículo deve ser entendido como a expressão das ideias de ser humano, de conhecimento, de educação e da função social da escola. A seleção de conteúdos e

conhecimentos tem um caráter intencional, pois irá promover a emancipação humana nos indivíduos, por isso nem tudo deve ser chamado de currículo.

É justamente na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica que sugerimos o debate inicial sobre currículo na Rede Pública Municipal de Mata de São João, ou seja, será defendida a ideia de currículo como *atividades nucleares*. A ideia inicial é apresentar as mais diversas teorias curriculares e sua diversidade de entendimentos, mas não poderemos abrir mão de qual compreensão de currículo estaremos priorizando para construção desse debate necessário e providencial.

8. ANÁLISE DOS RESULTADOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO EM MATA DE SÃO JOÃO

Antes de tudo vale ressaltar, mais uma vez, a diferença entre concepção de currículo e matriz curricular. Na medida que currículo é um conjunto de ações didático-pedagógicas e matriz curricular é o conjunto de conteúdos e disciplinas de um determinado currículo. Iniciaremos com um a breve análise da *Matriz Curricular de Referência Rede Municipal de Ensino Mata de São João*, esse documento foi produzido no ano de 2012, depois foi encadernado e distribuído nas escolas. Na primeira página do referido documento observamos um texto de Marcelo Oliveira, que na época era o Vice-Prefeito e também Secretário Municipal de Educação de Mata de São João.

O material se apresenta com o título “Educação se faz com Planejamento”, e logo no início são apresentados questionamentos que seguem: Mas o que queremos ensinar em nossas escolas? Quais os conteúdos mais importantes e as competências e habilidades indispensáveis que nossos educandos devem adquirir e assimilar ao longo do ensino fundamental? Como garantir que todos os educadores da rede municipal de ensino de Mata de São João elaborem seus planos de aula com os mesmos conteúdos, ainda que sob diferentes formas de apresentação, de modo que todos os educandos das diversas escolas municipais tenham as mesmas oportunidades de aprendizado? Essas indagações estão no início do texto.

Na sequência, o documento sinaliza que a referida matriz, é a resposta encontrada para garantia da unidade curricular do município, ou seja, aponta um direcionamento de questões para a sala de aula de todas as escolas da rede municipal. O material sinaliza a produção do *portfolio do educador*, ferramenta derivada da matriz, para produção de planos de aula e avaliação qualitativa do aproveitamento dos educandos, sinalizando que essa matriz faz parte do projeto de melhoria da qualidade da educação do município de Mata de São João-BA.

Tal matriz, ainda sinaliza que o material foi elaborado pelos próprios educadores, com a coordenação da Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) e que levou em consideração o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI, os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino fundamental – PCNs, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e os descritores do SAEB, afirmando que o documento se adaptou a rica diversidade cultural do município.

No final do texto, temos um agradecimento da Secretaria Municipal de Educação a todos que participaram da construção, mostrando assim o entusiasmo de que o

documento irá contribuir com o processo educativo do município. Podemos reafirmar que fica explícito, diante dos escritos, a intenção da Secretaria Municipal de Educação em unificar os conteúdos e determinadas ações pedagógicas em toda rede municipal.

Figura 02 – Capa da Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA
2012



Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

Figura 03 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012



EDUCAÇÃO SE FAZ COM PLANEJAMENTO

Temos escolas, temos diretores, temos coordenadores pedagógicos, temos educadores... Mas o que queremos ensinar em nossas escolas? Quais os conteúdos mais importantes e as competências e habilidades indispensáveis que nossos educandos devem adquirir e assimilar ao longo do ensino fundamental? Como garantir que todos os educadores da rede municipal de ensino de Mata de São João elaborem seus planos de aula com os mesmos conteúdos, ainda que sob diferentes formas de apresentação, de modo que todos os educandos das diversas escolas municipais tenham as mesmas oportunidades de aprendizado?

Esta proposição das **Matrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Mata de São João** é a resposta encontrada pela Secretaria Municipal de Educação – SEDUC às questões levantadas acima, na medida em que oferece aos Diretores, Educadores e Coordenadores Pedagógicos um marco referencial para seleção dos assuntos e o planejamento dos temas a serem abordados em sala de aula ao longo do ano letivo. Ao lado do *portfólio do educador* – ferramenta auxiliar para a elaboração dos planos de aula e avaliação qualitativa do aproveitamento dos educandos – essas **Matrizes Curriculares** formam a base do nosso projeto de melhoria da qualidade da educação em Mata de São João.

Elaborado pelos próprios educadores do município, sob a coordenação da SEDUC, este trabalho levou em consideração o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCN, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs para o ensino fundamental e a Lei de Diretrizes e Bases para Educação – LDB e os descritores do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica – SEAB, adaptando-os à complexa realidade do nosso município que possui, como característica principal, uma rica diversidade cultural.

Nossos agradecimentos à equipe da Secretaria Municipal de Educação e a todos os que participaram da elaboração deste trabalho, na certeza de que estamos fortalecendo os alicerces da educação de qualidade que queremos para Mata de São João.

Marcelo Oliveira
Vice-Prefeito
Secretário de Educação

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

Na página seguinte, temos um outro fragmento com o título “Apresentação”, no qual se inicia valorizando os conhecimentos prévios do educando como ponto de partida

para construção do saber e ao mesmo tempo se relacionando com os conteúdos acadêmicos, isto é, o documento valoriza a correlação do aprendizado prévio com o ensinamento escolar. O material afirma que as matrizes curriculares são sistematizações do conhecimento. Na sequência apresenta uma referência a Nery (2000), que segue com a seguinte citação: toda matriz curricular representa uma operacionalização das propostas ou guias curriculares que não podem deixar de ser consideradas; mesmo que não confundamos com procedimentos, estratégias de ensino ou orientação metodológicas e nem com conteúdo para o desenvolvimento do professor em sala de aula. Vale destacar que essa referida citação e referência se encontra presente no documento “PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores”, documento elaborado pelo MEC e INEP em 2011.

Na sequência o texto reafirma que a referida matriz foi construída pelo conjunto de educadores, coordenadores e setor pedagógico da SEDUC, e defende a importância da reunião de vários segmentos da educação para efetivar o saber pedagógico, afirmando um embasamento no pensamento de Paulo Freire que diz: “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão”. Logo após, reafirma-se que a referida matriz em questão surgiu da necessidade de unificar a rede municipal, sendo assim o instrumento de referência e também norteador para o desenvolvimento das ações pedagógicas do educador. O material reafirma que a matriz foi construída com base em discussões e análises, trazendo o enfoque de “educação para todos”, disposto na LDB. Cita aleatoriamente e sem nenhum aprofundamento o conceito de ZDP da obra de Lev Vigotski.

Logo em seguida, defende a ideia de “*formar por competências e habilidades*”, afirmando a necessidade de formar cidadãos críticos, reflexivos, participativos e construtores da sua própria história. O texto é concluído com a afirmação de que a responsabilidade e o desafio maior da rede municipal de Mata de São João é educar o indivíduo para a vida.

Figura 04 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012



APRESENTAÇÃO

A escola é o local de sistematização de saberes cotidiano que se entrelaçam com saberes acadêmicos; haja vista ser o homem um "ser do conhecimento", ou seja, ao adentrar na escola traz consigo conhecimentos prévios. Cabe a mesma apropriar-se desses conhecimentos e correlacioná-los com os conteúdos acadêmicos, fazendo a correlação teoria x prática, desta forma não desprezando os conhecimentos prévios, mas tomando como ponto de partida para a construção do saber.

Em detrimento dessa necessidade de buscar a correlação do aprendizado prévio e o ensinamento escolar, percebe-se que esses últimos, são apresentados de forma sistematizada, chamada de matrizes. Segundo Nery (2000) toda matriz curricular representa uma operacionalização das propostas ou guias curriculares que não podem deixar de ser consideradas; mesmo que não a confundamos com procedimentos, estratégias de ensino ou orientação metodológicas e nem com conteúdo para o desenvolvimento do professor em sala de aula.

Sendo assim, a matriz analítica do Município de Mata de São João, foi construída em conjunto com educadores, coordenadores e setor pedagógico da SEDUC. Pois entendemos a importância da reunião dos vários segmentos da educação, com a finalidade de discutirmos as diretrizes para efetivar o fazer pedagógico, embasados no pensamento de Paulo Freire quando diz: "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão".

Mais do que isso, a matriz em questão surgiu da necessidade de unificar a rede Municipal, tornando-se um instrumento de referência e um eixo norteador para o desencadeamento das ações pedagógicas, voltadas para o educador.

A mesma foi construída com base em discussões e análise para a sua construção. A LDBEN, propõe um novo enfoque para a educação, baseada na tendência de uma "educação para todos". Nessa perspectiva observamos a zona de desenvolvimento proximal dos educandos.

Após discussão e análise, optamos em trabalhar a competência, pois entendemos que a mesma é uma capacidade de produzir hipóteses e até mesmos saberes - se já não estão "construídos", são construíveis a partir dos recursos do sujeito. Logo, trabalhar as competências, equivale formar por competências mais do que para conhecimentos (apenas). Portanto o saber mobilizador que está na raiz da competência não é uma representação, ou seja, um saber no sentido restrito; mas uma aquisição incorporada. Estas são "princípios organizadores" de formação do aluno, pois além de estarem ligadas à vida, dando condições de transferência de conteúdos, vistos como um "recurso" que o educando utiliza para dar conta da realidade.

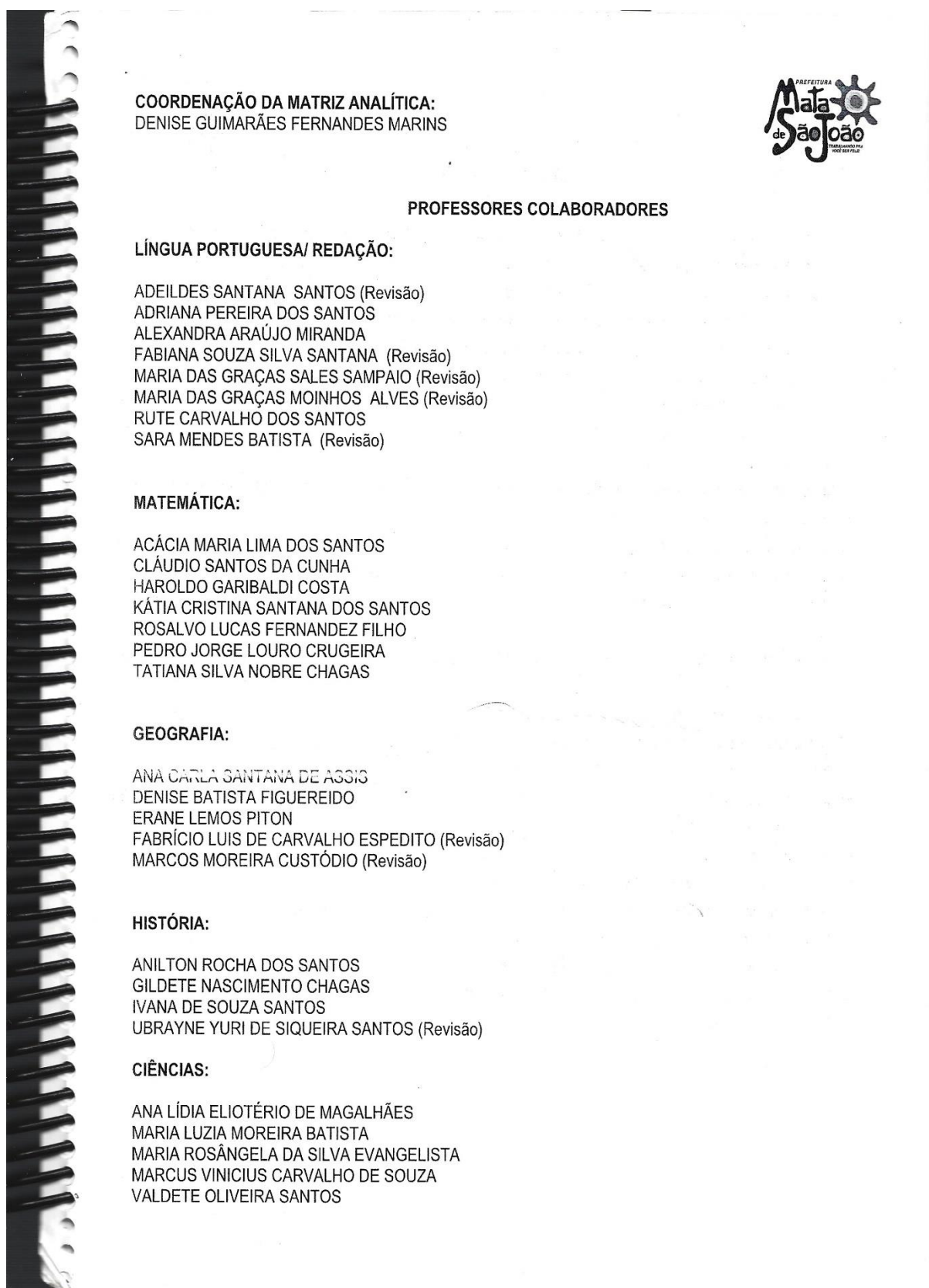
Já as habilidades são estruturas de ação (afetiva, psicomotora e cognitiva), corporificação das competências Através da metodologia utilizada pela escola, haverá desenvolvimento de estratégias que tornem o conteúdo em uso. Portanto, educar é, antes de tudo, mobilizar o aluno para que si torne um "aprendiz"; baseado nesta afirmativa trabalharemos no sentido de ajudar a formar cidadãos críticos, reflexivos, participativos e, principalmente, construtores de sua própria história.

O nosso objetivo é educar o indivíduo para o maior desafio: educá-lo para a vida esta é a nossa responsabilidade.

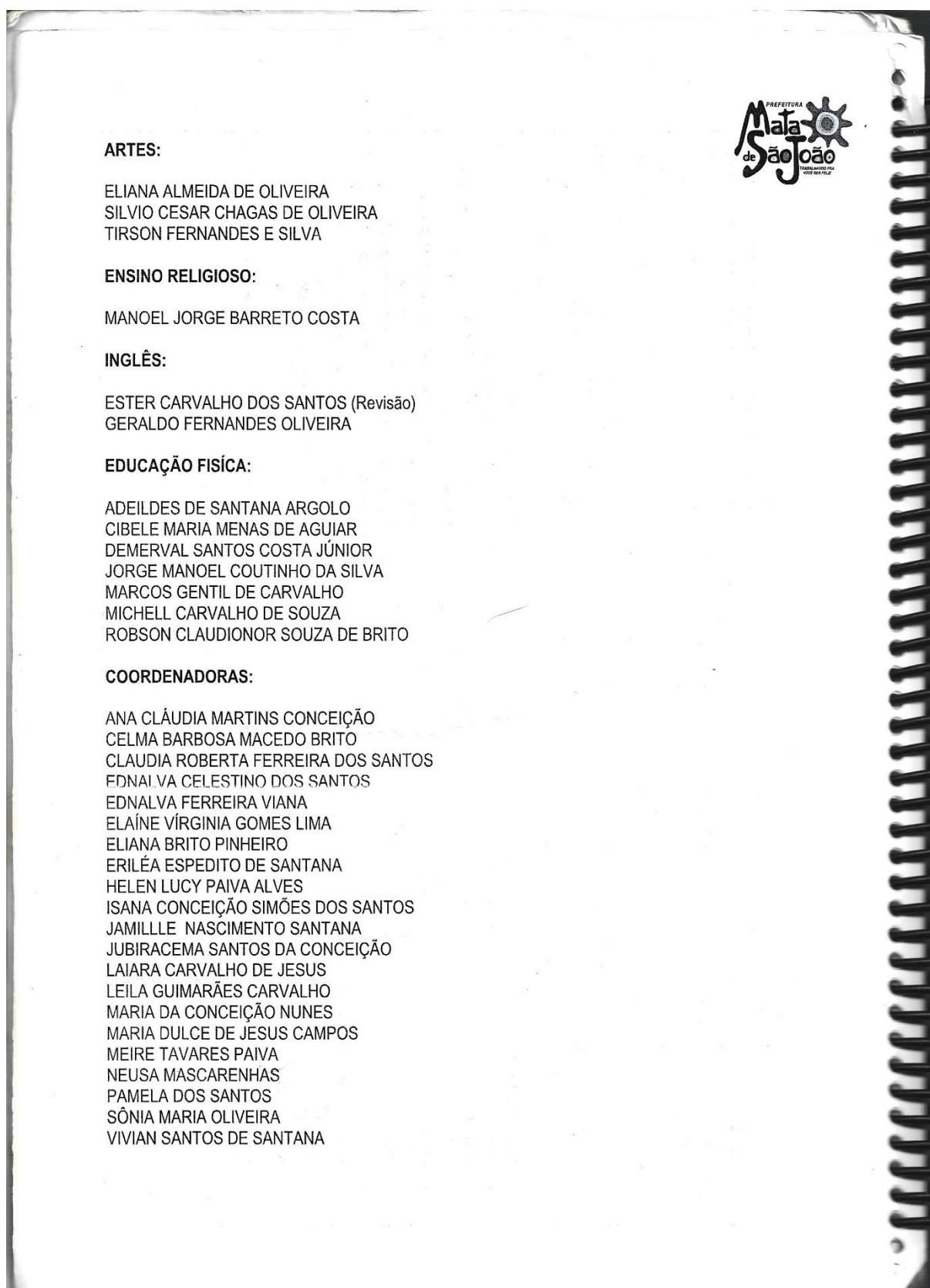
Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

Na página seguinte, temos a lista de professores colaboradores da construção da Matriz Curricular. Logo no início temos o nome de Denise Guimarães Fernandes Marins

na Coordenação da Matriz Analítica, na sequência temos 8 (oito) nomes de professores no campo Língua Portuguesa/Redação, 7 (sete) nomes no campo Matemática, 5 (cinco) nomes no campo Geografia, 4 (quatro) nomes no campo História, 5 (cinco) nomes no campo Ciências, 3 (três) nomes no campo Artes, um nome no campo Ensino Religioso, 2 (dois) nomes no campo Inglês, 7 (sete) nomes no campo Educação Física e 21 (vinte e um) nome no campo Coordenadoras.

Figura 05 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012.

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

Figura 06 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012



Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

No material não é informado sobre o processo de construção do documento e também não cita sobre os espaços participativos e democráticos dessa construção, ou seja, apesar do material citar que o processo foi colaborativo não foi apresentado no texto do material nenhum detalhamento dessa construção.

Nota-se que o material contém as matrizes curriculares da educação infantil (iniciando a partir do Grupo 04), de todo ensino fundamental e da modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA. Apesar da Lei Federal 11.274/2006, que institui o ensino fundamental de 9 (nove) anos, percebemos que o documento abrange até a 8ª série do ensino fundamental, vale ressaltar que a lei citada acima constitui um ensino fundamental do 1º ao 9º ano, fazendo uma alteração no formato.



O documento apresenta uma contradição, na medida que utiliza o termo “série” ao invés de “ano” e também na medida que limita até a 8ª série do ensino fundamental, esse mesmo documento trata o ciclo de alfabetização como ano, ou seja, no documento temos o 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, configurando assim a existência da 3ª série e do 3º ano no mesmo documento, contrariando o que institui o ensino fundamental de 9 (nove) anos.

Figura 07 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

	Unidade Escolar:		Eixo Cognitivo: Propiciar o desenvolvimento de sua aprendizagem geográfica, subsidiando constantemente um repensar a partir de sua realidade, valorizando e preservando as manifestações da natureza e sua diversidade.	
	Coordenadora pedagógica:			
	Área:	Geografia	Carga Horária:	
MATRIZ CURRICULAR – 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL				
CONTEÚDOS Unidade	COMPETÊNCIAS		HABILIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Município de Mata de São João. ➤ Clima ➤ Vegetação ➤ População: urbana, litorânea e rural. 	Reconhecer do espaço do município de Mata de São João-Bahia, como resultado da ação homem/natureza/cultura/tempo.		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar a formação populacional do município. ➤ Reconhecer momentos históricos importantes acontecidos no município. ➤ Identificar algumas tradições culturais do município e suas origens. ➤ Localizar Mata de São João, no mapa, reconhecendo suas localidades distintas. ➤ Identificar “vizinhos” do município de Mata de São João. ➤ Relacionar o clima, a vegetação e as atividades humanas exercidas em certas áreas do município. 	
TEMA TRANSVERSAL DA UNIDADE:				
				

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

Figura 08 – Matriz Curricular do município de Mata de São João – BA 2012

	Unidade Escolar:	Eixo Cognitivo: Reconhecer em seu cotidiano os referenciais espaciais e de localização de modo a situar-se com autonomia e representar os lugares onde vive, se relacionando, e percebendo a importância de uma atitude responsável e de cuidado para com o meio em que se vive.	
	Coordenadora pedagógica:		
Área:	Geografia	Carga Horária:	
MATRIZ CURRICULAR – 3ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL			
CONTEÚDOS Unidade	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nosso Município <ul style="list-style-type: none"> - Como os municípios aparecem; - Zona Urbana; - Zona Rural; - Litorânea; - Rios; - Relevo; - Vegetação (clima) - Comércio; - Indústria; ➤ Planeta Terra <ul style="list-style-type: none"> - Planeta onde vivemos - Conhecendo a Terra. - Representação, localização e movimentos. - Sistema Solar. 	<p>Perceber as diferentes necessidades dos grupos sociais do município, para melhores condições de vida, classificando os espaços geográficos em área metropolitana ou urbana, interiorana ou rural com base em suas características compreendendo o aspecto geopolítico do Planeta Terra em mais de um nível de divisão do espaço geográfico caracterizando os astros que compõem o universo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Saber características do município onde reside. ➤ Identificar através da leitura de mapas, os limites e as fronteiras do município onde reside. ➤ Caracterizar e comparar os espaços geográficos em área metropolitana ou urbana e área interiorana ou rural. ➤ Ler e interpretar informações existentes nas diferentes representações do Planeta. ➤ Caracterizar o Sistema Solar. ➤ Explicar os movimentos da Terra e da Lua e suas consequências. 	
TEMA TRANSVERSAL DA UNIDADE:			
 CIDADANIA			

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2012.

No documento percebemos uma tabela contendo o nome da disciplina, descrito pelo termo “Área” e “Eixo Cognitivo”. Abaixo se apresenta a coluna “Conteúdos”, no meio a coluna “Competências” e do outro lado a coluna “Habilidades”. Podemos perceber também um espaço para o “Tema Transversal da Unidade”.

Outro ponto importante é a relação das redes de ensino com o livro didático, via PNLD. Sabemos que o livro didático pode ser um importante instrumento para a prática pedagógica, mas não é interessante permitir que o livro didático venha pautar o currículo, ou seja, o currículo não pode estar a serviço do livro didático, mas o livro didático pode estar a serviço do currículo, pois quando uma rede de ensino pauta o seu currículo a partir do livro didático, essa rede se submete e se limita e conseqüentemente não consegue incorporar determinadas especificidades locais.

Mesmo sem citar nenhuma referência, percebemos que o documento tenta se pautar na perspectiva da Pedagogia das Competências, que teve Philippe Perrenoud como um dos seus principais pensadores, essa concepção vem ao longo do tempo influenciando alguns documentos oficiais da educação brasileira, alguns pensadores fazem um alerta sobre a relação dessas concepções, chamadas por Duarte (2001) de Pedagogias do

“aprender a aprender”, com a manutenção da ordem neoliberal e capitalista, segundo Trojan (2005):

A pedagogia das competências revela-se como uma propaganda enganosa na qual a exceção confirma a regra, ou seja, como ideologia esconde os interesses dominantes na reprodução das relações de produção: a) pela polarização das competências, por meio de um discurso que justifica a extensão da escolarização para todos; b) pela impossibilidade de realizar-se no espaço escolar, mesmo para poucos, descolada da práxis produtiva; c) pela radicalização do individualismo e do mito do talento inato (predisposição, dom, gênio) ou adquirido (esforço, iniciativa, força de vontade), porque implica trajetórias diferenciadas que garantem a desigualdade e a valorização diferenciada do trabalho e da educação (como responsável pela proposta pedagógica de formação do trabalhador e do cidadão). Assim, as teorizações que justificam as competências como uma nova pedagogia ignoram a lógica das relações entre capital e trabalho no atual contexto, legitimando tanto o individualismo como a exclusão dos incompetentes (TROJAN, 2007. p. 220).

Percebemos com isso, que não existem neutralidades na produção de documentos oficiais e que cabe uma reflexão e discussão sobre as concepções teóricas que norteiam qualquer proposta curricular. O presente estudo não pretende fazer uma análise das concepções que norteiam as propostas curriculares, mas pontua a necessidade de uma profunda reflexão sobre quais propostas atenderão os interesses da escola pública.

Em 2015, tivemos a Instrução Normativa 003/2015, que *dispõe orientações sobre a realização da Revisão da Matriz Curricular da Educação Infantil, Ensino Fundamental 4º ano ao 9º ano e a Educação de Jovens e Adultos*, publicada pela Secretaria de Educação de Mata de São João no Diário Oficial do Município do dia 21 de outubro de 2015. Vale destacar que Rafael Nascimento Sá ocupava o lugar de Secretário Municipal de Educação na época e que o referido documento tem o objetivo de promover a revisão de conteúdos curriculares da matriz de referência, abrangendo todas as disciplinas contempladas neste documento.

É notório que a instrução normativa fixa os meses de novembro e dezembro como prazo da referida revisão, abrindo período de inscrição para a participação de docentes das unidades escolares, com ficha de inscrição em anexo. O documento limita em dois professores por disciplina para sede/litoral e um por disciplina para zona rural. O documento utiliza de um critério meritocrático, na qual afirma que a participação da revisão da matriz, por parte do docente, estará condicionada com a análise do seu currículo, ou seja, nem todos poderão participar. Como podemos observar, essa instrução normativa pretende revisar a Matriz Referência que foi publicada em 2012 no formato


impresso e distribuída nas escolas. Destacamos que não conseguimos encontrar nas escolas o produto dessa revisão da Matriz, entendendo assim que essa comissão escolhida não conseguiu concluir o objetivo da referida instrução normativa.

Figura 09 – Instrução Normativa 003/2015, publicada no Diário Oficial

Quarta-feira
21 de Outubro de 2015
92 - Ano X - Nº 2097

Mata de São João

Diário Oficial do
MUNICÍPIO



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 003/ 2015

Dispõe orientações sobre a realização da Revisão da Matriz Curricular da Educação Infantil, Ensino Fundamental do 4º ano ao 9º ano e a Educação de Jovens e Adultos.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MATA DE SÃO JOÃO, BAHIA, no uso de suas atribuições legais e,

Considerando que a Matriz Curricular é um instrumento norteador imprescindível no cenário educacional, sendo facilitador para prática pedagógica;

Considerando, ainda, a importância de avaliar o currículo continuamente para desenvolver um trabalho significativo no desenvolvimento da aprendizagem do aluno;

RESOLVE:

Art. 1º Promover revisão dos conteúdos curriculares da matriz de referência, abrangendo todas as disciplinas contempladas neste documento.

Art. 2º O educador interessado, deverá inscrever-se para participar do processo de análise e revisão dos conteúdos para possíveis alterações.

Art. 3º O período para revisão da matriz ocorrerá entre os meses de novembro e dezembro. Com calendário previamente estabelecido.

Art. 4º As unidades escolares deverão entregar a ficha de inscrição do docente para participação da revisão à Secretaria de Educação até 27/10.

Art. 5º A comissão para revisão será composta por dois professores por disciplina para sede/litoral e um por disciplina para zona rural;

Art. 6º Para participar da revisão, serão analisados os currículos dos educadores.

Art. 7º O valor do pagamento será hora/aula do educador.

Art. 8º A ficha de inscrição dos professores consta no anexo I.

GABINETE DO SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MATA DE SÃO JOÃO, BAHIA, em 21 de Outubro de 2015.

Rafael Nascimento Sá
SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

Figura 10 – Anexo da Instrução Normativa 003/2015, publicada no Diário Oficial

Diário Oficial do MUNICÍPIO	Mata de São João	Quarta-feira 21 de Outubro de 2015 93 - Ano X - Nº 2007
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO		
Anexo I		
FICHA DE INSCRIÇÃO DOS EDUCADORES PARA REVISÃO DA MATRIZ CURRICULAR		
EDUCADOR (A) : _____		
ESCOLA ONDE LECIONA: _____		
FORMAÇÃO SUPERIOR : _____		
DISCIPLINA EM QUE ATUA: _____		
Tel: () _____ E-mail: _____		
Assinatura: _____		

Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

Em dezembro de 2017, diante do Parecer CNE/CP nº 15/2017 e da Resolução CNE/CP nº 02/2017 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE), foi homologada por Mendonça Filho, Ministro de Estado da Educação, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), através da Portaria 1.570 de 20 de dezembro de 2017. O Ministério da Educação calculou um período de até dois anos para que municípios e estados fizessem uma readequação dos seus currículos com a BNCC.

Diante dessa nova configuração, citamos a Portaria 003/2018 que *Dispõe sobre a nomeação de Comissão Municipal de Governança para o processo de (re) elaboração curricular de Mata de São João -BA, considerando a Base Nacional Comum Curricular -BNCC e toma outras providências*, publicada pela Secretaria de Educação de Mata de São João, no Diário Oficial do Município do dia 06 de junho de 2018. A referida portaria

sinaliza pela melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos, do compromisso em trabalhar em regime de colaboração para oferta de uma educação pública de qualidade. A portaria cita e se respalda no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - lei n° 9394/96 (LDB), na lei do Plano Nacional de Educação (PNE) - lei n° 13.005/2014, no Plano Estadual de Educação (PEE) - lei n° 13.559/2016 e no Plano Municipal de Educação (PME) - lei n° 589/2015.

Nesse documento podemos observar os representantes nomeados: a Dirigente Municipal de Educação – Maricélia Rodrigues dos Santos Alves (Secretária Municipal de Educação), o Representante da Equipe Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação – Atylan Matos Freitas, as Representantes do Conselho Municipal de Educação – Denise Guimarães Fernandes Marins e Rosana Araújo Almeida, as Representantes da Rede Estadual – Rosenilda dos Santos Alves e Sonja Pires Nunes Silva, as Representantes da Rede Particular – Edneuzza Furtado dos Santos e Edinildes da Silva Santos Moura, as Representantes do Fórum Municipal de Educação – Ana Lúcia Bonfim, Edirânia Lins Shiavon e Magna Suely Santos Alves Furtado, as Representantes de Universidades – Magda Santos da Cruz e Leila Silva de Carvalho e os Representantes da APLB Sindicato – Manoel Jorge Barreto Costa e Robson Claudionor Brito. Vale destacar que Denise Guimarães Fernandes Marins, atuou na coordenação da matriz construída em 2012.

No final da portaria tem as atribuições da referida “*Comissão de Governança*”, que seguem: mobilizar a comunidade escolar para o processo de (re)elaboração curricular, validar o planejamento e cronograma de ações, disponibilizar materiais de estudo, orientar e zelar pela ampla comunicação do processo, estudar o histórico curricular do município, compor grupos de trabalho para produzir os textos do novo currículo e zelar pelo cumprimento das etapas subsequentes para (re)elaboração do currículo.

É de destaque e notório, a diversidade de representação na comissão citada, mas a partir dos princípios da gestão democrática e participativa citados anteriormente, entendemos que essa referida comissão carece de algumas representações, como também necessita de uma revisão nos critérios de paridade.

Figura 11 – Portaria 003/2018, publicada no Diário Oficial

Portarias**PORTARIA Nº003/2018, DE 06 DE JUNHO DE 2018.**

Dispõe sobre a nomeação de Comissão Municipal de Governança para o processo de (re) elaboração curricular do município de Mata de São João - BA, considerando a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dá outras providências.

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições legais e regulamentares que lhe são conferidas nos termos do art. 205 da Constituição Federal de 1988; no Inciso IV do Artigo 9º e artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9394/96; na Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE; na Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016, que aprova o Plano Estadual de Educação – PEE do Estado da Bahia; na Lei nº 589 de 17 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação – PME,

CONSIDERANDO a necessidade de adoção de medidas para o alcance da melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos;

CONSIDERANDO a importância do trabalho conjunto no processo de (re)elaboração curricular à luz da Resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2017;

CONSIDERANDO o compromisso por trabalhar em Regime de Colaboração, para oferta de uma educação pública de qualidade,

RESOLVE:

Art. 1º Nomear Comissão Municipal de Governança para o processo de (re)elaboração curricular do município considerando a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, composta pelas seguintes representações:

Dirigente Municipal de Educação

- Maricélia Rodrigues dos Santos Alves

Representante da Equipe Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

- Atylan Matos Freitas

Representantes do Conselho Municipal de Educação

- Denise Guimarães Fernandes Marins
- Rosana Araújo Almeida

Representantes da Rede Estadual

- Rosenilda dos Santos Alves
- Sonja Pires Nunes Silva

Representantes da Rede Particular

- Edineuza Furtado dos Santos
- Edinildes da Silva Santos Moura

Representantes do Fórum Municipal de Educação

- Ana Lúcia Bonfim
- Edirânia Lins Shiavon
- Magna Suely Santos Alves Furtado

Representantes de Universidades

- Magda Santos da Cruz
- Leila Silva de Carvalho

Representantes da APLB Sindicato

- Manoel Jorge Barreto Costa

Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

Figura 12 – Portaria 003/2018, publicada no Diário Oficial



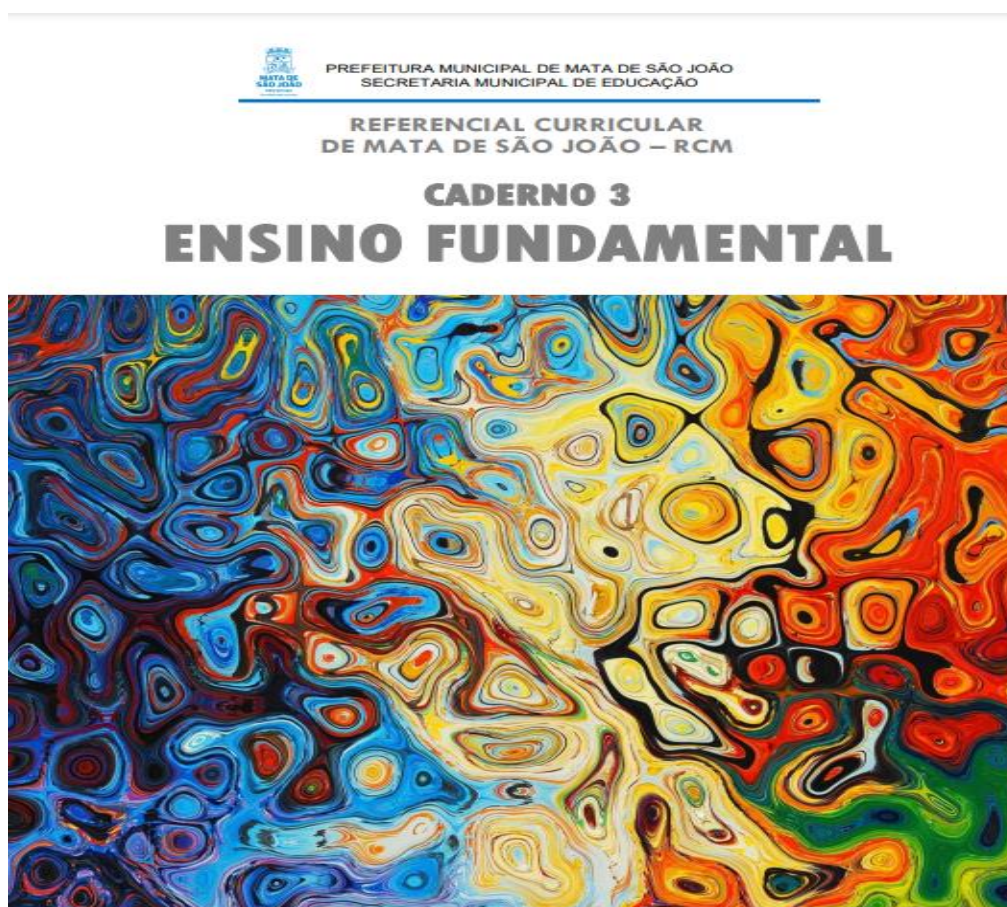
Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

No início de 2020 foi divulgado no formato digital, através do e-mail (divulgação limitada para algumas pessoas), o documento com o título “*Referencial Curricular de Mata de São João*”, o documento deriva da Secretaria Municipal de Educação de Mata de São João, no qual tinha Alex do Espírito Santo Carvalho como Secretário de Educação, Maricélia Rodrigues dos Santos como Diretora Pedagógica e Márcia Baqueiro como Diretora Administrativa, ambas da referida Secretaria. Ressalta-se que esse documento tem uma equipe de currículo para redação e organização, composta por: Rosemary L. Ramos (Coordenação), Márcia Baqueiro (Coordenação), Maria Diniz S. Mangabeira (Educação Infantil), Vanilda Iris Lacerda (Educação Infantil), Jucineide Carvalho (Anos Iniciais), Atylan Matos Freitas (Anos Finais) e Luiza O. Ramos (Anos Finais). Vale destacar que Rosemary L. Ramos atuou também na formulação da Educação Infantil e

nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Podemos observar que somente Atylan Matos Freitas da equipe de organização e redação do currículo foi nomeado para a “*Comissão de Governança*” prevista na Portaria 003/2018. No referido documento, podemos observar uma possível lista de equipe de elaboração com o nome de alguns professores colaboradores, destacando assim que esses professores foram participantes de grupos formativos para adaptação e análise do currículo local a BNCC e DCRB.

Embora seja perceptível o desconhecimento por parte dos professores do documento, o referido material não foi encontrado no formato impresso nas bibliotecas das escolas, como também não foi divulgado nos sites eletrônicos do município, colocando em dúvida a sua validade para a rede de ensino, mesmo assim encontramos a citação desse documento nas referências do “*Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens*” (material elaborado para o período de pandemia em 2021 e divulgado no site da Secretaria Municipal de Educação), falaremos mais a frente sobre esse instrumento produzido no período da pandemia.

Figura 13 – Capa do Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020



Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2019/2020.

Figura 14 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020



PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

FICHA TÉCNICA

PREFEITO

Otávio Marcelo Matos de Oliveira

DIRETORA ADMINISTRATIVA

Marcia Baqueiro

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

Alex do Espírito Santo Carvalho

DIRETORA PEDAGÓGICA

Maricélia Rodrigues dos Santos

EQUIPE DE CURRÍCULO

ORGANIZADORES E REDATORES

	Rosemary L. Ramos
Coordenação	Márcia Baqueiro
	Maria Diniz de S. Mangabeira
Educação Infantil	Vanilda Iris Lacerda
	Rosemary L. Ramos
Ensino Fundamental	Jucineide Carvalho
Anos Iniciais	Rosemary L. Ramos
Ensino Fundamental	Atylan Matos Freitas
Anos Finais	Luiza O. Ramos

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2019/2020.

Figura 15 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020


 PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	
EQUIPE DE ELABORAÇÃO	
Colaboração dos Professores da Rede Municipal no período de 2019	
Participantes dos grupos formativos para análise e adaptação do currículo local à BNCC e DCRB	
ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	LÍNGUA PORTUGUESA
ADRIANA MARTINS MOREIRA	ADEILDES SANTOS DE SANTANA
ALBERTINA CONCEIÇÃO SANTOS	ADRIANA PEREIRA DOS SANTOS
ANA CLÁUDIA ALVES COSTA	ALEXANDRA ARAÚJO MIRANDA
CLÁUDIA ROBERTA F. SANTOS	ANALÍDIA DOS SANTOS BRANDÃO
CRISTIANE OLIVEIRA SANTOS	CLEIDE JANAINA OLIVEIRA DA SILVA
DINÓLIA CARNEIRO DA SILVA	DAIANE DE O. OLIVEIRA
ELIANA DE JESUS SOUZA	ELIANA TAVARES LIMA
ERICA COSTA DOS SANTOS	ELMO DIAS DO NASCIMENTO
GILCELMA MOTA LIMA FRANÇA	FRANCIS MARIA PEREIRA RIBEIRO
IRACI FERREIRA	MIRENA SANTOS DA PAIXÃO
IVONE ROSA DE MENEZES	PAULO ROBERTO COSTA DA SILVA
IVONICE SILVA DE OLIVEIRA	SARA MENDES BATISTA
JAMILLE CARVALHO DOS SANTOS	VANESSA DOS SANTOS REIS
JOSÉ JORGE DO CARMO NONATO	VANEUZA MENDES DE OLIVEIRA
JUBIARA SANTOS DA CONCEIÇÃO	YARA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA SANTIAGO
JUELI DE JESUS ALVES DOS S. FREIRE	LÍNGUA PORTUGUESA
JULIANA SANTOS SILVA	
LAISA DA CONCEIÇÃO BARBOSA	MATEMÁTICA
LÍCIA BRITO DOS SANTOS	ACÁCIA MARIA LIMA DOS SANTOS DE AZEVEDO
LUCIANE FERNANDES NEVES	AMANDA FRAGA DOS SANTOS
LUCIENE NUNES GOMES DAS DORES	ELMO DOS S. FERREIRA
MAGNA SUELY SANTOS ALVES	FABIANA CARVALHO B. SANTOS
MARIA APARECIDA DE J. SANTOS	GILSON SACRAMENTO DA ENCARNAÇÃO
MARIA LÚCIA DE J. BATISTA	IANARA GUIOMAR DE OLIVEIRA REIS
MARIA ROSA BATISTA PEREIRA	ÍCARO NASCIMENTO COSTA
MILCÉLIA TRINDADE DE SOUZA	JAYME JACOB NEVES SOUSA
NOELIA MARIA JESUS DA SILVA	JULIANA CONCEIÇÃO GONÇALVES
PATRICIA SANTOS SILVA	MANOEL SEBASTIÃO DE JESUS ANUNCIAÇÃO
RENILDES DE SANTANA LIMA SANTOS	NARA CRISTINA MOREIRA TORRES
RITA DE CÁSSIA ANDRADE NASCIMENTO	NATIARA RUTE LIMA DOS SANTOS
ROMILDA DOS SANTOS SILVA	MATEMÁTICA
ROSANA MÁRCIA DE S. BATISTA	ACÁCIA MARIA LIMA DOS SANTOS DE AZEVEDO

Figura 16 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

 PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	
SHIRLEI BRITO DE SANTANA	AMANDA FRAGA DOS SANTOS
SIMONE NOVAIS A. LIMA	ELMO DOS S. FERREIRA
TATIANA DA SILVA PINHEIRO	
GEOGRAFIA	ENSINO RELIGIOSO
IVANA DOS SANTOS RIBEIRO	MANOEL JORGE BARRETO COSTA
HISTÓRIA	LÍNGUA INGLESA
LUIS ROQUE CALHEIRO DA CRUZ	LUCIARY RAMOS DE SOUZA REIS
SANDRA CORDEIRO OLIVEIRA	MARIA DA CONCEIÇÃO LIMA DE SANTANA
ALEX WENDEL RIOS FONTES	MARIA DE LOURDES DE PAULA
	SAMIR JENDE SOBRINHO
	VIVIANE DA SILVA ANDRADE DE SOUZA
ARTE	CIÊNCIAS
CARMELITA ROSÁRIO DOS SANTOS	FÁBIO ROBERTO DE C. DE CASTELLUCCI
DEMY DANNY	GILSON SANTOS MATOS
JÚLIO CÉSAR CARDOSO E SILVA	LUCIANA VASCONCELOS GARCEZ
RONALDO MACHADO SANTOS	VALDETE GOMES OLIVEIRA
SAULO PESSOA RIBEIRO	
EDUCAÇÃO FÍSICA	EDUCAÇÃO FÍSICA
ADEILDES DE SANTANA ARGÔLO	GILSON FERREIRA CARDEAL
ANDERSON LUIS PEREIRA DIAS	JOSELITO VIEIRA DE JESUS
ANDRÉ LUIS SANTANA DA FRANÇA	MICHELL CARVALHO DE SANTANA
ANTÔNIO FERNANDO O. SILVA	PAULO LUIZ NICÁCIO DOS SANTOS
CARLOS AUGUSTO TAVARES FERREIRA	ROBSONI CLAUDIONOR SOUZA
DAVI DE SANTANA ARAUJO	RUBEM LIRA DE ABREU
DERMEVAL SANTOS COSTA JÚNIOR	

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2019/2020

Figura 17 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

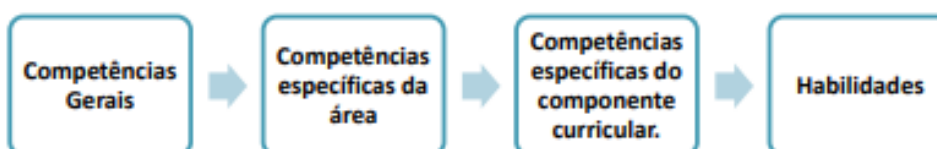

PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

11.2 A ESTRUTURA DO REFERENCIAL CURRICULAR NO ENSINO FUNDAMENTAL

Tendo em vista a organização proposta pela BNCC, o Referencial Curricular de Mata de São João se divide em competências e habilidades que o aluno deve desenvolver ao longo de toda a Educação Básica. A definição de Competências é dada pela BNCC, a saber: "mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho."

As competências, por sua vez, se organizam nas seguintes categorias:

FIGURA 5 – Tipos de competências presentes na BNCC, no DCRB e RCMSJ



Fonte: Elaborado por Ramos, 2020

A evolução das competências é resultado do trabalho pedagógico do professor no desenvolvimento e mobilização das habilidades com o objetivo de resolver problemas e desafios. "As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares.". Tais aprendizagens possuem especificidades em cada área de conhecimento e respectivo componente curricular.

Diferente da Educação Infantil, neste Referencial Curricular o Ensino Fundamental se organiza em cinco áreas do conhecimento. O objetivo da articulação dos componentes curriculares por área é fortalecer a comunicação entre os conhecimentos e aprendizagens das inúmeras disciplinas, agora denominadas de componentes curriculares.

As áreas do conhecimento previstas pela BNCC, DCRB e RCMSJ são:

FIGURA 6 – Áreas do conhecimento conforme BNCC, 2017

ÁREAS BNCC, DCRB E RCMSJ	1) Linguagens,
	2) Matemática,
	3) Ciências da Natureza
	4) Ciências Humanas,
	Ensino Religioso

Fonte: Elaborado por Ramos, 2020

Figura 18 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

Cada uma delas têm competências específicas de área – reflexo das dez competências gerais da BNCC – que devem ser promovidas ao longo de todo o Ensino Fundamental.

Os **componentes curriculares**, anteriormente denominados **disciplinas** se agrupam do seguinte modo:

QUADRO 6 – Correlação entre áreas e componentes curriculares

AREA	COMPONENTE CURRICULAR
LINGUAGENS	Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa.
MATEMÁTICA	Matemática
CIÊNCIAS DA NATUREZA	Ciências
CIÊNCIAS HUMANAS	História e Geografia.
ENSINO RELIGIOSO	Ensino Religioso.

Fonte: Elaborado por RAMOS, 2020

Com o intuito de garantir o desenvolvimento das competências específicas de área, cada componente curricular possui – conforme indicado no texto da BNCC – um conjunto de habilidades que estão relacionadas aos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) e que se organizam em unidades temáticas. A imagem a seguir ilustra estes elementos que constituem o currículo.

FIGURA 7 – Composição geral da BNCC, do DCRB e do RCMSJ

Fonte: Capturado de BNCC, 2017

A seguir apresentam-se em seções específicas os componentes curriculares em cadernos específicos, com intenção de favorecer o fluxo de captura, cópias, manuseio do documento, etc.

Figura 19 – Referencial Curricular de Mata de São João, 2019/2020

4º ANO			
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Sujeito e seu lugar no mundo	5 - 1 - 2 - 3 - 4 - 7	• Território e diversidade cultural	• (EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
	1 - 2 - 3 - 5	• Transformações e permanências no espaço	• (EF04GE01BA) Descrever paisagens como resultado da ação do ser humano no tempo e no espaço.
	6 - 2 - 3 - 5	• Processos migratórios no Brasil	• (EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira e baiana.
	3 - 5 - 7	• Instâncias do poder público e canais de participação social	• (EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais e outros.
5 - 7	• (EF04GE02BA) Descrever os meios de acesso aos principais órgãos públicos que atuam em sua comunidade		
Conexões e escalas	1 - 2 - 3 - 4 - 5	• Relação campo e cidade	• (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.

510

PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

511

Conexões e escalas	3 - 5 - 2 - 4	• Unidades político-administrativas do Brasil	• (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
UNIDADES TEMÁTICAS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Conexões e escalas	- 4 - 6 - 2 - 7	• Territórios étnico-culturais	• (EF04GE06*) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil e na Bahia, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, dentre outros, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
Mundo do trabalho	5 - 6 - 3 - 1 - 2	• Trabalho no campo e na cidade	• (EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
	6 - 3 - 1 - 5	• Produção, circulação e consumo	• (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
Formas de representação e pensamento espacial	4 - 6 - 2 - 3 - 5	• Sistema de orientação	• (EF04GE09) Utilizar as direções cardiais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
	4 - 5 - 3	• Elementos constitutivos dos mapas	• (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	1 - 2 - 5 - 7	• Conservação e degradação da natureza	• (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.
			• (EF04GE03BA) Discutir a importância de viver em um ambiente preservado de maneira sustentável.
	5 - 6 - 7		• (EF04GE04BA) Levantar as principais necessidades em relação à qualidade ambiental onde vivem, para pensar atitudes em defesa do meio ambiente e promoção da vida saudável.

511

Fonte: SEDUC - Mata de São João, 2019/2020.

No dia 03 de junho de 2020, foi publicada no Diário Oficial do Município, a Portaria 02/2020, pelo Secretário Municipal de Educação, Alex do Espírito Santos Carvalho. Essa portaria tem o mesmo texto da Portaria 003/2018, mas vale destacar que nessa portaria foi retirada a categoria “Representantes da Rede Estadual” e foi inserida a

categoria, “Representantes do Conselho Estadual de Educação”. Vale ressaltar a entrada e saída de alguns membros na comissão: o Dirigente Municipal de Educação – Alex do Espírito Santos Carvalho (Secretário Municipal de Educação) – entrou no lugar de Maricélia Rodrigues S. Alves, a Representante do Conselho Municipal de Educação - Tayana de Oliveira Freitas – entrou no lugar de Denise Guimarães F. Marins, a entrada das Representantes do Conselho Estadual de Educação – Giuliana Amorim de Jesus Silva e Ana Lúcia Garcia Mendes França, a entrada da Representante da Rede Particular – Emile Rosana de Lima Lima – no lugar de Edinildes da Silva Santos Moura e a entrada do Representante de Universidades – Rafael Nascimento Sá – no lugar de Magda Santos da Cruz. Vale ressaltar também que nas atribuições da Comissão de Governança da nova portaria tem a afirmativa “estudar o histórico escolar do município”, substituindo a frase da portaria anterior que era “estudar o histórico curricular do município”.

Figura 20 – Portaria 002/2020, publicada no Diário Oficial

Quarta-feira
3 de Junho de 2020
4 - Ano - Nº 3342

Mata de São João

Diário Oficial do
MUNICÍPIO

Portarias



PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

PORTARIA Nº 002/2020 DE 03 DE JUNHO DE 2020

Dispõe sobre a Comissão de nomeação Municipal de Governança para o processo de (re) elaboração curricular do município de Mata de São João – BA considerando a Base Nacional Comum curricular – BNCC e dá providências.

A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MATA DE SÃO JOÃO, Estado da Bahia, no uso das suas atribuições legais e regulamentares que lhe são conferidas nos termos do art. 205 de Constituição Federal de 1988, no inciso IV do artigo 9º e artigo 26º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9394/96; na Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, na Lei estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016, que aprova o Plano Estadual de Educação – PEE do Estado da Bahia na Lei nº 589 de 17 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal da Educação – PME.

CONSIDERANDO a necessidade de adoção de medidas para o alcance da melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos.
CONSIDERANDO a importância do trabalho conjunto no processo de (re)elaboração curricular à luz da resolução CNE/CP nº 02 de 20 de dezembro de 2017.
CONSIDERANDO o compromisso por trabalhar em Regime de Colaboração, para oferta de uma educação pública de qualidade.

RESOLVE:

Art. 1º Nomear Comissão Municipal de Governança para o processo de (re)elaboração curricular do município considerando a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, composta pelas seguintes representações;

Dirigente Municipal de Educação

- Alex do Espírito Santo Carvalho

Representante da Equipe Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

- Atylan Matos Freitas

Representante do Conselho Municipal de Educação

- Tayana de Oliveira Freitas
- Rosana Araujo Almeida

Representante do Conselho Estadual de Educação

- Giuliana Amorim de Jesus Silva
- Ana Lucia Garcia Mendes França

Representante da Rede Particular

- Edneuzia Furtado dos Santos

Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

Figura 21 – Portaria 002/2020, publicada no Diário Oficial



PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

- Emile Rosana de Lima Lima

Representantes do Fórum Municipal de Educação

- Ana Lucia Bonfim
- Edrânia Lins Shiavon
- Magna Suely Santos Alves Furtado

Representantes de Universidades

- Rafael Nascimento Sá
- Leila Silva de Carvalho

Representantes da APLB Sindicato

- Manoel Jorge Barreto Costa
- Robson Claudionor Brito

Art.2º - São atribuições da Comissão de Governança;

- I - Mobilizar a Comunidade Escolar para o processo de (re)elaboração escolar;
- II - Validar o planejamento e cronograma de ações;
- III- Disponibilizar materiais de estudos;
- IV- Orientar e zelar pela ampla comunicação do processo;
- V - Estudar o histórico escolar do município;
- VI- Compôr grupos de trabalho para produzir os textos do novo currículo
- VII - Zelar pelo cumprimento das etapas subsequentes a (re)elaboração do currículo.

Art.3º - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação

Art.4º - Revogam-se as disposições em contrário.

GABINETE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MATA DE SÃO JOÃO, Estado da Bahia, em 03 de junho de 2020.

ALEX DO ESPÍRITO SANTO CARVALHO
Secretário Municipal de Educação

Fonte: Diário Oficial do Município de Mata de São João - BA.

No novo site da Secretaria Municipal de Educação, na área do professor encontramos o documento “*Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens*”. É observado que tivemos essas publicações no período entre janeiro a

maio de 2021 e focamos aqui na parte que trata do 4º e 5º ano do ensino fundamental. Observa-se também três referências bibliográficas que seguem: BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, 2017.

Nesse documento, observamos que se trata de uma matriz curricular no formato de tabela, na qual apresentam as unidades temáticas, as habilidades marco, objetos do conhecimento e habilidades prioritárias. É visível que o documento está muito alinhado com a BNCC e com o material do Instituto Reúna. Resumidamente o material é organizado com as habilidades da BNCC.

Figura 22 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

The screenshot shows a web browser window with the URL seducmatadesaojoao.com.br/areadoprofessor. The main heading is "Currículo Prioritário" in a green box. Below it, the text "BNCC 2020-2021" is followed by "Habilidades prioritárias da BNCC para Continuum Curricular de 2020-2021". A search bar for the folder "Currículo Prioritário" is present. A table lists the following items:

Nome	Proprietário	Última modificação ↓
📁 Anos Iniciais - II Unidade	me	7 de mai de 2021
📁 EJA	me	7 de jan de 2021
📁 Anos Iniciais	me	7 de jan de 2021

Fonte: Site da SEDUC, 2021

Figura 23 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens


PREFEITURA MUNICIPAL DE MATA DE SÃO JOÃO
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SUPERINTENDÊNCIA PEDAGÓGICA
 CURRÍCULO PRIORITÁRIO BLOCO 2020/2021
 Geografia 2º - 5º ano

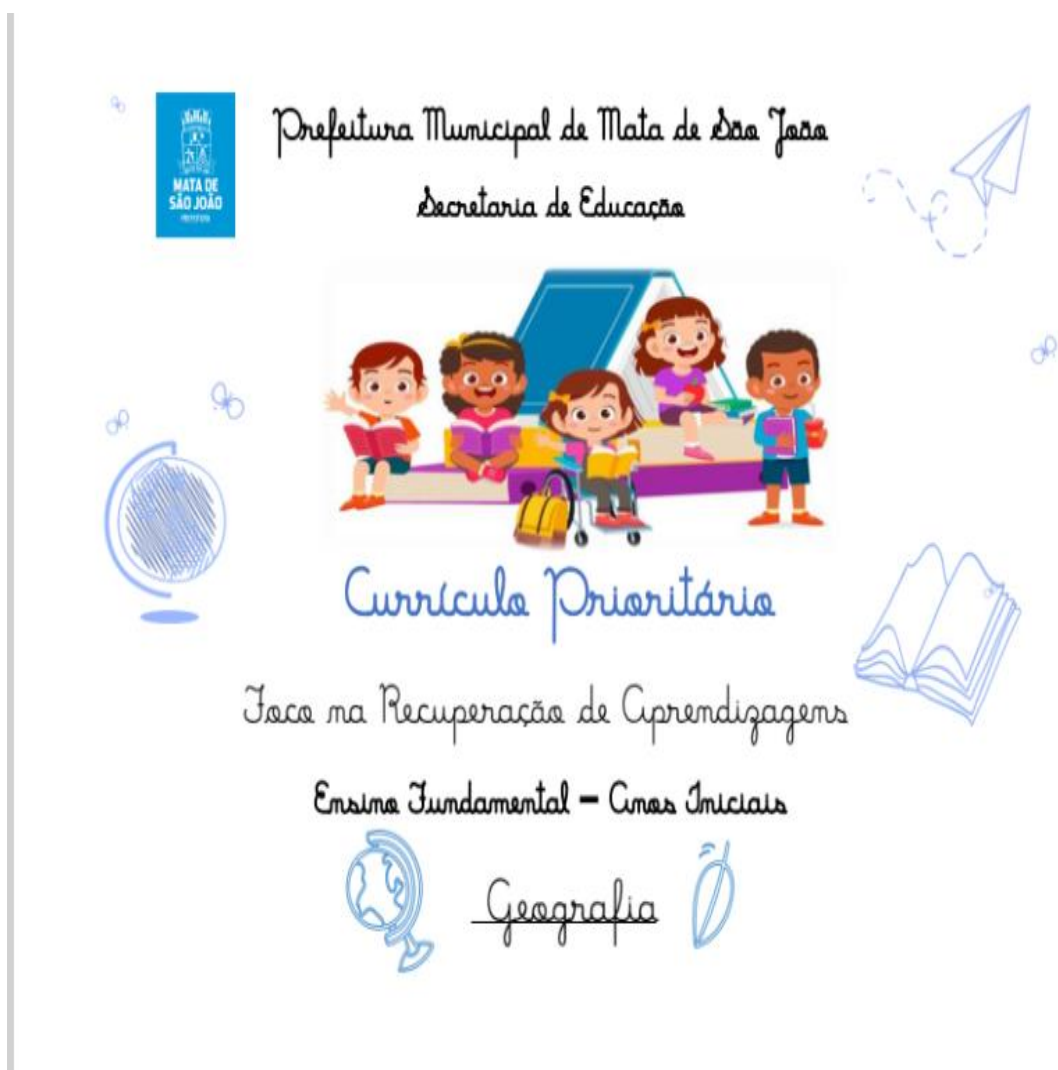


4º ano – Mapa das Habilidades Foco – Geografia			
Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades	Objetivos de Aprendizagem
Conexões e escalas	Unidades político-administrativas do Brasil.	EF04GE05 Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.	OA1 - Reconhecer as principais unidades político-administrativas do Brasil (distrito, município, Unidades da Federação, grandes regiões), localizando o lugar onde vive em mapas e demais representações cartográficas. OA2 - Diferenciar as atribuições dos três poderes no Brasil: Legislativo, Executivo e Judiciário. OA3 - Identificar quem são os principais representantes nas esferas municipal, estadual e federal dos diferentes poderes.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Conservação e degradação da natureza.	EF04GE11 Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.	OA1 - Reconhecer as principais formas de relevo existentes no município onde vive. OA2 - Identificar características dos rios existentes no município onde vive. OA3 - Reconhecer diferentes tipos de formação vegetal presentes no município onde vive.
Mundo do trabalho	Trabalho no campo e na cidade.	EF04GE07 Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.	OA1 - Diferenciar município de cidade, reconhecendo características e interdependência do espaço rural e do espaço urbano. OA2 - Reconhecer exemplos de produtos que são produzidos no espaço rural e consumidos no espaço urbano e vice-versa. OA3 - Comparar características do trabalho no setor



Fonte: Site da SEDUC, 2021

Figura 24 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens



Fonte: Site da SEDUC, 2021

Figura 25 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Currículo Prioritário com Foco na Recuperação das Aprendizagens

Continuum 2020/2021

4º ano

Unidade Temática	Objeto do Conhecimento	Habilidade Marco	Unidade Temática	Objeto do Conhecimento	Habilidade Prioritária
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	<p>EF03GE06 Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.</p> <p>Objetivos de Aprendizagem</p> <p>OA1. Diferenciar representações do espaço geográfico bidimensionais (croquis e plantas cartográficas) e tridimensionais (maquete e globo terrestre).</p> <p>OA2. Interpretar croquis, plantas cartográficas ou maquetes relacionados a recursos hídricos e/ou locais de coleta e destino de lixo.</p>	Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	<p>EF04GE09 Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.</p> <p>Objetivos de Aprendizagem</p> <p>OA1. Desenvolver atividades de observação do movimento aparente do Sol nos lugares de vivência para determinação de pontos cardeais.</p> <p>OA2. Indicar a localização de objetos, pessoas e pontos de referência em representações cartográficas de paisagens urbanas e rurais, baseando-se em pontos cardeais e colaterais.</p>
JUSTIFICATIVAS DAS APRENDIZAGENS					
<p>EF03GE06 - O desenvolvimento dessa habilidade relacionada à alfabetização cartográfica deve ser realizado juntamente com as habilidades relativas à alfabetização geográfica, visto que a cartografia é um recurso essencial para as análises espaciais e a construção do raciocínio geográfico. O desenvolvimento dessa habilidade deve ser acompanhado com atividades de identificação e diferenciação de imagens</p>					

Currículo Prioritário – Geografia

Continuum 2020/2021



bidimensionais (desenhos, fotos aéreas, imagens de satélite, plantas, mapas) de tridimensionais (globo terrestre e maquete). Ao comparar essas diferentes formas de representação, vale retomar a questão dos pontos de vista (visão vertical, oblíqua e frontal). Essa habilidade pode ser trabalhada conjuntamente com o componente História por meio da proposta de mapeamento de espaços públicos nos lugares de vivência, viabilizando a identificação das suas diferentes funções para a sociedade (**EF03HI10**).

EF04GE09 - Essa habilidade relacionada à alfabetização cartográfica é essencial, visto que os mapas, além de possibilitarem a localização de pessoas, objetos e fenômenos, promovem a orientação. O desenvolvimento do trabalho com pontos cardeais possibilita ampliar o trabalho com noções topológicas (lateralidade), iniciadas nos anos anteriores. É possível propor atividades que tomem como parâmetro apontar direções cardeais de pontos de referência do lugar de viver e do próprio município, com o apoio de plantas cartográficas, mapas, fotos aéreas, imagens de satélite (inclusive digitais) e, mesmo, o próprio corpo.

Figura 26 – Currículo Prioritário: foco na recuperação das aprendizagens

Currículo Prioritário – Geografia

Continuum 2020/2021



Referência:

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 7 dez. 2020.

MATA DE SÃO JOÃO, Secretária Municipal de Educação. Referencial Curricular de Mata de São João, 2019.

REÚNA Instituto, Mapas de Habilidades Foco, Ciências Humanas, 1º ao 9º ano, 2020.

Fonte: Site da SEDUC, 2021

No início de 2022, podemos observar o documento “*MAPAS DE HABILIDADES DO 1º SEMESTRE DE 2022 COM FOCO NO REFORÇO DAS HABILIDADES DE 2021*”, até o presente momento não se sabe do formato impresso, pois esse material vem sendo compartilhado em e-mail e através do aplicativo Whatsapp. Esse material tem o propósito de oferecer um mapa de habilidades prioritárias para o primeiro semestre de 2022, recuperando assim as habilidades prioritárias de 2021. Os Mapas de Habilidades Prioritárias do 1º semestre de 2022 tiveram como referência o Currículo Prioritário de 2021, que conseqüentemente teve como referência os Mapas de Habilidades Foco da BNCC. O documento foi organizado em tabela, de um lado as “*Habilidades Prioritárias da BNCC*” e sua numeração, já do outro lado o tópico “*Conhecimentos*”. O documento tem Magda Santos da Cruz na Curadoria de Conteúdo e Organização e Paula Renata Santos de Paiva na revisão do texto. O documento também apresenta “Unidade de Orientação Curricular”, possivelmente um novo setor da SEDUC. Vale lembrar que Magda Santos da Cruz foi nomeada para a “*Comissão de Governança*” publicada na Portaria 003/2018 e depois foi substituída na Portaria 002/2020.

Figura 27 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

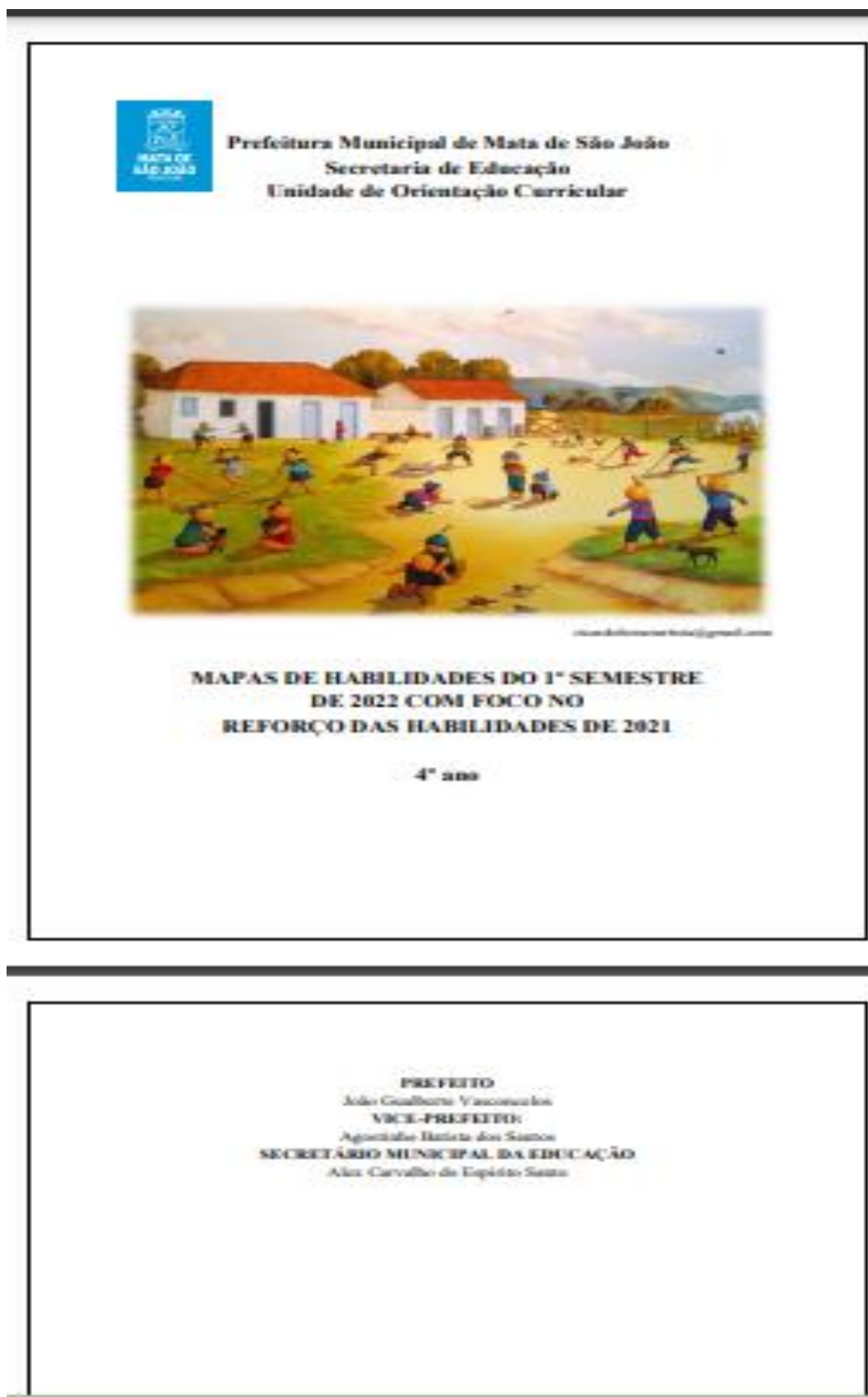
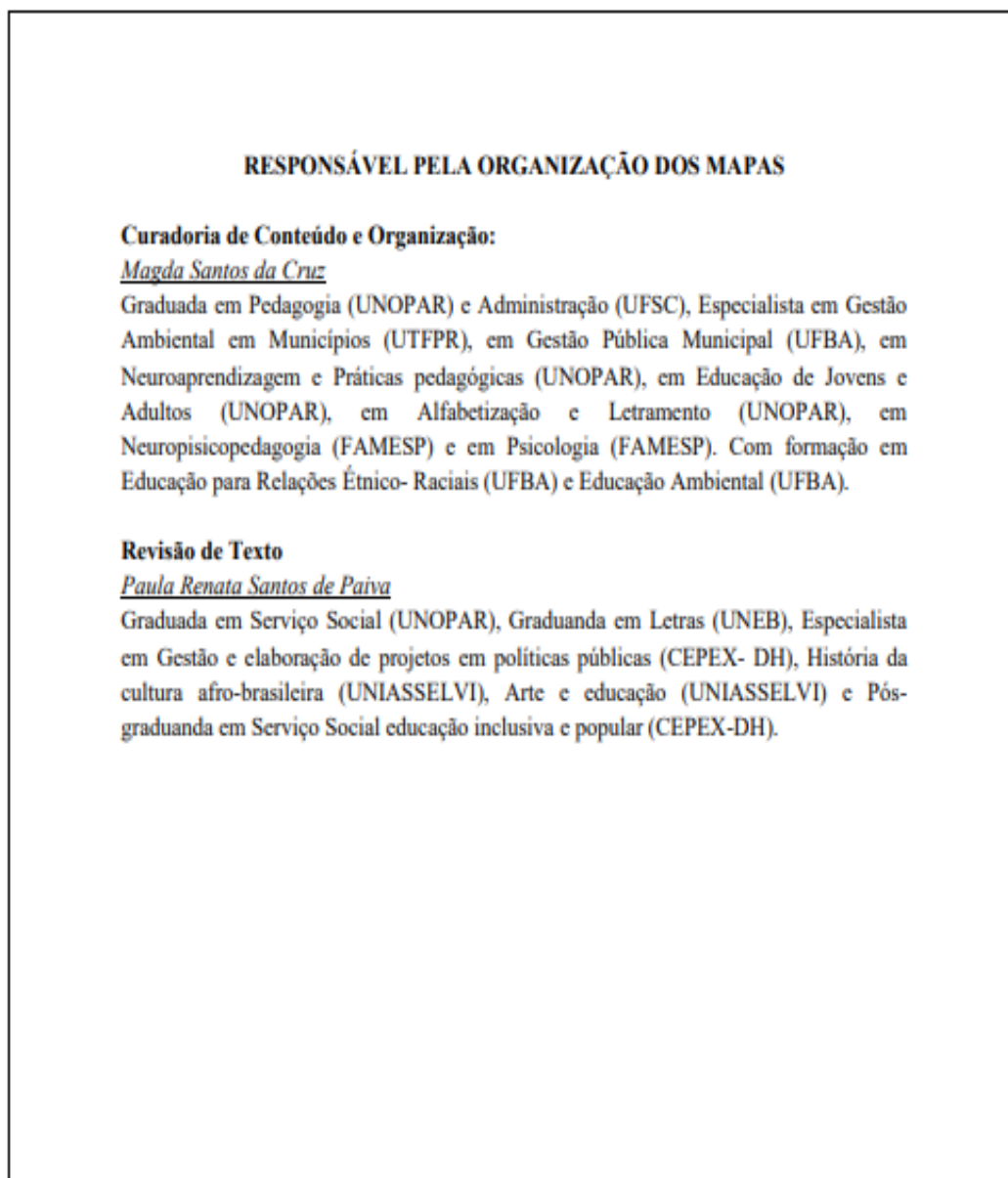


Figura 28 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021



Fonte: Site da SEDUC, 2021

Figura 29 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

APRESENTAÇÃO

Cara professora, caro professor

Este Mapa de Habilidades Prioritárias do 1º semestre de 2022 tem como propósito oferecer as/os professoras/professores e estudantes a possibilidade de desenvolver e reforçar as habilidades prioritárias de 2021 ao longo do 1º semestre do ano letivo de 2022, ampliando e articulando os conhecimentos aqui organizados, possibilitando ainda, de acordo com a transposição didática de cada professora/professor o desenvolvimento de temas contemporâneos que estabelecem uma relação com a vida cotidiana, na qual os estudantes e as pessoas em geral se relacionam com o conhecimento, seja em escala local, regional, seja em escala global. Dessa forma, as habilidades aqui presentes buscam responder à demanda da própria sociedade.

Os Mapas de Habilidades Prioritárias do 1º semestre de 2022 foram organizados tendo como referência o Currículo Prioritário de 2021, que por sua vez teve como referência os Mapas de Habilidades Foco da BNCC.

Cabe lembrar que a base curricular comum é uma das estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para melhorar a educação brasileira, definindo conteúdos e saberes necessários a todos os alunos da Educação Básica, definindo assim, o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais.

Com os Mapas, a Rede Municipal de Educação de Mata de São João pretende oferecer um material acessível, claro, alinhado com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que lhes deem subsídios, esclareçam suas dúvidas, dialogando com o currículo prioritário de 2021 em suas notas explicativas sobre as habilidades priorizadas para nossa Rede e, com os seus referenciais teóricos que orientam e ampliam suas possibilidades de sempre oferecer oportunidades aos seus estudantes de uma educação mais comprometida com a qualidade e com a formação de cidadãos preparados para viver em uma sociedade complexa, diversa e plural.

As organizadoras

Fonte: Site da SEDUC, 2021

Figura 30 – Mapa de habilidades do 1º semestre de 2022, com foco na recuperação de aprendizagens 2021

Componente curricular: Geografia
Ano: 4º Ano
Unidade: 1ª

MAPAS DE HABILIDADES PRIORITÁRIAS

HABILIDADES PRIORITÁRIAS	CONHECIMENTOS
<p>EF04GE05 Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência</p>	<p>Conexões e escalas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as principais unidades político administrativas do Brasil (distrito, município, Unidades da Federação, grandes regiões), localizando o lugar onde vive em mapas e demais representações cartográficas. • Diferenciar as atribuições dos três poderes no Brasil: Legislativo, Executivo e Judiciário. • Identificar quem são os principais representantes nas esferas municipal, estadual e federal dos diferentes poderes. • Reconhecer diferentes modos de exercer a cidadania, junto ao poder público municipal.
<p>EF04GE11 Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.</p>	<p>Conservação e degradação da natureza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer as principais formas de relevo existentes no município onde vive. • Identificar características dos rios existentes no município onde vive. • Reconhecer diferentes tipos de formação vegetal presentes no município onde vive. <p>Identificar alterações promovidas pela ação humana para a conservação ou degradação do relevo, dos rios e da vegetação no ambiente em que vive.</p>

Componente curricular: Geografia
Ano: 4º Ano

Fonte: Site da SEDUC, 2021

Diante das observações realizadas nesse tópico, podemos observar que não temos um currículo construído de forma democrática e participativa na Rede Pública Municipal de Mata de São João, podemos afirmar que tivemos a construção de matriz curricular em 2012, como também tivemos outras tentativas entre 2015 até 2022. Percebe-se que a partir de 2020 as tentativas de construção de matrizes e/ou mapas de habilidades foco se reduziram na repetição das habilidades já previstas na BNCC, como também as suas numerações. Vale o destaque, mesmo que talvez inconfesso, da influência da *Pedagogia das Competências* de Philippe Perrenoud, nas matrizes e documentos elaborados.

Poderemos fazer o seguinte questionamento: Os professores, estudantes, pais/mães/responsáveis e toda comunidade escolar foram consultados em algum momento sobre qual seria o referencial teórico dessas matrizes? É na direção desse questionamento que esse estudo pretende contribuir, sendo fundamental o direcionamento de: Construir um currículo através da gestão democrática e participativa no município. Observamos que as duas *Comissões de Governança*, publicadas no Diário Oficial do Município em 2018 e 2020, ainda não conseguiram concluir as atribuições previstas nas portarias e não encontramos nenhum documento revogando as nomeações dessas comissões.

Por tudo isso, cabe aos agentes da educação do município ampliar toda essa discussão, na medida que o município de Mata de São João consiga construir um currículo participativo e democrático com fundamentação teórica, pressupostos filosóficos, aspectos históricos, aspectos legais, pressupostos pedagógicos, organização curricular, concepções das disciplinas, avaliação, encaminhamento teórico e encaminhamento metodológico. O processo e o resultado da construção de documento poderão cumprir papel imprescindível na organização da escola pública e na emancipação humana dos estudantes matenses.

9. PROPOSIÇÃO: COMO CONSTRUIR UM CAMINHO POSSÍVEL DE CURRÍCULO DE FORMA DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA EM MATA DE SÃO JOÃO?

Partindo do pressuposto da necessidade de uma unidade de concepção curricular para a *Rede Pública Municipal de Mata de São João*, entendemos que esse movimento poderá contribuir na ação consequente, colaborando assim para outras ações articuladas da Secretaria Municipal de Educação, como por exemplo, na confecção dos planos de formação continuada. Segundo Libâneo (2014, p. 173): “a falta de unidade da ação educativa em torno de diretrizes, normas, desempenho de funções, rotinas, pode resultar em situações que comprometem o trabalho”.

Para a construção democrática e participativa do currículo do município de Mata de São João – BA, estamos propondo um caminho que inicialmente será conduzido pela Secretaria Municipal de Educação, exercendo assim a gestão democrática e participativa prevista nos documentos oficiais. A proposta inicial deverá estabelecer 6 (seis) fases para essa construção. É importante destacar que um currículo vai muito além de uma lista de conteúdos e disciplinas, segundo Libâneo (1994): “a construção e elaboração da proposta curricular implica compreender que o currículo é mais que conteúdos escolares inscritos nas disciplinas” LIBÂNEO (1994, p. 146).

Nessa direção compreendemos que o currículo escolar precisa ter pressupostos filosóficos, pedagógicos e psicológicos; fundamentos teórico-metodológicos das áreas de conhecimento; conteúdos e avaliação.

A primeira fase iniciará com a nomeação, por parte da Secretaria Municipal de Educação, de uma *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, levando em consideração critérios de representatividade e paridade, defendemos a presença de nomes da Secretaria Municipal de Educação, professores escolhidos pela representação sindical, assim como a presença de pais/mães/responsáveis e de representação estudantil. Logo em seguida, serão necessárias duas reuniões dessa comissão para definição de ações, estabelecendo assim um cronograma inicial de atividades, ou seja, essa comissão irá definir algumas ações importantes e prazo de execução. Vale ressaltar que essa reunião irá aprovar um questionário que será elaborado através do *Google Forms*. Esse instrumento será divulgado para o preenchimento dos professores, coordenadores pedagógicos, pais/mães/responsáveis (sendo um responsável por aluno) e estudantes. Esse questionário deve estabelecer algumas perguntas importantes: Qual educação temos no município? Qual currículo seguimos no município? Qual educação queremos? Qual a

proposta curricular pretendemos para essa educação? Quais as dificuldades para que essa proposta possa se concretizar? Por que e para que queremos essa educação? O que você entende como currículo escolar? Como você acha que deve ser construído o currículo escolar? Para você o que o aluno deve aprender na escola? O que a escola deve ensinar? Vale também solicitar o e-mail, contato do *whatsapp*, nome e a categoria (professor, diretor, pai/mãe/responsável, coordenador pedagógico e estudante) e a escola vinculada.

Como tarefa inicial, será preciso reunir representantes sindicais, pais representantes, alunos representantes, diretores e coordenadores (as) pedagógicos (as) das escolas, sabemos que atualmente não existem no município as eleições para a escolha de diretores, assim como os (as) coordenadores (as) pedagógicos (as) não são aprovados (as) em concurso público. Vale ressaltar também, sobre o não funcionamento dos conselhos escolares, assim como a inexistência de Projetos Políticos-Pedagógicos construídos democraticamente no interior das escolas. É notório que esses elementos dificultam o processo de gestão democrática no interior das escolas, e conseqüentemente, demarcam os limites de qualquer ação pautada na gestão democrática e participativa.

Nessa reunião será encaminhado todo cronograma de execução decidido e aprovado pela comissão coordenadora, abrindo para escuta e possíveis alterações. Os diretores escolares e os coordenadores pedagógicos irão a princípio fazer a ampla divulgação das decisões do cronograma no interior das escolas através de reuniões amplas e participativas, levando em consideração a participação ativa dos atores envolvidos, ao mesmo tempo que irão divulgar um questionário digital (através do *Google Forms*) e também no formato impresso para as pessoas que tiverem alguma dificuldade digital. As direções das escolas irão sistematizar todas as proposições advindas das reuniões e irá encaminhar para a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*. A intenção de propor essas questões é fazer um diagnóstico nas escolas e na comunidade escolar sobre o entendimento de currículo escolar e sua importância para a qualidade da educação básica.

A *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João* irá no prazo de dois meses apresentar um relatório de sistematização, envolvendo os encaminhamentos das direções escolares, como também as questões que foram preenchidas no questionário *Google Forms*. Esse relatório de sistematização diagnóstica será amplamente divulgado nos e-mails cadastrados e no site da Secretaria Municipal de Educação. Será o documento inicial para o debate sobre a construção do currículo escolar.

Com esse relatório em mãos, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá se reunir e selecionar alguns textos importantes para o debate, textos que

irão caminhar para um entendimento filosófico da natureza/especificidade da educação, da concepção de homem, sociedade, conhecimento, das teorias curriculares e sobre a função social da escola pública. A referida comissão, também irá elaborar um plano inicial de formação continuada contemplando os elementos dos textos selecionados.

A segunda fase, se iniciará com uma nova reunião ampliada coordenada pela *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, envolvendo representantes sindicais, 3 (três) professores representantes por escola, pais/mães/responsáveis representantes, alunos representantes, diretores e coordenadores (as) pedagógicos (as) das escolas. Nessa reunião será apresentado o relatório já amplamente divulgado, como também terá a exposição de um cronograma de *Formação Continuada para Construção do Currículo*. Vale destacar que a formação continuada já é uma previsão legal e acontece anualmente no município para os professores. Nesse período a formação continuada terá um direcionamento de construção do currículo.

Sugerimos um cronograma de Formação Continuada de 8 (oito) meses envolvendo os seguintes temas: natureza/especificidade da educação, a concepção de homem, a concepção de sociedade, a concepção de conhecimento, as teorias curriculares e sobre a função social da escola pública. Vale a pena a sugestão de alguns textos e obras para referida formação: Sobre a natureza e especificidade da educação – Dermeval Saviani; As relações sociais na escola e a formação do trabalhador – Miguel Arroyo; Internalização das funções psicológicas superiores – Lev Vigotski; Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo – Tomaz Tadeu da Silva; Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos - contribuição à teoria histórico-crítica do currículo – Newton Duarte; Escola e Democracia – Dermeval Saviani; Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9.394/1996; Plano Nacional de Educação – Lei 13.005/2014; Plano Estadual de Educação – Lei Estadual 13.559/2016; Plano Municipal de Educação – Lei Municipal 589/2015; Lei 10.639/2003; Lei 11.645/2008; Base Nacional Comum Curricular – BNCC – Resolução CNE/CP 2/2017; Documento Referencial Curricular da Bahia – DCRB – Parecer CEE/CP 196/2019.

Essa formação continuada será direcionada para professores, diretores escolares, coordenadores pedagógicos. Os segmentos de pais/mães/responsáveis e alunos representantes poderão acompanhar o processo da referida formação. Em todos os encontros dessa formação teremos uma relatoria, no intuito de absorver os questionamentos e reflexões dos participantes.

Após a conclusão da formação continuada, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá sistematizar todos os relatórios e organizar para

apresentação. A terceira fase será imprescindível para o processo de construção do currículo, pois antes de falar em conteúdo, será preciso definir a base teórica do documento. Nessa direção a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João* irá publicizar um novo questionário do *Google Forms* com as seguintes perguntas: Após a formação continuada, qual a concepção de homem e sociedade você acredita? Qual a natureza e a especificidade da educação? Qual tendência pedagógica você defende para escola pública? Qual a função social da escola pública? Qual concepção teórica você defende para o currículo escolar do município? Qual a importância do conhecimento científico e do saber sistematizado para a humanidade? É imprescindível que as escolas realizem reuniões com a comunidade escolar, debatendo as perguntas do questionário, encaminhando posteriormente os relatos para *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*. Logo, a referida comissão irá sistematizar todas as respostas, como também os relatos das escolas, produzindo assim um relatório final.

Na sequência a comissão irá organizar outras reuniões ampliadas com a presença de representantes sindicais, 3 (três) professores representantes por escola, pais/mães/responsáveis representantes, alunos representantes, diretores e coordenadores (as) pedagógicos (as) das escolas. Nessa reunião será apresentado o relatório final, fruto da sistematização do questionário e dos relatos das reuniões escolares. É importante destacar que nessas reuniões também, será definida a concepção teórica que irá nortear a construção do currículo escolar. A proposta é que aconteçam três reuniões distintas para essa tomada de decisão e que o relatório dessas reuniões sejam amplamente publicizados.

Na quarta fase, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João* irá abrir inscrições para os *Grupos de Trabalhos (GT's)*, sugerimos inicialmente a abertura das inscrições para o *GT Pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos*, esse grupo de trabalho terá um período de 3 (três) meses para construção do texto base e terá como base os referenciais teóricos da proposição de concepção teórica definida, como também dos relatórios produzidos e publicizados pela *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*. É importante incentivar que cada escola encaminhe um professor representante para esse grupo de trabalho. Importante valorizar a presença de 3 (três) pais/mães/responsáveis representante, como também três alunos representantes e dois dirigentes do sindicato dos professores. Nesse Grupo de Trabalho vale a contratação de uma consultoria pedagógica com experiência em construção de currículo, no intuito de contribuir com essa referida construção.

Após a construção do texto base, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá realizar uma reunião ampliada para que o *GT Pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos*, apresente o texto base para apreciação dos presentes.

Com o texto base elaborado pelo *GT Pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos* e aprovado na reunião ampliada, já é possível perceber que a proposta curricular já se constitui de uma base teórica, ou seja, já consegue ter pressupostos filosóficos, psicológicos e pedagógicos que irão nortear a construção do currículo. Acreditamos que essa fase é imprescindível para a abertura de inscrições de outros grupos de trabalho, já que temos a concepção teórica que irá nortear a construção do currículo.

Na sequência a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá abrir as inscrições para outros Grupos de Trabalho, que seguem: *GT BNCC/DCRB/Experiências de construções curriculares*; *GT Educação Infantil*; *GT Alfabetização*; *GT Avaliação/Didática*; *GT Matemática – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Língua Portuguesa – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT História – Anos Iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Geografia – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Ciências – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Matemática – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Artes – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Educação Física – Anos iniciais do Ensino Fundamental*; *GT Língua Portuguesa – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Geografia – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT História – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Ciências – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Língua Inglesa – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Artes – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Educação Física – Anos finais do Ensino Fundamental*; *GT Educação Especial*; *GT EJA*.

É importante destacar que a sugestão inicial é que esses Grupos de trabalho comecem juntos seus encontros, mas que é imprescindível o respeito a ordem de término, pois a conclusão de um GT pode contribuir com o texto de outro. Nesse caminho sugerimos que os GTs das disciplinas curriculares tenham 6 (seis) meses para apresentar o relatório final, sendo que o *GT BNCC/DCRB/Experiências de construções curriculares* terá 3 (três) meses, o *GT Avaliação/Didática* terá 4 (quatro) meses, o *GT Educação Infantil* terá 5 (cinco) meses, o *GT Educação Especial* e o *GT EJA* terão 7 (sete) meses. Como sugestão desse período, cabem encontros dos GTs das disciplinas curriculares dos anos iniciais com os GTs das disciplinas curriculares dos anos finais do ensino fundamental, no intuito de unificar a concepção das disciplinas curriculares, como também construir uma sequência lógica dos conteúdos do ensino fundamental.

Na medida que os GTs forem enviando para a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, seus relatórios finais, a referida comissão irá compartilhar o texto com todos os GTs, no intuito de contribuir com a elaboração dos outros relatórios.

Na quinta fase, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá convidar todos para um calendário de reuniões amplas, no intuito de aprovar os relatórios dos GTs. Nesse encaminhamento sugerimos a aprovação, mantendo a ordem de apresentação citada anteriormente nos prazos de produção do relatório. É importante que a cada reunião ampliada seja para somente a aprovação de um GT, sugerimos também uma distância de pelo menos uma semana entre uma reunião e outra.

Na sexta fase, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João* irá se reunir para sistematizar todas as produções dos GTs que foram aprovadas nas reuniões amplas. Sugerimos uma proposição de 3 (três) meses para a referida comissão concluir os trabalhos. Logo após, a *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, irá realizar mais uma reunião ampliada, no mesmo modelo das anteriores. Nessa reunião a referida comissão apresentará a proposta final do *Currículo da Rede Pública Municipal de Mata de São João*. Nesse momento a proposta será apresentada para apreciação dos participantes para uma possível aprovação, após destaques, supressões e sugestões.

A *Comissão Coordenadora do Currículo de Mata de São João*, como sugestão, terá um mês para realizar o processo de correção gramatical e ortográfica do texto. Logo em seguida, a referida comissão irá encaminhar a proposta aprovada para o Secretário Municipal de Educação de Mata de São João. O referido Secretário irá encaminhar a proposta para o Conselho Municipal de Educação – CME. Nesse momento sugerimos que o referido conselho convide as escolas privadas/particulares e demais conselheiros para uma discussão do documento, para na sequência do debate interno do referido conselho, realizar a homologação do documento que foi amplamente debatido, levando em conta princípios da gestão democrática e participativa.

Com esse documento pronto, a Secretaria Municipal de Educação irá disponibilizar no site, além de distribuir em todas as escolas do município. Após esse exercício de formação continuada, gestão democrática e participativa para a produção do currículo, vale a pena provocar a reformulação e/ou criação de Projetos Políticos-Pedagógicos (PPP) em todas as escolas. Esses projetos utilizarão a nova proposta curricular como referência base para construção e poderão potencializar a gestão democrática e participativa no interior das escolas.

Tabela 02 - Fases para construção do currículo

Tabela com as fases para construção do currículo		
	Ações	Responsáveis
1ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nomeação da CCCMSJ ✓ Reuniões da CCCMSJ/elaboração do questionário. ✓ Reunião com pais e estudantes representantes, diretores, coordenadores e sindicatos. Divulgação do questionário. ✓ Reunião nas escolas/divulgação do questionário. ✓ Encaminhamento da sistematização das reuniões para CCCMSJ. ✓ Seleção de textos/elaboração de um plano de formação continuada. 	<p>SEDUC</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>Diretores</p> <p>Diretores</p> <p>CCCMSJ</p>
2ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reunião ampliada (estudantes, professores e pais/mães/responsáveis representantes por escola, diretores, coordenadores pedagógicos e sindicatos) para divulgação da Formação Continuada. ✓ Formação Continuada. ✓ Sistematização dos relatórios da Formação Continuada. 	<p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p>
3ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboração de questionário sobre a Formação Continuada. ✓ Reuniões nas escolas para debater as perguntas do questionário. 	<p>CCCMSJ</p> <p>Diretores</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Encaminhamento das sistematizações das reuniões para CCCMSJ ✓ Reuniões ampliadas (estudantes, professores e pais/mães/responsáveis representantes por escola, diretores, coordenadores pedagógicos e sindicatos) para apresentação do relatório e definição da concepção teórica. ✓ Publicização do relatório. 	<p>Diretores</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p>
4ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Abertura de inscrições para os Grupos de Trabalho. ✓ Reunião ampliada para apresentação do <i>GT Pressupostos, filosóficos, psicológicos e pedagógicos.</i> ✓ Abertura de inscrições para os demais Grupos de Trabalho. ✓ Publicização pela ordem, dos relatórios dos Grupos de Trabalho. 	<p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p>
5ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reuniões ampliadas para apresentação e aprovação dos relatórios dos Grupos de Trabalho (pela ordem). 	<p>CCCMSJ</p>
6ª Fase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reunião da CCCMSJ para sistematizar as produções aprovadas dos Grupos de Trabalho. ✓ Sistematização e escrita da proposta curricular. ✓ Reunião ampliada para aprovação do Currículo da Rede Pública Municipal de Mata de São João. ✓ Correções ortográficas do texto final. 	<p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p> <p>CCCMSJ</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrega ao Secretário Municipal de Educação do texto final. ✓ Entrega ao Conselho Municipal de Educação do texto final. ✓ Homologação do Currículo da Rede Pública Municipal de Mata de São João. ✓ Divulgação no site da SEDUC e entrega do formato impresso em todas as escolas e na biblioteca municipal. 	<p style="text-align: center;">SEDUC</p> <p style="text-align: center;">CME</p> <p style="text-align: center;">SEDUC</p>
--	---	--

É importante ressaltar que não se pretende com esse caminho possível de construção curricular engessar o processo. Sabemos que essa foi uma sugestão de caminho possível para uma construção ampla e democrática do currículo, mas é evidente que os agentes do município poderão fazer alterações e outros percursos. A proposta será apresentada, podendo ser alterada no percurso e com a colaboração do pesquisador.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Diante das observações realizadas nesse estudo, a partir das categorias de gestão democrática, participação e currículo, implicamos em algumas perguntas necessárias sobre a existência da gestão democrática e participativa no município de Mata de São João. Será inevitável também observar os elementos históricos, teóricos e metodológicos que norteiam a ideia de currículo defendida nesse estudo.

A primeira pergunta que deveremos realizar é a seguinte: Existe gestão democrática na educação escolar em Mata de São João? Qual o tipo gestão que temos na Secretaria Municipal de Educação e no interior das escolas?

É notório diante de algumas observações que a nomeação do diretor escolar sem o processo de eleição no interior das escolas é algo existente na rede municipal de Mata de São João. Vale destacar que a escolha desses diretores é realizada por decisão unilateral do executivo municipal, e também não se percebe uma clareza pedagógica dos critérios para essa escolha. É importante perguntar como é realizada essa indicação dos diretores escolares dentro dos critérios unilaterais do executivo municipal para daí avançar para um processo democrático. Talvez esses questionamentos sirvam de elementos para uma outra pesquisa acadêmica.

Um outro ponto para perguntar é: Existem Projetos Políticos-Pedagógicos nas escolas? Se existem, como e quando foram construídos? Qual a base teórica dessa construção? Como foi a participação nessa construção?

Podemos perguntar também o seguinte ponto: Quais as práticas de gestão democrática nas ações cotidianas da SEDUC?

Apresentamos o pressuposto da inexistência de Projetos Políticos-Pedagógicos no interior das escolas, e se alguém insistir na existência, partimos da ideia que não foram construídos democraticamente. Mas se continuarem insistindo na existência, perguntamos quando foi construído.

Precisaríamos de uma pesquisa com o direcionamento de investigar ações de gestão democrática e participativa na rede municipal, tanto nas escolas, como advindas da SEDUC, ou seja, para além da construção do currículo. Só uma nova pesquisa poderá confirmar essas hipóteses apresentadas.

É importante destacar, diante do referencial teórico apresentado nesse estudo, que a existência por si só de espaços de gestão democrática, necessariamente não garantem a participação, mas que a inexistência da gestão democrática dificulta a própria existência da participação. Vale ainda ressaltar que existem vários níveis de participação,

consequentemente existe uma participação ativa e outra passiva, isto é, não basta somente realizar uma reunião com os pais, quando eles simplesmente concordam com todas as proposições da direção. Será necessário que eles pontuem, construam e apontem caminhos. Teremos que questionar a participação limitada de agentes nos conselhos escolares, ou seja, aquela mãe que só assina as decisões apresentadas pela direção.

O presente estudo, indica que existem matrizes curriculares organizadas no município no últimos 10 (dez) anos, mas que diante das perspectivas de currículo defendidas nesse estudo, percebemos que falta na rede municipal uma proposta curricular consistente e com os elementos já apresentados.

O objetivo desse estudo não é negligenciar as especificidades locais de cada escola, sabemos que o município tem a sede, zona rural e litoral, mas ao compreender como rede se torna inevitável a defesa de uma proposta curricular para rede municipal de Mata de São João.

Independente de BNCC e pensando na consequência do trabalho pedagógico, se tornou imprescindível a necessidade da construção do currículo nas escolas públicas. Não somente para ter consequência as formações continuadas, mas antes de tudo para socializar o saber elaborado para os estudantes. Para comprometer a escola no processo de formação omnilateral e consequentemente contribuir com a emancipação humana.

Sabe-se da limitação desse estudo, e reconhecemos que o processo de ausência de propostas curriculares consistentes nos municípios compromete o processo educativo. Será imprescindível decidir sobre os rumos das concepções teóricas, saindo assim do ecletismo pós moderno e neoliberal para uma proposta educativa emancipadora e consequente.

A perspectiva neoliberal negligencia o saber sistematizado para a classe trabalhadora e propõe através de um discurso sedutor o esvaziamento do saber científico e elaborado nas escolas públicas. Se temos a influência de organizações multilaterais em diversos documentos oficiais, podemos fazer as seguintes perguntas: A quem atende a BNCC e diversos documentos oficiais produzidos pelo CNE e MEC? Quais as bases teóricas e concepções educacionais previstas nesses documentos?

Esse estudo demonstra uma preocupação com a formação dos estudantes da escola pública e entende a imprescindível consequência da ação no interior de uma escola em uma forma de sociabilidade pautada pelo capitalismo. Cabe ressaltar também, que é imprescindível destacar que não existe neutralidade política, isto é, será preciso que cada educador defina de que lado samba na disputa do espaço da escola pública.

Apresentamos aqui o contexto de Mata de São João, entendendo que essas categorias poderão servir de análise para outras redes de ensino. Não poderemos ter a presunção de que esse estudo tem a fórmula mágica da educação, mas vale o registro de que esse estudo provoca o debate em torno da gestão democrática e participativa, assim como qual perspectiva de currículo irá cumprir com os objetivos da emancipação humana dos nossos estudantes.

No final apresentamos uma proposição e um caminho possível para construção democrática e participativa do currículo de Mata de São João. É evidente que não pretendemos esgotar as proposições nesse estudo, senão estaríamos impondo essa proposta também como o receituário imposto pelos governos. Esse trabalho não é uma receita pronta e acabada, mas se coloca como solidário aos princípios da gestão democrática e participativa, na qual os agentes da educação do município deverão alterar e potencializar para algo ainda mais democrático e participativo que essa proposta. O presente estudo também problematiza pela necessidade de um currículo com base teórica na referida rede de ensino, e sinaliza a necessidade de fortalecer as bases teóricas e científicas dos nossos estudantes. A educação escolar pode contribuir com sensibilidade através da arte, com lateralidade através da educação física e com diversos elementos já comprovados pelos estudos da Neurociência.

Nesse sentido esperamos que esse estudo contribua ao menos para a reflexão/ação de posturas capazes de transgredir os ditos autoritários e excludentes da sociedade capitalista. Será preciso valorizar o papel da ciência e da produção humana, em ações que promovem o sentimento de combate das desigualdades sociais, assim como de sentimentos que promovam a solidariedade.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

ANDRADE, Belisário H. C. L. *Dicionário de Sinônimos da Língua Portuguesa*. Ed. Elfez, [S.L.], 2001.

APPLE, Michael. *Ideologia e Currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARANHA, M. L. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel. Currículo, território em disputa. Petrópolis: vozes, 2011. p. 374.

BAUDELLOT, C. & ESTABLET, R. *L'École capitaliste en France*. Paris: Librairie François Maspero, 1971.

BELLONI, I.; SOUZA, L. Metodologia de avaliação em políticas públicas. *São Paulo, Cortês*. 2003.

BORDENAVE, Juan E. Dias. *O que é Participação*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do ensino*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1975.

BAHIA. Lei nº 13.559 de 11 de maio de 2016. *Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências*. Disponível em: <<http://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n.13559-2016-bahia-aprova-oplano-estadual-de-educacao-da-bahia-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 15 de mar. 2020.

BAHIA. Parecer CEE CP 196/2019. *Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental* – Superintendência de Políticas para Educação Básica. Bahia, Salvador: Secretaria da Educação, 2018.

BRASIL. "Constituição de 1937". *Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil*, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos3745/PoliticaAdministracao/Constituicao1937>>. Acesso em: 17 de mar de 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Ministério da Educação. Esplanada dos Ministérios. Brasília. Distrito Federal, 1988.

BRASIL. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03 /Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: 1998.

BRASIL. - LEI N.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017- Diário Oficial da União - Seção 1 - 17/2/2017, Página 1 (Publicação Original)

BRASIL. Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006. Brasília: Presidência da República: Casa Civil: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 10 abr. 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União. Seção 1. Brasília, DF, 22 dez. 2017a. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 abr. de 2020.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CONSELHO PLENO. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.

BRASIL. Portaria nº 1.570, de 20 de dezembro de 2017. Diário Oficial da União nº 244, 21.12.2017, Seção 1, p.146. 2017. Disponível em <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1570-2017-12-20.pdf> Acesso em: 10 abr. de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília : MEC, SEB; Inep, 2008.

CANDAU, V. M. *A diferença está no chão da escola*. In: Colóquio luso-brasileiro sobre questões curriculares, 4. e colóquio sobre questões curriculares, 8., 2008. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

CÁRIA, Neide Pena. *A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do sul de Minas Gerais*. São Paulo: PUCSP, 2012. 232f. Tese (doutorado em Educação). Pontifícia Universidade de São Paulo.

CÁRIA, Neide Pena; GARRONI, Maria de Lourdes. *O gestor escolar e a função educativa*. Disponível: <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-gestor-escolar-e-a-funcao-educativa-4993639.html> Acesso em: 20 fev. 2022.

CARVALHO, M. C. da S. *Comunidade e Escola*. CONSED: 2003.

CLEMENTE, C. de M. (2015). *GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA*. Encontro Internacional De Formação De Professores E Fórum Permanente De Inovação Educacional. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1600> Acesso em: 20 mar 2020.

COLARES, Anselmo Alencar; SOUZA COLARES, Maria Lília Imbiriba. *Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa: história e gestão educacional*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CORRÊA, F. *Poder e participação*. PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.19.2, 2012, pp.113-128. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em 12 set 2019.

DEMO, Pedro. *Participação é conquista: noções de política social participativa*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DOURADO, L. F. *Progestão: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?* BRASÍLIA: CONSED, 2001.

DUARTE, N., (2000). *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Associados.

DUARTE, N. *As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf> Acesso em: 23 mar 2019.

ERRANDONEA, Alfredo. *Apuntes para una teoría de la participación social*. Comunidad, Estocolmo, n. 50, 1985.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Míni Aurélio: O dicionário da língua portuguesa*. 6 ed. Curitiba: Editora Positivo Ltda, 2004.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GATTI, Bernardete A. *Implicações e perspectivas da pesquisa em educação no Brasil contemporâneo*. Cadernos de Pesquisa, n. 113, jul. 2001.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. São Paulo: Papirus, 1994.

HORA, D. L. *Gestão democrática da educação*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2002.

IBGE. *Cidades e Estados: Mata de São João, BA*. Disponível: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/mata-de-sao-joao.html> Acesso em: 20 de jan de 2022.

- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1976.
- KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lucia. *A reforma educacional na América Latina nos anos 1990: uma perspectiva histórico-sociológica*. São Paulo: Xamã, 2008.
- LENIN, Vladimir. *O Estado e a Revolução: o que nos ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José C. *Organização e gestão da escola: teoria e Prática*. São Paulo: Editora Heccus, 2014.
- LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. *Teorias do Currículo*. SP: Cortez, 2013.
- LÜCK, Heloísa. et.al. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. São Paulo, 2006.
- LUCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. v. 1. Petrópolis: Vozes, 2015.
- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação, abordagens qualitativas de pesquisa e métodos de coletas de dados*. In: Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas São Paulo: EPU, 1986. Caps. 2-3, p.11-44.
- MALANCHEN, Julia. *Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- MACEDO, R. S. *Atos de currículo, formação em ato?: Para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação*. Currículo e formação. Ilhéus, BA: Editus, 2011.
- MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo, Abril Cultural, 1985.
- MATA DE SÃO JOÃO (BA). Secretaria Municipal de Educação. Matriz Curricular de Referência – Rede Municipal de Ensino. Mata de São João, BA. 2012.
- MATA DE SÃO JOÃO (BA). Secretaria Municipal de Educação. Plano Municipal de Educação de Mata De São João (PME). Disponível em: <http://matadesao-joao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/PME.pdf> Acesso: 03 de ago 2019.
- MATA DE SÃO JOÃO (BA). Instrução Normativa nº 003/2015. Dispõe orientações sobre a realização da Revisão da Matriz Curricular da Educação Infantil, Ensino Fundamental do 4º ano ao 9º ano e a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial do Município**, Mata de São João, 21 de outubro de 2015. p. 92-93. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=2097&c=505&m=0> Acesso: 15 de fev 2022.
- MATA DE SÃO JOÃO (BA). Portaria nº 003/2018. Dispõe sobre a nomeação de Comissão Municipal de Governança para o processo de (re) elaboração curricular do município de Mata de São João – BA, considerando a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Mata de São João, 06 de

junho de 2018. p. 05-06. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=2782&c=505&m=0> Acesso: 17 de fev. 2022.

MATA DE SÃO JOÃO (BA). Portaria nº 002/2020. Dispõe sobre a nomeação de Comissão Municipal de Governança para o processo de (re) elaboração curricular do município de Mata de São João – BA, considerando a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e dá providências. **Diário Oficial do Município**, Mata de São João, 03 de junho de 2020. p. 04-05. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=3342&c=505&m=0> Acesso: 19 de fev. 2022.

MATA DE SÃO JOÃO (BA). Secretaria Municipal de Educação. Referencial Curricular de Mata de São João. Divulgação virtual. Mata de São João, BA. 2019/2020.

MATA DE SÃO JOÃO (BA). Secretaria Municipal de Educação. Currículo Prioritário Habilidades Prioritárias da BNCC para continuum curricular 2020-2021. Mata de São João, BA. 2019/2020. Disponível em: <https://www.seducmatadesaojoao.com.br/areado-professor> Acesso em: 09 de jan 2022.

MATA DE SÃO JOÃO (BA). Secretaria Municipal de Educação. Mapa de Habilidades do 1º semestre de 2022 com foco no reforço das habilidades de 2021. Divulgação virtual. Mata de São João, BA. 2022.

MCLAREN, Piter. *Multiculturalismo Crítico*. 3º ed., São Paulo: Cortês: Instituto Paulo Freire, 2000, p. 239.

MELO, D.C.F.de; DRAGO, R. *Participação e gestão democrática na formação de professores*. vol.1, n.1, jan.-abr. 2015, p.36-45.

MENDONÇA, Erasto Fortes. *Estado Patrimonial e Gestão Democrática do Ensino Público no Brasil*. Educação & Sociedade, Campinas – SP, ano XXII, nº. 75, Agosto/2001

MINAYO, Maria Cecília S. (Org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 28.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2009.

NERY, A. *Parecer sobre a Matriz Curricular de Língua Portuguesa*. 3. ed. mimeo Brasília: 2000.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, R. P.; CATANI, A. M. *Leis orgânicas e educação em vinte municípios paulistas*. In: BOAVENTURA, E. M. (Org.). Políticas municipais de educação. Salvador, BA: EDUFBA; Fundação Clemente Mariani, 1996.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. *Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação*, 2012.

PARO, V.H. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 2008.

PEDRA, José Alberto. *Currículo, conhecimento e suas representações*. Campinas: Papirus, 1997.

- RANIERI, Nina. *Autonomia universitária*. São Paulo: EDUSP, 1994.
- RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SACRISTÁN, J. *Currículo e diversidade cultural*: In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (org.). *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 82-113.
- SANDER, Benno. *Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento*. Brasília: Liber Livro, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica; primeiras aproximações*. 10ª ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. *Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica*. 2012. Disponível em:
https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/Demerval%20Saviani.pdf Acesso em: 04 abril 2020.
- SANTOS, M. F. *Dicionário de Filosofia e Ciências Culturais*. 4. ed. São Paulo: Matese, 1966.
- SCOTTINI, Alfredo. *Dicionário escolar Língua Portuguesa*. Blumenau: Todo livro, 2009.
- SILVA, T. T. da. *Documentos da identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de & EVANGELISTA, Olinda. *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.
- SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. *Estado e educação pública: tendências administrativas e de gestão*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (orgs.). *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 89-103
- TROJAN, Rose Meri. *Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso*. Revista Iberoamericana de Educación. n. 51/1, 2009. Disponível em:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/3172Trojan.pdf>. Acesso em: 4 fev., 2019.
- TROJAN, R. M. *Pedagogia das competências e diretrizes curriculares: A estetização das relações entre trabalho e educação*. Curitiba: Tese (Doutorado) 2005. Disponível em:
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/33137/R%20-%20D%20-%20ROSE%20MERI%20TROJAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 04 mar 2019.

ANEXOS**Protesto de Professores(as), nas escolas do Litoral de Mata de São João – BA**

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), nas escolas do Litoral de Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), nas escolas do Litoral de Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), nas escolas do Litoral de Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), nas escolas do Litoral de Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), na Vila de Praia do Forte - Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), na frente da Prefeitura de Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), performance “Doutores da Educação” em frente à Prefeitura de Mata de São João – BA



Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), na frente da Prefeitura de Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), na frente da Prefeitura de Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), na frente da Prefeitura de Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), em Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016

Protesto de Professores(as), nas ruas da Sede de Mata de São João – BA

Fonte: Próprio autor, 2016