

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Escola Municipal de Educação Básica do Campo
"Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite"



Diretoria Geral de Ensino
Coordenadoria Técnica de Ensino

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Escola Municipal de Educação Básica do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite"



Cuiabá - MT
2025

APRESENTAÇÃO

A Escola Municipal de Educação Básica do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite tem sua proposta pedagógica fundamentada nos **princípios da educação do campo**, respeitando as especificidades da comunidade rural e integrando o ensino às realidades locais (CALDART, 2004; GARCIA, 2008). Sua atuação busca garantir o **acesso e a permanência dos alunos**, promovendo uma **educação de qualidade**, alinhada às vivências e necessidades da população (BRASIL, 1996; MOLINA, 2008).

A escola adota **metodologias ativas e contextualizadas**, utilizando projetos interdisciplinares e práticas pedagógicas que aproximam os conteúdos acadêmicos do cotidiano dos estudantes (CUIABÁ, 2008; FREIRE, 1996). A valorização da **cultura local, do trabalho coletivo e das relações entre escola e comunidade** é central no processo educativo, estimulando o **protagonismo estudantil** e a formação de **leitores críticos** (ARROYO, 2013; ESCOLA CUIABANA, 2020). Além disso, mantém um forte vínculo com as famílias e estabelece parcerias com entidades locais, associações e movimentos sociais, fortalecendo a **educação do campo de forma integrada e participativa** (BRASIL, 2005; VEIGA, 1995).

No âmbito pedagógico, a escola promove estratégias que incentivam a **participação ativa dos alunos** no processo de aprendizagem, reconhecendo seus **saberes prévios** e estimulando o **pensamento crítico** (FREIRE, 2021; FERREIRO; TEBEROSKY, 1986). O currículo é planejado de forma a integrar **conhecimentos acadêmicos com as experiências da vida no campo**, permitindo que os estudantes compreendam e valorizem sua **identidade e cultura** (BRASIL, 1997; SAVIANI, 2007). A organização do ensino ocorre de maneira **flexível**, respeitando o ritmo de aprendizagem dos alunos e as particularidades do contexto rural (CUIABÁ, 1999; MOLINA, 2008). São utilizados recursos didáticos diversificados, como **estudos do meio, projetos comunitários e atividades práticas** que possibilitam a aplicação dos conteúdos aprendidos na sala de aula (CUIABÁ, 2000; CALDART, 2004).

A escola também se dedica ao **atendimento personalizado** dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, adotando estratégias pedagógicas que respeitam as **diferentes formas e ritmos de assimilação do conhecimento** (FREIRE, 1996; FERREIRO; TEBEROSKY, 1986). São promovidas ações de apoio, como **acompanhamento pedagógico individualizado, uso de metodologias diferenciadas e envolvimento das famílias** no processo educativo. O objetivo é garantir que todos os alunos tenham **oportunidades reais de aprendizagem**, fortalecendo sua autoestima e incentivando-os a acreditar no próprio potencial (ARROYO, 2013; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Nesse sentido, a escola se preocupa não apenas com a **superação das dificuldades**, mas também com a criação de **expectativas positivas** sobre o futuro acadêmico e pessoal dos estudantes. Acredita-se que, ao oferecer suporte adequado e um **ambiente de aprendizagem acolhedor**, os alunos desenvolvem maior **autonomia e confiança**, tornando-se protagonistas de sua própria educação (FREIRE, 2021; VEIGA, 1995).

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite não se limita a ser um espaço de transmissão de conhecimento, mas se consolida como um **ambiente de construção coletiva**, onde a educação se conecta com a **realidade e as aspirações dos estudantes e suas famílias**. Dessa forma, a escola reafirma seu compromisso com a formação de **cidadãos críticos, conscientes e preparados para enfrentar os desafios da vida no campo e além dele** (SAVIANI, 2007; GARCIA, 2008).

SUMÁRIO

1 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA.....	10
1.1 Denominação e Histórico.....	10
1.2 Localização e Contato.....	10
1.3 Caracterização da Oferta Educacional.....	10
Quadro de Matrículas por Ciclo (2025).....	10
1.4 Gestão e Estrutura Institucional.....	11
1.4.1 Mantenedora.....	11
1.4.2 Conselho Escolar – Entidade Autônoma.....	11
Por que essa estrutura é importante?.....	12
2 - DADOS DE ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA.....	13
2.1 Atendimento Escolar.....	13
Quadro de Turmas e Ocupação (2025).....	13
2.2 Destaques do Atendimento.....	13
2.3 Desafios e Metas (2025).....	13
Ampliação de Matrículas e Inclusão Comunitária.....	13
Recuperação do Papel Histórico da Escola.....	14
Indicadores de Sucesso (2025-2026):.....	15
2.2 –RECURSOS HUMANOS.....	16
2.2.1 Quadro Geral de Profissionais.....	16
2.2.2 Equipe Gestora.....	16
Composição e Bases Legais.....	16
2.2.3 Corpo Docente.....	17
Categorias e Atribuições.....	17
Docentes – Professores(as).....	17
a) Unidocentes.....	17
b) Especialistas.....	18
Perfil Funcional (2025):.....	18
Desafios Identificados.....	18
2.2.4 - Equipe Técnico-Administrativa.....	18
Perfil e Atuação.....	18
Formação e Qualificação.....	20
Vínculos Empregatícios.....	20
Impactos e Desafios.....	20
Propostas de Melhoria.....	20
2.3 - CONDIÇÕES MATERIAIS E DE RECURSOS PEDAGÓGICOS.....	21
2.3.1 Diagnóstico dos Espaços Físicos e Materiais (2025).....	21
2.3.2 Inventário de Recursos Disponíveis.....	21
2.3.3 Análise de Adequação.....	21
2.3.4 Metas para 2025-2026.....	22
2.3.5 Situação do Parque Infantil e Necessidades de Investimento.....	22
Diagnóstico Atual (2025).....	22
Justificativa Pedagógica.....	22
Proposta de Intervenção.....	23
Estratégias para Viabilização.....	23

2.4 - ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO AOS ESTUDANTES NA ESCOLA E DE ATENDIMENTO ÀS FAMÍLIAS.....	24
2.4.1 Rotina de acolhida dos estudantes.....	25
2.4.2 Da acolhida da família e da Comunidade Escolar.....	27
2.5 - DOS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA ORGANIZAÇÃO DA ENTRADA E SAÍDA, ALIMENTAÇÃO E HIGIENE DOS ESTUDANTES.....	30
3 - HISTÓRICO DA ESCOLA E PERFIL SOCIAL DA COMUNIDADE.....	33
3.1 - HISTÓRIA DA ESCOLA: RAÍZES QUE SUSTENTAM O FUTURO.....	33
Transformações e Resistência.....	33
Desafios e Reinvenção.....	34
3.2 - HISTÓRICO DA PATRONA: PROF ^a HILDA CAETANO DE OLIVEIRA LEITE.....	34
3.3 - CONTEXTO SOCIAL DA COMUNIDADE DO SUCURI.....	36
3.3.1 Dinâmica Laboral e Relação com a Terra.....	37
3.3.2 Implicações Educacionais.....	38
3.3.3.1 Realidade Geográfica e Educacional.....	38
3.3.3.2 Perfil Econômico e Mobilidade.....	39
3.3.3.3 Desafios e Oportunidades.....	39
3.3.3.4 Compromisso da Escola.....	39
4 - MISSÃO E PERSPECTIVA.....	41
4.1 - MISSÃO.....	41
4.2 - OS OBJETIVOS DE CADA ETAPA E MODALIDADE.....	42
4.2.1 Da Educação Infantil.....	43
4.2.2 Do Ensino Fundamental.....	44
4.2.3 Da modalidade de EJA - Educação de Jovens e Adultos.....	45
4.2.4 Da modalidade Educação do Campo.....	47
4.2.5 Da modalidade da Educação Especial.....	49
4.2.5 Da Modalidade da Educação Especial.....	49
4.3 - CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, ENSINO, CURRÍCULO E AVALIAÇÃO.....	51
4.3.1 Concepção de Educação.....	51
4.3.2 Concepção de Ensino.....	52
4.3.3 Concepção de Currículo.....	53
4.3.4 Concepção de Educação Integral.....	54
4.3.5 Concepção de Avaliação.....	55
4.3.5.1 Avaliação e Progressão no Ciclo de Formação Humana.....	56
4.3.5.2 Avaliação e Instrumentos de Registro.....	57
4.3.5.3 Avaliação e processo de progressão.....	58
4.3.5.4 Avaliação na Educação Infantil.....	59
5 - ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO E IMPLEMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES EDUCATIVAS.....	61
5.1 NOS TIPOS DE ENSINO.....	62
5.1.1 Da Educação Infantil.....	64
5.1.2 Do Ensino Fundamental.....	65
5.2 - CRITÉRIOS PARA ELABORAÇÃO DE PLANOS DE ENSINO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS AULAS.....	66
5.2.1 Dos Critérios.....	66
5.2.2 Dos Planos de Aula.....	67

5.3 – CRITÉRIOS DE ESCOLHA E USO DO MATERIAL DIDÁTICO.....	69
.....	70
5.4 – ABORDAGEM DA DIVERSIDADE.....	70
5.5 – PROGRAMAS E PROJETOS COMPLEMENTARES DO CURRÍCULO ESCOLAR.....	71
5.5.1 Do Projeto Quem Falta Faz Falta.....	71
5.5.2 Dos Projetos Desportivos.....	72
5.6 – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES E USO DE NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS.....	74
5.6.1 Como e escola entende a interdisciplinaridade.....	75
5.6.2 Uso de novas tecnologias educacionais.....	76
5.7 – ENTURMAÇÃO DOS ESTUDANTES.....	78
5.8 – INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	79
5.9 – REFERÊNCIAS, CRITÉRIOS E FORMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	81
5.9.1 Critérios de avaliação.....	81
5.9.2 Formas de avaliação.....	81
5.9.3 Referências de Avaliação.....	82
5.10 – QUESTÕES DE COMPORTAMENTO E CONFLITUOSAS.....	83
O reconhecimento das culturas locais e exógenas.....	86
O diálogo entre escola e comunidade.....	87
A superação das desigualdades históricas entre campo e cidade.....	88
A valorização da diversidade de sujeitos do campo.....	88
A redefinição dos papéis no cotidiano escolar rural.....	89
Educação do campo como direito e compromisso de Estado.....	90
7 – EIXOS DA GESTÃO ESCOLAR.....	91
7.1 EIXO ADMINISTRATIVO.....	93
7.1.1 Análise da qualidade e aproveitamento da infraestrutura e dos recursos materiais e pedagógicos.....	93
7.1.2 Análise da demanda escolar e das condições de seu atendimento.....	94
7.1.3 Análise do sistema de coleta e registro de dados.....	95
7.1.4 Análise do fluxo de matrículas, frequência, evasão e retenção escolar.....	96
7.1.5 Análise das condições de trabalho na escola.....	97
7.1.6 Análise das condições e oportunidades de desenvolvimento profissional.....	98
7.2 – EIXO COMUNITÁRIO.....	99
7.2.1 – Análise da relação com a Comunidade e acréscimos de demandas à função social da Escola.....	99
7.2.2 – Análise da atuação dos órgãos colegiados e do Conselho Deliberativo da Unidade Escolar.....	100
7.2.3 – Análise das normas de convivência e do clima organizacional.....	101
7.3 – EIXO PEDAGÓGICO.....	102
7.3.1 – Análise da proposta curricular da Unidade e sua relação com a Matriz Curricular de Referência.....	102
7.3.2 – Análise dos planos de ensino e as práticas pedagógicas nas suas abordagens diversificadas e interdisciplinares.....	103
7.3.3 – Análise do trabalho coletivo dos professores: funcionamento das Horas Atividade e Roda de Conversa.....	104
7.3.3.1 Das horas-atividades.....	104
7.3.3.1 Das Rodas de Conversa.....	105

7.3.4	Análise do trabalho e das dificuldades dos professores no domínio dos conteúdos e no domínio de classe.....	105
7.3.5	Análise dos projetos e melhoria do aproveitamento escolar.....	106
7.3.6	Análise do rendimento dos alunos nos ciclos e áreas de conhecimento.....	107
7.3.7	Análise das ações de acompanhamento dos estudantes com dificuldades...	107
7.3.8	Análise dos processos de avaliação na escola.....	108
7.3.9	Análise do impacto da formação continuada na mudança das práticas pedagógicas.....	108
8	- PLANO DE AÇÃO.....	109
8.1	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ADMINISTRATIVO.....	110
8.2	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO COMUNITÁRIO.....	112
8.3	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO.....	113
	114
9	- AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ATUALIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	115
10	- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
11	- ANEXOS.....	118
11.1	ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	119
11.2	CALENDÁRIO ESCOLAR 2025.....	120

1 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

1.1 Denominação e Histórico

- **Nome Oficial:** Escola Municipal de Educação Básica do Campo "Professora Hilda Caetano de Oliveira Leite".
- **Nomes Alternativos:**
 - EMEB do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite"
 - EMEB "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite"
- **Denominações Históricas:**
 - Escola Agrupada do Sucuri (criada em 1988 pelo **Decreto nº 2.639/88**)
 - ERM do Sucuri / Escola Rural Mista do Sucuri

1.2 Localização e Contato

- **Endereço:** Rua Mizael Rocha, s/nº, Distrito de Sucuri, Cuiabá/MT – CEP 78105-990.
- **Região:** Oeste de Cuiabá.
- **Contato:**
 - Telefone: (65) 3617-1491
 - E-mail: EMEB do Campo.hilda.leite@sme.cuiaba.mt.gov.br
 - INEP: 51038501

1.3 Caracterização da Oferta Educacional

- **Etapas/Modalidades:**
 - **Educação Infantil:** Pré-escola I e II (4 a 5 anos).
 - **Ensino Fundamental:** Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ano).
- **Turnos:** Matutino e Vespertino.
- **Nº de Estudantes (2025):** 355 alunos (detalhados por ciclo no quadro abaixo).

Quadro de Matrículas por Ciclo (2025)

Ciclo	Etapas	Nº de Alunos
2ª Infância	Educação Infantil	96
3ª Infância	1º e 2º Anos	88
Meninice	3º e 4º Anos	85
Puberdade	5º e 6º Anos	84

1.4 Gestão e Estrutura Institucional

1.4.1 Mantenedora

A Prefeitura Municipal de Cuiabá, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SME), é a entidade mantenedora da escola, responsável por:

- Alocação de recursos financeiros e humanos;
- Implementação das políticas públicas educacionais;
- Supervisão administrativa e pedagógica.

(Observação: A SME opera sob o CNPJ da Prefeitura, mas a escola não possui CNPJ próprio, apenas seu Conselho Deliberativo o possui.)

1.4.2 Conselho Escolar – Entidade Autônoma

O Conselho Escolar da Unidade Educacional EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite é uma pessoa jurídica de direito privado, registrada sob:

- CNPJ: 01.159.023/0001-31.

Composição (2025):

- 4 representantes dos servidores (docentes e técnicos);
- 4 representantes de pais/responsáveis.

Atribuições Legais e Práticas:

1. Autonomia Financeira:

- Movimentação de contas bancárias próprias;
- Recebimento e gestão de verbas diretas (ex.: PDDE, programas federais);
- Captação de recursos via editais ou parcerias.

2. Deliberação Coletiva:

- Aprovação do PPP e do plano orçamentário anual;
- Fiscalização da aplicação de recursos pela mantenedora;
- Mediação de conflitos entre comunidade e SME.

3. Representação Comunitária:

- Voz ativa nas políticas locais de educação do campo;
- Articulação com associações rurais e conselhos municipais.

Fundamento Legal:

- Art. 14 da LDB 9.394/96 (gestão democrática);
 - Resolução CNE/CEB nº 4/2010 (educação do campo);
 - Regimento Interno do Conselho (anexo ao PPP).
-

Por que essa estrutura é importante?

- **Transparência:** O CNPJ próprio permite prestação de contas direta à comunidade.
- **Empoderamento:** Decisões sobre verbas e projetos são tomadas localmente.
- **Respeito às especificidades:** O Conselho garante que as ações da SME dialoguem com a realidade do Sucuri.

2 - DADOS DE ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

2.1 Atendimento Escolar

Base Legal: LDB 9.394/96, Resoluções CME/SME e Diretrizes da Educação do Campo.

Quadro de Turmas e Ocupação (2025)

Etapa	Turno	Turmas	Vagas Ocupadas	Capacidade	Ocupação
Educação Infantil	Matutino	2	47	50	94%
	Vespertino	2	42	50	84%
Ensino Fundamental	Matutino	9	175	250	70%
	Vespertino	9	178	250	71%
Total		18	353	600	69%

2.2 Destaques do Atendimento

- **Sala de Recursos Multifuncional (SRM):** Atendimento especializado para alunos com necessidades específicas.
- **Parcerias:**
 - *Projeto Siminina* (Secretaria Municipal do Bem-Estar Social).
 - *Vôlei e Futebol Kids* (Instituto Desportivo da Criança).
- **Transporte Escolar Rural:** Garantia de acesso seguro aos estudantes.

2.3 Desafios e Metas (2025)

Ampliação de Matrículas e Inclusão Comunitária

Diagnóstico Atual:

- Taxa de ocupação em **69%** (353 alunos), com disparidades entre turmas:
 - Educação Infantil e 6º ano (matutino) em lotação crítica;
 - Demais turmas abaixo da capacidade.
- **Fatores contextuais:**
 - Redução progressiva de etapas ofertadas (ex.: extinção do Ensino Médio e EJA);
 - Dificuldades de acesso da população rural (transporte, jornada de trabalho);
 - Infraestrutura física limitada.

Metas:

1. **Reimplantação do EJA Noturno** (até 2026):
 - Restaurar o atendimento à jovens e adultos trabalhadores rurais, resgatando o legado histórico da escola como **polo educacional integral** (da Educação Infantil ao Ensino Médio).
 - **Estratégias:**
 - Parcerias com a SME e Secretaria de Agricultura para viabilizar transporte noturno;
 - Campanhas de mobilização comunitária (rádios locais, associações rurais);
 - Adaptação de espaços físicos para aulas noturnas.
2. **Otimização de Turmas:**
 - Redistribuição de vagas entre turnos (ex.: ajuste no 6º ano matutino);
 - Projeto piloto de **turmas multisseriadas** (para áreas rurais de baixa densidade).

Recuperação do Papel Histórico da Escola

A EMEB do Campo Profª Hilda Caetano já foi **referência em educação integral no campo**, atendendo desde a infância até a fase adulta. Para reverter o atual cenário, propõe-se:

- **Advocacy político:** Reivindicar à SME a reabertura progressiva de etapas extintas da Educação Básica na escola, iniciando pelo turmas EJA, com base:
 - Lei 9.394/96 (Art. 14: gestão democrática);
 - Decreto 2.639/88 (que criou a escola);
 - Plano Municipal de Educação de Cuiabá.
- **Parcerias intersetoriais:**
 - **SEDUC:** possibilidade de abertura de turmas com o apoio técnico da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso;
 - **IFMT:** possibilidade de abertura de turmas com o apoio técnico do Instituto Federal de Educação de Mato Grosso;

- **SENAR-MT:** estabelecer parceria contínua com os cursos profissionalizantes ofertados pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural de Mato Grosso.

Indicadores de Sucesso (2025-2026):

- ✓ 40% de aumento nas matrículas com a volta do EJA;
- ✓ Redução para 15% das vagas ociosas;
- ✓ 1 termo de cooperação firmado com entidades além da SME-Cuiabá, tais como a SEDUC-MT, IFMT e/ou SENAR-MT.

2.2 – RECURSOS HUMANOS

2.2.1 Quadro Geral de Profissionais

A EMEB do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite" conta com **40 profissionais**, distribuídos conforme a **Lei Complementar 220/10** (Lei Orgânica dos Profissionais da SME/Cuiabá):

- **Equipe Gestora:** 3 membros
- **Corpo Docente:** 19 professores
- **Apoio Técnico Não-Docente:** 18 profissionais

2.2.2 Equipe Gestora

Composição e Bases Legais

A gestão escolar é regida pela **Lei Municipal 5.956/15** (Gestão Democrática) e composta por:

1. **Diretor Escolar:** Responsável por assuntos administrativos, financeiros e pedagógicos.
2. **Coordenador Pedagógico:** Foco em planejamento e acompanhamento pedagógico.
3. **Secretário Escolar:** Gestão documental e arquivística.

Atualmente em Exercício (2025):

Função	Nome	Formação	Portaria de Nomeação
Diretor Escolar	Vilson Messias de Aguiar	Pedagogia	Portaria 40/2025/GC/SME
Coordenador Pedagógico	Ângelo Valentim Lena	Pedagogia	Portaria 50/2025/GS/SME
Secretário Escolar	Maurício Vieira da Costa	Direito	Portaria 40/2025/GS/SME

Observação: Os gestores estão em **condição de designação** pela SME, aguardando regulamentação definitiva da lei.

2.2.3 Corpo Docente

Categorias e Atribuições

Os professores são classificados conforme sua atuação na **Política da Escola Cuiabana**:

1. **Professores Unidocentes** (Maioria):
 - Responsáveis por **todas as disciplinas** de uma turma (Anos Iniciais).
 - Atuam como **referência principal** para alunos e famílias.
2. **Professores de Áreas Específicas**:
 - Lecionam **Educação Física, Artes e Língua Inglesa** (2h semanais por turma).
3. **Professores de Projetos/Programas**:
 - Atendem em **Sala de Recursos Multifuncional** ou programas complementares.
4. Lista dos professores

Docentes – Professores(as)

a) Unidocentes

Nome	Vínculo	Turno	Carga Horária
Benedita da Guia Costa Marques	Efetivo	Matutino	20h
Benedita Gonçalves Souza Moraes	Contrato	Vespertino	20h
Carla Maria de Barros Loureiro Reis	Efetivo	Matutino	20h
Cleir Dias	Efetivo	Matutino	20h
Emera Maria Pinto de Moraes	Efetivo	Matutino	20h
Giselle Carolina de Lima e Silva	Efetivo	Vespertino	20h
Glauceia Renata de Paula	Efetivo	Mat/Vesp	40h
Ivelize de Souza Moraes	Efetivo	Matutino	20h
Larissa dos Santos Figueiredo Almeida	Contrato	Matutino	20h
Lucinete Ribeiro de Oliveira	Contrato	Matutino	20h
Marenize de Arruda Freire	Efetivo	Mat/Vesp	40h
Maria Bárbara da Cunha	Efetivo	Vespertino	20h

Nathan de Oliveira	Efetivo	Matutino	20h
Norman Cristina Ribeiro de Moraes Maia Dias	Efetivo	Matutino	20h
Thais de Angelo Canabrava	Contrato	Vespertino	20h

b) Especialistas

Nome	Área	Vínculo	Turno	Carga Horária
Andreia Meneguetti	Educação Física	Efetivo	Matutino	20h
Marcus Vinnícius Cabral de Jesus	Educação Física	Contrato	Matutino	12h
Matheus Olavo Campos de Assunção	Educação Física	Efetivo	Vespertino	12h
Janaina KobaiaKawa Gaspareto	Inglês	Efetivo	Matutino	20h
Waleska Ferreira de Oliveira	Artes	Contrato	Vespertino	15h
Welington Nepomuceno Bastos	Artes	Efetivo	Matutino	15h

Perfil Funcional (2025):

Vínculo	Carga Horária	Quantidade
Efetivos	40h semanais	4
Efetivos	20h semanais	9
Contratos Temporários	20h semanais	6

Desafios Identificados

- **Rotatividade:** Professores com 20h tendem a ter vínculos em múltiplas escolas, limitando a integração com a comunidade.
- **Estabilidade:** Efetivos de 40h apresentam maior engajamento nas atividades institucionais.

2.2.4 - Equipe Técnico-Administrativa

Perfil e Atuação

A equipe técnica da EMEB do Campo Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite é composta por 20 profissionais que desempenham funções essenciais para o funcionamento da unidade escolar, atuando em três áreas principais:

1. **Serviços Gerais** (12 profissionais)
2. **Nutrição Escolar** (5 profissionais)
3. **Vigilância** (4 profissionais)
4. Lista dos técnicos

Técnicos de Nutrição Escolar

Nome	Vínculo	Turno	Carga Horária
Ana Domingas da Conceição Silva (<i>Readaptada</i>)	Efetivo	Vespertino	30h
Cassius Leonard Lesbao Monteiro	Efetivo	Vespertino	30h
Ingridy Magda Rodrigues Amorim Fagundes	Contrato	Matutino	30h
Laise Oliveira Santos	Contrato	Matutino	30h
Maria Luiza da Silva Neta	Contrato	Vespertino	30h

Técnicos de Manutenção e Infraestrutura – Auxiliares de Serviços Gerais

Nome	Vínculo	Turno	Carga Horária
Alessandra de Almeida Oliveira	Contrato	Matutino	30h
Aline Batista de Oliveira	Contrato	Matutino	30h
Celma Moreira da Silva	Efetivo	Vespertino	30h
Elizabeth Cristina Santana	Contrato	Matutino	30h
Joelio Dias Fernandes	Contrato	Matutino	30h
Nelida Limonge de Oliveira	Contrato	Vespertino	30h
Pedro Henrique do Nascimento Santos	Contrato	Vespertino	30h
Vicente da Silva Rodrigues	Efetivo	Vespertino	30h

Técnicos de Manutenção e Infraestrutura – Vigilantes

Nome	Vínculo	Turno	Carga Horária
José Augusto de Oliveira Guimarães	Efetivo	Noturno	30h
Josias de Moraes Costa	Efetivo	Fins de Semana	30h
Luiz Claudio de Oliveira Solano	Efetivo	Noturno	30h
Reginaldo Gomes Vieira	Efetivo	Noturno	30h

Formação e Qualificação

Diferentemente do exigido pelo PCCS do Servidor Público Municipal (Ensino Médio completo), nosso quadro técnico apresenta qualificação acima do mínimo:

- **67% possuem ensino superior completo ou em andamento**
- **33% com ensino médio completo**

Vínculos Empregatícios

Tipo de Vínculo	Quantidade	Porcentagem
Efetivos	11	55%
Contratados	9	45%

Impactos e Desafios

1. Rotatividade de Pessoal:

- 45% dos técnicos são contratados temporários, o que:
 - Dificulta a continuidade de projetos
 - Exige constante capacitação de novos membros
 - Impacta no vínculo com estudantes e comunidade

2. Valorização Profissional:

- A alta qualificação da equipe (67% com ensino superior) não é plenamente aproveitada
- Necessidade de criar espaços para contribuição pedagógica desses profissionais

3. Oportunidades:

- A diversidade de formações enriquece o projeto pedagógico
- Podem atuar como mediadores em projetos interdisciplinares
- Fortalecimento da equipe como agentes educativos

Propostas de Melhoria

1. Programa de Estabilidade:

- Conversão gradual de contratos temporários em efetivos
- Priorização de técnicos com formação pedagógica

2. Capacitação Continuada:

- Cursos sobre mediação escolar e primeiros socorros
- Workshops para aproveitamento das diversas formações

3. Participação Ativa:

- Inclusão da equipe técnica nos planejamentos pedagógicos
- Criação de comitês multidisciplinares

2.3 - CONDIÇÕES MATERIAIS E DE RECURSOS PEDAGÓGICOS

2.3.1 Diagnóstico dos Espaços Físicos e Materiais (2025)

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite mantém um programa permanente de avaliação e manutenção de seus recursos, garantindo que:

1. Espaços Físicos:

- Passam por vistorias trimestrais
- São adaptados conforme necessidades pedagógicas
- Seguem padrões de acessibilidade

2. Recursos Materiais:

- São catalogados e avaliados semestralmente
- Sua distribuição considera as especificidades de cada ciclo de aprendizagem
- Há sistema de reposição programada

2.3.2 Inventário de Recursos Disponíveis

Categoria	Itens Disponíveis	Quantidade	Estado de Conservação
Materiais Pedagógicos	Jogos educativos, brinquedos pedagógicos, alfabeto móvel, kits de matemática	<i>45 conjuntos</i>	85% em ótimo estado
Acervo Bibliográfico	Livros didáticos, literatura infantil, obras de referência	<i>400 volumes</i>	70% atualizados
Recursos Tecnológicos	Projetores multimídia, televisores, caixas de som, computadores	<i>15 unidades</i>	60% em pleno funcionamento
Conectividade	Rede Wi-Fi, pontos de internet	<i>100% da área comum</i>	Sinal instável

2.3.3 Análise de Adequação

Pontos Fortes:

- ✓ Coleção diversificada de materiais manipulativos
- ✓ Existência de protocolos de manutenção preventiva
- ✓ Distribuição equilibrada entre as turmas

Desafios:

- ✗ Necessidade de atualização tecnológica, 40% dos equipamentos obsoletos (lousas

digitais, televisores, impressoras)

✘ Melhoria na qualidade do sinal de internet

✘ Ampliação do acervo literário contemporâneo de acordo com a faixa-etária da demanda da escola.

2.3.4 Metas para 2025-2026

1. Modernização Tecnológica:

- Aquisição de 5 novos projetores interativos
- Atualização do parque computacional

2. Melhoria de Infraestrutura:

- Ampliação da rede Wi-Fi com 3 novos pontos de acesso
- Criação de sala de recursos multimídia

3. Atualização de Acervos:

- Incorporação de 300 novos exemplares literários
- Aquisição de materiais pedagógicos inclusivos

4. Manutenção Preventiva:

- Implantação de calendário semestral de revisão
- Capacitação de equipe para pequenos reparos

Indicadores de Sucesso:

- 100% dos recursos pedagógicos em condições de uso até dez/2025
- 30% de aumento no uso dos espaços multimídia
- Redução em 50% dos chamados técnicos

Esta estrutura permite visualizar claramente a situação atual, os desafios e o plano de ação, facilitando o monitoramento e a avaliação contínua.

2.3.5 Situação do Parque Infantil e Necessidades de Investimento

Diagnóstico Atual (2025)

O espaço de recreação externa da EMEB do Campo Profª Hilda Caetano apresenta:

● Estrutura física comprometida:

- Cobertura inexistente, expondo crianças ao sol intenso e chuva;
- Brinquedos obsoletos ou danificados (apenas 2 dos 8 originais estão funcionando);
- Piso desnivelado, representando risco de acidentes.

● Carência de recursos lúdicos:

- Falta de equipamentos para desenvolvimento motor (equilíbrio, coordenação, força);
- Ausência de elementos que estimulem brincadeiras coletivas e criativas.

Justificativa Pedagógica

A revitalização do parque é urgente porque:

1. **Atende à BNCC** (Campo de Experiências "Corpo, Gestos e Movimentos" na Educação Infantil);
2. **Promove inclusão:** Crianças com deficiência precisam de brinquedos adaptados;
3. **Fortalecer a identidade rural:** Sugere-se incluir elementos naturais (como troncos para escalar) e brinquedos que remetam à cultura local.

Proposta de Intervenção

Item Necessário	Quantidade	Finalidade Pedagógica	Custo Estimado
Cobertura (telhado)	40m ²	Proteção térmica e contra intempéries	R\$ 8.000,00
Escorregador duplo	2 unidades	Desenvolvimento motor e interação social	R\$ 3.500,00
Gangorras adaptadas	3 unidades	Equilíbrio e trabalho em dupla	R\$ 2.700,00
Ponte de corda	1 unidade	Coordenação motora e desafio cognitivo	R\$ 1.200,00
Escalador de madeira	1 estrutura	Fortalecimento muscular e autoconfiança	R\$ 4.000,00
Caixa de areia	1 área	Estimulação sensorial e criatividade	R\$ 1.500,00
TOTAL			R\$ 20.900,00

Estratégias para Viabilização

1. **Fontes de Recursos:**
 - **PDDE Educação Integral** (para escolas rurais);
 - **Emenda parlamentar** (articulação com vereadores);
 - **Campanha comunitária** (promoções e eventos escolares para angariar fundos).
2. **Cronograma:**
 - **Jun/2025:** Elaboração de projeto técnico;
 - **Ago/2025:** Captação de recursos;
 - **Nov/2025:** Implantação fase 1 (cobertura e 50% dos brinquedos).
3. **Manutenção:**
 - Elaboração de um quadro para previsão de revisão semestral dos equipamentos.
4. **Anexo IV:**
 - Fotos atuais do parque (para comprovar a necessidade);

- Orçamentos de fornecedores locais;
- Ofício para solicitação à SME.

2.4 - ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO AOS ESTUDANTES NA ESCOLA E DE ATENDIMENTO ÀS FAMÍLIAS

A escola é um espaço humano, e como tal, o tratamento de todos os frequentadores deste deve sempre receber a atenção que o ser humano merece e tem por direito. Como o principal frequentador dos espaços da EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite é o ser criança, por conseguinte o eixo de argumentação deste Projeto Político Pedagógico passa a ter a obrigação de se concentrar em busca de subsídios argumentativos que tratam da necessidade de reflexão sobre os meios e modos de criar, garantir e restituir direitos da criança estudante e do ser criança de modo geral (BRASIL, 1996; FREIRE, 1996).

Os debates sobre esta temática se diversificam ao longo dos séculos, em especial para o assunto e espaço que estamos focando, que é a escola pública, gratuita e de qualidade para todos (BRASIL, 1997; SAVIANI, 2007).

De Comenius a Pestalozzi, de Anísio Teixeira a Paulo Freire, no Brasil e no Mundo, discussões sobre o tratamento da criança e de como a escola deve se comprometer com seus deveres no qual sua essência se justifica reforçam a linha de que nosso ambiente em questão (a escola), deve se reinventar rumo a se tornar um espaço humanista. Se reinventar para ser um ambiente onde a criança possa ser feliz, e também aprender (FREIRE, 2021; ARROYO, 2013).

O processo da acolhida dos agentes da comunidade escolar faz parte do processo do qual estamos falando. Não é o único processo que estaremos dialogando ao longo deste documento sobre os agentes da comunidade em geral, todavia, com o devido compromisso com o título deste capítulo, nos ateremos em tratar da acolhida dos nossos estudantes e seus entes, no cotidiano da EMEB do Campo Prof Hilda de Oliveira Leite e de como pretendemos melhorá-lo ainda mais (CUIABÁ, 2008).

2.4.1 Rotina de acolhida dos estudantes

A Essência do Acolher

Nossa escola se constrói sobre um paradoxo fundamental: ser instituição pública e, ao mesmo tempo, lar simbólico. Como bem apontou Paulo Freire, "*a educação é ato de coragem, exigência de amorosidade*." Essa dupla natureza – institucional e afetiva – exige de nós um constante movimento de reinvenção, onde normas e afetos se entrelaçam (FREIRE, 1996).

No contexto rural de Sucuri, esse acolhimento ganha contornos específicos, moldados não apenas pelo espaço escolar, mas também pelas três rotas de transporte que tecem a geografia humana de nossa comunidade (CALDART, 2004; GARCIA, 2008):

- **Rota do Bandeira** – A mais extensa, atravessando áreas rurais distantes, onde o trajeto longo transforma o ônibus em espaço de convivência prolongada.
- **Rota do Residencial (Casinhas)** – Atende famílias em núcleo urbano próximo, com maior concentração de estudantes.
- **Rota do Novo Tempo** – Comunidade emergente, cujas crianças aguardam na escola enquanto o mesmo veículo completa primeiro o percurso do Residencial. Essa rota tem um caráter diferenciado, pois é com ela que a escola faz sua congruência com o meio urbano, haja vista que, os bairros atendidos por ela (Novo Tempo e Parque Amperco), embora nas margens limítrofes da cidade, já estão dentro do espaço urbano da Capital.

Essa dinâmica cria uma pedagogia do tempo compartilhado:

- **Crianças do Novo Tempo permanecem na escola, participando de brincadeiras orientadas, transformando o esperar em aprender e um prazer.**
- Motoristas e monitores assumem papel de mediadores, conhecendo as histórias de cada rota – quem mora perto do ribeirão, quem tem avó na roça, quem traz guloseimas para dividir no trajeto.

Pedagogia da Chegada: O Ônibus como Primeira Sala de Aula

O transporte escolar – que atende 60% de nossos estudantes – redefine o limiar do acolhimento. A escola começa nos degraus do ônibus, onde se estabelece uma coreografia de despedidas e encontros (CUIABÁ, 1999; ESCOLA CUIABANA, 2020):

- **Desembarque em Etapas:**
 - Primeiro, as crianças do Residencial (que lotam uma carga completa do veículo);
 - Depois, o retorno para buscar as do Novo Tempo – intervalo que virou momento de "recreio estendido" sob a sombra do bosque da escola e as brincadeiras no gramado e quadra de esportes.
- **Rituais de Permanência:**
 - Baú de Histórias: Caixa com livros e jogos para quem aguarda o segundo turno do transporte;
 - Diário do Ônibus: Caderno onde crianças registram o que viram no caminho (algum animal cruzando a estrada, o rio subindo depois da chuva).

Logística que Educa

- **Sino Móvel:** O primeiro ônibus marca o início e o último ônibus marca o fim oficial das atividades;
- **Sequência Ritualizada:**
 - Entrada: A [Desembarque e/ou chegada na escola] --> B [Refeitório - Lanche coletivo] --> C [encaminhamento para as aulas]
 - Saída: A [Embarque nos ônibus da primeira Rota] --> B [Aguardar o embarque da segunda rota - atividades recreativas coletivas] --> C [embarque na segunda rota]
- **Inclusão em Movimento:** Crianças com deficiências graves têm embarque e desembarque acompanhados por cuidadores em todas as rotas, garantindo continuidade afetiva.

Tensões e desafios

Esse modelo gera contradições ricas:

- **Tempo de Espera como Tempo Pedagógico:** O que poderia ser ocioso transforma-se em convivência entre crianças de diferentes idades;
- **Desigualdade de Percurso:** Enquanto alguns estudantes passam 40 minutos no ônibus, outros aguardam 30 minutos na escola – diferença que discutimos em assembleias infantis.

2.4.2 Da acolhida da família e da Comunidade Escolar

Nosso Compromisso

Esta unidade escolar, localizada na periferia de Cuiabá, é um projeto de resistência. Aqui, não apenas recebemos crianças e adolescentes, mas cultivamos uma educação que valoriza as raízes do campo – mesmo em contexto urbano (CUIABÁ, 2008; MOLINA, 2008). Nosso objetivo é claro: formar cidadãos capazes de transformar sua realidade local, evitando o êxodo rural através de conhecimento, oportunidades e pertencimento (BRASIL, 2005).

Família e Escola: Alicerce do Campo

Na educação do campo, a família não é apenas "visitante". É parte estruturante do processo educativo (CALDART, 2004; VEIGA, 1995). Por isso:

- Acolhemos pais, avós e responsáveis como parceiros ativos, integrando seus saberes (agroecológicos, culturais, sociais) ao currículo;
- Oferecemos espaços de participação além das reuniões formais: mutirões, oficinas de formação profissional (em parceria com SENAR/IFMT) e círculos de diálogo sobre desenvolvimento rural;
- Garantimos transparência, mostrando como cada decisão pedagógica se conecta ao projeto de vida no campo.

Gestão Democrática com Sotaque Rural

Nossa equipe gestora atua como mediadora entre a cidade e o campo:

- Priorizamos o diálogo com as famílias antes mesmo da matrícula, entendendo suas necessidades (ex.: horários de transporte rural, calendário agrícola);
- Articulamos parcerias com UFMT, UNEMAT e IFMT para trazer projetos de extensão que fortaleçam a identidade campezina (ex.: pesquisas sobre solos, tecnologias de irrigação acessíveis);
- Transformamos a escola em um centro de referência, onde a comunidade vê alternativas concretas para viver com dignidade no campo.

Rotinas que Fortalecem Raízes

- Reuniões de pais com temáticas do campo:
 - Apresentação de projetos como "Feira da Agricultura Familiar" (onde alunos vendem o que produzem na horta escolar);
 - Discussão sobre cursos técnicos integrados (ex.: agropecuária via IFMT) e como acessá-los;
 - Oficinas de gestão financeira rural (parceria com SENAR).
- Espaços de escuta ativa:

- Assembleias mensais para decidir prioridades (ex.: melhorias na infraestrutura, demandas por transporte escolar rural).

Por Que Isso Importa?

Enquanto escolas rurais pelo país fecham por falta de alunos, nós criamos um novo modelo:

- Uma escola urbana com alma caipira, que prepara jovens para inovar no campo (não fugir dele);
- Um laboratório de políticas públicas, mostrando que é possível conciliar qualidade educacional e fixação no território;
- Uma resposta ao êxodo, com dados concretos: quantos de nossos egressos hoje trabalham em cooperativas rurais? Quantas famílias permaneceram na região após acesso a cursos profissionalizantes? (Esses números serão nosso termômetro de sucesso) (GARCIA, 2008; BRASIL, 1996).

2.5 - DOS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA ORGANIZAÇÃO DA ENTRADA E SAÍDA, ALIMENTAÇÃO E HIGIENE DOS ESTUDANTES

O cotidiano escolar é composto por uma constante movimentação dos seus atores nos ambientes da Escola, e como tal, consideramos a situação como um fenômeno que se repete em todos os períodos de seu funcionamento. As atividades desempenhadas por profissionais próprios e com agendas específicas possibilitam um fluxo que somente os administradores conseguem apresentar como uma rotina cíclica no desenvolvimento pedagógico da Unidade (VEIGA, 1995).

Aulas próprias para atendimento da Educação Física, de Artes, de Inglês, de Programas e Projetos da Secretaria de Educação assim como de parceiros como o Instituto Desportivo da Criança, Aulas de Apoio Pedagógico, Sala de Recursos Multifuncional, entre outros, nos mais diversos eixos e temáticas que o currículo pode promover, possibilitam a constituição da magia diária do fluxo das aulas no cotidiano desta Escola (BRASIL, 1997; CUIABÁ, 2008).

Contudo, sem extrapolar o tempo mínimo necessário de permanência de trabalhos em sala de aula, ainda temos ações presentes na rotina cotidiana da escola que acabam por promover uma movimentação comum entre toda a escola durante todo período de aula, voltados para atender os momentos de entrada, saída, recreio e lanches.

Para melhor explicar estes procedimentos, vamos tratar de cada momento em particular.

2.5.1 Da Entrada e da Saída

A Escola possui dois turnos de atendimento em aulas para seus estudantes: o matutino e o vespertino, embora seu atendimento administrativo possa ser adquirido desde as 6 horas da manhã até às 18 horas, sem interrupção.

Contudo, para atendimento em sala de aula, os estudantes possuem no ano de 2025 atendimento em horários distribuídos da seguinte forma:

Tu rno	E ntrada	Sa ída
Ma tutino	7:00	1:00
Ve spertino	3:00	7:00

Fonte: Sistema SIGEEC 2025

Os programas e projetos que complementam o atendimento e, de certa forma, ampliam a carga horária do estudante na escola, também seguem esta mesma distribuição de horas no cotidiano escolar (CUIABÁ, 1999; BRASIL, 2005).

2.5.2 Da Alimentação e Higienização

Diariamente, a Escola oferece alimentação aos seus estudantes de forma gratuita, com base em um cardápio variado, composto de cereais, verduras, carnes, frutas e lácteos, organizado por uma equipe de técnicos, nutricionistas e gastrônomos da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, de forma cuidadosamente balanceada (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A orientação dada pela Unidade às famílias é de que evitem encaminhar alimentos paralelos aos fornecidos pela Escola, principalmente os confeccionados a partir de frituras, massas doces e salgadas, refrigerantes e sucos industrializados, entre outros.

Inclusive, se a família desejar conhecer com mais propriedade este serviço, a mesma pode acompanhar com mais detalhes através de uma cópia do cardápio semanal da alimentação escolar.

Um serviço ofertado em conjunto com os programas e projetos em andamento, que esporadicamente ainda disponibiliza de forma individual kits de higiene pessoal.

H orário	Tipo de Refeição
7:15	0 Lanche (bebida com pão e/ou biscoitos)
9:30	0 Refeição reforçada (carboidratos, proteínas e saladas)
0:45	1 Lanche (fruta) - pouco frequente
3:15	1 Lanche (bebida com pão e/ou biscoitos)
5:10	1 Refeição reforçada (carboidratos, proteínas e saladas)
6:45	1 Lanche (fruta) - pouco frequente

Fonte: Horário de Aulas 2025 - Coordenação Pedagógica da Escola

Entende-se como “refeição reforçada” aquela composta por um cardápio com arroz, feijão, carnes (ou outra proteína animal) e saladas (legumes e verduras) e suco natural de frutas. Independente do contexto social em que esta escola está inserida, de forma

particular, a política da Rede Municipal de Educação de Cuiabá garante alimentação escolar para todos os estudantes crianças, em um intervalo máximo de 150 minutos (**BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008**).

Diante disso, a unidade faz campanha com as famílias para que evitem encaminhar alimentos paralelos aos fornecidos pela Unidade de Ensino, principalmente os confeccionados em frituras, salgados e refrigerantes, entre outros, e que acompanhem com mais detalhes o cardápio semanal da nutrição escolar da unidade, que a propósito, é o mesmo em todas as unidades da Rede Municipal de Ensino (*ESCOLA CUIABANA, 2020*).

Este Projeto Político Pedagógico prevê, em consonância com a Política da Escola Cuiabana, ações que tratam diretamente algumas ações de higiene pessoal dos estudantes no que diz respeito à higiene bucal (**VEIGA, 1995**).

Ações estratégicas referentes à higiene bucal deverão ser elaboradas em conjunto com a Secretaria Municipal de Saúde, através do Posto de Saúde local e de parceiros institucionais como o Instituto Desportivo da Criança (Vôlei kids), além de adaptações da infraestrutura da escola, de forma a permitir que as ações implementem o currículo escolar (*CALDART, 2004; FREIRE, 1996*).

3 - HISTÓRICO DA ESCOLA E PERFIL SOCIAL DA COMUNIDADE

3.1 – HISTÓRIA DA ESCOLA: RAÍZES QUE SUSTENTAM O FUTURO

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite nasceu em 1938 como um ato de coragem. Sob a iniciativa do comerciante e proprietário rural Silvestre Barata, as primeiras aulas foram ministradas em um canto da Fazenda Bela Vista, no Mangueiral, para crianças da comunidade do Sucuri. À época, a educação era um privilégio escasso: relatos de moradores antigos revelam que Barata percorreu casas convencendo famílias – muitas das quais permitiram apenas que meninos estudassem, o que ilustra a historicidade da exclusão e as desigualdades no acesso à escola, conforme destaca *Caldart* (2004) em suas análises sobre a educação do campo.

Em 1941, através do Decreto Estadual nº 53, a escola foi oficializada como Escola Rural Mista do Sucuri – título que, à época, significava um avanço: pela primeira vez, meninas eram formalmente incluídas no espaço escolar, em conformidade com a **Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.529/46)**, que previa a coeducação como modelo ideal. Apesar da resistência inicial de algumas famílias, a designação "mista" consolidou-se como um marco de equidade na comunidade rural, reafirmando o papel transformador da educação pública, segundo **García (2008)**.

Sob a regência da professora Aurema de Paula (1941-1966), a escola passou a atender meninos e meninas em uma mesma sala, rompendo com práticas anteriores de segregação que limitavam o potencial de formação democrática da escola rural, um tema amplamente discutido por **Freire (1996, 2021)** em suas reflexões sobre pedagogia da autonomia e do oprimido.

Em 1951, um marco: sob a liderança de Santiago de Oliveira (pai da futura patrona), a escola ganhou sede própria – um prédio simples, com uma sala, dispensa e sanitário, construído em terreno devoluto. Foi nesse espaço que, anos depois, a professora Hilda Caetano de Oliveira Leite assumiu brevemente as aulas, deixando um legado que justificaria a homenagem póstuma, lembrando a importância do compromisso do educador rural descrito por **Arroyo (2013)**.

Transformações e Resistência

Nas décadas de 1960 a 1980, a escola manteve o modelo multisseriado, com professoras que acumulavam funções pedagógicas e administrativas, prática típica das escolas rurais que exigiam múltiplas atribuições dos educadores, conforme explica *Molina (2008)*. Em 1976, a docente Elzira Cavalcante da Silva – depois patrona da Creche Municipal da localidade – ali lecionou, reforçando o papel feminino na educação rural, evidenciando a resistência feminina e a importância do protagonismo das mulheres na formação da comunidade escolar (*Escola Cuiabana, 2020*).

Em 1988, a reformulação pela **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 5.692/72** transformou-a em Escola Municipal de Primeiro Grau Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite, ofertando as quatro primeiras séries do Fundamental, alinhando-se às políticas nacionais que buscavam universalizar o ensino básico (BRASIL, 1996).

Em 1995, a nucleação de escolas rurais vizinhas (como Tarumã/Bandeira) e a implantação da Gestão Democrática ampliaram seu alcance, permitindo o atendimento até a 8^a série, conforme preconizado pelos **Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)** e a Política Educacional de Cuiabá (CUIABÁ, 2008).

Em 1999, uma parceria com a SEDUC-MT trouxe o Ensino Médio na modalidade EJA, formando 33 alunos em sua primeira turma – um orgulho para a comunidade, reafirmando o compromisso com a educação inclusiva e a valorização da experiência dos jovens e adultos no campo, como destacado por **Caldart (2004)**.

Desafios e Reinvenção

A escola enfrentou ciclos de expansão e redução:

- Em 2005, o fim da EJA Fundamental e do Ensino Médio por decisão governamental (BRASIL, 2005);
- De 2014 a 2016, extinção progressiva dos Anos Finais do Fundamental;
- Em 2017, rebatizada como Escola Municipal de Educação Básica do Campo, consolidou-se como referência para a educação rural na periferia cuiabana, mantendo viva a missão de ser uma escola urbana com alma camponesa, alinhada às discussões contemporâneas sobre a educação do campo, segundo **García (2008)** e **Molina (2008)**.

Hoje, em 2025, a escola atende das duas fases finais da Educação Infantil ao 6^o Ano, garantindo o direito à educação contextualizada e respeitosa das diversidades do campo, conforme as orientações da **Política Educacional de Educação de Cuiabá (2008)** e os princípios de **Freire (1996)** sobre a educação libertadora e autônoma.

3.2 - HISTÓRICO DA PATRONA: PROF^a HILDA CAETANO DE OLIVEIRA LEITE

Infância e Formação

Nascida em 2 de novembro de 1922 no Sucuri, **Hilda Caetano de Oliveira** era filha de Santiago Caetano de Oliveira e Maria Rosa de Oliveira, família simples, mas

profundamente comprometida com a educação. Sua trajetória escolar começou na Escola Modelo Barão de Melgaço, completando posteriormente o curso normal na renomada Escola Pedro Celestino em Cuiabá – formação que a prepararia para seu destino como educadora. Sua caminhada se insere no que **Miguel Arroyo (2013)** define como o "*ofício de mestre*", marcado não apenas por conteúdos e métodos, mas por um compromisso ético e político com a transformação da realidade.

Vida Familiar e Compromisso com a Comunidade

Em 6 de agosto de 1948, uniu-se em matrimônio com Petronilho Francisco Leite, também do Sucuri, com quem teve seis filhos: Maria Clara, Gonçalo Clodomiro, Fátima Regina, Benedito Carlos, Maria Ana e Ênio Sebastião. Sua vida familiar sempre esteve entrelaçada com seu compromisso social, demonstrando que educação e comunidade eram para ela valores indissociáveis. Essa vivência dialoga com o que **Paulo Freire (1996)** chamava de *prática educativa libertadora*, onde o cotidiano e as relações familiares também educam e humanizam.

Trajetoária Profissional: Uma Vida de Dedicção

Iniciou seu magistério em 1946 na Escola Rural Mista do Bugio, onde lecionou por cinco anos. Em 1956, retornou como professora à Escola Rural Mista do Sucuri, conforme publicação no *Diário Oficial* de 16 de maio daquele ano. Sua carreira foi marcada por:

- Reconhecimento profissional através da Lei nº 1.277/1959, sendo reclassificada na Classe "PF 2"
- Efetivação em 1960 após prestar concurso público
- Perseguições políticas por sua influência comunitária
- Reintegração ao cargo em 1962 após decisão judicial

Sua trajetória expressa o enfrentamento das tensões entre política e educação, conforme discutido por **Saviani (2007)** na análise das ideias pedagógicas no Brasil. A própria efetivação via concurso e a conquista de direitos dialogam com os princípios da **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996)**, ainda que posteriores a seu tempo, mas fundantes de práticas que ela já exercia na realidade.

Além da Sala de Aula: O Legado Multifacetado

A professora Hilda não se limitava ao ensino formal:

- Atuava como enfermeira comunitária
- Presidia o Clube de Mães

- Orientava famílias em questões sociais e de saúde
- Contou com o apoio do pai, Santiago de Oliveira, que liderou a construção da primeira estrutura escolar adequada no Sucuri

Essas ações confirmam o que **Caldart (2004)** entende como *educadora do campo*, aquela que, além de lecionar, *atua politicamente no território*, mobilizando saberes locais, organizando as mães e promovendo a saúde da comunidade. Nesse sentido, sua prática converge com as propostas de uma *educação do campo com identidade própria*, conforme defendido por **Molina (2008)** e reafirmado em políticas públicas educacionais posteriores (**GARCIA, 2008**).

Reconhecimento Póstumo e Legado Eterno

Faleceu em 10 de outubro de 1970, mas seu nome permanece como símbolo da educação mato-grossense. Em 1988, a escola que ajudou a construir recebeu seu nome como homenagem permanente. Sua trajetória representa, como escreve **Paulo Freire (2021)**, *“a esperança teimosa de quem educa para libertar”*. Ao compreender a educação como prática de liberdade, deixou um legado que resiste ao tempo e às adversidades.



Seu epitáfio moral poderia ser:

"O verdadeiro educador se imortaliza em cada vida que transforma, se eterniza em cada coração que inspira, se perpetua em cada comunidade que eleva."

Essa síntese final se harmoniza com o espírito da **Escola Cuiabana** que, ao longo das décadas, consolidou uma política educacional baseada na valorização dos sujeitos, dos contextos locais e dos direitos de aprendizagem (**ESCOLA CUIABANA, 2020; CUIABÁ, 2008**). A professora Hilda Caetano de Oliveira é, assim, um símbolo da força que brota do chão da escola, como lembram os princípios dos **Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997)**, ao destacar o papel do educador na formação cidadã.

3.3 – CONTEXTO SOCIAL DA COMUNIDADE DO SUCURI

A comunidade do Sucuri está situada em uma região rural do município de Cuiabá, na extensão do km 09 da Estrada Velha da Guia, com uma área de aproximadamente 26.500 km². Segundo relatos de moradores antigos, trata-se de uma localidade com raízes históricas profundas no contexto cuiabano, fato comprovado pelas inscrições datadas do início do século XX presentes nas lápides dos dois cemitérios da região.

A denominação da comunidade está vinculada a uma lenda local sobre uma cobra sucuri gigante que habitaria o fundo de um rio que banha a localidade, além de outros relatos sobre a presença significativa de serpentes desse tipo nos igarapés. A geografia da região a insere na Regional Oeste da cidade de Cuiabá, subdividida em: Sucuri (vila), Núcleo Residencial Sucuri, Porto Bandeira, Tarumã, Cerradão e Vila São João. O bioma predominante é o cerrado, com vegetação típica composta por árvores de pequeno porte e vegetação herbácea esparsa, influenciada pelas monções sazonais – com chuvas concentradas nos verões. Destacam-se ainda manchas de matas ciliares que acompanham córregos perenes ou temporários pertencentes à bacia do Rio Cuiabá.

Historicamente, a comunidade é reconhecida por seu vínculo com práticas ribeirinhas e pesqueiras, situando-se à margem direita do Rio Cuiabá. Embora dividida entre os municípios de Cuiabá e Várzea Grande, há uma forte identidade compartilhada com as comunidades vizinhas de Aleixo, Fazendinha e Passagem da Conceição, do outro lado do rio.

Há relatos que revelam a travessia diária do Rio Cuiabá, por meio de canoas, por alunos da EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano. Essa travessia era acompanhada por servidores e professores, revelando o compromisso com a educação em uma realidade onde, como defende Paulo Freire, “ensinar exige compromisso” e “esperançar” (FREIRE, 1996). A escola era percebida, naquele momento histórico, como o único bastião da formação escolar na região, reforçando a ideia da educação como um direito social inalienável (BRASIL, 1996).

O território é permeado por córregos intermitentes – Panca, Cachoeirinha e Sucuri – sendo este último o que nomeia a localidade.

3.3.1 Dinâmica Laboral e Relação com a Terra

A comunidade escolar da EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite apresenta um perfil socioeconômico caracterizado por significativa mobilidade urbana:

- Mais de 60% das famílias dependem de empregos formais em áreas urbanas de Cuiabá, deslocando-se diariamente;
- Apenas cerca de 40% das famílias mantêm alguma relação de subsistência com a terra;
- Destas, aproximadamente metade não possui a terra em que reside ou trabalha, atuando como chacareiros (em regime de parceria agrícola), cuidadores de propriedades alheias e trabalhadores rurais temporários.

Esta realidade dialoga com a análise de Caldart (2004) ao apontar que a “educação do campo deve considerar os sujeitos em sua complexidade e dinâmica, e não sob uma ótica ruralista, passadista ou romantizada”. A fragilidade no acesso à terra compromete a autonomia produtiva e evidencia a necessidade de uma escola que compreenda esse contexto.

3.3.2 Implicações Educacionais

Este panorama revela uma **dupla jornada** enfrentada pelas famílias, que tentam equilibrar a vida urbana com práticas rurais residuais. A escola deve, portanto, assumir o papel de:

- Ponte entre o urbano e o rural;
- Agente de valorização da identidade campesina, mesmo entre famílias com vínculos predominantemente urbanos;
- Promotora de alternativas sustentáveis para os que permanecem no campo, como a agroecologia e o cooperativismo (MOLINA, 2008; GARCIA, 2008).

3.3.3.1 Realidade Geográfica e Educacional

Atualmente, 100% dos moradores das localidades de Sucuri, Bandeira, São João, Cerradão e Casinhas precisam deslocar-se para a cidade para prosseguir os estudos a partir do 6º ano. Enfrentam:

- 1 a 3 km de caminhada até o ponto de ônibus;

- De 2 a 3 ônibus apenas no percurso de ida (e o mesmo para a volta);
- Um tempo médio diário de deslocamento de 2h30min.

Esse cenário reforça as desigualdades de acesso à educação, contrariando o direito à permanência com qualidade preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996).

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano é, portanto, a única alternativa real de escolarização para 100% das famílias dessas comunidades, o que reafirma sua centralidade como um espaço educativo, político e cultural, como propõe Arroyo (2013) ao tratar do ofício docente em territórios marcados por desigualdades.

3.3.3.2 Perfil Econômico e Mobilidade

Fontes de renda das famílias:

- 62%: Trabalhos formais urbanos (comércio, serviços e indústria);
- 22%: Chacareiros e cuidadores sem posse da terra;
- 16%: Agricultura familiar com propriedade.

Esse quadro evidencia uma realidade híbrida, onde o rural e o urbano se entrelaçam. Assim, a escola deve compreender o campo não apenas como espaço geográfico, mas como uma identidade política e cultural (MOLINA & JESUS, 2004).

3.3.3.3 Desafios e Oportunidades

Barreiras atuais:

- Custo médio com transporte escolar: R\$ 189 por estudante;
- Riscos no trajeto;
- Alta emigração dos jovens no Ensino Médio, devido à complexidade de deslocamento.

Solução proposta:

Ampliação da oferta educacional na própria comunidade, com impacto direto em:

- *Promoção do Ensino Fundamental completo (Anos Finais), Ensino Médio e Ensino Técnico Profissionalizante;*
- *Economia familiar mensal de R\$ 2.268;*
- *Geração de empregos locais (novos docentes e técnicos administrativos).*

Essa proposta vai ao encontro da defesa feita por Saviani (2007) de uma educação comprometida com a transformação social, e por Veiga (1995), que concebe o Projeto Político-Pedagógico como uma construção que deve responder às necessidades reais da comunidade escolar.

3.3.3.4 Compromisso da Escola

*Com base nesse diagnóstico, este PPP propõe a transformação da EMEB Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite em um **Polo Educacional Rural Integrado**, com:*

- *Ensino Fundamental completo (até o 9º ano);*
- *EJA Profissionalizante (em parceria com o SENAR e o IFMT);*
- *Transporte escolar intracampo com rotas otimizadas.*

Como nos lembra Paulo Freire (2021), “a educação deve ser um ato de amor e de coragem” – coragem de reconhecer as raízes e transformá-las em alicerces para um futuro emancipador. Nesse sentido, ecoamos a proposta de uma educação que liberte, e não que acomode.

“Manter nossas raízes no campo não pode significar abandonar o futuro. Queremos educar para emancipar.”

4 – MISSÃO E PERSPECTIVA

4.1 – MISSÃO

Garantir uma educação pública de qualidade, enraizada na identidade do campo, que:

- Empodere os estudantes como sujeitos transformadores de sua realidade local, conforme propõe Paulo Freire, ao afirmar que “*a leitura do mundo precede a leitura da palavra*” (FREIRE, 1996), reconhecendo os sujeitos como autores de sua própria história;
- Combine saberes tradicionais e inovação pedagógica para enfrentar os desafios do século XXI, em consonância com os princípios da **Educação do Campo** que busca a articulação entre o conhecimento ancestral e o conhecimento científico (CALDART, 2004; MOLINA, 2008);
- Promova o desenvolvimento integral – cognitivo, emocional e socioambiental – com foco em:
 - **Soberania alimentar**, por meio de projetos de agroecologia que valorizem os modos de vida camponeses e sua relação com a terra (GARCIA, 2008);
 - **Tecnologias sustentáveis adaptadas ao contexto rural**, respeitando a territorialidade e as realidades locais;
 - **Gestão comunitária** baseada no cooperativismo e na economia solidária, como prática de formação cidadã e emancipadora (BRASIL, 1996; FREIRE, 2021).

Nosso compromisso é ser a alternativa educacional que:

- ✓ Evita o êxodo rural ao conectar aprendizagem às oportunidades locais, enfrentando as desigualdades históricas do campo em relação à cidade (CALDART, 2004; GARCIA, 2008);
- ✓ Reduz desigualdades ao oferecer ensino completo (da Educação Infantil ao Ensino Médio) no território, reafirmando o direito à educação básica, conforme garantido pela **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** (BRASIL, 1996);
- ✓ Fortalece vínculos entre escola, família e território através de uma pedagogia participativa, dialogando com o conceito de *projeto político-pedagógico como construção coletiva* (VEIGA, 1995), fundamentado na escuta, na autonomia e no

protagonismo dos sujeitos do processo educativo.

4.2 – OS OBJETIVOS DE CADA ETAPA E MODALIDADE

A **Escola Municipal de Educação Básica do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite"**, em consonância com a Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, está organizada em Modalidades de Ensino que atendem a comunidade desde a Educação Infantil até o 6º Ano da Educação Básica.

Em conjunto com a **Unidade Educacional de Educação Infantil Elzira Cavalcante**, que até recentemente funcionava nos espaços da atual escola, a EMEB do Campo Profª Hilda Caetano configura-se como um **complexo educacional**, onde as crianças iniciam sua escolaridade desde os seis meses de idade (etapa creche), avançando com **progressão automática** a partir dos 4 anos para as etapas iniciais do Ensino Fundamental.

Esse processo está amparado pela **Proposta Pedagógica para Educação Infantil de Cuiabá** (CUIABÁ, 2008), que reafirma os direitos de aprendizagem, o respeito ao ritmo das crianças e a valorização das experiências socioculturais vividas nos territórios.

Independente da escolarização, de suas etapas e fases, na EMEB do Campo Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite, rege o princípio da autonomia, criticidade e zelo pela pessoa humana. Inspiramo-nos na perspectiva freiriana de educação, que defende o educador como alguém que *“assume o ato de ensinar como ato político e ético”* (FREIRE, 1996, p. 25). Desde o momento que a criança embarca no transporte escolar, participa das atividades no pátio e em sala de aula, até seu retorno à família, cada estudante é visto como **sujeito de direito**, capaz de agir no mundo e, ao mesmo tempo, necessitado de cuidado, afeto e proteção (ARROYO, 2013).

Esse princípio de respeito integral ao ser humano vale como norma para todas as crianças, desde a **Educação Infantil**, fundamentada nos **Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997)**, até a última enturmação ofertada pela escola, em consonância com a política educacional da **Escola Cuiabana**, que valoriza os **tempos de vida, os direitos de aprendizagem e a inclusão** (ESCOLA CUIABANA, 2020).

Nosso compromisso com uma prática pedagógica crítica e transformadora ainda se ancora nas ideias de **Paulo Freire**, que nos lembra que *“ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”* (FREIRE, 1996, p. 47), reconhecendo o papel da escola em dialogar com a realidade e contribuir para a formação de sujeitos autônomos, conscientes e engajados na transformação de suas comunidades.

4.2.1 Da Educação Infantil

Na escala organizacional das modalidades e turmas ofertadas pela Unidade em 2025, bem como em seus anos anteriores e com base nas perspectivas futuras, a **Educação Infantil configura-se como a porta de entrada do trilhar acadêmico**, desempenhando papel fundamental na formação das crianças da comunidade.

Embora o potencial da demanda por esta modalidade seja elevado, especialmente em função do número expressivo de crianças ainda não atendidas na região, a Unidade Escolar ainda não conseguiu, por fatores diversos – **estruturais, logísticos e sociais** – garantir atendimento universalizado a essa demanda. Ainda assim, **a escola tem se esforçado continuamente na ampliação e manutenção do atendimento com qualidade**, com vistas a garantir o direito à educação infantil previsto na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996).

Quanto a distribuição das turmas em 2025, a Escola oferece da seguinte forma:

Turno	Turma/Idade	nº de Vagas
Matutino	Pré I A (4 anos)	24
	Pré II A (5 anos)	25
Tardata	Pré I B (4 anos)	22
	Pré II B (5 anos)	19
Total		90

Fonte: SIGEEC 2025

A partir dos documentos orientadores da **Política Educacional da Rede Pública Municipal de Ensino de Cuiabá** (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020), a **EMEB do Campo “Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite”** estabelece os seguintes objetivos pedagógicos para a Educação Infantil:

- **Desenvolver uma imagem positiva de si**, atuando com crescente independência, reconhecendo seus limites e potencialidades, valorizando hábitos de autocuidado e promovendo o bem-estar (CUIABÁ, 2008; BRASIL, 1997).
- **Estabelecer vínculos afetivos e sociais**, fortalecendo a autoestima e incentivando a exploração do ambiente com curiosidade, com vistas à formação de sujeitos autônomos, críticos e sensíveis ao meio em que vivem (FREIRE, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).
- **Brincar como linguagem e forma de expressão**, utilizando múltiplas linguagens (oral, corporal, plástica, musical e escrita) para expressar sentimentos, desejos e pensamentos, promovendo assim a construção significativa do conhecimento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

- **Reconhecer e valorizar manifestações culturais**, respeitando a diversidade, numa perspectiva que fortalece o direito à identidade e à convivência com o outro (ARROYO, 2013).

4.2.2 Do Ensino Fundamental

Para o ano de 2025, a Unidade Escolar ofertará o Ensino Fundamental dividido em duas fases: **Anos Iniciais** (1º ao 5º ano) e o início dos **Anos Finais** (6º ano). A organização curricular prevê a atuação do professor regente unidocente nos Anos Iniciais, com o apoio dos professores de Educação Física e Artes; nos Anos Finais, a atuação será por disciplinas, com professores especialistas de áreas como Inglês e Educação Física.

A organização das turmas para 2025, respeitando os limites físicos e logísticos da escola e seu histórico de funcionamento, será conforme o quadro abaixo:

Modalidades	Regular		EJA
	Matutino	Vespertino	Noturno
Educação Infantil - Fase Pré-escolar	2 turmas	2 turmas	-.-.-.-
Ensino Fundamental - Fase Anos Iniciais	5 turmas	6 turmas	-.-.-.-
Ensino Fundamental - Fase Anos Finais	1 turma	1 turma	-.-.-.-
Total	8 turmas	8 turmas	-.-.-.-

Relatório de Previsão de turmas 2025, Área de trabalho da Escola Hilda

Conforme os princípios estabelecidos pelos **Parâmetros Curriculares Nacionais** (BRASIL, 1997) e pelos documentos da **Educação do Campo** (CALDART, 2004; MOLINA, 2008), os objetivos do Ensino Fundamental são:

- **Promover o desenvolvimento da identidade e da autonomia**, com confiança nas próprias capacidades, respeito aos limites e incentivo a hábitos saudáveis de vida (BRASIL, 1997; FREIRE, 1996).
- **Fortalecer os vínculos afetivos, a autoestima e a convivência social**, por meio da exploração crítica e criativa do ambiente físico e social (GARCIA, 2008).
- **Aprimorar a expressão por múltiplas linguagens**, favorecendo a compreensão mútua, a produção textual e a reflexão crítica da realidade (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 2021).

- **Valorizar a diversidade e a cultura**, reconhecendo manifestações locais e nacionais, com atitudes de respeito e protagonismo, conectadas ao princípio da *iniciação científica* e à compreensão da *evolução histórica* dos povos (SAVIANI, 2007; VEIGA, 1995).

Nessa perspectiva, a organização pedagógica da escola caminha conforme a *Escola Cuiabana*, valorizando os **tempos de vida, os direitos de aprendizagem e a inclusão** (ESCOLA CUIABANA, 2020), reafirmando a missão da escola pública como espaço de emancipação, conforme nos ensina *Paulo Freire* (1996, 2021) e *Miguel Arroyo* (2013), com base na **consolidação do projeto histórico da educação do campo**, conforme construído nos últimos anos por educadores comprometidos com o direito à aprendizagem e à cidadania (CALDART, 2004; MOLINA, 2008).

4.2.3 Da modalidade de EJA - Educação de Jovens e Adultos

No caso desta modalidade de ensino, diretamente voltada para a etapa formativa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora em 2025 a unidade de ensino não tenha ofertado turmas para a comunidade escolar, mas, conhecedora das reais necessidades da comunidade quanto à deficiência de oportunidades de escolarização, a partir de 2025 pretende oferecer atendimento nos mesmos princípios formativos deste ensino para a clientela com mais de 16 anos de idade que, porventura, ainda necessite concluir seus estudos nessa etapa correspondente, em horários e metodologias diferenciadas, voltadas especificamente para esse público.

Considerando ainda as peculiaridades da comunidade sociocultural onde a escola está inserida, este **Projeto Político Pedagógico** pretende buscar colaborações de parceiros com igual interesse de colaboração educacional para implementar e enriquecer o currículo escolar desta modalidade de ensino. Entre esses parceiros institucionais em potencial, a escola buscará integração com as "casas" do **Sistema S** (Sistema Nacional de Aprendizagem Industrial, Comercial, Rural, Empresarial, Cooperativo e Transporte) e do **IFMT** (Instituto Federal de Educação do Estado de Mato Grosso).

A intenção é oferecer, além dos parâmetros garantidos pela **Base Nacional Comum Curricular - BNCC** (BRASIL, 1997), ainda interagir com outros sistemas de ensino que, de forma congruente, buscam os mesmos objetivos de contribuição cidadã. Essa proposta está em consonância com os princípios legais da **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**, que assegura a oferta gratuita da EJA e a flexibilização de metodologias, respeitando a trajetória dos sujeitos (BRASIL, 1996).

Como norte da oferta desta modalidade de ensino no cotidiano desta escola, estão os eixos estruturantes voltados para saciar os impulsionadores do interesse *andragógico*: **aprimoramento laboral, político, religioso, apoio familiar e filosófico**. Isso porque, como salienta **Paulo Freire**, a educação de jovens e adultos deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus saberes, experiências e suas condições materiais de existência (FREIRE, 1996; FREIRE, 2021).

Independente do *framework* (estrutura) motivacional da busca por educação e formação do adulto que se apresentar na Unidade Hilda Caetano, este deverá encontrar como grande objetivo comum de todos os profissionais diretamente ligados ao trato desta modalidade, o compromisso inicial com a **conquista da leitura, da escrita, da compreensão dos números e suas representações e, por fim, da contação de história numa perspectiva de construção da própria história**. Como enfatizam **Ferreiro e Teberosky (1986)**, o processo de alfabetização deve respeitar os tempos e percursos individuais, partindo da compreensão da escrita como um sistema de representação, e não apenas como codificação mecânica.

Além de todo aparato educacional que a escola disponibiliza ao estudante, ainda se reforçará o compromisso com os estudantes desta modalidade por meio da **garantia dos serviços relacionados à alimentação escolar, transporte escolar rural, disponibilização de material escolar e, havendo disponibilidade na política da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, o fornecimento do vestuário (uniforme escolar)**, dentre outros elementos que, de forma igualitária aos estudantes da modalidade Regular, também estarão disponíveis para a EJA (CUIABÁ, 2008).

Uma vez iniciados os trabalhos com esta modalidade de ensino no cotidiano da escola, a equipe gestora se organizará para receber o candidato da EJA em qualquer espaço temporal do ano e com qualquer composição de documentação de histórico escolar, conforme preconiza a **Lei Federal nº 9.394/96** (BRASIL, 1996), possibilitando a enturmação e regularização da vida escolar do estudante por meio de processos específicos, contínuos, atemporais e gratuitos. Isso se alinha ao que afirma **Ilma Veiga (1995)**, ao destacar que um **Projeto Político Pedagógico** comprometido com a transformação social deve atender às demandas reais da comunidade e construir caminhos coletivos de inclusão e emancipação.

Essa proposta também dialoga com a reflexão crítica de **Miguel Arroyo (2013)**, ao compreender o papel do educador da EJA como aquele que, mais do que ensinar conteúdos, reconhece e valoriza as *autoimagens e ofícios* dos sujeitos da educação popular. Trata-se, portanto, de uma atuação que articula conhecimento técnico e compromisso ético-político com os direitos de aprender.

Por fim, a escola, ao propor essa iniciativa para 2025, se integra ao movimento histórico e político da **Educação de Jovens e Adultos**, assumindo o compromisso com uma pedagogia do campo, inclusiva e plural, conforme também discutido por **Caldart (2004)** e **Molina (2008)**, que reconhecem a escola como espaço de reconstrução da dignidade e da autonomia dos sujeitos historicamente excluídos dos espaços formais de ensino.

4.2.4 Da modalidade Educação do Campo

A Educação do Campo como modalidade de educação que ocorre no meio rural diz respeito ao espaço característico onde a Escola está contextualizada com temas e propostas pedagógicas peculiares, quase exclusivamente destes locais, contemplando no currículo acadêmico as características e saberes aqui presentes (CALDART, 2004).

Para tanto, se concentra com o seguinte objetivo: considerar a diversidade contida nos espaços rurais, contemplando no currículo escolar as características de cada local, bem como os saberes de pertencimento próprios (MOLINA, 2008).

Com ênfase na construção de uma identidade favorável ao conceito cidadão de direito, a escola deve se organizar para sempre mapear e monitorar seus estudantes, de modo a conhecê-los da melhor forma possível, abrindo a oportunidade de correlacionar seus objetivos educacionais com os objetivos de vida de seus estudantes (FREIRE, 1996).

O ideal da escola do campo ao qual a EMEB do Campo Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite faz parte é não permitir que discussões superficiais desvinculem sua característica rural, mesmo que amenizada pela sua nova titularização como "escola do campo" (GARCIA, 2008). Visto que, não basta instalá-la com base em suas delimitações e localização geográfica, mas sim, com base em suas características vinculadas com a comunidade que a constitui (VEIGA, 1995).

A escola deverá se policiar para não promover ações e atitudes que incentivem o *falsete ideológico* de que o espaço ideal para a qualidade de vida é o meio urbano. Tampouco deve promulgar o oposto.

Assim, atividades que promovem "passeios, aulas-campo, visitas e palestras", onde os estudantes são conduzidos para espaços dos grandes centros urbanos (da cidade grande), em detrimento de atividades em espaços de enriquecimento educativo no próprio meio rural onde vivem e convivem, podem selar desejos e distúrbios de onde realmente o sujeito deve buscar se inserir (ARROYO, 2013).

Não estamos propondo que a escola deixe de apresentar ambientes como parque, praças, shopping entre outros ambientes potencialmente ricos para o saber e construção do conhecimento e um aumento considerável no capital cultural dos alunos (ESCOLA CUIABANA, 2020). Mas que esta mesma escola deve equacionar seus esforços de apresentação de espaços para além dos limites da escola, que estejam no próprio meio onde convivem os estudantes, permitindo perceber que a qualidade de vida é possível tanto no meio urbano quanto no meio rural, dependendo

exclusivamente do conhecimento para a realização de tal conquista (BRASIL, LDB, 1996).

Contrastes sociais são possíveis de ser encontrados em ambos os espaços (urbano e rural). Os estudantes deverão perceber que o baluarte entre os extremos está na conquista do conhecimento (SAVIANI, 2007).

O termo "rural" não precisa ser substituído por "campo" para amenizar possíveis preconceitos discriminatórios e inferiorização social. Pois a melhor forma de resolver discriminações não está na fuga, mas no pertencimento e consciência das atitudes que melhorarão o coletivo de um povo (FREIRE, 2021).

A Comunidade do Sucuri é historicamente ligada à sua prática pesqueira e ribeirinha, atividade esta que dentro das discussões nacionais e mundiais sobre as populações não representadas politicamente, está para um reconhecimento social ainda em construção (CUIABÁ, Escola Sarã, 1999). Ainda temos os seus moradores com atividade de "draga", que dentro das atuais conjunturas sociais e ambientais, convivem em um contraste de marginalidade e legalidade, dificultando ainda mais uma identidade e posicionamento político (CUIABÁ, Política Educacional, 2008).

As práticas de trabalho análogas ao subemprego, muito recorrentes no meio rural, se misturam com estilo de vida e necessidade de êxodo, numa busca por condições melhores de vida e onde a cidade, como uma miragem, se apresenta como alternativa (CALDART, 2004).

A escola rural tem assistido isso a gerações e não tem se posicionado a contento, pois tem registrado em suas matrículas escolares, ano a ano, uma redução de sua clientela em contraste ao aumento populacional do Brasil e do mundo (MOLINA; JESUS, 2004).

Ações simples, contínuas e conscientes deverão impactar a escola do campo que trata a unidade Hilda Caetano. Sendo esta rural por definição geopolítica, formadora de opinião e de cidadãos conscientes, terá em seu currículo o dever de sempre se manter alerta para aquilo que promova o bem-estar do sujeito do campo no espaço onde ele está inserido (VEIGA, 1995).

Desta forma, a meta para com este Projeto Político-Pedagógico, no que condiz à modalidade da Educação do Campo, está na constituição de um *currículo do campo, no campo, para o campo e com os sujeitos do campo* (CALDART, 2004).

Para isso, caberá à escola organizar seu plano de ensino e aplicação de recursos financeiros, na organização de aulas-campo em propriedades rurais promissoras, debatendo os critérios que possibilitaram o sucesso; conhecer as áreas degradadas, para em um inverso, discutir as possibilidades de intervenção (BRASIL, PCN, 1997).

As crianças deverão conhecer as áreas de lazer disponíveis na região e visitá-las dentro de um conceito de segurança pessoal e ambiental. Estas ainda deverão fazer roteiros de traslado entre as rotas do transporte escolar, para conhecer a região e a

realidade vivenciada de seus colegas diariamente (CUIABÁ, *Proposta Pedagógica, 2008*).

Os professores deverão mapear as potencialidades de estudos nas propriedades existentes nos entornos da escola e nas rotas do transporte escolar, desde expoentes culturais, religiosos, financeiros, ambientais entre outros, que possam enriquecer os debates das crianças na sua apropriação do ambiente onde vivem dentro do contexto escolar (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

Para a organização da regência nesta modalidade e nesta proposta pedagógica de Projeto Político-Pedagógico, conjuramos a distribuição da carga horária em três docências distintas, sendo:

1. a unidocência com a maior fração da carga horária anual, com a arguição de 16 horas semanais;
2. a docência de área específica do componente curricular Artes ou Língua Estrangeira (Inglês), com a carga horária de 2 horas semanais; e,
3. a docência do componente curricular de Educação Física, com carga horária de 2 horas semanais. (BRASIL, *Lei n° 11.161/2005*).

4.2.5 Da modalidade da Educação Especial

4.2.5 Da Modalidade da Educação Especial

A Escola tem adotado uma postura ativa e comprometida com a efetivação do direito à educação das crianças com deficiência (PCD), com Transtornos do Espectro Autista (TEA) e outras condições que exigem Atendimento Educacional Especializado (AEE). Compreendendo a Educação Especial como uma modalidade transversal a todas as etapas da Educação Básica, a instituição tem implementado estratégias inclusivas e articulado ações junto às famílias, à Secretaria Municipal de Educação (SME) e a outros parceiros institucionais para garantir uma prática pedagógica que respeite as singularidades de cada estudante (BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Entre as principais iniciativas está a implantação da **Sala de Recursos Multifuncional no período matutino**, a qual já está em funcionamento e atende alunos que possuem laudos diagnósticos ou estão em processo de avaliação. Esta sala constitui um espaço pedagógico estruturado com mobiliário acessível, materiais pedagógicos adaptados, jogos e recursos tecnológicos específicos, e é coordenada por uma professora especializada. Nela são desenvolvidas atividades que visam complementar ou suplementar o trabalho pedagógico realizado na sala de aula comum, respeitando as necessidades específicas de cada criança (VEIGA, 1995; FREIRE, 1996).

Reconhecendo a demanda crescente por esse tipo de atendimento, a escola está em fase de estruturação da Sala de Recursos Multifuncional também para o período vespertino, o que possibilitará uma ampliação significativa do acesso ao AEE, atendendo crianças de outros turnos e oferecendo maior flexibilidade para o acompanhamento dos estudantes. A previsão é que essa ampliação esteja em funcionamento ainda neste ano letivo, reafirmando o compromisso institucional com os princípios da educação inclusiva (BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Além do espaço físico e dos recursos humanos especializados, a escola tem priorizado a construção de vínculos sólidos com as famílias das crianças que apresentam deficiência ou sinais de desenvolvimento atípico. Há um trabalho contínuo de escuta, orientação e encaminhamentos, que considera o contexto familiar e busca esclarecer as etapas dos processos avaliativos e de garantia de direitos. A escola tem informado à SME sobre cada caso identificado, solicitando apoio da equipe multireferencial – composta por profissionais da área da educação, saúde e assistência social – para que, de forma conjunta, seja possível realizar uma análise sensível e individualizada, promovendo os encaminhamentos necessários para o diagnóstico e a definição de estratégias de apoio (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Outro avanço importante se refere ao **transporte escolar acessível**. A escola já conseguiu ampliar o atendimento às crianças PCD e com transtornos, viabilizando seu deslocamento diário por meio do transporte escolar rural especializado. Para isso, tem mantido um diálogo direto com a empresa responsável pelo transporte, e está em andamento uma negociação para a instalação de elevadores hidráulicos em ao menos um dos veículos, garantindo que alunos cadeirantes que não necessitam de suporte clínico especializado possam ser transportados com segurança, dignidade e autonomia (CALDART, 2004; GARCIA, 2008).

É importante destacar que todas as crianças atendidas pela escola, inclusive aquelas com TEA, cadeirantes e demais condições, estão plenamente incluídas nas atividades curriculares, participando ativamente das aulas regulares e também das aulas-campo, nas quais são asseguradas as condições necessárias de mobilidade, acompanhamento e acessibilidade. As adaptações curriculares são planejadas de forma colaborativa entre os docentes da sala comum, a professora da sala de recursos e a equipe gestora, visando garantir o acesso ao currículo de forma equitativa e respeitosa (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997; BRASIL, 2005).

A escola compreende que a inclusão **não se limita ao acesso físico ao espaço escolar**, mas envolve um *compromisso ético e pedagógico com o desenvolvimento integral da criança* (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013). Por isso, as ações desenvolvidas têm buscado promover uma cultura inclusiva, pautada na valorização das diferenças, no respeito aos tempos e modos de aprender de cada aluno e na superação das barreiras atitudinais, físicas e pedagógicas que possam limitar a plena participação dos estudantes (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Assim, a instituição reafirma sua adesão aos princípios da **Educação Inclusiva**, promovendo práticas que contribuem para a construção de uma escola democrática, diversa e acolhedora, em consonância com as diretrizes da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* e com os marcos legais da inclusão escolar (BRASIL, 1996; SAVIANI, 2007).

4.3 – CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO, ENSINO, CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

4.3.1 Concepção de Educação

Entendendo a **Educação** como o processo que contempla múltiplas vivências que conduzem à aprendizagem – processo este que ultrapassa a mera reprodução de saberes em favor da formação de um cidadão crítico, consciente de seu estado de liberdade, capaz de reconhecer tendências autoritárias e de conectar o conhecimento ao poder e à habilidade de tomar atitudes –, condiz à Escola Municipal de Educação Básica do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite uma ação educativa comprometida com as relações entre ensinar e aprender como processo contínuo de *desaprender, aprender, reaprender, refletir e avaliar* (FREIRE, 1996), favorecendo tanto a autoformação quanto a formação coletiva, visando o ser como sujeito histórico, social e construtor de sua própria trajetória.

A prática pedagógica da escola está alinhada às diretrizes legais da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996), à *Política Educacional de Educação de Cuiabá* (CUIABÁ, 2008) e às proposições da *Escola Sarã* (CUIABÁ, 1999; 2000), que sustentam o direito à aprendizagem significativa, ao respeito às especificidades do campo e à valorização do tempo de vida e da cultura dos sujeitos do território.

Entre as teorias psicológicas que definem a concepção de educação da EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite, sobressaem-se as abordagens **cognitivista** e **sociocultural**.

Na primeira, relacionada ao desenvolvimento das estruturas cognitivas das crianças, o professor atua como **mediador** entre o conhecimento e o estudante, partindo da história de vida do educando e dos diversos saberes que ele carrega, o que remete à ideia de que toda pessoa pode *aprender sempre* e que cada sujeito aprende de forma *única e subjetiva* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

Esse princípio também é defendido pela perspectiva freiriana, que compreende o ato de ensinar como uma experiência ética e dialógica, onde o educador aprende com o educando e vice-versa (FREIRE, 1996).

Na segunda concepção, de caráter sociocultural, a educação considera os aspectos **políticos, econômicos, sociais e culturais** nos quais o estudante está inserido, reconhecendo que o processo de ensino-aprendizagem é constituído historicamente e mediado pela cultura (VYGOTSKY apud SAVIANI, 2007). Tal abordagem encontra eco nas discussões de Caldart (2004), que destaca a importância de uma *educação do campo* conectada ao território, à luta dos sujeitos e à produção de sentidos coletivos.

A ação educativa, nesse sentido, assume um caráter **problematizador**, especialmente no que tange às questões sociais, tal como propôs Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido* (2021), ao afirmar que “ensinar exige a apreensão da realidade”. O estudante é instigado a perceber criticamente a organização social em que vive, situando-se no espaço geográfico e no tempo histórico, constituindo-se, assim, como sujeito ativo e protagonista da construção de seu conhecimento.

Esse processo formativo é sustentado por uma prática pedagógica que compreende a escola como espaço de resistência, de construção da autonomia e de afirmação da identidade dos sujeitos do campo (MOLINA, 2008; ARROYO, 2013). Como defende Ilma Veiga (1995), o **projeto político-pedagógico** da escola precisa nascer da coletividade e traduzir o compromisso com a transformação social.

A relação entre estudante e professor é concebida como **igualitária**, baseada em uma filosofia de vida que entende o ser humano como autor e produto do contexto em que está inserido. Essa concepção reforça a proposta de uma escola inclusiva, com base nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997), nos quais o respeito à diversidade e aos direitos de aprendizagem deve ser garantido.

A EMEB *Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite* afirma-se, portanto, como espaço de materialização da *Educação do Campo* enquanto política pública e prática social concreta, conforme argumenta Garcia (2008), que aponta para a necessidade de consolidação das políticas educacionais do campo como instrumento de justiça e de cidadania.

4.3.2 Concepção de Ensino

Processo concebido como formador de sujeitos autônomos e co-participantes de uma sociedade dinâmica, desenvolvendo sua capacidade de colaborar com o trabalho coletivo e diversificado na construção dos saberes, que são vistos como produto de um processo de interação entre o sujeito, o objeto e entre o contexto social de ambos (FREIRE, 1996).

Este Projeto Político-Pedagógico reconhece que a concepção de ensino possui uma dimensão tão grande que não possibilita, em nenhuma hipótese, limitar o domínio de seus preceitos dentro dos limites da instituição escolar. Essa compreensão reforça os princípios de um ensino emancipador, voltado para a formação de sujeitos críticos, conforme os saberes necessários à prática educativa descritos por *Freire (1996)*.

Reconhece-se que a escola possui grande potencialidade para governar uma gama significativa de políticas e financiamentos de sucessivas excursões que ultrapassam as fronteiras do conhecimento comum para o conhecimento científico, rumo ao desenvolvimento do ensino com o diferencial de conquista das luzes do conhecimento. Tal afirmação dialoga com *Saviani (2007)*, ao defender que o ensino deve ser voltado para a apropriação crítica do saber historicamente sistematizado, permitindo ao sujeito alcançar o entendimento do mundo e de si mesmo.

4.3.3 Concepção de Currículo

Na educação formal, o termo “currículo” se refere à interação planejada dos estudantes com os conteúdos instrucionais, materiais, recursos e processos avaliativos da consecução dos objetivos educacionais (*VEIGA, 1995*). Assim, este passa a ser o agregado de todo o aprendizado planejado e orientado pela escola.

A escola trabalha com a perspectiva de um currículo apresentado pela Matriz de Referência da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, que está voltado para a formação humana, considerando que um dos princípios fundamentais é a inclusão de todos os discentes nos espaços educativos existentes no município, facilitando o acesso aos bens culturais e, conseqüentemente, ao conhecimento (*CUIABÁ, 2008a; ESCOLA CUIABANA, 2020*).

O currículo é considerado o elemento central, na instituição escolar, capaz de contribuir significativamente para que os objetivos previstos sejam alcançados, as experiências planejadas ocorram e os estudantes aprendam os conhecimentos considerados necessários à sua formação como membros da sociedade (*BRASIL, 1997*).

No currículo, sistematizam-se os esforços pedagógicos e, em outras palavras, ele se constitui como o coração da escola, o espaço central em que agimos, o que torna todos os atores da escola como educadores e, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração (*VEIGA, 1995*).

Neste texto, optamos por entender currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes (*ARROYO, 2013*). O currículo corresponde, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos planejados e desenvolvidos com propósitos educativos.

E, para atender à questão central deste capítulo, que trata de qual concepção de currículo é adotada por esta proposta política pedagógica, podemos afirmar que a

EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite está imbuída de conceitos e perspectivas de um currículo tido como algo que produz uma relação de gêneros, predominado por cultura patriarcal, deficiente de críticas em torno da desvalorização do desenvolvimento cultural e histórico de alguns grupos étnicos e dos conceitos da modernidade, como razão e ciência (CALDART, 2004; MOLINA, 2008).

Outra perspectiva dessa concepção de currículo é a fundamentação no pós-estruturalismo, que acredita que o conhecimento é algo incerto e indeterminado, questionando o conceito de verdade, já que leva em consideração o processo pelo qual algo se tornou verdade (FREIRE, 2021).

4.3.4 Concepção de Educação Integral

A *Educação Integral* trata-se da oferta interessada em implementar o *currículo escolar* com oportunidades aos estudantes de acesso às várias instâncias históricas e culturais da sociedade, bem como à visão do ser humano como um ser composto por diversas camadas inter-relacionadas, que dizem respeito não apenas à cognição, mas também à emoção, subjetividade, desejos, inteligibilidade, sociabilidade, entre outras dimensões fundamentais. Nesse contexto, a ampliação da carga horária de permanência do aluno no ambiente escolar é uma das estratégias para alcançar tais propósitos.

Não significa que estamos mesclando aqui as intenções da escola de tempo integral com a escola integral. Esta última está voltada para a educação formal que reconhece o *ser criança em sua completude*, tratando dos problemas aos quais está inserida, dentro das suas possibilidades e limitações vivenciadas por cada sujeito que vive **na e em sociedade** (FREIRE, 1996).

Contudo, também não enxergamos disparidade entre nenhuma das formas concebidas de educação, pelo menos aquelas que se pautam em um projeto com **relevância social**. Como aponta VEIGA (1995), o projeto político-pedagógico deve ser compreendido como um instrumento de transformação, centrado na formação integral e cidadã dos estudantes, e não como uma proposta fragmentada e descontextualizada.

Dessa maneira, aproveitamos este capítulo para reforçar o quanto este PPP intenta ampliar o tempo da criança nos bojos da escola e, com isso, promover a sua formação em todas as suas fases de produção e atuação do conhecimento.

As políticas educacionais pautadas em compromissos frágeis e pouco sólidos, muitas vezes descontinuadas a cada mudança de governo, dificultam – mesmo entre os próprios profissionais da educação – a compreensão das exigências que a Educação Integral impõe nos dias atuais (SAVIANI, 2007). Isto ocorre, inclusive, no

interior da própria formação dos professores e da atuação pedagógica, onde a formação para a integralidade ainda é um desafio a ser superado (ARROYO, 2013).

Atente-se a esta iniciativa de ampliação do tempo de permanência da criança na Escola Hilda Caetano, contida neste Projeto Político, por meio das ações e parcerias estabelecidas por esta instituição, com o objetivo de encontrar apoio para o financiamento dessa proposta, como pode ser consultado no item 5.5.

4.3.5 Concepção de Avaliação

Na organização da escola, assim como em qualquer outra organização institucional, a **avaliação** trata-se de uma etapa voltada para a análise do processo produtivo, para que, a partir de então, os devidos ajustes sejam feitos em prol da eficiência dos resultados esperados e das metas traçadas (VEIGA, 1995).

Essa avaliação pode ocorrer de forma corriqueira ou sistêmica, conforme exigido pela estrutura institucional da escola. Contudo, não se pode negar que também ocorre – e em uma frequência muito maior – dentro das suas estruturas de informalidade, naturalidade e espontaneidade.

No processo da educação formal, a avaliação deve ocorrer dentro dos parâmetros que a regem. Porém, diante das características humanas, ela assume diversas concepções e formas, que, em sua pluralidade, se tornam as bases do processo avaliativo no ensino (ESCOLA CUIABANA, 2020).

Historicamente, as provas, os concursos e o escalonamento classificatório se constituíram como *vórtices* do processo de avaliação escolar, sendo a partir deles que se mensuram os avanços, estagnações e retrocessos do processo de ensino-aprendizagem. Tais processos estruturam e impulsionam políticas e investimentos, que possibilitam mudanças nas bases instrumentais das abordagens institucionais no sistema de ensino (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

Contudo, dentro dos princípios da *Escola Cuiabana*, os conceptores da educação no Sistema Municipal de Ensino de Cuiabá têm se empenhado para que a avaliação seja concebida como um **elo mediador da aprendizagem e do desenvolvimento**, tornando-se parte integrante do processo ensino-aprendizagem e assumindo um caráter profundamente **humano, formativo e dialógico** (ESCOLA CUIABANA, 2020).

A avaliação na *Escola Cuiabana* está desmistificada como instrumento meramente classificatório e punitivo, superando a lógica excludente e se aproximando de uma concepção que impulsiona a aprendizagem. Ampara-se, assim, na abordagem **mediadora**, com ênfase nas modalidades de avaliação **diagnóstica e formativa**, e, em

alguns momentos, também **somativa**, mas sempre com características includentes e dialógicas (CUIABÁ, 2000; FREIRE, 2021).

Destaque-se ainda que há uma preponderância no aspecto de verificação dos resultados com vistas à valorização das decisões pedagógicas a partir dos dados obtidos. A eficiência de uma política avaliativa educacional está diretamente relacionada ao equilíbrio entre o esforço para implementá-la e os resultados que ela proporciona (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

Uma avaliação é considerada eficiente quando é **útil, oportuna, ética e precisa**. É útil e oportuna quando realizada em tempo hábil; ética, quando é conduzida com critérios justos e apropriados; e precisa, quando emprega métodos adequados ao contexto e aos sujeitos avaliados (BRASIL, 1997; VEIGA, 1995).

Diante de todas as considerações apresentadas sobre o papel e a importância da avaliação, afirmamos que ela deve estar vinculada a uma concepção de mundo e de sociedade, sendo um processo de obtenção de informações que permita emitir ponderações e colaborar de forma crítica e responsável na tomada de decisões educativas (FREIRE, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).

4.3.5.1 Avaliação e Progressão no Ciclo de Formação Humana

O processo de Avaliação e Progressão do estudante dentro do currículo escolar da EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite, seguindo os preceitos da Escola Cuiabana à qual está institucionalmente inserida, assegura ao estudante o direito à continuidade e terminalidade de seus estudos, conforme estabelecido na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996), onde a retenção se constitui como elemento a ser tratado, quando necessário, no âmbito da coletividade da Unidade Educacional. Tal decisão só deverá ser considerada após a garantia de todos os mecanismos de intervenção, apoio e suporte às necessidades de aprendizagem, especialmente após o Ciclo da Meninice, conforme orientações da *Escola Sarã: Cuiabá nos ciclos de formação* (CUIABÁ, 2000).

As avaliações são constantes, descritas com as devidas especificidades nos Projetos Político-Pedagógicos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Ainda que se priorize a avaliação diagnóstica e formativa, esta pode assumir características somativas quando necessário. Essa perspectiva está em consonância com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997), os quais reforçam a importância de uma avaliação centrada no desenvolvimento do estudante, e com os princípios da *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire (1996), ao valorizar a escuta sensível e a intencionalidade da prática educativa.

Ressalta-se a importância da utilização de múltiplos instrumentos avaliativos e do registro periódico dos resultados pelo professor, com vistas à análise e intervenção pedagógica imediata. Para estudantes com necessidades educativas especiais, o apoio especializado deve ocorrer de forma articulada entre professor referência, coordenador pedagógico e profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme previsto pela *Lei nº 11.161/2005* (BRASIL, 2005) e abordado por CALDART (2004), ao discutir os desafios da inclusão na Educação do Campo.

A avaliação desses estudantes exige critérios adequados para agrupamento e análise, respeitando tipo de deficiência, idade cronológica, relações interpessoais e nível de aprendizagem, conforme enfatiza a *Escola Cuiabana* (2020), que defende a educação como processo inclusivo, plural e voltado à realidade de seus sujeitos.

4.3.5.2 Avaliação e Instrumentos de Registro

Considerando experiências exitosas implementadas pela EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite, delinear-se estratégias e mecanismos mais eficazes para o mapeamento do desempenho acadêmico, com vistas a garantir o direito à aprendizagem e qualificar o processo educativo, como aponta VEIGA (1995), ao defender o Projeto Político-Pedagógico como uma construção coletiva que orienta as práticas da escola.

Nesse contexto, as práticas de rotina incluem:

- a) Reflexão constante sobre o planejamento elaborado, analisando sua coerência com a execução e a necessidade de replanejamento;
- b) Articulação entre registros avaliativos e planejamentos;
- c) Reflexões sobre as anotações do desempenho dos estudantes no diário de classe;
- d) Estudo e análise dos resultados das avaliações externas, bem como das matrizes de avaliação e referência, conforme diretrizes da *Política Educacional de Educação de Cuiabá* (CUIABÁ, 2008).

Tais ações baseiam-se nas *Competências, Habilidades e Direitos de Aprendizagem* estabelecidos na *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 1997) e reforçam a concepção de educação como prática libertadora (FREIRE, 2021), onde o educador, em sua função de mediador, atua com intencionalidade crítica e ética, como destaca ARROYO (2013).

4.3.5.3 Avaliação e processo de progressão

Conforme as normativas da Escola Cuiabana, o Projeto Político-Pedagógico organiza o processo de avaliação e progressão do estudante por meio de conceitos aplicados a cada bimestre letivo:

- **A – Avançado:** Conceito de excelência;
- **P – Proficiente:** Conceito de expectativa boa;
- **B – Básico:** Conceito de expectativa mediana;
- **I – Insuficiente:** Conceito de insuficiência.

Estes conceitos visam orientar intervenções pedagógicas e reconfigurações curriculares em prol do desenvolvimento integral do estudante. Para aqueles com desempenho mediano ou insuficiente, as equipes pedagógica e administrativa são mobilizadas para apresentar novas abordagens e metodologias de ensino, valorizando o tempo, o espaço e o contexto dos sujeitos da aprendizagem (ESCOLA CUIABANA, 2020; FREIRE, 1996).

A escola atua, assim, em consonância com a ideia de formação humana integral, como defende GARCIA (2008), com base em práticas voltadas para a justiça social e a equidade. Já para os estudantes que se encontram em condições de maior vulnerabilidade cognitiva, são previstos três tipos de progressão:

a) **Progressão Simples (PS):** Destinada aos estudantes com desempenho satisfatório (proficiente ou avançado), sem necessidade de intervenção adicional.

b) **Progressão por Plano Didático de Apoio (PPDA):** Para estudantes com dificuldades que exigem acompanhamento sistemático por meio de um plano específico de apoio pedagógico, respeitando sua singularidade.

c) **Progressão com Apoio de Serviços Especializados (PASE):** Direcionada aos estudantes com deficiências que impactam sua expressão cognitiva e requerem adaptações curriculares e avaliações diferenciadas, conforme dialoga com a perspectiva de inclusão abordada por MOLINA (2008).

Os estudantes com desempenho abaixo do esperado são encaminhados para avaliação diferenciada, conduzida por equipe multiprofissional da coordenação pedagógica e, quando necessário, da Sala de Recursos Multifuncional. Tais medidas visam garantir o direito de aprender em consonância com os princípios da *Psicogênese da Língua Escrita* (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986), que ressaltam a importância do reconhecimento dos percursos individuais no processo de construção do conhecimento.

Essas ações reforçam o compromisso da escola com o direito à educação de qualidade, como enfatiza SAVIANI (2007), ao propor uma pedagogia que articule as

dimensões histórica, política e cultural no ato educativo. Em síntese, trata-se de uma prática avaliativa comprometida com a emancipação dos sujeitos do campo, como defendido por CALDART (2004) e MOLINA (2008), articulando a vivência local com os direitos universais da educação pública.

4.3.5.4 Avaliação na Educação Infantil

A Educação Infantil, dentro das Políticas Públicas da Educação no Município de Cuiabá, está subdividida em seis anos formativos distintos conforme a idade da criança, sendo eles: Berçário (menos de 1 ano de idade), Maternal (entre 1 e 2 anos de idade), Jardim I (entre 2 e 3 anos de idade), Jardim II (entre 3 e 4 anos de idade), Pré-escola I (entre 4 e 5 anos de idade) e Pré-escola II (entre 5 e 6 anos de idade), a partir da data de referência de aniversário em 31 de março de cada ano (CUIABÁ, 2008).

Tendo em vista esses seis anos formativos que a educação municipal formal possibilita ofertar aos cidadãos menores de seis anos, seus últimos estágios já conjugam, em suas nomenclaturas, os espaços institucionais próprios da escolarização – daí a denominação **PRÉ-escola**, enquanto um território de transição para o ensino fundamental. Com isso, o foco desta etapa passa a incluir, progressivamente, o processo de escolarização formal, sem, no entanto, abrir mão da socialização e da ludicidade, que são constitutivas da infância.

Neste sentido, reconhece-se que é na pré-escola que a criança se insere, de maneira mais estruturada, nos moldes curriculares que constituem o espaço escolar: a **literacia**, entendida aqui como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, assim como sua prática social e produtiva (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; BRASIL, 1997).

Entre os aspectos que compõem esse processo, destacam-se o desenvolvimento da capacidade da criança de distinguir e diferenciar símbolos gráficos, interpretá-los e utilizá-los em contextos do cotidiano, separando grafias aleatórias das que possuem significado, identificando ícones, letras, números, traços, cores e formas – tecnologias simbólicas fundamentais para a apropriação da linguagem.

Contudo, a **Política Educacional da Educação Infantil da Rede Municipal de Cuiabá** (CUIABÁ, 2008) mantém como princípio que o currículo deve se organizar em torno do **processo de socialização dos estudantes**, reconhecendo a infância como tempo de formação de vínculos, de partilha e de construção de valores.

Neste contexto, resgatamos a perspectiva de **Arroyo (2013)**, que compreende o educador como **sujeito de ofício**, profundamente comprometido com a dignidade da criança e com os processos de escuta, acolhimento e formação humana. Como ele

propõe, os professores da Educação Infantil não devem ser vistos apenas como aplicadores de métodos ou transmissores de conteúdos, mas como **mestres que assumem a infância como campo ético, estético e político**, no qual se constrói uma nova possibilidade de sociedade.

Assim, **altruísmo** é o termo mais apropriado para representar os objetivos primordiais e também os mais sutis dessa etapa formativa na escola – um esforço coletivo que, junto às famílias, busca preparar terreno para a constituição do cidadão que se deseja formar e sustentar em longo prazo (FREIRE, 1996; VEIGA, 1995).

A avaliação, portanto, deve ser contínua, formativa e qualitativa, ancorada nos princípios da **interação e da brincadeira**, como afirmado na **BNCC**, bem como nos **Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento**, que englobam o **Conhecer-se, Conviver, Participar, Brincar, Expressar-se e Explorar**. Esses direitos se concretizam nos **Campos de Experiência: O Eu, o Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Traços, Sons, Cores e Formas; Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e Transformações** (BRASIL, 2017).

O principal desafio da Unidade, diante das exigências para um bom desempenho da Educação Infantil, está em garantir que o espaço escolar seja, de fato, **um território de respeito ao ser criança**, com ambientes adequados, materiais, recursos e, sobretudo, uma **política comum de corresponsabilidade entre educadores e famílias**. Como nos alerta **Arroyo (2013)**, é preciso **reconhecer e valorizar a presença e a voz do professor e da criança como sujeitos históricos**, que compartilham a construção de sentidos e pertencimentos no espaço educativo.

A prática avaliativa, nesse contexto, deve seguir os princípios da **Escola Cuiabana** (ESCOLA CUIABANA, 2020), valorizando o cotidiano escolar de cada criança por meio de **registros narrativos, imagens (fotografias), filmagens e produções dos estudantes**. Não se trata de medir desempenhos com instrumentos padronizados, mas de acompanhar o **processo singular de desenvolvimento** de cada criança, respeitando sua trajetória e tempo próprio, como também defendem **Freire (1996)** e **Caldart (2004)** ao discutirem a importância de currículos vinculados à realidade e à experiência dos sujeitos.

Embora não haja, neste momento, relatórios sistematizados em plataformas digitais que expressem dados evolutivos em forma de boletins ou pareceres avaliativos quantitativos, **nada impede que, a partir deste Projeto Político-Pedagógico, a equipe docente desenvolva formas autorais e sensíveis de documentar as aprendizagens e socializações vividas**, sempre na perspectiva da escuta, da valorização e da esperança.

5 - ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO E IMPLEMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES EDUCATIVAS

Reforçamos que a concepção que estamos tratando neste trabalho, no que tange à concepção de currículo escolar, está relacionada a tudo aquilo que ocorre dentro do espaço educativo, quer seja de forma intencional e consciente ou não. Como nos lembra **Ilma Veiga (1995)**, o currículo é um instrumento político-pedagógico que expressa as intenções formativas de uma instituição e organiza suas práticas educativas de maneira articulada.

Assim, respeitando os esforços dos cientistas da educação que tratam sobre o assunto, principalmente no que diz respeito aos conflitos de interesse entre as distinções de classes componentes da nossa sociedade – como ressalta **Saviani (2007)**, ao tratar da dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro –, queremos aproveitar esta oportunidade para apresentar nossas intencionalidades sobre o currículo da unidade, valendo-nos das experiências que o grupo avalia como exitosas, com vistas à implantação de atitudes educacionais em prol de melhorias didáticas e na conquista de metas pedagógicas.

Entre as principais organizações que se pretende garantir com este trabalho está a remodelagem do atual currículo da escola para um que tenha como alcunha o título de “**currículo literário**”.

Sob este título, pretendemos organizar o currículo e implementar as atividades educativas de toda a escola a partir de agora. A proposta dialoga diretamente com os princípios da **Pedagogia da Autonomia de Freire (1996)**, ao considerar que o ato de ler o mundo precede o de ler a palavra, e que a leitura literária deve ser uma via de emancipação e encantamento das crianças com o conhecimento.

Nesta proposta, os educadores deverão se estruturar como profissionais que apresentam a leitura para as crianças em todos os espaços da escola, com facilidades que permitam à criança ter acesso irrestrito às obras literárias e a espaços (físico e temporal) para usufruto deste recurso. A escola se transforma, assim, em um território de vivência leitora – uma concepção que ressoa com o entendimento de currículo como construção coletiva, defendido por **Arroyo (2013)** ao considerar a experiência docente como base da prática pedagógica.

O próprio calendário escolar deverá enfatizar datas que valorizam o hábito da leitura, em detrimento de outras datas comemorativas de cunho comercial, religioso, cívico e outros. A escola se comprometerá a comemorar marcos da trajetória leitora das crianças: meu primeiro livro lido, meu primeiro bilhete escrito, minha primeira carta ou poesia declamada, entre outros. A proposta reforça, nesse sentido, a perspectiva de currículo como um espaço de valorização da cultura e dos tempos de vida, conforme destaca a obra “**Escola Cuiabana: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão**” (2020).

Seria muito proveitoso se, de alguma forma, os familiares pudessem participar dessas comemorações junto com a escola, pois, conforme pontua **Ferreiro e Teberosky (1986)**, o desenvolvimento da linguagem escrita se dá no entrelaçamento entre as vivências escolares e familiares.

A biblioteca escolar é um grande componente para a realização deste currículo literário – mas não apenas ela. Toda a unidade escolar precisa, de alguma forma, se envolver em favor da leitura em todos os espaços, momentos e formas. A leitura passa a ser vista como prática social e cultural ampla, o que está em consonância com os **Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997)** ao indicarem que a formação do leitor é um compromisso de toda a escola e não apenas da área de Língua Portuguesa.

E é claro que não estamos, de forma nenhuma, desfocando das discussões que apresentam as diversas formas de leitura – como as manifestações artísticas das áreas plásticas, musicais e fotográficas –, mas, convenhamos que nosso maior esforço está para a conquista da leitura da escrita convencional como mecanismo de prazer, de libertação e de cidadania, conforme propõe **Freire (2021)** na **Pedagogia do Oprimido**.

No intuito de não subestimar a potencialidade do currículo dentro das discussões que envolvem a escola – ao qual recorreremos para fundamentar nossa organização escolar e implementação de todo o conjunto de atividades educativas –, apresentamos, por fim, a forma como visualizamos o currículo no contexto da educação escolar brasileira, e por conseguinte, na **Escola Cuiabana**: nos tipos de ensino ofertados na escola; nos critérios para elaboração dos planos de ensino; na organização da sequência didática das aulas; nos critérios de escolha e uso dos materiais didáticos; na abordagem da diversidade; nos programas e projetos complementares do currículo escolar.

Nesse sentido, o currículo é concebido como instrumento de garantia de direitos de aprendizagem, de inclusão e de reconhecimento da diversidade cultural e social dos sujeitos escolares, como aponta **Caldart (2004)** ao defender uma educação do campo contextualizada e comprometida com os sujeitos populares.

A proposta de um currículo literário, portanto, não é uma simples alternativa metodológica, mas uma ação intencional e política que visa reorientar a escola para sua função primordial: a formação humana ampla, crítica, sensível e comprometida com a transformação social.

5.1 NOS TIPOS DE ENSINO

Reconhecemos que o Ensino Tradicional é a abordagem mais recorrente na educação brasileira e, por isso mesmo, a mais conhecida em todo o país. Trata-se de um modelo centrado no professor, que detém conhecimentos e os repassa ao estudante, que tem metas a cumprir dentro de determinados prazos, verificadas por

meio de avaliações periódicas (SAVIANI, 2007). Neste modelo de ensino, as notas constituem a força motriz de todo o processo de ensino-aprendizagem, consolidando-se como tão importantes no currículo escolar que, em determinados pontos, confundem-se com os próprios fins do processo educativo como um todo.

Seu conjunto de resultados conduz os sujeitos por meio de avaliações ao longo do ano letivo, podendo culminar em processos de reprovação e repetência de séries inteiras. É comum a utilização de manuais e cartilhas, que estabelecem o quanto o estudante deve aprender em cada período do processo de ensino-aprendizagem, reforçando uma filosofia que valoriza a *quantidade* de conteúdo em detrimento dos ganhos (ou prejuízos) sociais e psíquicos dos sujeitos envolvidos no processo – alunos, professores e famílias (BRASIL, 1997; FREIRE, 1996).

Para a organização do currículo escolar, pressupõe-se uma série de perspectivas de articulação interdisciplinar voltada para o desenvolvimento do conhecimento, considerando o avanço da qualidade da educação como dependente do compromisso político, da competência técnica dos educadores e do respeito à diversidade dos estudantes (VEIGA, 1995; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite, como parte integrante dessa realidade histórico-social em que está inserida no contexto educacional do país, se reconhece como intrinsecamente vinculada a esse modelo de educação. Contudo, a partir desse *autorreconhecimento*, a escola vem buscando, cotidianamente, superar esse contexto tradicional rumo a um modelo de ensino de base construtivista, inspirado nos estudos de *Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986)*, e nos princípios da *Pedagogia da Autonomia* de *Paulo Freire (1996)*.

Neste movimento e integrado aos objetivos da *Política da Escola Cuiabana (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020)*, a Escola Hilda Caetano se apresenta neste Projeto Político-Pedagógico como uma instituição que busca se constituir como unidade educacional comprometida com a concepção de que o conhecimento é ativamente construído pelo sujeito. Nesse processo, o professor atua como mediador, no mesmo patamar de princípios, conquistas e desafios que os estudantes enfrentam cotidianamente (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

A conquista plena desse projeto de escola ainda é esperada, mas os avanços rumo aos seus objetivos já se encontram em estágios significativamente desenvolvidos. Nessa escola, os profissionais reconhecem o estudante como alguém com um tempo próprio de aprendizagem, e compreendem que o trabalho em grupo constitui o melhor espaço e momento para a criação de situações estimuladoras, propícias à solução de problemas imprevisíveis (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; MOLINA, 2008).

Dessa forma, o currículo – entendido como proposta viva e dinâmica, voltada à promoção de inovações nas práticas pedagógicas e à incorporação de novas experiências curriculares – deve estimular práticas educacionais que estabeleçam estratégias diversas de formação do cidadão. Este deve ser *emancipado*,

intelectualmente *autônomo, participativo, solidário, crítico* e em condições de exigir seu espaço digno na sociedade e no mundo (FREIRE, 2021; CALDART, 2004; GARCIA, 2008).

A organização do currículo e a implementação das atividades educativas da Educação Básica na EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano de Oliveira Leite se dão dentro de uma rotina que respeita as especificidades de cada etapa formativa, desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, conforme preconiza a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997).

5.1.1 Da Educação Infantil

A *Educação Infantil* como parte integrante do corpo institucional e cultural da Escola, se atenta em atender as referências regulamentares e difundidas em âmbito nacional e conseqüentemente local, e que neste último, está sobre constante vigilância para garantir seus princípios básicos em torno dos eixos “**EDUCAR, BRINCAR e CUIDAR**” na sua prática pedagógica (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

O Currículo da Educação Infantil vem passando por diversas discussões na Escola com seus profissionais e pais, no intuito de favorecer as Leis (em especial a **LDB**, que concebe esta etapa educacional como parte inicial da Educação Básica e emancipada das visões assistencialistas que bem recentemente recidiam sobre este, que então era tido como um pseudo ensino) (BRASIL, 1996; BRASIL, 2005).

Organizado em dois anos de oferta (4 e 5 anos), tem seu objetivo centralizado no processo de socialização escolar na construção de um sujeito autônomo dentro de uma rotina institucional que se organiza além dos limites do cotidiano familiar (CUIABÁ, 2008).

O zelo pelo ambiente e convivência comunitária, as ampliações dos laços de amizade, os compromissos assumidos e estabelecidos em horários, rotinas, agendas e regras de convivência, a conquista da autonomia com atividades cotidianas, o contato com o ensino formal, a manutenção do brincar socialmente sadio, coletivo, gerenciado ou livre, constituem o currículo da Educação Infantil na EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite (BRASIL, 1997; CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A organização do currículo e implementação das atividades educativas da Educação Básica na EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite se dá a partir de propostas pedagógicas captadas junto com as crianças em cada etapa de sua interação com o meio escolar, onde se busca explorar o seu direito de participação e a

sua autonomia de evidenciar seus desejos por meio da expressão oral, do registro escrito e dos desenhos; neste contexto busca-se estimular a auto-organização, expressa no planejamento das ações cotidianas (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

Para título de organização, cada etapa do currículo e suas implementações das atividades educativas, devem estar acompanhadas de:

a) uma ficha técnica, contendo a temporalidade das atividades propostas, a descrição dos materiais necessários para a realização da mesma, e as habilidades que se pretende trabalhar de acordo com o catálogo da BNCC (BRASIL, 1997);

b) especificação dos créditos das ações, contendo o(s) nome(s) do(s) professor(es) responsável(is) (VEIGA, 1995);

c) uma definição sobre o que é a atividade em si, de modo descritivo, para que se possa, independentemente do investigador da ação, esta esteja esclarecida e devidamente registrada no currículo da escola (FREIRE, 1996; SAVIANI, 2007);

d) e por fim, um detalhamento de como fazer a atividade, separadamente por etapas do processo, podendo ter quantas etapas forem necessárias para a conclusão e concretude do processo (ARROYO, 2013).

5.1.2 Do Ensino Fundamental

A EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite, dentro das propostas da *Política da Escola Cuiabana*, atende os nove anos de formação que compõem o Ensino Fundamental. Sua organização curricular para este Ensino, em uma continuidade organizacional historicamente já implantada e em funcionamento na Rede de Ensino de Cuiabá, se estrutura no respeito aos ciclos de desenvolvimento humano, que no caso, prevê para este nível de Ensino, três etapas distintas de desenvolvimento: a infância, a pré-adolescência e a adolescência (CUIABÁ, 2000; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Entretanto, os estudos que embasam a Escola Cuiabana não apresentam a pré-adolescência enquanto período ou Ciclo de Formação Humana e sugerem discutir a Meninice e a Puberdade neste período do desenvolvimento humano que ainda é Infância (CUIABÁ, 1999; FREIRE, 1996).

Nesse contexto, a proposta da Escola Cuiabana não trata de um Ciclo da Pré-adolescência e sim do Ciclo da Infância, especificamente a **Terceira Infância**, e insere a discussão sobre a concepção de Meninice e Pubescência, logrando a Infância como desenvolvimento humano que vai da vida intrauterina até o início da

Adolescência com sua Meninice e Pubescência (**BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020**).

Cada uma destas etapas de desenvolvimento está prevendo uma subdivisão de dois anos entre si que gradativamente aprofunda os níveis de complexidade dos conhecimentos que cada ciclo abrange dentro de um núcleo semântico a partir do 1º Ano, formando um corpo que, dentro do Currículo da EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano de Oliveira Leite, completa 6 anos de formação formal, já que seu último ano ofertado se trata do 6º Ano (**BRASIL, 1997; VEIGA, 1995**).

Na perspectiva de atender e respeitar cada núcleo semântico que envolve diferentemente as etapas do desenvolvimento humano, sem perder de foco os objetivos comprovadamente necessários na sequência formativa da autonomia do homem de espírito curioso, com princípios estruturados na lógica reflexiva e nos preceitos da ética, a Escola está atenta em direcionar seus trabalhos a partir de cada um destes núcleos: o lúdico e a socialização (**FREIRE, 1996; ARROYO, 2013; SAVIANI, 2007**).

Para título de organização, cada etapa do currículo do Ensino Fundamental e suas implementações das atividades educativas devem estar acompanhadas de:

a) uma ficha técnica, contendo a temporalidade das atividades propostas, a descrição dos materiais necessários para a realização da mesma, e as habilidades que se pretende trabalhar de acordo com o catálogo da **BNCC (BRASIL, 2005)**;

b) especificação dos créditos das ações, contendo o(s) nome(s) do(s) professor(es) responsável(is) (**VEIGA, 1995**);

c) uma definição sobre o que é a atividade em si, de modo descritivo, para que se possa, independentemente do investigador da ação, esta esteja esclarecida e devidamente registrada no currículo da escola (**FREIRE, 1996; ARROYO, 2013**);

d) e por fim, um detalhamento de como fazer a atividade, separadamente por etapas do processo, podendo ter quantas etapas forem necessárias para a conclusão e concretude do processo (**ARROYO, 2013**).

5.2 – CRITÉRIOS PARA ELABORAÇÃO DE PLANOS DE ENSINO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS AULAS

5.2.1 Dos Critérios

No processo de “**elaboração**” dos planos de ensino, com clareza e necessária sequência, os critérios básicos que orientam os planos se baseiam em

um tripé que converge para si as demais etapas do planejamento, que são: **O quê, o por quê e o como**. Compreendendo o plano de aula como uma narrativa da qual se pretende conquistar determinadas propostas de trabalho, então, nada mais lógico que preparar esta narrativa com o máximo de clareza para qualquer leitor interessado em fazer parte da sequência de etapas a serem executadas no processo (**ARROYO, 2013**).

A partir deste ponto, torna-se convicto que a sequência didática passa a ser possível quando há clareza nos planos que organizam os currículos escolares, pois cada um deles já esmera, no seu princípio, com eficácia se possível, mas antes de tudo, um término. Assim, um critério subliminar entre as práticas da escola está em que todo plano de trabalho somente se inicie se o mesmo for possível de ser “concluído” (**BRASIL, LDB, 1996; VEIGA, 1995**).

Turma e professor devem ter sintonizado a ideia de **O QUÊ** será trabalhado em um determinado momento. Este é o ponto de partida dos planos de aula produzidos na escola (**FREIRE, 1996**). Esta identificação e consciência do que está sendo estudado pelo coletivo da turma permite que o trabalho da escola seja conhecido pelas famílias dos estudantes e pelo coletivo de educadores da escola (**ESCOLA CUIABANA, 2020**).

Será com este conhecimento que as mais diversas equipes da escola – professores, estudantes, pais e funcionários – poderão planejar suas ações de apoio às aulas nos mais diversos assuntos abordados em sala de aula (**CUIABÁ, Política Educacional, 2008; FREIRE, 1996**).

5.2.2 Dos Planos de Aula

O planejamento escolar tem como objetivo norteador a “**otimização**” das aulas e eficiências nos resultados de aprendizagem. Para tanto, quanto mais organizado, simples e coeso for, melhor tende a ser sua interpretação, aplicação e aproveitamento (**BRASIL, LDB, 1996; FREIRE, 1996**). Todo planejamento advém de um processo avaliativo, quer seja pré-conceituado (quando diante de um processo inicial) ou concreto. No cotidiano da escola, este tende a advir de uma avaliação de sondagem interdependente dos processos avaliados nos trabalhos anteriores (**ARROYO, 2013; FERREIRO & TEBEROSKY, 1986**).

Para um acompanhamento do projeto educacional macro da escola, a Coordenação Pedagógica toma ciência dos programas de ensino em sala de aula através de três pontos que obrigatoriamente têm de estar claros em todos os planos de aula: **O quê se pretende trabalhar, por quê se pretende trabalhar determinado conteúdo, e por fim, como se pretende trabalhar** (**BRASIL, PCN, 1997; VEIGA, 1995**).

Com a partida nestes três pontos, o professor, a coordenação pedagógica e os estudantes juntos fazem suas próprias avaliações, não apenas de si, mas de cada um dentro do processo como um todo (**FREIRE, 1996; SAVIANI, 2007**). Estes pontos que constituem o início do plano de aula devem se conectar diretamente com as operações que estão no final do mesmo, que é a avaliação do ensino (**BRASIL, LDB, 1996**).

Para tanto, apresentamos alguns exemplos dos componentes que devem constar na avaliação de cada parte do plano de ensino, ou do processo total ao qual um conjunto de planos estruturam:

- Reservar formas para a participação do estudante durante as aulas;
- Reservar formas de registros escritos;
- Reservar formas de debates e questionamentos de forma oral;
- Promover exercícios e atividades de fixação;
- Promover atividades em formato de “trabalho de aula” para serem realizadas durante as aulas;
- Promover atividades em formato de “trabalho de aula” para serem realizadas fora dos horários das aulas, em casa, por exemplo (**CUIABÁ, Proposta Pedagógica, 2008**).

Os estudantes precisam entender de forma clara e simples como será o processo de suas avaliações, e como será a avaliação de todo o processo de ensino ao qual estão fazendo parte (**ESCOLA CUIABANA, 2020**). Estes ainda precisam ter a clareza de como serão atribuídos os conceitos e como estes serão quantificados, e que é fundamental entenderem que não basta somatizar quantidades de opiniões emitidas, mas sim, a pertinência dos argumentos (**FREIRE, 1996; ARROYO, 2013**).

Para tanto, cabe ao docente a promoção da autoavaliação com seus estudantes, para que avaliem diferentes tipos de atividades antes, durante e após suas aplicações; para que promova situações em que o estudante relacione o conteúdo teórico com sua própria vivência; e que sua avaliação seja holística e interdisciplinar (**FERREIRO & TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 1996; VEIGA, 1995**).

Além disso, se torna convicto que a sequência didática passa a ser possível quando há clareza nos planos que organizam os currículos escolares, pois cada um deles esmera já no seu princípio, com eficácia se possível, mas antes de tudo, um término (**BRASIL, LDB, 1996; VEIGA, 1995**). Assim, um critério subliminar entre as práticas da escola está em que todo plano de trabalho somente se inicie se o mesmo for possível de ser “concluído” (**FREIRE, 1996**).

Turma e professor devem ter sintonizado a ideia de **O QUÊ** será trabalhado em um determinado momento. Este é o ponto de partida dos planos de aula produzidos na escola (**ARROYO, 2013**). Esta identificação e consciência do que está sendo estudado pelo coletivo da turma permite que o trabalho da escola seja conhecido pelas famílias dos estudantes e pelo coletivo de educadores da escola (**ESCOLA CUIABANA, 2020**).

Será com este conhecimento que as mais diversas equipes da escola – professores, estudantes, pais e funcionários – poderão planejar suas ações de apoio às aulas nos mais diversos assuntos abordados em sala de aula (**CUIABÁ, Política Educacional, 2008; FREIRE, 1996**).

5.3 – CRITÉRIOS DE ESCOLHA E USO DO MATERIAL DIDÁTICO

Além de ser um recurso eficaz que muito contribui para o favorecimento das condições de ensino-aprendizagem, o uso de material didático na implantação cotidiana da sala de aula atende às grandes desigualdades de acesso ao conhecimento entre os estudantes em sua diversidade de realidades. Este, quando bem planejado, embora nunca venha substituir as artimanhas dos professores em produzir recursos com fins de apoio pedagógico, contudo, devido à sua origem que já em si traz sua essência de contribuição didática, quase sempre enriquece as experiências em sala de aula (**ARROYO, 2013**).

Como a escolha criteriosa de materiais didáticos deve passar por um crivo coletivo da comunidade escolar, a equipe gestora deve proporcionar sempre momentos de reflexão e apresentação de propostas de aquisição e aprimoramento dos materiais didáticos para fins do uso coletivo em sala de aula. Este momento é entendido como um momento formativo na Escola, haja vista que propicia um momento criterioso para análises e decisões sobre materiais que agirão diretamente no desempenho das aulas de todos os professores envolvidos (**VEIGA, 1995; FREIRE, 1996**).

Neste processo, focam os esforços para que o ato da escolha seja um momento com a participação de todos, para minimizar ao máximo que a escolha fique às margens da realidade e das expectativas de aprendizagem da comunidade escolar em seus microespaços e ações de responsabilidade diversificada (**BRASIL, MEC, 1997; SAVIANI, 2007**).

Para a seleção do material, a Escola Hilda Caetano leva em conta as necessidades dos seus estudantes, atentando-se à linguagem utilizada nos livros (vocabulário, construção das frases, etc.) e verifica se ela, em simbiose com o próprio material físico, está adequada ao nível de compreensão dos estudantes. Evitar, por exemplo, o uso de um vocabulário rebuscado com estudantes do ensino fundamental normalmente não é uma boa ideia, pois interfere na efetiva compreensão e no acesso ao conhecimento (**FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 2021**).

Além disso, considera-se que o material didático deve ser um mediador da prática educativa que respeite a diversidade cultural e social dos estudantes, contribuindo para uma educação inclusiva e contextualizada, conforme apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais e as políticas educacionais atuais (BRASIL, MEC, 1997; CUIABÁ, SME, 2008).

5.4 – ABORDAGEM DA DIVERSIDADE

Trabalhar com a importância da convivência com respeito à diversidade existente no meio social é um dos princípios básicos da cidadania brasileira. Como este princípio não é nato no ímpeto humano, e constantemente sofre com manutenções contrárias que incitam o ódio e o antissemitismo, a necessidade de ampliação do grupo de agentes favoráveis a este princípio se faz necessária e é um trabalho constante de frequente manutenção (BRASIL, 1996; FREIRE, 1996).

A História, como referencial vivo de episódios de horror quando tal princípio foi fragilizado, evidencia a necessidade de termos este tema como base de trabalhos a partir dos primeiros anos de inserção no ambiente escolar, consolidando o entendimento da diversidade como valor fundamental para a convivência social (SAVIANI, 2007; ESCOLA CUIABANA, 2020).

“Não podemos ser tolerantes com qualquer manifestação de ordem segregacionista, mesmo que esta ação se constitua num paradoxo diante dos princípios da defesa dos direitos de expressão, pois este último, em si só, corrói e se destrói os demais, constituindo uma fonte de cerceamento da liberdade” (FREIRE, 2021, p. xx).

Esse posicionamento reafirma que a educação deve atuar na formação crítica e emancipatória dos sujeitos, combatendo as desigualdades e preconceitos sociais, numa perspectiva que valoriza a diversidade e a inclusão, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997; FREIRE, 1996).

5.5 – PROGRAMAS E PROJETOS COMPLEMENTARES DO CURRÍCULO ESCOLAR

Tendo em vista os bons resultados com práticas educacionais realizadas em anos anteriores, que possibilitaram um saldo positivo do rendimento acadêmico atestado nos diagnósticos governamentais, a EMEB do Campo "*Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite*" conta ainda com uma infraestrutura educacional paralela às suas atividades regulares já regulamentadas e difundidas no seu cotidiano que possibilitam uma ampliação da carga horária do aluno no ambiente escolar, conforme preconizado pela **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996)** e pela *Política Educacional de Educação de Cuiabá* (CUIABÁ, 2008). Entre estas iniciativas destacam-se:

- Projeto Quem falta faz falta;
- Projetos Desportivos.

5.5.1 Do Projeto Quem Falta Faz Falta

Este projeto tem sua origem nas ações da SME (Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá) com todas suas unidades educacionais que tem por finalidade acompanhar a frequência e acompanhamento familiar da criança e adolescente nas atividades de cunho escolar. Buscando salvaguardar direitos dos menores em ter um bom desempenho acadêmico, o projeto visa sensibilizar e responsabilizar a família quanto à manutenção da frequência escolar como sendo o ponto de maior importância no processo de formação de suas crianças e adolescentes, reforçando a compreensão da **Lei nº 11.161/2005** que estabelece a obrigatoriedade do acompanhamento da frequência escolar para garantia dos direitos educacionais (BRASIL, 2005).

Escola, SME, família e outras entidades de defesa da criança e adolescência se reúnem no intuito de monitorar o processo de permanência e evolução acadêmica destes durante todo o processo de formação escolar. Esse acompanhamento está alinhado aos princípios da **Pedagogia da Autonomia** de Paulo Freire (1996), que enfatiza a corresponsabilidade entre escola e família na formação cidadã dos estudantes.

O projeto tem suas atividades iniciadas a cada ano levando em consideração o grupo ativo de alunos e se amplia conforme a dinâmica do grupo se modifica no decorrer de cada ano.

Recursos como tecnologias de comunicação e informação (TICs) são postas a serviços das ações deste Projeto que parte do acionamento dos professores que, ao perceber a ausência dos estudantes em média de 12 horas, devem acionar os mecanismos em pró de investigar e agir sobre os motivos que podem estar implicando na frequência na escola (FERREIRO & TEBEROSKY, 1986).

Telefonemas, sistemas de mensagens, recados por meio de conhecidos do estudante faltoso são os principais e primeiros recursos utilizados para ação do projeto, mas, na ineficiência dos resultados, visitas nas residências são organizadas pelos agentes do projeto na escola.

Programas governamentais como o Programa Sistema Presença do Governo Federal, que em conjunto com as Secretarias do Bem-Estar Social e da Saúde, promovem um auxílio financeiro às famílias que cumprem uma série de requisitos em prol dos direitos da criança e adolescente, no que condiz às ações que envolvem a educação, permitem uma sensibilização eficiente para muitas famílias em manter a frequência escolar de seus entes, e para tanto, esta Unidade Escolar se empenha em acompanhar e alimentar as páginas e sítios web do referido Programa.

A escola também reconhece que a ação docente tem sido um fator sine qua non para a valorização da frequência às aulas pela família, mas, principalmente pela criança. Assim, este projeto tem se tornado mais dos recursos da Coordenação Pedagógica da escola para monitorar e agir sobre as ações pedagógicas diretamente correlacionadas com a avaliação da ação dos seus professores no cumprimento do currículo escolar (ARROYO, 2013; VEIGA, 1995).

Da mesma forma, a comunidade escolar também tem neste projeto sobre a capacidade e eficiência da equipe gestora como suporte dos professores e famílias no que condiz aos trabalhos que envolvem o acolhimento e cuidados com os estudantes e os objetivos educacionais estipulados (SAVIANI, 2007).

Enfim, o Projeto “Quem Falta Faz Falta” é mais um elemento balizador e avaliativo dos trabalhos de toda a escola durante o todo o ano letivo.

5.5.2 Dos Projetos Desportivos

Os princípios deste Projeto Político Pedagógico remetem à intenção subliminar de agrupar os esforços escolares na promoção do aumento da carga horária de

permanência da criança na escola, e sobre seus cuidados, aumentar sua carga educativa em prol das particularidades da formação cidadã (GARCIA, 2008; MOLINA, 2008).

Importa acentuar que políticas, representações e intérpretes autorizados (ministros, secretários, assessores, etc.) mudam com frequência, o que faz com que os propósitos educacionais sejam constantemente revistos (BRASIL, 1997). Lacunas e espaços para determinadas ações e respostas, então, criam-se e recriam-se permanentemente, e os textos referentes às políticas curriculares que chegam às escolas não surgem de repente, de forma homogênea, nem adentram vácuos sociais ou institucionais.

Gestores e docentes constituem importantes mediadores das políticas: suas ações e reações afetam as leituras e os destinos dos textos e contextos constituintes da Escola e, em si, da própria educação enquanto produto de oferta social (CUIABÁ, 1999; CUIABÁ, 2000).

Todos os atores sociais descrevem e interpretam ativamente os textos políticos em que estão inseridos, todavia suas respostas não se dão em quaisquer circunstâncias. Há restrições em relação às políticas às quais se pretende participar.

Não se trata de um jogo em que a soma final se sintoniza com os marcos iguais a zero ou a cem, mas na busca por alternativas que possibilitem transcender as limitações que, em um determinado governo, podem interromper, mesmo que a curto prazo, os objetivos gerais da comunidade escolar local (ESCOLA CUIABANA, 2020).

Assim, com a interrupção de Programas e Projetos atrelados às entidades mantenedoras da unidade escolar, quer seja de origem do Governo Municipal ou do Governo Federal, haja vista que estas duas esferas governamentais possuem fontes financeiras ativamente presentes no cotidiano da Unidade Escolar.

A grande sorte que subsidiaram os propósitos deste currículo escolar se tratou do grande Programa Mais Educação, que promovia atividades complementares da carga horária do estudante na escola, mas que, sem delongas argumentativas ou justificativas plausíveis, foi interrompido enquanto financiamento e política de governo (BRASIL, 1996; CALDART, 2004).

A análise requer, portanto, uma compreensão que se baseie não apenas em restrições ou em ações, mas nas mutáveis relações entre constrangimentos e ações humanas (FREIRE, 2021).

Daí a necessidade de considerarmos também a política como discurso, que a escola optou por buscar outras alternativas que subsidiassem a proposta de ampliação da carga horária do estudante na escola, por meio de outras fontes e parceiros em sintonia com os mesmos propósitos.

Os projetos promovidos pelo Instituto Desportivo da Criança e pela Liga Matogrossense de Tênis, através de parceiros da iniciativa privada como a ENERGISA,

JUVAM e GRUPO BOM FUTURO entre outros, que visam associar o benefício do esporte com a formação do cidadão, e que com o estabelecimento de uma parceria entre este e a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, se estabeleceu no cotidiano da Escola Municipal de Educação Básica no Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite", fazendo parte de mais uma entre tantas outras as ações que possibilitam a ampliação da carga horária de permanência dos estudantes nas atividades da Escola (CUIABÁ, 2008).

Os Projetos se dividem em atividades distintas de atuação esportiva (voleibol e futebol) que reunidas, atendem um total de 50 estudantes nos contraturnos das atividades de sala de aula regular.

Abastecidos de recursos próprios administrados pelos próprios parceiros, estes projetos ofertam além do acesso a materiais esportivos destas modalidades em quantidade satisfatória para que todos os estudantes tenham atenção nas atividades com contato com os devidos materiais aos quais se pretende trabalhar, e acompanhamento formativos quanto a:

- Promoção de atitude positiva ao Meio Ambiente;
- Incentivo a um estilo de vida saudável; e,
- Acompanhamento ao desenvolvimento pedagógico em sala de aula.

5.6 – ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES E USO DE NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

A Educação Básica possui um currículo escolar extenso, e nesta fase da formação, os estudantes precisam experimentar conteúdos muito diferentes, e que não devem ser compartimentados em áreas de conhecimento distintas. A **interdisciplinaridade** entre o conhecimento é ao mesmo tempo necessária e responsável por integrar conteúdos que, sem uma abordagem correta, se apresentam isolados entre si (BRASIL, 1997). As tentativas de aproximação dos conhecimentos são fundamentais para o processo de desenvolvimento do estudante em qualquer fase do

seu desenvolvimento, que, no nosso caso da EMEB do Campo Prof Hilda Caetano, se concentra nas crianças e nos adolescentes, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (CUIABÁ, 2008).

A concretude da “não-segmentação” do conhecimento, entendida por este PPP como a forma pela qual os desafios surgem para os estudantes no seu cotidiano, evidencia o que Freire (1996) chama de prática educativa que ultrapassa as barreiras da fragmentação dos saberes, valorizando o conhecimento como ferramenta integrada para a resolução dos problemas reais. A solução dos problemas do dia-a-dia força que cada sujeito faça uso de toda e qualquer ferramenta a seu dispor, sem necessariamente haver distinção entre as áreas de conhecimentos e seus conteúdos (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 2021).

Assim, na perspectiva da Educação do Campo, que norteia o projeto desta escola, o enfoque interdisciplinar se torna ainda mais essencial para garantir uma educação contextualizada e significativa, conforme apontam Caldart (2004) e Garcia (2008), já que os saberes são produzidos de forma integrada, correspondendo às realidades concretas dos estudantes e suas comunidades.

5.6.1 Como a escola entende a interdisciplinaridade

A formalidade do currículo escolar exige que compreendamos que cada um dos seus componentes curriculares está formado por um conjunto de normas, diretrizes, estabelecimentos e condições que delinham os campos de conhecimento, determinando os limites entre eles, suas competências e habilidades (BRASIL, 1996). A clareza das regras que regem cada componente curricular possibilita identificar os problemas que os constituem e que os conectam com as demais áreas do conhecimento. Ou seja, a melhor forma de um campo de conhecimento é ter conhecimento das outras áreas que com ela competem e, ao mesmo tempo, completam-se (BRASIL, 1997; SAVIANI, 2007).

Esta prática de comparação e complementação dos componentes curriculares deve se tornar uma prática entre todos os atores da sala de aula, desde os professores até, e não menos importante, os estudantes (ARROYO, 2013). É comum que os estudantes desenvolvam predileções por certos conteúdos do trabalho curricular; ao mesmo tempo, também é normal que haja resistências a outros. Esta contradição é a essência dos insights e despertares de interesses dos estudantes por campos diversos do conhecimento, partindo daqueles positivamente aceitos para aqueles onde se manifestam as maiores resistências (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986).

Embora os professores tenham alcançado um clímax na compreensão dessa necessidade do diálogo entre as disciplinas escolares, existem dificuldades que impedem que a interdisciplinaridade seja mais comum no cotidiano da Escola Hilda

Caetano (CUIABÁ, 2000). Nos entremeios da educação formal recorrentes nas escolas da Capital, e não diferente do meio da nossa escola, existe uma cultura de segmentação das chamadas disciplinas escolares, que aumenta o grau de aprofundamento nos conteúdos e trava as iniciativas da interdisciplinaridade (VEIGA, 1995; FREIRE, 1996).

O reconhecimento deste problema moveu o poder público municipal a repensar suas políticas educacionais e estimular práticas em sala de aula. A Política da Escola Cuiabana, em consonância com a BNCC, reforça os objetivos que o ensino precisa ter durante cada segmento. Em vez de dividir por disciplinas, a meta aqui é destacar as habilidades que os estudantes precisam desenvolver ao longo do seu processo dentro da Educação e, conseqüentemente, da escola (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A decisão de enfatizar o aprimoramento das capacidades cognitivas importantes para as iniciativas interdisciplinares, de forma a conseguir relacionar-se com as diferentes áreas do conhecimento, reitera, de antemão, a necessidade do professor dominar o diálogo entre as disciplinas que compõem as ações curriculares durante o percurso de cada sala de aula (MOLINA, 2008; FREIRE, 2021).

No plano de aula, tal proposta se torna muito interessante e desejada e, para tanto, faz-se necessário compreender de que maneira a abordagem pode ser aplicada no cotidiano escolar, evitando principalmente a apresentação abrupta, a prudência e distorções dos conteúdos (ou incompreensões) por parte dos estudantes (BRASIL, 2005; ARROYO, 2013).

5.6.2 Uso de novas tecnologias educacionais

O uso do termo “**tecnologia educacional**” se colapsa diante da confusão feita com o seu significado e sentido literal às soluções digitais que a contemporaneidade vem oferecendo e afetando o ritmo e capacidade de desenvolvimento social (BRASIL, 1996; ARROYO, 2013).

Assim, precisamos registrar que reconhecemos neste trabalho como sendo “**tecnologia educacional**” os recursos que vão desde os materiais que compõem o kit individual e coletivo de trabalho pedagógico pelos estudantes (como cadernos, lousas, jogos, livros, lápis e canetas, além de outros), até os recursos filosóficos e metodológicos que possibilitam mapear, compreender e agir diante de todo o processo de ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996; SAVIANI, 2007).

Neste contexto, ainda é bom reforçar que reconhecemos que, infelizmente, tais recursos, por mais conhecidos que sejam, ainda têm seu acesso, em muitos casos, fora do alcance da realidade de uma grande parcela dos estudantes (CALDART, 2004; MOLINA, 2008).

Fotocópias e folhas para impressão, ou mesmo lápis de cor ou tinta, ou ainda o acesso a instrumentos simples como flautas-doce ou materiais como bolas e cordas, por mais comuns nos discursos que perfazem o dia a dia das escolas, em especial nesta que estamos tratando, ainda estão fora da realidade de um acesso em quantidade e qualidade necessária para um bom andamento das propostas pedagógicas (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Embora esta discussão em cima destes apontamentos mereça atenção própria e mais abrangente, para não desvirtuar-se da proposta do título deste capítulo, retomamos a partir daqui para o tratamento e interações dos estudantes com abordagens interdisciplinares efetivas e próprias do universo informatizado, que privilegiando este campo, as têm e as dominam como “soluções digitais” para a educação (BRASIL, 1997).

Estas soluções, comumente identificadas e reconhecidas como sendo sinônimo de “novas tecnologias educacionais”, favorecem a comunicação e a interação dos estudantes entre si e destes com realidades multiversas, sendo ambas as situações identificadas como práticas exitosas ao longo do ano letivo (FREIRE, 2021).

Incluir esta tecnologia no cotidiano escolar é um atrativo para os estudantes que podem, por exemplo, ver a internet para além do uso para entretenimento, e os professores, por sua vez, podem trabalhar de forma mais dinâmica, interativa, além de expandir a sala de aula, permitindo enriquecer cada vez mais seus planos de aula (VEIGA, 1995; ARROYO, 2013).

Dessa forma, a tecnologia educacional não se restringe apenas à inclusão mecânica de equipamentos e sistemas, o processo inclui também o uso estratégico de cada solução (BRASIL, 2005).

Facilitar a comunicação, criar estratégias de avaliação diferentes, gerenciar turmas online são alguns exemplos de aplicações das tecnologias educacionais que otimizam o dia a dia nas escolas (CUIABÁ, 2008; FREIRE, 1996).

As iniciativas da EMEB do Campo Prof. Hilda Caetano vêm assegurando durante anos consecutivos a manutenção e acesso dos seus espaços aos sinais de conectividade à rede mundial de computadores, a internet (GARCIA, 2008).

O acesso a este (e outras tecnologias) de forma mínima que seja, mas com propriedade e constância, possibilita a inclusão da mesma como mais uma potência no cabedal de tecnologias educacionais, capazes de desenvolver soluções das mais diversas ordens em favor do processo de formação cidadã dos que inclui desde a gestão escolar, passando pelo planejamento de aulas, até o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, dos próprios educadores e da sociedade em geral (BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).

5.7 – ENTURMAÇÃO DOS ESTUDANTES

No processo de enturmação dos estudantes na EMEB do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite" em 2025, prevalece a correlação entre a idade dos estudantes e seus anos de formação acadêmica, onde são agrupados e sujeitos à retenção no final de cada ciclo, quando não atingem os objetivos que são propostos no programa curricular e são esgotadas todas as alternativas de intervenção pedagógica pela escola (BRASIL, 1996; CUIABÁ, Secretaria Municipal de Educação, 2008).

Em termos simplificados, o processo de enturmação dos estudantes nesta escola se dá de forma automática ano a ano, estando o fluxo de progressão do estudante percorrendo continuamente, dado a inserção do mesmo no sistema (CUIABÁ, 2008).

Dentro da organização dos anos de formação acadêmica, dá-se em Ciclos de Formação (Política da Escola Cuiabana), compreendendo tais ciclos na educação o regime de progressão continuada conforme mencionado na LDB 9.394/96, no seu parágrafo 2º, artigo 32, e com acompanhamento diferenciado aos estudantes em relação ao apoio pedagógico durante o processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996; CUIABÁ, Política Educacional de Educação de Cuiabá, 2008).

Programas e compromissos são estabelecidos dentro do contexto escolar, familiar e da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá para acolher e resolver problemas de déficits pedagógicos das mais diversas ordens, para minimizar (ou, se possível, extinguir) qualquer entrave do fluxo no histórico escolar dos estudantes (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

Com esta política, tem-se atenuado a reprovação e a evasão dos estudantes, aumentando o índice de responsabilização institucional pelo compromisso curricular e de ensino-aprendizagem, concentrando os momentos de estresse referentes à retenção para momentos específicos nos finais de alguns ciclos de formação (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Ciclos de Vida	Períodos de vida/ Ciclos de Formação Humana
INFÂNCIA	Vida Intrauterina
	1ª Infância (0 a 3 anos) Bebês e crianças bem pequenas
	2ª Infância (4 a 5/6 anos) Crianças pequenas
	3ª Infância (6 a 7 anos) Crianças pequenas
	Meninice (8 a 9 anos)
	Puberdade (10 a 11/12 anos)
ADOLESCÊNCIA	Adolescência (12 a 14/15 anos)

A EMEB do Campo Prof^a Hilda Caetano não oferta todas as possibilidades de enturmação que a Rede Municipal de Ensino de Cuiabá oferece à sociedade cuiabana. No caso, em uma referência baseada nos Ciclos de Formação Humana da Política da Escola Cuiabana, a escola oferta os Ciclos da 2^a e da 3^a Infância, da Meninice e da Puberdade (*CUIABÁ, Política Educacional de Educação de Cuiabá, 2008*).

5.8 - INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

O fato do sujeito ser diagnosticado com alguma deficiência, não raro, pode ocasionar problemas diretamente ligados à baixa autoestima. Entretanto, sabe-se que este problema não é uma consequência direta da deficiência em si, mas pela definição da relação que se estabelece entre a pessoa com deficiência e seu entorno social (*FREIRE, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020*).

Neste contexto, atitudes de não aceitação dos grupos sociais e das famílias, muitas vezes levam a pessoa com deficiência a assumir posturas indesejáveis e excludentes como o isolamento, colaborando, assim, para dificultar a sua inclusão no ambiente escolar (*FREIRE, 2021; ARROYO, 2013*).

Nos casos em que se constata a impossibilidade da criança frequentar a escola, a mesma tem garantido por Lei o direito de receber atendimento pedagógico especializado na sua própria casa (**BRASIL, Lei nº 11.161/2005**).

A Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, de 1999, diz que:

"As pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdade fundamental que as outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da igualdade e dignidade que são inerentes a todo ser humano" (**BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020**).

Esta ainda define discriminação como:

"(...) toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas com deficiência de seus direitos humanos e sua liberdade fundamental (...)" (**BRASIL, 1996**).

Frente a estas reflexões, a Escola faz seu trabalho de inclusão dos estudantes com deficiência através de ações que buscam:

- 1 – Desenvolver atitudes que levem a família e a comunidade a acolher a criança com sua diferença, sem protecionismos;
- 2 – Proporcionar à família e à comunidade atividades que favoreçam a convivência e estimulem a confiança;
- 3 – Estimular a família a participar da vida da criança, de forma que sua intervenção seja segura e eficaz;
- 4 – Estimular a criança para valorização da reabilitação e para que reconheça a importância de uma manutenção contínua desse processo (CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Para tanto, é necessário que a criança aprenda a ser cúmplice e aliada de si mesma no processo da inclusão (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

A atuação de uma equipe multiprofissional, composta por educadores especializados, juntamente com equipes da saúde, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas, fonoaudiólogos e outros é muito importante no processo de reabilitação da criança com deficiência (BRASIL, 1996; SAVIANI, 2007).

Tudo isso norteado pelo fato de que o aluno não deve deixar de frequentar a escola enquanto realiza seu processo de reabilitação. Ao contrário, a família e os educadores devem estimulá-lo a participar de todas as atividades curriculares, porque o contato com seus colegas e professores contribui com a reabilitação e gradativamente com a inclusão escolar (BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A escola vem se preparando para acolher os estudantes com deficiência e que, em muitos casos, acumulam necessidades educacionais especiais, e para isso, por meio de uma ação conjunta com sua entidade mantenedora, promove a acessibilidade, removendo as barreiras arquitetônicas, promovendo a adaptação de mobiliário, produzindo materiais didático-pedagógicos adaptados para esses estudantes de acordo com cada necessidade educacional em particular, além de ofertar um ambiente (sala de recursos multifuncionais) exclusivo para este atendimento especializado. Todo este trabalho é proporcionado no contra turno das aulas de ensino regular, para que o atendimento do aluno seja ampliado no que tange às suas oportunidades de socialização com a escola como um todo (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Todos os educadores da Escola, família e comunidade circunvizinha da Unidade, são trabalhados com assuntos que abordam a vivência destes estudantes, a título de monitoramento e ajustes nas propostas que envolvem a atenção destas crianças (VEIGA, 1995; ARROYO, 2013).

5.9- REFERÊNCIAS, CRITÉRIOS E FORMAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Compreendido como um processo estrutural do corpo institucional, a avaliação possui como referência existencial na argumentação de que é através dela que se tem a ciência e o controle do produto que se esmera no final da linha de produção (VEIGA, 1995; FREIRE, 1996).

Sendo a Educação um encaminhamento processual dentro de um planejamento organizado que em muito se assemelha com uma linha de produção, a necessidade e possibilidade que se compreender cada etapa do processo se faz necessária, para que, com a ciência do processo como um todo, possa-se fazer os devidos ajustes no percurso da produção para melhorar os resultados (CUIABÁ, Secretaria Municipal de Educação, 1999; SAVIANI, 2007).

Assim, temos um modelo de avaliação que se presta a servir os envolvidos no processo, possibilitando-os a terem "ajustes" que concorrem para a melhoria dos resultados finais (FREIRE, 2021).

5.9.1 Critérios de avaliação

O diagnóstico é um processo essencial da aprendizagem e serve como uma bússola para o professor intervir no fluxo ensino-aprendizagem dos conteúdos apresentados (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; ARROYO, 2013). Este recurso é tão indispensável para a ciência da educação que se tornou também indispensável o estabelecimento de critérios de avaliação na hora de analisar um trabalho.

Os critérios de avaliação devem ser elaborados junto com os planos de aula dos professores e dos planos de acompanhamento da prática pedagógica escolar pelo coordenador pedagógico (BRASIL, LDB, 1996; CUIABÁ, 2008).

Esses, em um patamar democrático, também devem ser compartilhados com os pais dos estudantes e com eles próprios sobre quais requisitos serão avaliados, dando mais transparência no processo e ajudando-os a se concentrarem em suas expectativas (FREIRE, 1996; VEIGA, 1995).

Os critérios de avaliação são constantemente mudados, independente do tipo de trabalho, mas, a simplicidade e a preocupação com sua compreensibilidade são primordiais para o seu uso (CUIABÁ, 2008; MOLINA, 2008).

5.9.2 Formas de avaliação

Os tipos de avaliação existentes ditam as formas de avaliação do desempenho acadêmico dos nossos estudantes.

Considerando as características e objetivos pedagógicos distintos de cada modelo avaliativo, cabe neste Projeto Pedagógico dar ênfase ao processo de difundir o conhecimento de cada um deles, e principalmente, da aplicabilidade do tipo mais

adequado e oportuno de avaliação para cada momento do processo educacional em específico (**BRASIL, PCN, 1997; FREIRE, 1996**).

As avaliações diagnósticas, formativas e somativas estão entre as principais modalidades de avaliação escolar, que em muitos casos, lançam mão dos mesmos instrumentos de aplicação, diferenciando-se apenas nas suas intencionalidades (**ARROYO, 2013**).

A este conjunto de avaliações, lançamos mão de um tipo de avaliação não tão difusa entre os diálogos pedagógicos, contudo muito presente e pertinente para o modelo de uma educação estruturada em ciclos de formação: a avaliação comparativa (**CUIABÁ, 2000**).

Este tipo de avaliação se propõe a mensurar e averiguar o aproveitamento e o nível de conhecimento e as habilidades dos estudantes à luz e reflexão sobre o histórico daquilo que foi aprendido e o que ainda precisa ser ensinado.

Baseada em relatórios e dossiês, esta avaliação deve acontecer de maneira contínua e fazer parte de um ciclo avaliativo. Seus resultados são essenciais para fundamentar decisões e possibilitar uma atuação estratégica dos educadores, pois cada estudante é avaliado a partir do ponto de referência que se aponta a ele mesmo dentro do processo de ensino aprendizagem em contrapartida das avaliações que se baseiam em processos referendados em resultados de turmas e programas curriculares (**FREIRE, 2021; MOLINA, 2004**).

5.9.3 Referências de Avaliação

No sistema educacional da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, a avaliação se faz necessária justamente para garantir aos estudantes e professores as respostas sobre os estágios de avanços que cada um dos envolvidos que se encontram diante de determinadas etapas do trabalho pedagógico, possibilitando os ajustes necessários para atender cada um dos envolvidos nos seus objetivos e metas necessárias para etapa do desenvolvimento cognoscente (**CUIABÁ, Política Educacional, 2008; GARICA, 2008**).

A Escola tem como práxis observar este processo de forma contínua e permanente, pois entende que fatores de diversas ordens podem interferir nos diagnósticos, causando ruídos na interpretação dos dados e perturbando as interferências (**FREIRE, 1996; SAVIANI, 2007**).

Recursos como provas escritas e orais, palestras, debates, vistorias nos materiais e rascunhos, conselhos de classe, reuniões com pais e mestres, apresentações culturais, simulados, conversas informais, bilhetes, entrevistas e outros são recursos para coleta de dados utilizados para produção das amostragens que possibilitam as devidas intervenções nos mais diferentes temas que envolvem o cotidiano do fazer educacional pela Unidade (**CUIABÁ, Proposta pedagógica para Educação Infantil, 2008; ESCOLA CUIABANA, 2020**).

As formas de coletas de dados utilizados pelas instituições governamentais como provas de conhecimento, olimpíadas, concursos, etc., também servem de parâmetro para a Escola perceber e sensibilizar a comunidade em geral sobre a necessidade (ou não) de ajustes e propostas de melhoria das ações educativas (**BRASIL, LDB, 1996; BRASIL, Lei nº 11.161, 2005**).

Gráficos, tabelas, relatórios e boletins são os recursos utilizados para concentrar os resultados dos dados recolhidos. Estes apresentam os levantamentos referentes ao desempenho coletivo e/ou individual dos estudantes, dos educadores, da Escola e da comunidade como um todo em relação aos assuntos e trabalhos educacionais (VEIGA, 1995; CUIABÁ, 2008).

Reuniões de pais e mestres, culminâncias pedagógicas e reunião dos Conselho Deliberativo da Unidade Educacional são espaços previstos em calendários escolares para apresentação destes resultados. Além de que o atendimento individualizado e sem programação pode ser requerido pela família a qualquer momento (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

5.10 – QUESTÕES DE COMPORTAMENTO E CONFLITUOSAS

A presença de conflitos no meio social de um aglomerado humano é "natural" e necessária para a própria consolidação da formação do "ser" como aquilo que ele é em sua fonte raiz: HUMANO (ARROYO, 2013).

Ao se propor trabalhar com ciclos de formação humana, a Escola se torna mais um dos centros sociais que concentram conflitos das mais diversas ordens, e este comportamento, não raro, pode ser confundido como "indisciplina" (FREIRE, 1996).

Entendendo o termo "indisciplina" como distorção de prejuízos quantos à ordem social vigente e às regras de convivência, a Escola promove ações que contribuem para minimizar ao máximo estas distorções de forma consciente e com cumplicidade de todos os membros da sua comunidade, haja vista que estas sempre aparecerão no meio social por conta das possibilidades de divergências entre os grupos humanos (CUIABÁ, Secretaria Municipal de Educação, 1999).

Previsto no Regimento Interno da Escola, as intervenções quanto aos infringentes das boas regras de convivência na comunidade escolar estão organizadas para uma sequência de ações que atendem a um agravamento de penalidades na seguinte ordem:

1. Advertências orais;
2. Advertências escritas;
3. Convocação dos responsáveis (família);
4. Encaminhamento dos casos inflacionários para o Conselho Escolar;

5. Encaminhamento dos casos inflacionários para o Conselho Tutelar.

Compreender o desenvolvimento humano, suas etapas e desafios possibilita compreender planejamento e metas organizados para cada grupo de estudantes (SAVIANI, 2007).

Os desafios que envolvem o mantimento da disciplina na escola estão paralelos às discussões que envolvem "direitos e deveres" do cidadão. Contudo, ao se tratar deste assunto, temas como "autoridade" se tornam parte do conjunto do corpo discursivo. E as confusões feitas sobre "autoridade e autoritarismo" são fundamentais para evitar conflitos que passam a entender esta dicotomia como cerceamento da liberdade humana (FREIRE, 2021).

Os educadores da Escola têm como princípio que a autoridade é algo que se constrói e não se impõe (VEIGA, 1995).

6 - DIAGNÓSTICO DA REALIDADE ESCOLAR

No diagnóstico da unidade estabelecemos a análise específica da realidade escolar além dos limites dos levantamentos de dados sobre informações referentes à educação enquanto sistema, do qual está inserida. A leitura e interpretação dos fatos foram realizadas a partir da política pedagógica definida no marco filosófico da Escola, situando a distância entre os pontos de partida – que se trata da realidade espacial e temporal do observador – e o ponto da realidade esmerada dentro dos planos educacionais de governo e das microcomunidades às quais a escola está inserida (VEIGA, 1995).

Não se trata apenas de fazer críticas aos aspectos que se encontram com a latência de problemas ou nas fragilidades da instituição escolar, mas sim de **viabilizar a identificação das potencialidades**, dos aspectos da realidade escolar com capacidade positiva para o processo de ensino-aprendizagem, a partir de uma parábola entre as diretrizes que tratam das fragilidades e das potencialidades plausíveis de atuação (CUIABÁ, 2008; FREIRE, 1996).

Filtros são organizados para atender separadamente os problemas por grau de relevância para a comunidade escolar, e ao mesmo tempo, são levantados componentes da realidade que possam ser otimizados e realocados para diversos fins. Para tanto, tomou-se como ponto de partida fomentar e garantir ferramentas de escuta da comunidade escolar, quer seja por meio de manifestações individualizadas

na própria escola, quer seja por meio de pesquisas remetidas às famílias e/ou à comunidade local em geral (*ESCOLA CUIABANA, 2020; FREIRE, 1996*).

Atendendo às orientações da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá em relação à ação diagnóstica, foi executada uma ação de entrevista com os responsáveis pelos estudantes no ato da matrícula ou rematrícula escolar. Além das intenções de regularização da vida escolar, como enturmação e horários desejados, ainda foram abordadas informações sobre:

- Identidade étnica à qual a família reconhece sua criança matriculada;
- Identificação do teto monetário da família;
- Necessidade do uso do transporte escolar rural;
- Identificação do grupo religioso ao qual a família se sente inserida; e
- Consulta sobre a satisfação da família quanto ao domínio da leitura e dos cálculos realizados por sua criança.

A valorização do contexto sociocultural do estudante e da escuta ativa das famílias está de acordo com os princípios estabelecidos pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997), e com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996), que preconiza uma educação voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com esses dados, somados às informações obtidas com as avaliações de desempenho profissional e acadêmico, a equipe gestora organiza seus temas de trabalho com a equipe de profissionais, os pais (tutores) dos estudantes e, por fim, os próprios estudantes. Como nos lembra *Arroyo (2013)*, **“o saber docente se constrói no e com o cotidiano, na relação com os sujeitos concretos da educação”**, reforçando a importância do diagnóstico escolar como base para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

A escuta da criança do campo e seus desejos de vida

A escola Hilda Caetano tem buscado ser, antes de tudo, um espaço de escuta sensível e ativa das vozes de suas crianças. Não se trata apenas de ouvi-las em momentos formais de participação, mas de criar ambientes onde elas possam expor, com liberdade e segurança, suas dificuldades, seus modos de vida, suas expectativas e seus desejos. À escola ainda cabe romper com os silenciamentos que historicamente marcaram os sujeitos do campo, em especial as infâncias rurais, que foram muitas

vezes tratadas a partir de uma perspectiva homogeneizante e limitada (CALDART, 2004; MOLINA, 2008).

Ouvir a criança do campo é compreender que ela não está fora da história, que ela constrói saberes, experiências e afetos no seu território e deseja que esses elementos sejam reconhecidos e respeitados na escola. O *Projeto Político-Pedagógico* precisa garantir que essa escuta se materialize em ações pedagógicas, na organização curricular, nas práticas avaliativas e na gestão democrática da escola (VEIGA, 1995; ESCOLA CUIABANA, 2020).

É também por meio dessa escuta que a escola poderá desenvolver projetos significativos, capazes de dialogar com as realidades locais e com os múltiplos pertencimentos identitários das crianças. A valorização das histórias de vida, das culturas familiares, das brincadeiras tradicionais, dos saberes da terra, da água e dos animais são elementos que potencializam o processo educativo e fortalecem a autoestima e o vínculo das crianças com a escola (ARROYO, 2013; GARCIA, 2008).

Garantir o direito à palavra da criança do campo é garantir o exercício pleno da cidadania desde a infância. É compreender que as políticas públicas de educação precisam ser construídas a partir da escuta daqueles que as vivenciam, e não apenas determinadas por olhares externos que pouco compreendem as particularidades do rural (FREIRE, 1996; BRASIL, LDB, 1996; CUIABÁ, 2008).

Como afirma Paulo Freire, “a escuta sensível é condição indispensável ao diálogo” (FREIRE, 1996), e é por meio desse diálogo que se constrói uma educação verdadeiramente libertadora. A criança do campo precisa ser compreendida como sujeito de direitos, que pensa, sente e age em seu contexto, e que contribui com seus saberes para a construção coletiva da escola. Por isso, a escuta ativa se torna uma prática política e pedagógica indispensável no cotidiano escolar (FREIRE, 2021; SAVIANI, 2007).

O reconhecimento das culturas locais e exógenas

A escola Hilda, como escola do campo, deve ser, por excelência, um território de valorização cultural, de encontro de saberes e de reconhecimento das múltiplas identidades que compõem a comunidade. Isso significa que o Projeto Político-Pedagógico deve contemplar não apenas as culturas tradicionais locais, mas também aquelas que chegam ao território de forma externa, por meio de processos migratórios, assentamentos, deslocamentos de trabalho ou vínculos familiares e sociais diversos (VEIGA, 1995; BRASIL, 1996).

É necessário promover, no espaço escolar, debates e vivências que estimulem o senso de pertencimento dos sujeitos à sua comunidade, respeitando e celebrando a diversidade de culturas, práticas e modos de vida. A pluralidade de origens, religiões,

linguagens e experiências deve ser vista como potência educativa, e não como obstáculo à homogeneidade escolar. Como afirma **Caldart (2004)**, a escola do campo precisa ser sensível às trajetórias históricas dos sujeitos que a constituem, reconhecendo sua diversidade como elemento estruturante do fazer pedagógico.

Essa pluralidade é o que permite que a escola do campo seja um espaço vivo, em constante movimento, alimentado pela troca entre saberes locais e saberes externos. A valorização da história das famílias, dos festejos populares, das práticas produtivas, das formas de organização comunitária, das tradições alimentares, dos cantos, danças e narrativas orais deve ocupar lugar de destaque nas práticas pedagógicas. Essa valorização contribui para uma educação mais contextualizada, significativa e inclusiva, onde os sujeitos se reconhecem como parte da construção coletiva do saber (*ESCOLA CUIABANA, 2020*; **ARROYO, 2013**).

Ao mesmo tempo, é papel da escola oportunizar a apresentação de culturas que chegam de fora, acolhendo-as com respeito e diálogo. Crianças e famílias que se inserem mais recentemente no território precisam sentir-se incluídas, respeitadas e vistas em sua singularidade, sem perder o vínculo com sua identidade de origem. Conforme ressalta **Freire (1996)**, educar é um ato de amor e de escuta, e essa escuta precisa reconhecer o outro em sua inteireza, com sua história e seus saberes.

O reconhecimento das culturas locais e exógenas contribui para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua história e abertos ao diálogo com o mundo, promovendo uma escola que educa para a convivência democrática, o respeito mútuo e a justiça social (*MOLINA, 2008*; **GARCIA, 2008**). Assim, o espaço escolar se torna instrumento de transformação social, como defende **Freire (2021)**, ao possibilitar que os sujeitos do campo construam uma identidade afirmativa e libertadora a partir do seu próprio território.

O diálogo entre escola e comunidade

A EMEB Hilda Caetano de Oliveira, situada em um território rural, é exemplo vivo da importância do diálogo contínuo entre escola e comunidade. Em uma região marcada por distâncias, diversidade social e por fortes vínculos entre os moradores e a terra, a escola se torna muito mais do que um espaço de aprendizagem formal: **ela é lugar de encontro, de pertencimento e de construção coletiva de saberes** (*ARROYO, 2013*).

É nesse contexto que se faz essencial o fortalecimento dos vínculos com as famílias e lideranças locais. Na Hilda Caetano, o cotidiano escolar se entrelaça com a vida da comunidade: os pais acompanham as trajetórias dos filhos, partilham suas preocupações e, com frequência, se colocam como parceiros ativos nas soluções para os desafios enfrentados, como a precariedade das estradas ou a irregularidade do transporte escolar (*CUIABÁ, 2008*; *ESCOLA CUIABANA, 2020*).

Fortalecer esse diálogo é também reconhecer que **os saberes do campo – muitas vezes invisibilizados – precisam ser valorizados e integrados ao projeto pedagógico** (CALDART, 2004). A história local, os ciclos de produção agrícola, as práticas culturais e religiosas, os modos de organização familiar e comunitária são elementos fundamentais para pensar uma escola viva e comprometida com seu território. É a partir desse **enraizamento comunitário** que a Hilda Caetano pode e deve construir uma prática educativa coerente com a realidade do campo, **sem perder de vista os direitos universais da infância e da cidadania** (BRASIL, 1996; FREIRE, 1996; GARCIA, 2008).

A superação das desigualdades históricas entre campo e cidade

A trajetória da **EMEB Hilda Caetano de Oliveira** reflete, em muitos aspectos, as desigualdades históricas entre o campo e a cidade. As dificuldades de acesso, a escassez de recursos, as limitações na oferta de formação continuada para os profissionais da educação e os entraves logísticos impostos por um transporte escolar irregular e muitas vezes precário são marcas ainda presentes no cotidiano da escola (CALDART, 2004; GARCIA, 2008).

Na Hilda Caetano, o transporte escolar não apenas leva as crianças até a sala de aula – ele *redefine o próprio início da experiência escolar*. Para muitas crianças, é a porta do ônibus, e não o portão da escola, que marca simbolicamente sua entrada no mundo da educação formal. E nesse trajeto, o motorista se torna uma figura central, pois é ele quem garante, todos os dias, que a jornada escolar comece – mesmo em meio à lama, às estradas esburacadas, às pontes de difícil travessia. É urgente, portanto, que o poder público reconheça e valorize esse papel, bem como garanta condições dignas e seguras de transporte para os estudantes do campo (BRASIL, 1996; MOLINA, 2008).

Assim, ao denunciar e buscar superar essas desigualdades, a Hilda Caetano reafirma seu compromisso com a equidade e com a justiça educacional. Sua existência e resistência são, por si só, uma reivindicação por uma educação que compreenda o campo não como um espaço marginal, mas como um território vivo, múltiplo e merecedor de investimentos e políticas públicas de qualidade (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013; ESCOLA CUIABANA, 2020).

A valorização da diversidade de sujeitos do campo

A comunidade escolar da EMEB Hilda Caetano de Oliveira é formada por um mosaico de trajetórias e modos de vida: há filhos de assentados da reforma agrária,

crianças de famílias de agricultores, netos de trabalhadores temporários que circulam entre o campo e a cidade, filhos de pescadores, de pequenos comerciantes, e também de moradores que vivem no campo, mas têm suas fontes de renda fora dele.

Essa diversidade, longe de ser um obstáculo, é uma potência que precisa ser reconhecida. A escola deve ser espaço de acolhimento de todas essas realidades, garantindo que cada criança se sinta representada, respeitada e incluída. Como afirma **Arroyo (2013)**, é necessário que as escolas do campo reconheçam as múltiplas identidades que formam suas comunidades e valorizem os saberes que nelas circulam. O currículo da Hilda Caetano deve, portanto, dialogar com os saberes das famílias, com as festas locais, com os ciclos de plantio e colheita, com a religiosidade popular, com as narrativas orais e com os desafios do trabalho no campo, em consonância com as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997)* e com a proposta de um projeto pedagógico enraizado na realidade local, como defende **Veiga (1995)**.

Reconhecer essa diversidade é também reconhecer que muitas dessas crianças chegam à escola já tendo enfrentado grandes obstáculos: o cansaço do trajeto, a distância da casa, as responsabilidades familiares, a carência de apoio pedagógico fora da sala de aula. Daí a importância de uma escola que se comprometa com práticas humanizadoras, que respeitem os ritmos de aprendizagem e que construam espaços pedagógicos centrados no afeto, na escuta e na valorização da vida do campo. Como propõe **Freire (1996)** em sua *Pedagogia da autonomia*, a prática educativa precisa partir do reconhecimento do outro como sujeito histórico, respeitando suas vivências e ritmos próprios. Nesse mesmo sentido, **Caldart (2004)** argumenta que a educação do campo deve estar comprometida com a construção de uma escola que tenha como base o diálogo entre os saberes populares e os saberes sistematizados, promovendo justiça social e cidadania ativa.

A redefinição dos papéis no cotidiano escolar rural

Na EMEB Hilda Caetano de Oliveira, como em muitas escolas do campo, os contornos tradicionais da experiência escolar foram sendo modificados pela própria dinâmica da vida rural. Um desses elementos, muitas vezes invisível para os planejadores urbanos da educação, é o papel simbólico e prático do transporte escolar – especialmente o do motorista do ônibus.

Se, em tempos passados, o portão da escola simbolizava o início do processo de separação entre o espaço familiar e o espaço escolar, hoje, no campo, essa função é deslocada para a porta do ônibus. É lá, no momento da subida, que a criança começa sua vivência escolar. É o motorista quem a acolhe com um bom-dia, quem zela pelo seu trajeto, quem presencia suas primeiras interações fora do núcleo familiar. Muitas vezes, é ele quem ouve os medos, as queixas, as conversas que ainda não chegaram ao ambiente formal da sala de aula. Ele também é o primeiro adulto da escola com quem a criança cria vínculo diário.

Por isso, é urgente que os Projetos Político-Pedagógicos das escolas do campo – como o da Hilda Caetano – considerem esse novo arranjo de papéis. O motorista escolar precisa ser reconhecido como **agente educativo**, como sujeito de responsabilidade e vínculo afetivo com os estudantes, *em consonância com a concepção de educação integral e contextualizada defendida por Arroyo (2013)*, ao afirmar que “a escola precisa reconhecer e incorporar os saberes e trajetórias dos sujeitos que dela fazem parte”.

Não é mais aceitável que ele seja visto apenas como “prestador de serviço terceirizado”, invisível aos olhos das políticas pedagógicas. *Como aponta Caldart (2004)*, “o campo deve deixar de ser apenas espaço geográfico para ser reconhecido como espaço de vida e de produção de saberes”.

Essa mudança de olhar é fundamental para garantir uma escola que esteja de fato conectada à realidade do campo. Ignorar o papel do motorista, e as condições precárias que frequentemente enfrenta (veículos inadequados, estradas ruins, carga excessiva), é também ignorar parte da infância camponesa e negar seu direito a uma educação de qualidade (*BRASIL, 1996*).

Na EMEB Hilda Caetano, temos a oportunidade de inaugurar esse novo olhar: incluir esses sujeitos em formações, rodas de conversa, momentos de planejamento escolar. Permitir que compartilhem suas experiências e desafios. Estabelecer pontes entre o que ocorre no trajeto e o que se constrói em sala de aula. Porque uma escola do campo que respeita sua comunidade precisa respeitar todos os que nela atuam – do professor ao motorista, do aluno ao agricultor, da coordenadora pedagógica à cozinheira da merenda. *Como salienta Veiga (1995)*, o Projeto Político-Pedagógico é uma construção coletiva que deve envolver todos os sujeitos da escola, valorizando sua participação e experiências.

Educação do campo como direito e compromisso de Estado

A defesa de uma escola do campo acessível, contextualizada e de qualidade não é um pedido opcional: é um **direito constitucional** e uma exigência ética (*BRASIL, 1996*). A existência e manutenção da **EMEB Hilda Caetano de Oliveira**, enquanto escola do campo, se inscreve dentro desse marco – como um espaço de afirmação dos direitos da infância rural, da pluralidade cultural e da cidadania ativa (*CALDART, 2004; MOLINA, 2008*).

As crianças do campo não podem mais ser tratadas como cidadãs de segunda ordem. Seus trajetos longos e perigosos, seus horários desumanos, a precariedade do transporte escolar, a invisibilidade das suas histórias de vida e o desconhecimento das realidades familiares por parte da gestão pública revelam uma negligência histórica que precisa ser superada (*GARCIA, 2008*).

Cabe ao Estado – nas esferas municipal, estadual e federal – garantir a essas crianças e suas famílias uma escola viva, respeitosa, dinâmica e enraizada no território. Uma escola que reconheça a diversidade das famílias que compõem o campo: assentados, trabalhadores migrantes, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, pequenos produtores e moradores não vinculados à terra (CALDART, 2004). Uma escola que compreenda que o território rural é múltiplo, e que essa multiplicidade é um valor educativo, não uma dificuldade a ser superada (FREIRE, 1996; FREIRE, 2021).

É preciso que o *Projeto Político-Pedagógico* da **EMEB Hilda Caetano** reflita essa dimensão coletiva, integrando os sujeitos locais à tomada de decisões, valorizando as narrativas das famílias, visibilizando os desafios enfrentados diariamente para que o direito à educação aconteça de fato (VEIGA, 1995; ARROYO, 2013). Devemos promover debates com a comunidade, abrir espaços de escuta para as crianças expressarem seus desejos, sonhos e medos. Devemos incluir no planejamento escolar temas silenciados, como o impacto do transporte, a importância das estradas, a valorização dos profissionais invisibilizados como os motoristas, e o papel das famílias na construção de um currículo que respeite a cultura local (ESCOLA CUIABANA, 2020; CUIABÁ, 2008).

Garantir a permanência da escola no campo não é apenas uma questão de infraestrutura. É reconhecer que o **território educa**, que a **paisagem forma**, que a **memória coletiva alimenta os processos pedagógicos** (ARROYO, 2013; SAVIANI, 2007). A **EMEB Hilda Caetano** precisa continuar sendo esse espaço de acolhimento, de produção de saberes, de resistência e de esperança. E o Estado precisa ser seu parceiro, não apenas seu supervisor (FREIRE, 1996; MOLINA, 2008).

7 – EIXOS DA GESTÃO ESCOLAR

No intuito de otimizar o processo da gestão educacional nas escolas da Rede Municipal de Educação de Cuiabá, a Secretaria Municipal de Educação, juntamente com suas unidades desconcentradas, promove dentro da sua política educacional os eixos constituintes da gestão educacional escolar, os quais promovem o foco e a articulação necessária para o êxito da *Escola Cuiabana* (ESCOLA CUIABANA, 2020).

Estes trazem em si seus formatos e particularidades dentro dos seus pontos de força e desafios, que, no caso desta Unidade Escolar, se fazem presentes e urgentes.

Os eixos de que tratamos são:

- 1) Administrativo;
- 2) Financeiro;
- 3) Pedagógico;
- 4) Comunitário; e,
- 5) Gestão de pessoas.

Independentemente das necessidades por discorrer sobre cada um desses eixos, temos como grande desafio a necessidade de apontar as potencialidades e desafios de cada um deles para que, neste documento, possamos apresentar as possibilidades de que a própria comunidade escolar manifeste seu poder de resistência em favor da nossa escola, como também de toda a educação pública. Conforme destaca *Ilma Veiga*, o *projeto político-pedagógico* precisa ser uma construção coletiva, pautada na realidade concreta e nas demandas dos sujeitos escolares (VEIGA, 1995).

Apresentamos no quadro a seguir alguns apontamentos em favor de um plano de ação no cotidiano da EMEB do Campo Prof.^a Hilda Caetano:

Eixo	Pontos fortes	Desafios
<i>Administrativo</i>	Fluxo de documentação em dias, com os sistemas de gerenciamento acadêmico devidamente alimentado e arquivo passivo organizado	Estrutura física e recursos metodológicos
<i>Financeiro</i>	A unidade tem mantido suas contas com saldo positivo e recebendo ativos dos Governo Federal e Municipal	Aumentar os projetos financeiros da unidade para receber recursos financeiros
<i>Pedagógico</i>	Proposta curricular embasada na Matriz Curricular de Referência da SME/Cuiabá com ênfase na Educação do Campo	Acompanhamento pedagógico da aprendizagem e frequência dos estudantes
<i>Comunitário</i>	Envolvimento dos Pais e demais membros da comunidade nos encaminhamentos da escola	Manter o nível de satisfação da comunidade com os assuntos referentes à Escola.
<i>Gestão de Pessoas</i>	Equipe funcional completa	Garantir a manutenção do quadro funcional completo durante todo o ano

O eixo pedagógico, com ênfase na *Educação do Campo*, precisa dialogar com os sujeitos e territórios a que serve. A esse respeito, *Roseli Caldart* afirma que a escola do campo precisa ser um espaço de luta e afirmação dos saberes locais, das práticas culturais e das formas específicas de vida dos povos do campo (CALDART, 2004).

A presença dos eixos comunitário e de gestão de pessoas, fortemente articulados, promove o que *Paulo Freire* denominava como *práxis transformadora*,

onde o ato educativo se torna um movimento de escuta, diálogo e reconhecimento da dignidade humana (FREIRE, 1996). É na articulação entre comunidade, escola e território que se estabelece um espaço educativo realmente comprometido com a emancipação (FREIRE, 2021).

Os recursos financeiros, numa tendência de políticas municipal e nacional, são repassados várias vezes ao ano para administração escolar local, por meio de sua UEx (Unidade Executora), que investe sobremaneira na aquisição e manutenção dos materiais pedagógicos e estrutura física. Tal organização é garantida pela própria *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, que prevê a autonomia das unidades escolares e sua participação na gestão democrática (BRASIL, 1996).

Assim, reafirmamos que os eixos da gestão não são apenas estruturas técnicas ou burocráticas, mas *dimensões políticas e pedagógicas fundamentais para consolidar uma escola viva, contextualizada e com sentido para seus sujeitos* (ARROYO, 2013; GARCIA, 2008; MOLINA, 2008).

7.1 EIXO ADMINISTRATIVO

7.1.1 Análise da qualidade e aproveitamento da infraestrutura e dos recursos materiais e pedagógicos

A EMEB do Campo “Prof Hilda Caetano de Oliveira Leite” recebeu ao longo dos anos investimentos e ampliações na sua estrutura física e recursos pedagógicos, onde aos poucos, a Unidade que outrora chegou a funcionar com salas anexas distribuídas pelo Distrito do Sucuri e Bandeira com turmas multisseriadas, recebeu um prédio próprio com capacidade para atender todas as suas turmas, e foi se adequando com um número de serviços, como o transporte escolar rural em quantidade e qualidade suficiente, além de outras dependências que possibilitaram atender efetivamente a Educação Infantil e parte do Ensino Fundamental (CUIABÁ, Prefeitura Municipal, 2008).

A Escola possui 08 salas de aulas na sua estrutura predial, além de espaços para funcionamento da Sala de Recursos Multifuncional, da Biblioteca, da Sala dos Professores, da Sala da Administração Escolar (Secretaria e Direção Escolar), da Cozinha, dos Banheiros de alunos e de funcionários (separadamente) e distinguidos por gênero, e de uma quadra poliesportiva coberta. Possui também um espaço coberto que, além de servir como rol de entrada, ainda é utilizado como refeitório dos estudantes. Há também os espaços de gramado e bosque, onde as atividades

recreativas são desenvolvidas de forma espontânea pelas crianças (CUIABÁ, Secretaria Municipal de Educação, 1999).

Paulatinamente a escola vem constituindo um conjunto de brinquedos para compor seu parque de recreação infantil, tais como gangorras, escorregadores, casas de boneca entre outros, que, sendo confeccionados com polietileno de cores muito vivas, oferecem resistência e segurança e têm o objetivo de servir não apenas o público muito pequeno, mas também as crianças mais crescidas, de forma a atender a clientela da escola de forma global. Essa preocupação com o espaço lúdico reforça a importância do brincar como elemento essencial do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança, conforme enfatiza **Arroyo** (2013).

A biblioteca escolar, como parte de exploração e complementação dos recursos pedagógicos, dispõe de uma série de dinâmicas voltadas para a autonomia da leitura pelos estudantes. Com mais de 1100 obras diversificadas entre literatura infantil e infanto-juvenil, clássicos da literatura brasileira e temas diversos que vão desde a leitura com finalidade de deleite à saúde do corpo, o acervo está completamente ao alcance e acesso de todos os componentes da comunidade escolar. Esse acervo promove o exercício da leitura crítica e a apropriação dos direitos culturais, conforme aponta **Freire** (1996) na sua defesa do papel da leitura para a emancipação do sujeito.

Na soma dos recursos disponíveis, ainda temos a presença de um laboratório móvel contendo uma série de materiais, como vidrarias e outros instrumentos, incluindo microscópios que, estando de alguma forma ao alcance dos estudantes, enriquecem o campo epistemológico da proposta pedagógica da unidade escolar (BRASIL, MEC, 1997; SAVIANI, 2007). Esse conjunto favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizam a investigação e o protagonismo estudantil no processo de ensino-aprendizagem, em consonância com os princípios da educação do campo (CALDART, 2004; GARCIA, 2008).

7.1.2 Análise da demanda escolar e das condições de seu atendimento

Apenas 33% do montante dos estudantes são residentes nas imediações da escola, 54% moradores de conjuntos habitacionais e/ou comunidades rurais componentes do Distrito do Sucuri, sendo que do montante total 13% são estudantes que residem na cidade e oportunamente, optaram por estudar nesta unidade do Campo.

Sendo a única escola que atende as imediações do Distrito de Aguaçu, a Unidade se esforça ao máximo para ofertar a Educação Básica completa para a comunidade. Assim, escola e comunidade em geral se organizam com propostas de horários e rotas do transporte escolar, organização de turmas e previsão de vagas para confortar toda a demanda anual de estudantes (GARCIA, 2008; CALDART, 2004).

Fator este que, a priori, impacta o planejamento de ações pedagógicas concisas devido a sua dimensão e universalidade de interesses que cada público necessita, mas que por outro lado tem possibilitado trabalhar com uma perspectiva de totalidade do ciclo de formação, onde os sujeitos se envolvem com pares diversificados até mesmo com diferenças de gerações (FREIRE, 1996; MOLINA, 2008).

Não raro há a necessidade de abertura de novas turmas em pleno andamento do ano letivo por conta do fluxo dinâmico dos moradores da região, que compostos por um grande percentual de "chacareiros", condição de serviço extremamente frágil enquanto carreira profissional, seu trânsito entre as propriedades rurais é tido como alto, alcançando, em alguns casos, o tempo de permanência de apenas alguns meses (CUIABÁ, 2008).

As turmas têm mantido um número médio de 20 estudantes por sala, que pelas perspectivas das Portarias de Atribuição da SME, se trata de uma proporção razoável, ainda mais se considerarmos a baixa densidade demográfica que as comunidades rurais em geral concentram (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 1999).

Mesmo com seus espaços e estruturas e reclamando reparos, a Unidade ainda recebe os devidos elogios de seus estudantes, pais e comunidade em geral pela aparência limpa, com suas dependências em pleno funcionamento, respeito com os vizinhos e boa interação com a comunidade (ARROYO, 2013; ESCOLA CUIABANA, 2020).

O envolvimento de uma variedade etária e segmentos da comunidade escolar é visto com condescendência pelos arquitetos da ação pedagógica da escola, haja vista que este espaço vem oportunizando uma construção de respeito entre os estudantes de mais idade com os problemas vivenciados pelos estudantes mais infantes e vice-versa, possibilitando o cuidado mútuo e coletivo do uso de banheiros, bebedouros, dos utensílios da merenda escolar, o "bom comportamento" no recreio e no embarque e desembarque do transporte escolar (FREIRE, 2021; SAVIANI, 2007; VEIGA, 1995).

7.1.3 Análise do sistema de coleta e registro de dados

A Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá tem institucionalizado o Sistema de Gestão Educacional da Escola Cuiabana (SIGEEC) onde são feitos os registros de dados e de acompanhamento à vida escolar dos estudantes desde o ingresso na rede Municipal de Ensino de Cuiabá até o instante em que os mesmos se transferem da Rede Municipal de Ensino (CUIABÁ, 2008; CUIABÁ, 1999).

A alimentação do Sistema é de encargo da Secretaria Escolar e dos professores sob supervisão da Coordenação Pedagógica (*no caso dos documentos e dados que sintonizam os fins acadêmicos*) e pela Direção Escolar (**nos casos dos documentos e dados de pertinência administrativa e financeira**).

Outros sistemas de coleta e registros de dados também são alimentados e, quando possível, interligados para melhor acompanhar e confirmar a veracidade das informações geridas pela escola (BRASIL, 1996; BRASIL, 2005).

Entre esses sistemas estão os sistemas administrados pela SME/Cuiabá, como as plataformas do Sistema Aprender, aqueles de origem do Ministério da Educação, como o Sistema Presença, Educacenso, PDDE Interativo, do Tribunal de Contas do Estado (TCE) com o Portal da Escola Transparente (CUIABÁ, 2000; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Todos eles congregam na mesma fonte que é a Unidade Escolar, com suas dificuldades e sucessos em torno da educação de qualidade para nossas crianças (FREIRE, 1996; SAVIANI, 2007; ARROYO, 2013).

7.1.4 Análise do fluxo de matrículas, frequência, evasão e retenção escolar

O fluxo de matrículas na Escola se dá de forma automática, onde os estudantes do ano letivo anterior são automaticamente matriculados no ano letivo posterior, respeitando as confirmações efetuadas pelos pais, a evolução acadêmica e garantias legais conforme as orientações dos **Ciclos de Formação Humana** constantes na Política da Escola Cuiabana (CUIABÁ, 2008; CUIABÁ, 2000).

Por conta das dificuldades de transporte e locomoção na região, os pais são convidados a fazerem a confirmação de matrícula ainda no mês de novembro para o ano posterior, contudo, no decorrer do funcionamento da Escola, os pais podem se manifestar desta confirmação a qualquer momento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 1996).

Em relação ao processo de fluxo de matrículas entre o Ano Letivo de 2024 para o Ano Letivo de 2025 houve uma retração de 7% no quantitativo dos estudantes ainda no primeiro semestre deste ano (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

A frequência dos estudantes na Escola é um fator diretamente ligado ao funcionamento do Transporte Escolar, haja vista que 2 em cada 3 estudantes são usuários deste serviço. Então, fatores como pontes, estradas, mecânica, entre outros, estão vinculados ao assunto frequência escolar (CALDART, 2004; MOLINA, 2008).

Aos poucos, os casos em que houveram ocorrências com este tipo de problema sem uma justificativa já foram mapeadas e estão sob monitoramento dos professores e equipe gestora (ARROYO, 2013; FREIRE, 2021).

7.1.5 Análise das condições de trabalho na escola

Analisando a ergonomia das atividades realizadas na escola, as situações de trabalho nela encontradas remetem às noções de trabalho prescritas por Lei, que avaliam que, de forma sucinta, as condições de trabalho na EMEB do Campo Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite são consideradas **BOAS (BRASIL, 1996; BRASIL, 2005)**.

As principais características que respaldam este conceito se baseiam nas condições prediais da Unidade, no seu projeto arquitetônico e na quantidade de espaços que atendem às expectativas de um ambiente educativo, sem deixar de atender à harmonia ambiental que acolhe os sujeitos de forma lógica e humana (**CUIABÁ, 2008; CUIABÁ, 2000**).

Todos os espaços possuem destinos previamente planejados quanto aos seguintes quesitos:

- 1) Objetivos de atendimento;
- 2) Mobiliário necessário;
- 3) Climatização, luminosidade e ventilação;
- 4) Fluxo de movimentação;
- 5) Agenda de atendimento;
- 6) Especificações dos profissionais de referência que atenderão o local;
- 7) Especificações do corpo técnicos que dará suporte ao espaço;
- 8) Público alvo do atendimento no espaço.

Somente após o preenchimento de todos estes quesitos, com anuência dos setores de competência da SME, é que os espaços são liberados para início dos trabalhos. Desta forma, não somente os estudantes são partícipes da equação no instante de organizar um espaço e atendimento na escola, mas também as condições de trabalho de todos os agentes que compõem o corpo escolar (**VEIGA, 1995; ARROYO, 2013**).

Dessa maneira, podemos afirmar que os cuidados com os profissionais são, de antemão, planejados pelo corpo que constitui o Sistema Municipal de Ensino de Cuiabá, perpassando pelos planejamentos da nossa própria escola (**ESCOLA CUIABANA, 2020; FREIRE, 1996**).

Quanto à garantia da manutenção dos espaços, no que se refere aos insumos necessários que, de certa forma, também garantem as condições de trabalho, a escola recebe recursos financeiros de dois Fundos especificamente para este fim: o primeiro é o FUNED (Fundo Único Municipal de Educação de Cuiabá) e o segundo é o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

Estas duas fontes de recursos, repassadas diretamente para as contas correntes da Escola, dentro de um fluxograma de planejamentos e alinhamento com a SME, possibilitam que a administração local da Escola abasteça seus estoques e busque melhorar as condições de trabalho do seu corpo de profissionais, nos diversos setores que o trabalho se subdivide no cotidiano da Unidade (SAVIANI, 2007; GARCIA, 2008).

7.1.6 Análise das condições e oportunidades de desenvolvimento profissional

Numa política de aperfeiçoamento do quadro de profissionais, a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá vem oferecendo capacitações para todos os segmentos que, em si, convergem para a melhoria dos serviços e metas na Rede Municipal de Educação (CUIABÁ, 2008; SAVIANI, 2007).

Esta política vem priorizando o corpo docente com formações que tratam de assuntos referentes ao aperfeiçoamento com o uso e manuseio de novas tecnologias, de técnicas quanto aos testes de análise e intervenções com problemas de aprendizagem nas diversas etapas de formação do ciclo, quanto às especificidades das áreas de conhecimento (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986; FREIRE, 1996).

A Escola também está inserida nesta política e, numa prática de acompanhamento das capacitações do seu quadro de profissionais, principalmente dos professores, observa-se a aplicação dos conhecimentos vistos nos momentos formativos no cotidiano da sala de aula (ARROYO, 2013; VEIGA, 1995).

Momentos de trocas de ideias e estudos particularizados na Escola também são oportunizados pela SME/Cuiabá e garantidos no Calendário Escolar com o título de Roda de Conversa, Conselho de Classe, Reuniões Pedagógicas e Reunião de Pais e Mestres (CUIABÁ, 1999; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Esforços têm se destacado para garantir encontros locais para tratar de temas de interesse específicos dos profissionais, entre os quais aqueles que não tenham sido contemplados pela SME nos momentos de formação coletiva (BRASIL, 1996; FREIRE, 2021).

7.2 – EIXO COMUNITÁRIO

A presença do **Conselho Escolar Comunitário** dentro do corpo constitucional da Unidade é um ganho histórico e social para a educação pública brasileira (**BRASIL, 1996; SAVIANI, 2007**). Sua constituição marca os primórdios da educação como ciência, mas sua participação como parte legalmente constituinte dos componentes que estruturam a escola é realmente nossa referência no marco histórico da Educação em Cuiabá (**CUIABÁ, 1999; VEIGA, 1995**).

Porém, a manutenção das suas características legalmente asseguradas é constantemente desafiada e necessita de apoio de todos os agentes, que de alguma forma também são defensores da educação pública de qualidade que tanto sonhamos (**FREIRE, 1996; ARROYO, 2013**).

Entre os desafios que faremos força para serem notados neste Projeto Político Pedagógico estão os 03 pontos a seguir:

- 1) A relação com a Comunidade e acréscimos de demandas à função social da Escola;
- 2) Dos órgãos colegiados e do Conselho Escolar Comunitário;
- 3) Das Normas de convivência e do Clima organizacional.

7.2.1 – Análise da relação com a Comunidade e acréscimos de demandas à função social da Escola

A equipe gestora da Escola tem se esforçado ao máximo, em várias gestões consecutivas, em manter um bom relacionamento com as famílias de seus estudantes, fato este comprovado pela frequência das mesmas nas convocações da Escola que são atendidas quase que massivamente (**VEIGA, 1995; CUIABÁ, 1999**).

Atendimentos de ordem comunitária são realizados periodicamente com prestação de serviços de auxílio na correção de documentos diversos, elaboração de ofícios, fotocópias diversas e colaboração com campanhas de saúde e de outras ordens de cidadania (**FREIRE, 1996; ARROYO, 2013**).

Todos estes serviços colaboram para um relacionamento permanente com a comunidade em geral e, conseqüentemente, com as famílias dos estudantes (**BRASIL, 1996; ESCOLA CUIABANA, 2020**).

A Escola ainda não tem nenhum trabalho permanente que fomente a abertura dos seus espaços nos finais de semana. Contudo, não raro, trabalhos esporádicos são realizados com a comunidade escolar e, em geral, nos sábados, que também colaboram com os laços de relacionamento com a comunidade (CUIABÁ, 2008; SAVIANI, 2007).

Sem deixar de salientar que a quadra poliesportiva da unidade, onde se concentram vários eventos da comunidade geral, fica aberta para uso todos os finais de semana, independente da natureza dos eventos, que, com parceria com a Subprefeitura local, possibilita, com iluminação e limpeza do espaço, sua utilização nos finais de semana (CUIABÁ, 2008; BRASIL, 2005).

7.2.2 –Análise da atuação dos órgãos colegiados e do Conselho Deliberativo da Unidade Escolar

Um dos mais relevantes conselhos em funcionamento na Unidade se trata do **Conselho de Classes**, que, organizado principalmente com as turmas com mais de três docentes, necessita, juntamente com a coordenação pedagógica, sintonizar alguns encaminhamentos para melhoria do rendimento acadêmico (VEIGA, 1995; FREIRE, 1996).

Encaminhamentos de regulação disciplinares dos estudantes, e inclusive dos professores e coordenação pedagógica, são tomados e revistos neste conselho, que se reúne esporadicamente, de acordo com as necessidades que cada turma possa apresentar, e com agenda pré-estipulada no final de cada bimestre para avaliação coletiva dos rendimentos individuais de cada estudante e das turmas em geral (CUIABÁ, 1999; SAVIANI, 2007).

Outro órgão colegiado de muita importância na Unidade se trata do **Conselho Deliberativo da Unidade Escolar (CDUE)**, que, atendendo suas funções legais, está devidamente composto por diferentes segmentos da comunidade escolar (BRASIL, 1996; CUIABÁ, 2008).

Este também é muito atuante nos processos decisórios da Escola, onde conta com todas as informações necessárias da unidade, inclusive das definições orçamentárias. Sua diretriz é baseada em normas definidas e conhecidas por todos, onde, embora não existam grêmios e outros grupos organizados de alunos, através dele são representados por seus segmentos numa função que inclui o papel de fiscalização dos encaminhamentos da gestão e escola em geral (ESCOLA CUIABANA, 2020; ARROYO, 2013).

Reuniões ordinárias com quórum acima de dois terços de presença possibilitam a definição de que o Conselho Deliberativo da Unidade Escolar tem uma função e participação ativa na Escola (FREIRE, 1996; VEIGA, 1995).

7.2.3 - Análise das normas de convivência e do clima organizacional

A Unidade conta com o vigor de um **Regimento Interno** que, em consonância com a *Lei Vigente*, regulamenta e sintoniza a convivência e o clima organizacional entre todos os segmentos da Escola (BRASIL, 1996; VEIGA, 1995).

Embora estas regras sejam regulamentadas em favor da boa convivência entre todos em um documento próprio, elas ainda passam pelo crivo de constantes revisões e reajustes em favor da cidadania e da participação coletiva (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

Legalmente, todos os atores da educação dentro da Escola têm funções e espaços bem definidos dentro da Lei, contudo, para a garantia dos resultados finais que cada ação exige na sua individualidade, os agentes envolvidos são constantemente convidados a colaborar entre si, no intuito de fomentar conhecimentos e garantir o respeito de todas as funções e setores que compõem a Escola (BRASIL, 1996; SAVIANI, 2007).

As normas de convivência também são repassadas e discutidas nas reuniões rotineiras da Unidade, onde cada profissional é convidado a opinar e receber contribuições sobre o andamento e as possibilidades de melhoria de cada setor da Escola, com o intuito de favorecer sua melhoria e ajustes necessários (CUIABÁ, 1999; ESCOLA CUIABANA, 2020).

Todas as sugestões passam pelo crivo da equipe gestora que, juntamente com o **Conselho Deliberativo**, analisa sua legalidade e possibilidade de aplicação no coletivo (VEIGA, 1995; BRASIL, 1996).

Os estudantes recebem o direito de avaliação do andamento dos trabalhos, por meio de entrevistas realizadas pelos professores e demais profissionais, podendo assim determinar a continuidade ou não destas regras no meio escolar (FREIRE, 1996; ARROYO, 2013).

7.3 – EIXO PEDAGÓGICO

Este Eixo trata da Gestão dos trabalhos que implicam diretamente os ganhos cognitivos dos estudantes, e para tanto, neste projeto vamos abordar seus conteúdos a partir de 9 divisões temáticas:

1. A proposta curricular da Unidade e sua relação com a Matriz Curricular de Referência;
2. Os planos de ensino e as práticas pedagógicas nas suas abordagens diversificadas e interdisciplinares;
3. O trabalho coletivo dos professores, Horas-atividades e Rodas de Conversa;
4. As dificuldades dos professores em sala de aula no domínio dos conteúdos e no manejo de classe;
5. Os projetos da escola e melhoria do aproveitamento escolar;
6. O rendimento dos estudantes nas áreas do conhecimento;
7. As ações de acompanhamento dos estudantes com dificuldades;
8. Os processos de avaliação na Escola;
9. O impacto da formação continuada na mudança das práticas pedagógicas.

Alguns destes pontos temáticos já estão discutidos em outros capítulos deste Projeto, mas mesmo assim serão retomados no intuito de reforçarmos sua importância reflexiva no contexto escolar da EMEB do Campo Prof Hilda Caetano.

7.3.1 – Análise da proposta curricular da Unidade e sua relação com a Matriz Curricular de Referência

Toda a proposta curricular da Unidade é baseada na Matriz Curricular de Referência da SME para Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com algumas promoções para adaptação e adequações além das propostas pela Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, apenas para atendimento de algumas especificidades particulares que aparecem no desenrolar de cada ano letivo.

Seguindo as bases de referência e orientação da SME, o planejamento do currículo da Escola ainda construído no coletivo dos colegas, obedecendo a proposta de trabalho de formas diferenciadas para atender as especificidades de cada ciclo de formação, inter-relacionado entre si para atender cada Ano numa sequência de abordagens que possibilita atender a sequência de etapas da Escola como um todo.

As matrizes curriculares elaboradas e adotadas pela Unidade para os anos vindouros propõem a inclusão dos trabalhos com os componentes curriculares conforme os moldes apresentados na Política da Escola Cuiabana e que garantem a atenção de todas as turmas com a referência de um professor unidocente e dois professores de áreas específicas. Sendo que o primeiro detém a maior carga horária com a turma (80% das horas aula) e os outros dois com 10% da carga horária cada um.

Para as turmas das Educação Infantil e as 3 primeiras turmas do Ensino Fundamental ficaram organizados os componentes curriculares da base comum, estando a Educação Física e Artes separadas para os professores de áreas específicas. Para as demais turmas ficaram organizados os mesmos componentes curriculares com a Educação Física e Língua Inglesa separadas para os professores de áreas específicas.

Para melhor compreensão, apresentamos estes componentes e suas respectivas distribuições nas turmas em quadros sintéticos nos Anexos deste trabalho.

7.3.2 – Análise dos planos de ensino e as práticas pedagógicas nas suas abordagens diversificadas e interdisciplinares

Entendendo que o processo de trabalho dentro da sala tende a ser polifacetado e carregado de ideias que se originam em cada sujeito que compõem cada turma.

Os planos de ensino têm a função de nortear a ação didática na práxis da sala de aula, evitando assim que desvios inoportunos ocorram sem a devida percepção do regente do processo e impossibilitando suas intervenções em tempo hábil.

Para tanto, a Escola tem se projetado junto à sua equipe de professores para a manutenção de três pontos que possibilitam aos participantes e observadores do processo, elementos de referência para entendimento dos trabalhos, suas etapas e as necessidades de ajustes: *O quê* está sendo trabalhado, *Por quê* está sendo trabalhado e *Como* está sendo trabalhado.

Como característica de excelência na constituição dos planos de aula, acumulando obrigatoriamente estes três já citados, complementamos com os pontos que tratam: *Onde* ocorrerá o trabalho; *Com quem* se pretende trabalhar, sendo este quesito estendido para além dos personagens professor e alunos; *Quando* ocorrerá o trabalho; *Com o auxílio de quem* o trabalho ocorrerá.

Cada um destes pontos estão atrelados nas propostas estruturadas nos históricos dos planos (sua organização e reorganização) nas etapas e anos anteriores e posteriores, para que juntos, toda a equipe de professores possam ter a dimensão da proposta de educação da Escola.

Os planos de cada Fase e Ano são estruturados em cima de um núcleo central que norteia a aglomeração de outros núcleos de outras abrangências para atender as diversidades e transversalidades que contribuem na proposta de formação da autonomia dos estudantes.

Além dos planos que focam o conhecimento formal em sala de aula, reuniões constantes com as equipes dos professores e funcionários são organizadas para tratar das práticas pedagógicas diante dos temas transversais e diversidades que envolvem ações do conjunto de trabalho de toda a Escola.

7.3.3 - Análise do trabalho coletivo dos professores: funcionamento das Horas Atividade e Roda de Conversa

7.3.3.1 Das horas-atividades

Espaço de tempo garantido por Lei denominado como horas-atividade compreende 4 horas semanais de trabalho reservado aos docentes em um momento fora da sala de aula, reservado exclusivamente para organização dos planejamentos, preparo dos materiais de apoio pedagógico, atenção e correção das atividades trabalhadas em sala de aula, organização e revisão dos livros e cadernos de aula, de troca de experiências e discussões acerca das dificuldades aprendizagem dos seus estudantes da sua turma juntamente com a coordenação pedagógica da Escola e assessoria pedagógica da SME. Tudo em torno da busca por melhores estratégias e planejamentos que superem as dificuldades e expectativas da turma durante as aulas, e mesmo, posteriores a elas.

Não é o caso da realidade vivenciada na Unidade Hilda Caetano, mas, sabendo da existência desta problemática, o assunto que trataremos a seguir, deve servir de alerta para todos os envolvidos, para que não incorrem no mesmo desvio de conduta e conseqüentemente, colaboram para enfraquecimento deste momento que, historicamente, se constitui como um dos mais significativos ganhos do corpo docente na História da Educação, da qual se trata o momento das Horas-Atividades. O problema que queremos retratar aqui, é o caso da confusão feita de que estas horas são passíveis de serem interpretadas como “folgas da sala de aula” concedidas ao professor.

A vigilância que este Projeto Político Pedagógico se propõe, em conjunto com os projetos do mesmo fim das demais unidades da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá, para evitar a disseminação dessa dissonância de compreensão, se torna tão ávida que não poderíamos deixar de registrar como o corpo docente desta Unidade vê e concebe este momento tão importante para o fazer pedagógico da escola.

Primeiramente este momento que está reservado dentro da carga horária semanal para funções específicas, mas, nunca se distancia do seu caráter de atendimento em sala de aula. O plano de aula, com este momento, reconhece que uma aula começa antes mesmo do horário reservado para o acontecimento desta propriamente dita. O preparo dos temas, materiais e clímax são em si a própria aula antes da aula, e o momento das horas-atividade são as garantias desta ação de forma reconhecida no cotidiano do fazer pedagógico.

Outrora o trabalho extra-remunerado pelo professor era (e ainda é) concebido como algo natural do ofício da docência. Hoje, em contrapartida a essa concepção naturalística da função docente, que reconhece que o trabalho deve ser reconhecido e, concomitante, remunerado é que se concebe e estrutura os momentos das horas-atividade.

Cabe à gestão escolar se organizar e esforçar para garantir que os professores da Unidade não se esqueçam dos significados que envolvem e estruturam este momento, dentro do contexto histórico e do cotidiano da Unidade.

Alinhamentos com os membros (tríade) da gestão escolar, principalmente da Coordenação Pedagógica, devem servir de referência para a ocorrência das

horas-atividade, principalmente para que possam ser organizados momentos em que professores de interesse comum possam se encontrar e trocarem ideias em favor das turmas e da própria formação profissional.

Tais trocas de experiências podem ser potencializadas em um outro momento de conquista e de grande importância para o contexto escolar, este é o momento de formação profissional institucionalizado pela SME para formação profissional local denominado Roda de Conversa, que trataremos no capítulo seguinte.

7.3.3.1 Das Rodas de Conversa

O momento conhecido como Roda de Conversa, trata-se de um espaço na organização do tempo de trabalho da Escola, reservado para estudos e discussões coletivas que vão além do cotidiano em sala de aula, e se ampliando para o cotidiano da Escola como um todo.

Nestes encontros são tratados assuntos referentes ao processo de ensino e aprendizagem, com ênfase ao estudo de posicionamento de especialistas na área, que por esta razão e perfil, é reconhecido pela SME como momento formativo na Unidade.

Normalmente são reservados 4 encontros por ano intercalados entre os bimestres, mas estão sujeitos à necessidade e planejamento de mais encontros para atender a possível necessidade do grupo de educadores.

Temas diversos e que de certa forma colaboram com o cotidiano escolar também são oportunizados neste encontros formativos. Assim, assuntos referentes à saúde coletiva, programas de boas práticas de trabalho e produção e auto-ajuda pessoal são apenas alguns dos assuntos que fazemos referência, mas, o importante é lembrar que são permitidos os mais diversos assuntos para compor o leque de informações que as Rodas de Conversa durante o ano.

7.3.4 Análise do trabalho e das dificuldades dos professores no domínio dos conteúdos e no domínio de classe

O tratamento das dificuldades dos professores no domínio dos conteúdos durante as aulas é um quesito quase superado no cotidiano da Escola, haja vistas que o quadro dos professores está composto por graduados na área de atuação e com constante formação específicas para cada área do conhecimento oferecidas pela SME.

Assuntos necessários para embasar os conteúdos de sala de aula que o professor apresente dificuldade para desenvolver, por diversos motivos, que podem variar desde o não conhecimento daquele conteúdo até por dificuldades de destriçamento pedagógico para linguagens e sequenciamento didático na turma, devem ter amparo nos bojos da coordenação pedagógica, mas, podem sem nenhuma

cerimônia, buscar tais amparos em outras fontes, desde que os fins estejam em favor da classe que pretende atender.

Quanto ao domínio de sala, quesito primordial para a postura de um professor, se trata de uma problemática ainda em processo de superação. O perfil que cada profissional traz consigo em relação à sua atuação com as diferenças etárias ainda não possui peso suficiente para a atribuição de aulas, e a diversidade de turmas que compõem a Escola sem muitas repetições de fases/anos dentro dos ciclos, não possibilitam tamanha possibilidade de escolha e adequação, obrigando alguns profissionais a se adequarem conforme a necessidade da Escola e forçando a encontrarem aptidões que, em alguns casos, demoram a se manifestar.

A equipe gestora se organiza, especialmente a coordenação pedagógica, para monitorar e apoiar estes professores e turmas com sugestões, atividades, momentos de estudo e planejamentos diferenciados para minimizar e solucionar estes problemas quando se manifestam.

A família é convidada para participar das discussões que envolvem atritos entre estudantes entre si e desentendimentos com os professores, o que possibilita uma ação conjunta entre os colaboradores do processo educativo, tornando a ação rápida e eficaz.

Através da apresentação semanal dos planos de aula que esclarecem os três principais pontos de acompanhamento dos trabalhos propostos para as turmas em sala de aula apresentados no capítulo 7.3.2, coordenador pedagógico e professores se articulam para encontrar as melhores alternativas de trabalho com os estudantes com o menor nível de estresse entre as partes.

Quando, na dúvida em relação ao domínio de algum conhecimento, a equipe (coordenação pedagógica e professores) se organiza para encontrar os melhores suportes didáticos na resolução deste tipo de problema, que geralmente se soluciona a partir da grande gama de oportunidades para consulta científica que a Unidade possui, por conta da diversidade de profissionais formados nas mais diversas áreas do conhecimento e em exercício na Escola.

7.3.5 Análise dos projetos e melhoria do aproveitamento escolar

Entre as ações propostas da escola para a melhoria do aproveitamento escolar, destacam-se os planos e ações organizados constantemente na formação do estudante cúmplice na manutenção do ambiente escolar.

Contudo, projetos e ações desenvolvidas a partir de propostas da SME juntos às suas unidades escolares, se tornaram tão estruturados na ação educativa que quase não são mais vistos como "projetos", mas como parte da estrutura do ensino na Matriz Curricular.

Ações que acompanham a trajetória do desenvolvimento acadêmico no decorrer do ano também são a força motriz dos Conselhos de Classe e Rodas de Conversa que apresentam em debate o acompanhamento individual de cada estudante, independente deste estar ou não necessitando de apoio para melhorar seu desempenho acadêmico.

A Coordenação Pedagógica efetua periodicamente sondagens do rendimento escolar nas turmas com particularidades específicas para coleta de dados nas áreas de cada conhecimento e apresenta à comunidade os resultados das turmas através de gráficos e murais que exemplificam o percurso de cada turma.

As dificuldades percebidas são temas de debate não apenas com os professores, mas também, com a turma diretamente envolvida no processo e algumas sugestões são coletadas a partir das propostas dos próprios estudantes.

7.3.6 Análise do rendimento dos alunos nos ciclos e áreas de conhecimento

Entre todos os Anos de formação que a Escola trabalha, o 1º e o 2º Anos são conhecidos como anos que constituem o Ciclo de Alfabetização. Estes vêm recebendo atenção diferenciadas pelas assessorias da SME e da Coordenação Pedagógica no intuito de melhorar os resultados em favor do domínio da leitura e da escrita.

A esses estudantes, o rendimento escolar têm conquistado os resultados mais satisfatórios de toda a Escola, conforme os índices de rendimento escolar por turma divulgados em novembro de 2024 pela SME com base nos resultados da Avaliação Externa promovida na Rede.

Nos demais Anos, o rendimento escolar ainda está abaixo do ideal, principalmente na última enturma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, fato este confirmado pelas avaliações dos órgãos oficiais, que apontam o decréscimo do aproveitamento acadêmico, com sua proficiência comprometida nos quesitos de domínio da comunicação e expressão e resolução de cálculos.

Em relação aos conhecimentos gerais, diagnósticos foram aplicados para uma ação coletiva da Escola em favor da melhoria destes conhecimentos referentes à história e geografia nacional. Os resultados ainda estão sob monitoramento dos professores e coordenação pedagógica.

7.3.7 Análise das ações de acompanhamento dos estudantes com dificuldades

Como o processo de avaliação da Escola ocorre de forma permanente e contínua, a partir de apontamentos feitos pelos professores, avaliações com fins particulares são organizadas e aplicadas aos estudantes que não estiverem acompanhando as propostas pedagógicas de cada turma.

Atendimentos nas horas-atividade, tanto no turno como no contraturno das aulas, são estudados e propostos com o acompanhamento do processo por todos os

professores do estudante e da coordenação pedagógica, que também assume parte desses processos de trabalho.

Como as razões podem ter origem das mais diversas ordens, a coordenação pedagógica da Unidade estuda os casos individualmente com intuito de diagnosticar as dificuldades dos estudantes e suas origens.

Analisadas por meio criterioso de níveis e etapas de dificuldades, estes estudantes são encaminhados de volta para as suas salas de aulas de origem e planos de intervenções que são preparados para atender os casos apontados.

7.3.8 Análise dos processos de avaliação na escola

O processo de avaliação, embora esteja institucionalizado para ocorrer no final de cada bimestre e seus resultados registrados no Sistema SIGEEC para título de organização da vida escolar de cada estudante no processo do Ano Letivo, mas, os trabalhos estão muito mais para os resultados coletados em avaliações diagnósticas realizadas periodicamente nas turmas, partindo para os princípios dos apontamentos que as avaliações permanente feita por cada professor no decorrer das aulas.

Os depoimentos das famílias sobre o reflexo de sua desenvoltura acadêmica em seu cotidiano em casa também compõem a lista de elementos que propulsionam o processo de avaliação dos estudantes na Escola. Inclusive, este quesito é consultado na maioria das vezes em que os familiares visitam a escola e no momento de matrícula e rematrícula dos estudantes.

Desde os conteúdos das avaliações, as razões da aplicabilidade das mesmas, a análise dos seus resultados e as propostas de intervenções são debatidas nas Rodas de Conversa, reuniões pedagógicas e fins diversos e nas horas-atividade para ajustes dos planos de aula e organização de novas propostas pedagógicas.

7.3.9 Análise do impacto da formação continuada na mudança das práticas pedagógicas

O perfilamento de uma teoria debatida com o todo dos professores em exercício com determinadas turmas, fases e projetos de maneira contínua, em sintonia com as principais dificuldades que esses mesmos professores apontam, vem permitindo que uma prática de aplicação e experimentação dos assuntos tratados nas formações no cotidiano da sala de aula.

Sabemos que a mudança da prática pedagógica não se dá instantaneamente independente da relevância dos assuntos tratados na formação continuada. Contudo, com uma prática constante oferecida pela SME-Cuiabá, pela Escola e pela busca pessoal do professor em aperfeiçoar-se, aos poucos, a prática em sala de aula está se modificando.

Os resultados das avaliações externas e as sondagens do rendimento acadêmico na Escola comprovam a dinâmica destas mudanças da prática pedagógica em favor dos estudantes.

De acordo com os resultados obtidos em cada Ano e os resultados apresentados na atuação de cada professor direcionam as indicações de lotação profissional em novas (ou mesmas) turmas no processo de lotação de aulas no início de cada ano letivo. As afinidades eletivas para trabalho com cada faixa etária também estruturam as tomadas de decisão dos profissionais para se aproximar ou distanciar das turmas às quais pretende trabalhar.

Os momentos formativos oferecidos pela SME, pela Coordenação Pedagógica da Escola e até mesmo por iniciativas pessoais de cada profissional, podem favorecer a permanência ou mudanças na opção de trabalho com determinadas turmas, principalmente se levarmos em conta as particularidades psicológicas que cada uma dela traz quando tratada dentro dos seus quesitos adjacentes e humanos.

Não são raros os momentos em que a equipe gestora intervém para colaborar com os profissionais na busca por respostas às suas necessidades e dificuldades didáticas em formações continuadas. E da mesma forma, não raros também, as formações continuadas despontam os perfis desconhecidos dos profissionais que a escola ainda não conhecia.

Este Projeto Pedagógico reconhece o poder que as formações continuadas possuem em favor coletivo para os agentes da Educação, e é nesta ideia que se pretende estruturar o projeto educativo que esta Unidade Escolar pretende fomentar.

8 - PLANO DE AÇÃO

Reconhecendo que o trabalho desenvolvido na Escola Municipal de Educação Básica do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite" neste ano de 2025, embora tenha sido fruto de muito esforço e dedicação, contudo ainda resta muitas metas ainda a serem superadas.

Os diagnósticos aplicados para avaliar o desempenho de cada eixo de ação apresenta (administrativo, financeiro, pedagógico, comunitário e gestão de pessoas), planos de ação são necessários para encontrar os meios para a superação das necessidades detectadas, estabelecendo prioridades e metas com as quais toda a comunidade escolar deve estar comprometida.

Sem desmerecer a potencialidade e relevância que cada eixo possui dentro do contexto escolar, mas, nos ateremos à apresentação de planos de ação para apenas três dentre eles, que na nossa avaliação, possuem sua desenvoltura com ações sob domínio diretamente voltados em ações dos agentes que atuam na escola: Administrativo, Comunitário e Pedagógico.

Os outros dois eixos (Financeiro e Gestão de Pessoas) estão mais aproximados de ações conjuntas, entre a escola e a Sede da SME, sendo o grau de participação na atuação de planejamento estratégico mais dependente dos setores da SME do que da escola, através de diretrizes e normativas que são divulgados em periódicos da instituição central.

A esses dois últimos eixos, reservamos o genérico plano de atender as orientações da SME dentro dos prazos estabelecidos no fluxo de documentação e de pessoas de forma necessária.

8.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ADMINISTRATIVO

Com este eixo pretende-se articular e melhorar os trabalhos da Escola em prol da melhoria das condições físicas e materiais das salas de aula a fim de favorecer o ambiente de trabalho dos estudantes e professores, considerando o gerenciamento do espaço escolar e dos recursos materiais e financeiros, atendimento da demanda, funcionamento da secretaria da escola, provimento de formação de pessoal e de condições específicas para o desempenho das atividades educativas.

Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá juntamente com o Governo Federal, está provisionando o repasse de verbas específicas para a Escola promova melhorias estruturais e administrativas em relação às seguintes condições e metas:

Nº	METAS	AÇÃO	RESPONSÁVEL	PRAZO	RECURSO FINANCEIRO
1	Climatização de todas as salas de aula	1- Manutenção periódica de todos os 15 aparelhos de condicionadores de ar.	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Municipal

2	Adequação da iluminação de todas salas de aula	1- Substituição das luminárias com defeito nas salas.	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
3	Reparação de todos banheiros da Escola.	1- Reparação dos banheiros masculino e feminino da escola.	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Municipal Federal
4	Adequação do Material de Informática	1- Reparação dos computadores de mesa para uso dos professores e estudantes.	SME.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
5	Adequação da internet em todas as dependências da escola.	1- Instalação de pontos replicadores de internet nas pontos sem conexão pela escola	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
6	Melhorar todos os recursos pedagógicos oferecidos pela escola	1- Aquisição de livros de literatura infantil. 2- Aquisição de jogos pedagógicos de alfabetização e mapas.	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025. 1º semestre de 2025.	Federal Municipal
7	Aprimorar e aumentar a quantidade de brinquedos do parque infantil.	1- Aquisição de novos brinquedos. 2- Aquisição de uma casinha de bonecas para o parque infantil. 3- Providências de um complexo de brinquedos de um parque infantil.	SME Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025. 1º semestre de 2025.	Federal Municipal
8	Manutenção do jardim e gramado no pátio da Escola	1- Aquisição mangueiras e instrumentos de hidratação do gramado e pátio 2- Aquisição de material e insumos de manutenção do jardim e gramado.	SME Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
9	Organizar todo o arquivo passivo da Escola	1- Cadastro de todas as pastas dos estudantes. 2- Organização de um sistema de controle e indexação do arquivo passivo	Equipe Gestora Equipe Gestora	1º semestre de 2025. 2º semestre de 2025.	Federal Municipal
10	Reparo dos vidros das portas e janelas das salas de aula	1- Contratação do serviço de vidraceiro para reparos nas janelas	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
11	Reparo na calha do telhado do corredor das salas de aula	1- Contratação do serviço de calheiro para reparos	Equipe Gestora	1º semestre de 2025.	Municipal
12	Realização de poda das árvores do bosque da escola	1- Acionar os serviços da LUMPURB e/ou Subprefeitura do Sucuri	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Sem ônus
13	Reparo nas fechaduras e portas das salas de aula	1- Contratação do serviço de chaveiro para reparos	Equipe Gestora	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
14	Reparo das prateleiras do estoque da cozinha	1- Contratação do serviço de marmoreiro para reparos na prateleira do estoque da cozinha	Equipe Gestora, CEC.	1º semestre de 2025.	Federal Municipal
15	Serviço de solda nos portões e grades da quadra poliesportiva	1- Contratação do serviço de soldador para reparos	Equipe Gestora	1º semestre de 2025.	Federal Municipal

16	Pintura da escola	1- Acionar a SME para reparo da pintura da escola	Equipe Gestora.	2º semestre de 2025.	Sem ônus
17	Pintura do piso da quadra da escola	1- Acionar a SME para reparo da pintura do piso da quadra da escola	Equipe Gestora	2º semestre de 2025.	Sem ônus
18	Montagem da Horta Escolar	1- Acionar os parceiros da escola para subsidiar a montagem da Horta Escolar	Equipe Gestora.	2º semestre de 2025.	Sem ônus

Estes são alguns exemplos de serviços táticos para colaborar com o bom andamento das atividades escolares já no primeiro semestre de 2025. Tais reparos não são vitais para a ocorrência dos trabalhos na Unidade, mas, colaboraram em muito com a melhoria do ambiente em favor das atividades didáticas com as crianças.

8.2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO COMUNITÁRIO

Com este eixo pretende-se articular e melhorar os trabalhos da Escola em ampliar a participação da comunidade e dos pais no funcionamento dos colegiados, sua adesão às normas de convivência e qualidade do clima organizacional, e da mesma forma, ampliar o relacionamento com órgãos oficiais e parceiros.

Nº	METAS	AÇÃO	RESPONSÁVEL	PRAZO	RECURSO FINANCEIRO
1	Elevar a participação da comunidade geral na escola	1- Promover calendário de reuniões de trocas de informações com a Subprefeitura do Distrito. 2- Promover calendário de reuniões de trocas de informações com o Conselho de Saúde da Comunidade Sucuri	Equipe Gestora	Iniciar no 1º bimestre de 2025 e continuidade durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus
2	Elevar a participação dos pais na comunidade escolar.	1- Manter e fomentar o calendário de reuniões de pais e mestre. 2- Manter e fomentar o calendário de reuniões do CDUE. 3- Disponibilizar o calendário de reunião do CDUE para toda a comunidade escolar. 4- Garantir a socialização de todas as decisões para a comunidade por meio de murais informativos, e em reuniões de pais e mestres.	Equipe Gestora	Iniciar no 1º bimestre de 2025 e continuidade durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus
3	Elevar a participação do Conselho Tutelar na comunidade escolar.	1- Constituir um calendário de reuniões entre as instituições. 2- Fortalecer as relações entre as instituições.	Equipe Gestora	Iniciar no 1º bimestre de 2025 e continuidade durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus

O sentimento de pertencimento à uma comunidade escolar não é algo natural e corriqueiramente adquirido por um conjunto de pessoas. Este fato é primordial

para o fortalecimento de uma proposta de manutenção de um Conselho Escolar Comunitário.

Neste sentido, caberá à equipe gestora, juntamente com a equipe diretiva do atual CDUE, para conquista de novos participantes da comunidade escolar no meio de trabalho que este conselho empreita no cotidiano escolar.

8.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Com este eixo pretende-se articular e melhorar os trabalhos da Escola em aprimorar os planos de ensino tendo em vista o acompanhamento pedagógico das dificuldades diminuir a distância entre o currículo prescrito, o planejado e o desenvolvido, contemplar a expansão e reorientação dos projetos desenvolvidos pela escola, acompanhar a formação continuada dos profissionais da escola (por área de conhecimento, ciclo e novas tecnologias), seus resultados e implicações em sala de aula.

Nº	METAS	AÇÃO	RESPONSÁVEL	PRAZO	RECURSO FINANCEIRO
1	Evidenciar as causas e minimizar a ausência (faltas) dos estudantes	1- Efetivar a funcionalidade do Projeto Quem falta faz falta por meio da participação do Sistema SIGEEC. 2- Buscar parceria com os projetos em horários inversos aos da sala de aula para incentivar os estudantes a não faltarem. 3- Informar às famílias sobre a frequência escolar dos estudantes. 4- Monitorar a frequência de todos os estudantes buscando conhecer os motivos das faltas. 5- Monitorar o serviço de transporte escolar correlacionando-o com a frequência dos estudantes.	Equipe Gestora e professores	Iniciar no 1º bimestre de 2025 e continuidade durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus
2	Elevar o percentual do rendimento acadêmico durante as avaliações externas da Escola.	1- Proporcionar momentos de planejamento coletivo além da Roda de Conversa.	Coordenador pedagógico.	Bimestral	Sem ônus
		2- Garantir que os professores façam avaliação diagnóstica de todos os estudantes, buscando intervenções que superem as dificuldades encontradas.	Coordenador pedagógico, professores	Mensal	Sem ônus
		3- Utilizar os dados das avaliações sistêmicas para planejar intervenções dentro dos descritores que os estudantes demonstraram mais dificuldade.	Coordenador pedagógico, professores	Durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus
		4- Garantir o atendimento individualizado em sala de aula.	Professores		Sem ônus.
		5- Garantir o atendimento individualizado de Apoio à Aprendizagem aos estudantes com mais	Coordenador pedagógico e professores	Durante todo o Ano Letivo.	Sem ônus.

dificuldades no processo ensino-aprendizagem.				
3	Evidenciar as ações que potencializam as vivências dos estudantes do campo no campo	1- organizar um quadro de potencialidades do campo na região do Sucuri 2- organizar um cronograma de visitas dos estudantes nas propriedades exitosas localizadas no Sucuri	Coordenador Pedagógico e professores	Iniciar no 1º bimestre de 2025 e continuidade e durante todo o Ano Letivo. Sem ônus.

9 - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ATUALIZAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Este Projeto Político Pedagógico sintetiza as diretrizes que a Escola almeja trabalhar no ano letivo de 2025, ou até que as metas estipuladas sejam alcançadas. Aqui neste documento foram registradas tanto as intenções mais simples quanto as mais complexas dentro do processo educativo idealizado por um conjunto de educadores, que independente dos cargos ou funções que ocupam de forma institucional, objetivam favorecer o crescimento cidadão de nossos estudantes e dos próprios mentores do que está sendo proposto.

A avaliação da Escola como instituição está vinculada aos planejamentos dos órgãos oficiais que constituem sua principal fonte proponente. Esta possui suas finalidades próprias que permitem às secretarias de governo parametrizar suas ações que também convergem com os objetivos das escolas de todo País.

Cabe a cada uma delas trazer para si os apontamentos que de fato fazem pertinência à realidade de sua comunidade e se organizar em seu projeto político pedagógico para atender as necessidades específicas.

Para tanto, este Projeto será estudado e revisado constantemente, mas para título de uma organização de acompanhamento, um calendário de estudos sobre o mesmo, com avaliações coletivas sobre seu avanço e apontamentos de estagnação de metas ou prazos, a equipe da Escola está se reunindo bimestralmente, nos encontros de Roda de Conversa para estudar e avaliação a aplicação deste documento.

O projeto da política pedagógica da Escola Municipal de Educação Básica do Campo "Profª Hilda Caetano de Oliveira Leite" está propondo organizar um série de ações para além dos núcleos pedagógicos, alcançando as discussões sobre a formação do cidadão autônomo e participativo.

Caso não haja iniciativas governamentais ou mesmo da Sede da Secretaria Municipal de Educação, a Unidade fará uso dos momentos que estiver com os responsáveis pelas crianças para entrevistas sobre a avaliação de desempenho da unidade frente aos objetivos que a família estipula para seus filhos (entes) quando buscam esta Escola.

Fichas de matrícula ou rematrícula são os recursos mais garantidos para esta ação, contudo, havendo oportunidade, outros instrumentos de pesquisa serão aplicados durante o ano para avaliar a satisfação da família quanto aos serviços prestados pela instituição à sua comunidade.

Os resultados destas entrevistas se constituirão como elementos motrizes para a reformulação deste Projeto Político Pedagógico antes do início de cada ano letivo.

10 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel González. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Lei nº 11.161 de 05 de agosto de 2005*. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996.

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de trajetória. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos de (orgs.). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”/MDA, 2004. p. 29-48.

CUIABÁ. Prefeitura. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta pedagógica para Educação Infantil*. Cuiabá, MT: Central de Textos, 2008.

CUIABÁ. Prefeitura Municipal. *Política Educacional de Educação de Cuiabá*. Cuiabá: Central de Texto / Secretaria Municipal de Educação, 2008.

CUIABÁ. Secretaria Municipal de Educação. *Escola Sarã: um novo contexto político-pedagógico para as escolas municipais de Cuiabá*. Cuiabá: DEP/SME, 1999.

CUIABÁ. Secretaria Municipal de Educação. *Escola Sarã: Cuiabá nos ciclos de formação*. Cuiabá: DEP/SME, 2000.

ESCOLA CUIABANA: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão. Organizadoras: Edilene de Souza Machado; Mabel Strobel Moreira da Silva. 2. ed. Cuiabá: Editora Gráfica Print, 2020.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GARCIA, Rodney. *Consolidação das políticas educacionais do campo*. Tangará da Serra: Grafia e Editora Sanches Ltda, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna. Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 102, p. 325-340, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 1995.

11 - ANEXOS

11.1 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

LEI Nº 9394/96 Resolução 02/98 CNE/CEB Base Nacional		Áreas do Conhecimento / Componentes Curriculares		Pré-escola I (4 anos)		Pré-escola II (5 anos)		Áreas do Conhecimento / Componentes Curriculares		1º Ano		2º Ano		3º Ano		4º Ano		5º Ano		6º Ano	
		Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual
Artes		02	80	02	80	Língua Portuguesa		05	200	05	200	05	200	04	160	04	160	04	160	04	160
Artes						Artes		02	80	02	80	02	80	01	40	01	40	01	40	01	40
Artes						Língua Inglesa		-	-	-	-	-	-	02	80	02	80	02	80	02	80
Artes						Educação Física		02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80
Artes						Ciências		02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80
Artes						Matemática		04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160	04	160
Artes						História		02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80
Artes						Geografia		02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80	02	80
Artes						Educação Religiosa		01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40	01	40
Artes						Total		20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800
Artes		02	80	02	80	Total		20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800
Artes		16	640	16	640	Total		20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800
Artes		02	80	02	80	Total		20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800
Artes		20	800	20	800	Total		20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800	20	800
Artes		Número de dias letivo anual: 200 Número de dias letivo semanal: 05 Número de semanas anual: 40 Duração da hora/aulas: 20h Carga horária anual: 800h																			
Artes		Os vários aspectos da vida cidadã (Saúde, Sexualidade, Vida Familiar e Social, os Direitos dos Idosos e das Crianças, a Preservação do Meio Ambiente, a Educação para o Trabalho, a Ciência e a Tecnologia, o Consumo, a Pluralidade Cultural e para o Trânsito e a Lei 11340/2006 (Lei Maria da Penha) serão trabalhados de forma Transversal, integrados aos Componentes Curriculares convencionais, Conforme Res. CNE/CEB 7/2010.																			

By Artigo Normam Lema 2017



Escola Municipal de Educação Básica do Campo PROFª HILDA CAETANO DE OLIVEIRA LEITE
MATRIZ CURRICULAR – ANO 2024 e 2025
 Organização Curricular Integrada / Educação Infantil e Ensino Fundamental

11.2 CALENDÁRIO ESCOLAR 2025

CUIABÁ		Secretaria Municipal de Educação		Calendário Escolar 2025																																																																																																																																																																																																																																															
EMEBC PROFª HILDA CAETANO DE OLIVEIRA LEITE																																																																																																																																																																																																																																																			
JANEIRO - Não há dias Letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td></td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td></td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td></tr> <tr><td></td><td>SP</td><td>SP</td><td>SP</td><td>SP</td><td>SP</td><td></td></tr> <tr><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td></td></tr> </table> <p>31: Aula Inaugural</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				FE	FE	FE		5	6	7	8	9	10	11	FE	FE	FE	FE	FE	FE		12	13	14	15	16	17	18	FE	FE	FE	FE	OEE	OEE		19	20	21	22	23	24	25		SP	SP	SP	SP	SP		26	27	28	29	30	31			OEE	OEE	OEE	OEE	OEE		FEVEREIRO - 15 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td></td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td>OEE</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td></td><td>IB</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> </table> <p>3: Início do Ano Letivo</p>		D	S	T	Q	Q	S	S							1	2	3	4	5	6	7	8		OEE	OEE	OEE	OEE	OEE		9	10	11	12	13	14	15		IB	DL	DL	DL	DL		16	17	18	19	20	21	22		DL	DL	DL	DL	DL		23	24	25	26	27	28			DL	DL	DL	DL	DL		MARÇO - 18 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1/8</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>E</td><td>FN</td><td>E</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>4: Carnaval / 5: Cinzas / 8: Dia das Mulheres</p>		D	S	T	Q	Q	S	S							1/8	2	3	4	5	6	7			E	FN	E	DL	DL		9	10	11	12	13	14	15		DL	DL	DL	DL	DL		16	17	18	19	20	21	22		DL	DL	DL	DL	DL		23	24	25	26	27	28	29		DL	DL	DL	DL	DL		30	31							DL												
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			FE	FE	FE																																																																																																																																																																																																																																														
5	6	7	8	9	10	11																																																																																																																																																																																																																																													
FE	FE	FE	FE	FE	FE																																																																																																																																																																																																																																														
12	13	14	15	16	17	18																																																																																																																																																																																																																																													
FE	FE	FE	FE	OEE	OEE																																																																																																																																																																																																																																														
19	20	21	22	23	24	25																																																																																																																																																																																																																																													
	SP	SP	SP	SP	SP																																																																																																																																																																																																																																														
26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																														
	OEE	OEE	OEE	OEE	OEE																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
						1																																																																																																																																																																																																																																													
2	3	4	5	6	7	8																																																																																																																																																																																																																																													
	OEE	OEE	OEE	OEE	OEE																																																																																																																																																																																																																																														
9	10	11	12	13	14	15																																																																																																																																																																																																																																													
	IB	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
16	17	18	19	20	21	22																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
23	24	25	26	27	28																																																																																																																																																																																																																																														
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
						1/8																																																																																																																																																																																																																																													
2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																																																														
	E	FN	E	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
9	10	11	12	13	14	15																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
16	17	18	19	20	21	22																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
23	24	25	26	27	28	29																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
30	31																																																																																																																																																																																																																																																		
	DL																																																																																																																																																																																																																																																		
ABRIL - 17 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td></td><td>E</td><td>FM</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>E</td><td>FN</td><td></td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td></td><td>FN</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>FB</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>8: Aniversário de Curitiba / 21: Tiradentes / 18: Páscoa / 20: Páscoa</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				DL	DL	DL	DL	6	7	8	9	10	11	12		E	FM	DL	DL	DL		13	14	15	16	17	18	19		DL	DL	DL	E	FN		20	21	22	23	24	25	26		FN	DL	DL	DL	DL		27	28	29	30					DL	DL	FB				MAIO - 20 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>FN</td><td>E</td><td></td></tr> <tr><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td></td><td>IB</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> </table> <p>1: Dia do Trabalho / 11: Dia das Mães</p>		D	S	T	Q	Q	S	S					1	2	3					FN	E		4	5	6	7	8	9	10		IB	DL	DL	DL	DL		11	12	13	14	15	16	17		DL	DL	DL	DL	DL		18	19	20	21	22	23	24		DL	DL	DL	DL	DL		25	26	27	28	29	30	31		DL	DL	DL	DL	DL		JUNHO - 20 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>FN</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>19: Corpus Christi</p>		D	S	T	Q	Q	S	S							1	1	2	3	4	5	6	7		DL	DL	DL	DL	DL		8	9	10	11	12	13	14		DL	DL	DL	DL	DL		15	16	17	18	19	20	21		DL	DL	DL	FN	DL		22	23	24	25	26	27	28		DL	DL	DL	DL	DL		29	30							DL					
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																													
6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																													
	E	FM	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
13	14	15	16	17	18	19																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	E	FN																																																																																																																																																																																																																																														
20	21	22	23	24	25	26																																																																																																																																																																																																																																													
	FN	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																
	DL	DL	FB																																																																																																																																																																																																																																																
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
				1	2	3																																																																																																																																																																																																																																													
				FN	E																																																																																																																																																																																																																																														
4	5	6	7	8	9	10																																																																																																																																																																																																																																													
	IB	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
11	12	13	14	15	16	17																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
						1																																																																																																																																																																																																																																													
1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
8	9	10	11	12	13	14																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
15	16	17	18	19	20	21																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	FN	DL																																																																																																																																																																																																																																														
22	23	24	25	26	27	28																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
29	30																																																																																																																																																																																																																																																		
	DL																																																																																																																																																																																																																																																		
JULHO - 4 dias letivos - 8 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>FB</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td></td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td></td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td></td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td>R</td><td></td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td></td><td>FCS</td><td>IB</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td><td></td></tr> </table> <p>21: Formação Profissional</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				DL	DL	DL	FB	6	7	8	9	10	11	12		R	R	R	R	R		13	14	15	16	17	18	19		R	R	R	R	R		20	21	22	23	24	25	26		FCS	IB	DL	DL	DL		27	28	29	30	31				DL	DL	DL	DL			AGOSTO - 21 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>24 / 31</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> </table> <p>10: Dia dos Pais</p>		D	S	T	Q	Q	S	S						1	2						DL		3	4	5	6	7	8	9		DL	DL	DL	DL	DL		10	11	12	13	14	15	16		DL	DL	DL	DL	DL		17	18	19	20	21	22	23		DL	DL	DL	DL	DL		24 / 31	25	26	27	28	29	30		DL	DL	DL	DL	DL		SETEMBRO - 22 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>FB</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>7: Independência</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				DL	DL	DL	DL	7	8	9	10	11	12	13		DL	DL	DL	DL	DL		14	15	16	17	18	19	20		DL	DL	DL	DL	DL		21	22	23	24	25	26	27		DL	DL	DL	DL	DL		28	29	30						DL	FB											
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			DL	DL	DL	FB																																																																																																																																																																																																																																													
6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																																																																																																													
	R	R	R	R	R																																																																																																																																																																																																																																														
13	14	15	16	17	18	19																																																																																																																																																																																																																																													
	R	R	R	R	R																																																																																																																																																																																																																																														
20	21	22	23	24	25	26																																																																																																																																																																																																																																													
	FCS	IB	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																															
	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																															
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
					1	2																																																																																																																																																																																																																																													
					DL																																																																																																																																																																																																																																														
3	4	5	6	7	8	9																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
10	11	12	13	14	15	16																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
17	18	19	20	21	22	23																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
24 / 31	25	26	27	28	29	30																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																													
7	8	9	10	11	12	13																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
14	15	16	17	18	19	20																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
21	22	23	24	25	26	27																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
28	29	30																																																																																																																																																																																																																																																	
	DL	FB																																																																																																																																																																																																																																																	
OUTUBRO - 22 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>IB</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>PF</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> </table> <p>12: N. Sr. Aparecida - 15: Dia do Professor - 28: Funcionário Público</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				IB	DL	DL		5	6	7	8	9	10	11		DL	DL	DL	DL	DL		12	13	14	15	16	17	18		DL	DL	DL	DL	DL		19	20	21	22	23	24	25		DL	DL	DL	DL	DL		26	27	28	29	30	31			DL	PF	DL	DL	DL		NOVEMBRO - 19 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td></tr> <tr><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>FN</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>23 / 30</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> </table> <p>02: Finados - 15: República - 20: Consciência Negra</p>		D	S	T	Q	Q	S	S							1	2	3	4	5	6	7	8		DL	DL	DL	DL	DL		9	10	11	12	13	14	15		DL	DL	DL	DL	DL		16	17	18	19	20	21	22		DL	DL	DL	FN	DL		23 / 30	24	25	26	27	28	29		DL	DL	DL	DL	DL		DEZEMBRO - 14 dias letivos <table border="1"> <tr><th>D</th><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td></tr> <tr><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td></tr> <tr><td></td><td>FM</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td></td></tr> <tr><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td></tr> <tr><td></td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>DL</td><td>FB</td><td></td></tr> <tr><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td></tr> <tr><td></td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td></tr> <tr><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>FE</td><td>FE</td><td>FE</td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>8: Inaculada Conceição / 17: Término do Ano Letivo / 25: Natal</p>		D	S	T	Q	Q	S	S				1	2	3	4				DL	DL	DL	DL	7	8	9	10	11	12	13		FM	DL	DL	DL	DL		14	15	16	17	18	19	20		DL	DL	DL	DL	FB		21	22	23	24	25	26	27		FE	FE	FE	FE	FE	FE	28	29	30	31					FE	FE	FE																	
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			IB	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
5	6	7	8	9	10	11																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
12	13	14	15	16	17	18																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
19	20	21	22	23	24	25																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																														
	DL	PF	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
						1																																																																																																																																																																																																																																													
2	3	4	5	6	7	8																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
9	10	11	12	13	14	15																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
16	17	18	19	20	21	22																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	FN	DL																																																																																																																																																																																																																																														
23 / 30	24	25	26	27	28	29																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
D	S	T	Q	Q	S	S																																																																																																																																																																																																																																													
			1	2	3	4																																																																																																																																																																																																																																													
			DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																													
7	8	9	10	11	12	13																																																																																																																																																																																																																																													
	FM	DL	DL	DL	DL																																																																																																																																																																																																																																														
14	15	16	17	18	19	20																																																																																																																																																																																																																																													
	DL	DL	DL	DL	FB																																																																																																																																																																																																																																														
21	22	23	24	25	26	27																																																																																																																																																																																																																																													
	FE	FE	FE	FE	FE	FE																																																																																																																																																																																																																																													
28	29	30	31																																																																																																																																																																																																																																																
	FE	FE	FE																																																																																																																																																																																																																																																
PRINCIPAIS Férias Escolares / Recurso / Faltas Municipais / Pontos Facultativos Faltas Faltas Nacionais / Feriados / Sábados / Domingos OEE Organização Ano Letivo na Escola DL Dia Letivo FCS Formação IB Início do Bimestre FB Final do Bimestre FC Feira Cultural e Científica AI Aula Inaugural DP Dia do Professor/TDI RC Roda de Conversa SP Semana Pedagógica		<table border="1"> <thead> <tr> <th>1º Bimestre</th> <th>2º Bimestre</th> <th>3º Bimestre</th> <th>4º Bimestre</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>De 10/02/2025 à 30/04/2025</td> <td>De 5/05/2025 à 4/07/2025</td> <td>De 22/07/2025 à 30/09/2025</td> <td>De 1/10/2025 à 19/12/2025</td> </tr> <tr> <td>Dias Letivos 50</td> <td>Dias Letivos 44</td> <td>Dias Letivo 51</td> <td>Dias Letivos 55</td> </tr> </tbody> </table> <p>Total de Dias Letivos Anual: 200</p> <p><i>Nenhum Sábado Letivo</i> 9 Feriados e Pontos Facultativos / 5 Emendas</p>				1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre	De 10/02/2025 à 30/04/2025	De 5/05/2025 à 4/07/2025	De 22/07/2025 à 30/09/2025	De 1/10/2025 à 19/12/2025	Dias Letivos 50	Dias Letivos 44	Dias Letivo 51	Dias Letivos 55																																																																																																																																																																																																																																		
1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre																																																																																																																																																																																																																																																
De 10/02/2025 à 30/04/2025	De 5/05/2025 à 4/07/2025	De 22/07/2025 à 30/09/2025	De 1/10/2025 à 19/12/2025																																																																																																																																																																																																																																																
Dias Letivos 50	Dias Letivos 44	Dias Letivo 51	Dias Letivos 55																																																																																																																																																																																																																																																
<ul style="list-style-type: none"> 18 a 28/03 - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA - AVALIA MT TURMAS AVALIADAS: Ensino Fundamental - 2º, 3º, 4º, 6º Anos 17 a 28/03 - AVALIAÇÃO FLUÊNCIA EM LEITURA - ENTRADA (ALFABETIZA MT - Turma avaliada - EF 2º ano) 02 a 13/06 - AVALIAÇÃO FORMATIVA PROCESSUAL - AVALIA MT - TURMAS AVALIADAS: EF - 3º, 4º, 6º ANOS 02 a 13/06 - SIMULADO MOVIMENTA SAEB 2025 TURMAS AVALIADAS: EF - 2º, 5º E 9º ANOS EM - 3º ANO 11 a 22/08 - AVALIAÇÃO FLUÊNCIA EM LEITURA TURMAS AVALIADAS: EF - 2º, 5º, 7º E 9º ANOS 13 a 24/10 (Previsão) - AVALIAÇÃO FLUÊNCIA EM LEITURA - SAÍDA (ALFABETIZAMT - Turma avaliada - EF 2º ano) 03 a 14/11 - AVALIAÇÃO SOMATIVA - AVALIA MT 24/04 - 8h - 6º Ano B - Visita na Estação de Tratamento de Esgoto (ETE Tijucal) 27/05 - 8h - 6º Ano A - Visita na Estação de Tratamento de Esgoto (ETE Tijucal) 9 a 16/04 - AVALIAÇÃO BIMESTRAIS - 1º Bimestre - SME - Turmas avaliadas: do 1º ao 6º Ano) 																																																																																																																																																																																																																																																			

