

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**LYDIA MARIA ASSIS BRASIL VALENTINI**

**GESTÃO NAS ESCOLAS POLO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL/RS:  
PELO ENRAIZAMENTO DA PRÁTICA DEMOCRÁTICA  
NO PROCESSO EDUCACIONAL**

**Jaguarão**

**2014**

**LYDIA MARIA ASSIS BRASIL VALENTINI**

**GESTÃO NAS ESCOLAS POLO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL/RS:  
PELO ENRAIZAMENTO DA PRÁTICA DEMOCRÁTICA  
NO PROCESSO EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Jefferson Marçal da Rocha

Jaguarão

2014

**LYDIA MARIA ASSIS BRASIL VALENTINI**

**GESTÃO NAS ESCOLAS POLO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL/RS:  
PELO ENRAIZAMENTO DA PRÁTICA DEMOCRÁTICA  
NO PROCESSO EDUCACIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Dissertação defendida e aprovada em: \_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de 2014.

Banca examinadora:

---

Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha  
Orientador  
(UNIPAMPA)

---

Prof. Dra. Silvana Maria Gritti  
(UNIPAMPA)

---

Prof. Dr. Jerônimo Sartori  
(UFFS)

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho aos **Gestores em Educação do município de São Gabriel/RS** que:

- não se deixem abalar pelo pessimismo e acomodação;
- não fechem os olhos diante de situações que gritam por mudanças;
- reconheçam a sociedade contemporânea como multicultural, caracterizada pela diferença;
- enxerguem a identidade da Escola do campo como inerente à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e nos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuro;
- sejam conscientes de que existem muitas formas e caminhos a percorrer para a construção de uma nova sociedade, mais justa e mais igualitária, para além de uma gestão político-partidária;
- ousem lutar contra uma realidade arraigada em descasos e omissões.

Enfim, aos que acreditam que é possível uma educação do campo de qualidade, através do respeito e da valorização da diversidade dos sujeitos que a compõe.

## AGRADECIMENTOS

À **professora Nilvanês Jobim**, Secretária da Educação do município de São Gabriel/RS, pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

Ao meu professor orientador, **professor Dr. Jefferson Marçal Rocha**, pela aceitação do meu projeto e por me permitir continuar a discussão de um tema que já me instigava há algum tempo. Sua orientação segura e competente, seu estímulo e testemunho de seriedade, permitiram-me concretizar este trabalho. Agradeço também pela compreensão de meus limites e ousadias, auxiliando-me com sua sabedoria e serenidade. Suas contribuições e provocações foram valiosas para meu crescimento pessoal e profissional.

À **professora Dr<sup>a</sup> Arlete Salcides**, pela sua importante contribuição neste trabalho.

Às **professoras gestoras das cinco Escolas Polo** pesquisadas, pelo entusiasmo, comprometimento e respeito tanto na etapa inicial da pesquisa, ainda na coleta de dados, quanto na participação da formação GEFGESG.

Aos **colegas de curso da primeira turma da LP2**, em especial a professora Paula Vicentina Machado, pelo convívio em situações de alegria e sofrimento, sempre permeado por momentos de carinho, incentivo e amizade.

Aos **familiares** que incentivaram-me de forma constante nesta busca pela qualificação e pelo conhecimento, em especial meu pai e minha mãe, **Newton** e **Maria Ignêz**, e meu marido **Inocêncio**, incluindo neste contexto meus filhos, **Rafaela** e **Totonho**.

Aos **meus professores do Mestrado**, pela contribuição e ensinamentos, cuja convivência fomentou reflexões, críticas e motivou-me a continuar na busca pela materialização de uma escola melhor para todos.

À professora **Jalila Tanuri Condessa** pela valiosa contribuição no resgate do processo da implementação das Escolas Polo no município de São Gabriel/RS.

À professora **Dr<sup>a</sup> Alzira Elaine Melo Leal**, pelo apoio técnico dispensado à esta pesquisa.

A todas as pessoas, colegas ou amigos(as) que, direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa.

“A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de *pronúncia* do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e se saber tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais”.

Paulo Freire.

## RESUMO

Neste relatório final do projeto de intervenção discute-se a gestão escolar em escolas do campo, tendo como referência o processo de gestão nas Escolas Polo da zona rural do município de São Gabriel/RS. Considerando-se que a leitura do mundo demanda compreensão crítica da realidade a partir do contexto da “vida vivida”, neste caso da minha experiência profissional como pedagoga da Secretaria de Educação do Município (SEME), e com base na concepção do Programa de Pós Graduação em Educação/PPGEdu, partiu-se do diagnóstico quali-quantitativo que revelou a situação socioeducacional da realidade estudada. Diante deste resultado disponibilizou-se às gestoras das cinco Escolas Polo um curso de Formação Continuada denominado “Gestão da Educação: a formação de gestores escolares como ação fomentadora de qualidade de ensino nas Escolas Polo no município de São Gabriel/RS”(GEFGESG). Neste curso, a proposta foi discutir de forma dialética participativa alguns temas como gestão e democracia, cidadania, escola do campo, projeto político pedagógico, processo de nucleação e outros que foram sendo construídos ao longo do GEFGESG. Constatou-se, pelos depoimentos e registros coletados durante a formação, que as gestoras perceberam a carência das temáticas trabalhadas na sua prática de gestão, também se percebeu que há poucas formas institucionalizadas de participação previstas na gestão educacional do município. Da análise dos produtos do diagnóstico e da formação continuada, constatou-se que os problemas da gestão educacional dos Polos passam por questões de cunho político-partidário, econômico, de capacitação, do processo organizacional da SEME e das escolas e, em especial, da concepção pouco democrática que perdura historicamente na administração pública do município, dificultando abordagens críticas das gestoras dos Polos em relação as suas práticas. Com este trabalho, pode-se perceber que há um descompasso entre a prática democrática, prevista para uma educação emancipatória, e a prática em escolas situadas em áreas rurais.

Palavra-chave: Gestão Educacional. Educação do Campo. Formação continuada. Escolas Polo. São Gabriel.

## **ABSTRACT**

In this final report about the project of intervention, the rural-area school management is discussed. It has, as a reference, the management process in "Polo Schools" located in the rural area of the city of São Gabriel in Rio Grande do Sul State. Considering that the world comprehension demands critical analysis of the reality, from the "living life" concept, in this particular case of my personal experience as a professional of education in the Municipal Education Office (SEME) based on the conception of the Post Graduation in Education Program (PPGEdu), starting from the quali-quantitative diagnosis which revealed the social-educational situation of the studied reality. In face of these results, a course of continuing learning was offered to the managers of five schools (Polo Schools). The course was called "Education Management: The formation of school managers as a teaching quality support action in the "Polo" Schools in the city of São Gabriel" (GEFGESG). In this course, the purpose was to discuss in a dialectic-participative way some issues as management and democracy, citizenship, rural area schools, pedagogic-political project (PPP), nucleation process and others that had been built during the course (GEFGESG). It was observed by testimonies and registers, which were collected during the courses, that the school managers noticed the lack of the studied subject matter in their management practicing. It was also observed that there are few institutionalized ways of participation expected in the municipal education management. From the analysis of the diagnosis products and the continuing learning, it was concluded that the problems in the education management of the "Polos", are linked with political-party and economic issues, training and with the organizational process in the Municipal Education Office (SEME) and in the schools. In addition, the not very democratic conception that historically remains in the public administration of the city, make it difficult to the "Polo" managers to critically assess their practicing. With this research it was possible to conclude that there is an imbalance between the democratic practicing expected for a releasing education and the practicing in schools located in the rural area.

Key words: Educational Management. Rural-area education. Polo Schools. Continuing learning. São Gabriel.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Demonstrativo Populacional.....	21
Gráfico 2 - Demonstrativo da Economia do Município de São Gabriel.....	23
Gráfico 3 - Demonstrativo das Matrículas no Município.....	27

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Aplicação do Formulário com os Estudantes.....	42
Figura 02: Entrevista com Gestora.....	42
Figura 03: Entrevista com as Comunidades.....	43
Figura 04: UNIPAMPA Jaguarão.....	44
Figura 05: E.M.E.F.Baltazar Teixeira da Silveira.....	50
Figura 06: Espaço de recreação da escola – Pracinha.....	51
Figura 07: Acesso à E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes.....	52
Figura 08: Transporte escolar da Escola.....	53
Figura 09: E.M.E.F. Ernesto José Annoni.....	55
Figura 10: Espaço de lazer - Quadra Esportiva.....	55
Figura 11: Atividades Recreativas no entorno da Escola.....	56
Figura 12: Acesso a E.M.E.F. Jerônimo Machado.....	57
Figura 13: Acesso a E.M.E.F. Maria Manoela.....	58
Figura 14: Sala de Informática.....	58
Figura 15: Mapa.....	61
Figura 16: Depósito do Almoxarifado.....	64
Figura 17: Pesquisadora coletando documentos no depósito.....	65
Figura 18: O projeto de experiência pedagógica de Santa Maria .....	65
Figura 19: A Municipalização do Ensino em Santa Maria.....	66
Figura 20: Notícia do Correio do Povo.....	68
Figura 21: Ônibus para subsidiar o transporte das crianças na Escola Polo.....	69
Figura 22: Reportagens acerca da inauguração da Escola Polo.....	70
Figura 23: Placa de Inauguração da Escola Mascarenhas de Moraes.....	71
Figura 24: Inauguração da 1ª Escola Polo do município de São Gabriel/RS.....	71
Figura 25: Desfile na Semana da Pátria da Primeira Escola Polo em 1992.....	72
Figura 26: Jornal que atribuíra invasão na escola ao vandalismo.....	73
Figura 27: Jornal que atribuíra invasão na escola ao vandalismo.....	73
Figura28: Dezoito dimensões investigadas.....	78

Figura 29: Registro da saída do último encontro da formação de gestores em dezembro/2013 na UNIPAMPA São Gabriel/RS.....	112
Figura 30: Pauta de Reuniões .....	117
Figura 31: Condições da Estrada para a E.M.E.F. Jerônimo Machado em dia de chuva em 2012.....	129
Figura 32: Condições da estrada que leva a E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes.....	130
Figura 33: Trecho que conduz à Escola Polo Baltazar Silveira.....	130
Figura 34: Acesso à E.M.E.F. Ernesto José Annoni em dia chuvoso.....	131
Figura 35: Condições da estrada que conduz à E.M.E.F. Maria Manoela em dias de chuva.....	131

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Universo Total de Informantes nas Escolas.....	47
Quadro 2 - Universo de Informantes Participantes.....	47
Quadro 3 - Número de Estudantes por Escola.....	48
Quadro 4 - E.M.E.F. Polo Baltazar Teixeira.....	50
Quadro 5 - E.M.E.F. Polo Mascarenhas de Moraes.....	52
Quadro 6 - E.M.E.F. Polo Ernesto José Annoni.....	54
Quadro 7 - E.M.E.F. Polo Jerônimo Machado.....	56
Quadro 8 - E.M.E.F. Polo Maria Manoela da Cunha Teixeira.....	57
Quadro 9 – Temas selecionados para o GEFGESC.....	77
Quadro 10 - Marcos Legais para a Oferta de Ensino na Educação Básica das Escolas do Campo.....	81
Quadro 11 - Princípios de Gestão Democrática.....	82
Quadro 12 - Planejamento na gestão democrática e Projeto Político Pedagógico do campo.....	83
Quadro 13 - Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade social.....	84
Quadro 14 - Avaliação Institucional do Projeto Institucional do Projeto Político Pedagógico do Campo.....	85
Quadro 15 - Organização curricular da escola do campo.....	85
Quadro 16 – Função Social da Escola do Campo.....	86
Quadro 17 - A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável.....	87
Quadro 18 - Tabela de Análise dos Portfólios.....	96
Quadro 19 - Princípios Norteadores dos Portfólios.....	100
Quadro 20 - Relatório da Observadora Participante durante a Reunião.....	106

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>1 O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO E EDUCACIONAL DE SÃO GABRIEL</b> .....	21
<b>1.1 ECONOMIA E DESENVOLVIMENTO</b> .....	21
<b>1.2 EDUCAÇÃO</b> .....	25
<b>1.3 A GESTÃO EDUCACIONAL EM SÃO GABRIEL</b> .....	29
<b>1.3.1 Matizes Políticos na Educação de São Gabriel</b> .....	30
<b>1.3.2 A Gestão nas Escolas do Campo</b> .....	33
<b>1.4 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO</b> .....	35
<b>2 O DIAGNÓSTICO E O PERCURSO DA PESQUISA</b> .....	40
<b>2.1 METODOLOGIA DO PROJETO DIAGNÓSTICO</b> .....	40
<b>2.1.1 Elaboração e Aplicação de Formulários</b> .....	40
<b>2.1.2 Análise de Documentos</b> .....	45
<b>2.2 ANÁLISE DIAGNÓSTICA DO OBJETO DE ESTUDO</b> .....	46
<b>2.2.1 Categoria de Informantes</b> .....	47
<b>2.3 CARACTERIZANDO AS ESCOLAS POLO DE SÃO GABRIEL</b> .....	48
<b>2.4 O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL</b> .....	59
<b>2.5 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO</b> .....	74
<b>3 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: UMA PROPOSTA DE AÇÃO A PARTIR DO CONTEXTO DA REALIDADE LOCAL</b> .....	76
<b>3.1 DIMENSÕES AVALIADAS</b> .....	78
<b>3.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS</b> .....	80
<b>3.3 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO</b> .....	87
<b>4 ANÁLISE DAS AÇÕES REALIZADAS NO CURSO DE FORMAÇÃO DE GESTORES</b> .....	92
<b>4.1 ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM UTILIZADAS</b> .....	93
<b>4.2 INSTRUMENTOS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO</b> .....	94

<b>4.2.1 O Portfólio</b> .....	94
<b>4.2.2 Instrumentos Complementares de Monitoramento e Avaliação</b> .....	102
<b>4.3 SÍNTESE ANÁLITICA DO CAPÍTULO</b> .....	107
<b>5 A DEMOCRACIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS POLO EM SÃO GABRIEL/RS E SEUS REFLEXOS</b> .....	113
<b>5.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA</b> .....	114
<b>5.1.1 O PPP como instrumento de efetivação da democracia</b> .....	118
<b>5.1.2 Educação do Campo na Emancipação da Cidadania</b> .....	120
<b>5.2 O CURRÍCULO PARA ESCOLA "DO" CAMPO OU "NO" CAMPO?</b> .....	123
<b>5.3 A NUCLEAÇÃO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM SÃO GABRIEL</b> .....	126
<b>5.3.1 Transporte</b> .....	127
<b>5.3.2 Calendário ofertado e a Aprendizagem</b> .....	133
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	113
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	146
<b>APÊNDICES</b> .....	147
<b>ANEXOS</b> .....	223

## INTRODUÇÃO

*[...] as duas mais importantes promessas da modernidade ainda a cumprir são, por um lado, a resolução dos problemas da distribuição (ou seja, das desigualdades que deixam largos estratos da população aquém da possibilidade de uma vida decente ou sequer da sobrevivência); por outro lado, a democratização política do sistema político democrático.*

*Boaventura de Sousa Santos (1997)*

O presente trabalho situa-se no âmbito do debate sobre a questão da Gestão Escolar Pública, tendo como referência as Escolas Municipais de Ensino Fundamental – Polo/Núcleo, situadas em áreas rurais do município de São Gabriel/RS, e supervisionadas pela Secretaria Municipal de Educação – SEME desde sua criação. Apresenta-se o resultado do diagnóstico e do Projeto de Intervenção implementado no contexto pesquisado. Optou-se neste trabalho por utilizar o termo gestão educacional (em relação à administração) como concepção adequada para trabalhar no contexto educacional atual, que exige um desenvolvimento da qualidade do ensino com uma orientação global e abrangente, incluindo, necessariamente o compartilhamento de responsabilidades – a gestão democrática da educação (LUCK, 2011).

No município de São Gabriel existem 36 escolas no total, sendo que 28 urbanas e oito na zona rural. Destas, três multisseriadas e cinco nucleadas. Estas últimas, objeto desta pesquisa, denominam-se: Escola Municipal de Ensino Fundamental Baltazar Teixeira da Silveira; E.M.E.F. Ernesto José Annoni; E.M.E.F. Jerônimo Machado; E.M.E.F. Maria Manoela Teixeira da Cunha e E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes.

Minha atuação como pedagoga<sup>1</sup> durante oito anos em estabelecimentos ligados diretamente à Gestão de Política Pública Municipal, com o olhar sempre voltado a questões de exclusão, em atendimento especializado com crianças e adolescentes em situação de risco e na Assessoria em Gestão de Política de Assistência, bem como nos três últimos anos desempenhando o cargo de supervisora na Secretaria Municipal de Educação (SEME), com foco de atuação nas Escolas do Campo, são experiências motivadoras desta pesquisa.

---

<sup>1</sup> Optou-se em algumas situações desta pesquisa, por considerar o local de trabalho como objeto de estudo também, utilizar a primeira pessoa do singular quando no contexto se fizer necessário, considerando-se que esta é uma característica específica do PPGedu Mestrado profissional.

Igualmente foram de suma importância minha experiência como membro do corpo técnico da SEME, e também nos estudos realizados durante o Curso de Especialização “Interdisciplinaridade e Transversalidade em Educação”, concluído no ano de 2012, na UNIPAMPA/ Campus São Gabriel (VALENTINI; ROCHA, 2012). A partir desta vivência, constatei que muitos estudantes da zona rural acabam sendo alijados de um processo efetivo de ensino, em razão de fatores que interferem diretamente na sua aprendizagem. São recorrentes entre os gestores e educadores situações como formação inadequada, inexperiência, falta de atualização didático-pedagógica, falta de comprometimento com a qualidade do ensino, entre outros fatores. Em relação aos professores das escolas estudadas ainda há o agravante de que, na maior parte dos casos, estão lotados nas escolas do campo no início ou no final de carreira; os primeiros por não terem opção, e os segundos para incorporarem na aposentadoria o adicional de difícil acesso.

A oportunidade de ingresso no Mestrado Profissional em Educação da UNIPAMPA/RS, e a atuação como bolsista do PPGEduc desde agosto de 2013, viabilizou o aprofundamento de estudos anteriores e permitiu-me compreender a perspectiva teórica dos fatos que observava no dia a dia da minha atividade como pedagoga na SEME. Este trabalho se desenvolveu na Linha de Pesquisa - LP2 do PPGEduc, que é voltada à qualificação das práticas de profissionais da educação que atuam na gestão de sistemas de ensino, em diferentes instâncias e âmbitos.

A Pesquisa Diagnóstica<sup>2</sup> (nominados como PD), realizada na primeira fase deste trabalho, no primeiro semestre de 2013, resultou em um banco de dados contendo a realidade destas instituições e seus entornos. Considerando a experiência profissional vivenciada na SEME/SG foi realizado Projeto Intervenção que constou de um curso de formação de gestores do campo denominado “Gestão da educação: a formação de gestores escolares como ação fomentadora de qualidade de Ensino nas Escolas Polo do município de São Gabriel/RS”. A partir deste momento, quando o texto remeter a esta formação, a mesma está nominada como GEFGESG.

Em um contexto mais específico no GEFGESG, objetivou-se a proposição de análise e reflexão sobre as ações das atividades da equipe gestora das Escolas Polo. Este curso previu desde a instrumentação e a qualificação da equipe para o planejamento de atividades inerentes aos seus cargos, como a reconstrução dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), a ser

---

<sup>2</sup> Diagnóstico referente à análise documental das escolas, inserido no escopo do projeto de intervenção cujas imagens referentes à esta etapa diagnóstica apresentam, em ANEXO A e B, os termos de autorização para publicação neste trabalho.

elaborado até o final do ano de 2013, e mesmo um repensar na elaboração de um currículo próprio para o campo. Esta premissa significou contribuir, de forma propositiva, com a melhoria da qualidade ensino fundamental das escolas do campo do município de São Gabriel/RS.

Considerando que os aspectos pessoais da vida fazem parte do contexto das atividades do educador considero que a minha trajetória se constituiu parte importante das motivações desta pesquisa<sup>3</sup>.

Exerço as funções inerentes ao cargo de Pedagoga na SEME desde abril de 2011, quando passei a atuar como Supervisora Pedagógica das escolas do campo até o mês de maio de 2013. Neste período, observei que grande parte dos profissionais que atuam nas escolas do campo está despreparada para lidar com a diversidade cultural, econômica e social que caracteriza o cotidiano de vida e de trabalho dos grupos sociais do entorno dos Polos, pequenos agricultores, trabalhadores rurais, agricultores assentados, quilombolas, etc. Muitos dos professores que atuam nestas áreas desconhecem a base legal relativa à oferta de ensino em áreas rurais brasileiras. No município de São Gabriel, pelo que consta, nunca houve formação voltada às necessidades e interesses dos profissionais componentes das equipes gestoras que atuam nas escolas do campo.

Reconheço que, por um longo período, mais precisamente até o ingresso no Mestrado, meu trabalho na gestão das escolas do campo limitou-se à organização de processos encaminhados ao Conselho Estadual de Educação, para legalização do funcionamento das unidades e aprovação de calendários diferenciados; ao acompanhamento e controle burocrático da documentação elaborada no âmbito das escolas, tais como Regimentos, Projetos Políticos Pedagógicos e Planos de Estudos. E também, no atendimento sistemático de demandas de recursos materiais e estruturais apresentadas pelas gestoras das instituições, quando de suas visitas à SEME. Nestas atividades constatou-se que a qualificação e a formação de gestores escolares implicam, necessariamente, no planejamento da gestão da educação pública nos diversos âmbitos (desde o institucional até o nacional).

---

<sup>3</sup> Durante meu trabalho na supervisão da SEME em visita técnica a uma Escola Polo em uma manhã de inverno de 2011, fui surpreendida com o contexto ao qual me deparei ao lá chegar, que me sensibilizou de forma avassaladora. Ao visitar as salas de aula encontrei muitas crianças em estado de vulnerabilidade física diante da temperatura, as extremidades do corpo de algumas destas crianças estavam de cor roxa, os olhares estavam fixos sem direção, a precariedade do vestuário, as condições da sala e a temperatura não permitia que aquecessem o corpo e tivessem um mínimo de energia para participar da aula.

Na busca por informações na SEME de como se caracterizava a oferta de ensino nas Escolas Polo, verificou-se que se dispunha de poucas informações registradas. Constatou-se que era necessário ampliar os conhecimentos acerca dos fazeres e saberes presentes no cotidiano das escolas.

Como bem adverte Freire (2000, p. 21), “o exercício constante da ‘leitura do mundo’, demandando necessariamente a compreensão crítica da realidade, envolve, de um lado, sua denúncia, de outro, o anúncio do que ainda não existe”.

Segundo ressalta Arroyo (2004), urge a criação de medidas para incentivar e criar condições a fim de que ultrapassados os olhares sobre o campo e, especificamente sobre a educação, sejam confrontados com dados, pesquisas e análises sérias. A realidade da educação do campo e de seus condicionantes históricos ainda é desconhecida.

Para o Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisa - IBGE, a Escola do Campo é apenas aquela situada em área rural, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente as populações do campo (BRASIL, 2010).

Além do espaço geográfico que ela ocupa, diferente do urbano, a educação para esta demanda deve ser desenvolvida em espaços pedagógicos também diferenciados. A partir deste enfoque emerge, no âmbito de discussão aqui disposta, o desafio de oferecer à Escola do Campo uma Educação de qualidade emancipatória, mais justa e igualitária, que atenda ao mesmo tempo o jovem filho de trabalhador rural e o filho do agropecuarista que ali residem, não excluindo características e necessidades de qualquer cidadão do mundo, por estarem inseridos na zona rural, mas valorizando a cultura local. Santos (2002, p. 340) destaca: “[...] ser cidadão no espaço da produção não é a mesma coisa que ser cidadão no espaço de mercado, mas é das diferentes cidadanias que deriva o valor democrático de uma sociedade”.

Considerando a zona rural de São Gabriel como espaço geográfico vulnerável e com problemas de ordem organizacional e pedagógicos, em razão, primordialmente, da implementação da nucleação<sup>4</sup> no município, a partir de 1992 priorizou-se, no projeto de intervenção, a qualificação das equipes gestoras das Escolas Polo como promotoras de um processo que enfrente o desafio de aprimorar a gestão do campo, na construção de uma escola pautada em princípios democráticos e com foco na coletividade.

---

<sup>4</sup> As Escolas Polo, objeto de estudo nesta pesquisa, tiveram sua origem na importação de um modelo norte americano de nucleação em acordo internacional MEC/USAID, que será discutido posteriormente no decorrer do relatório.

Considera-se, neste contexto, que:

[...] quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo a uma relação entre desiguais onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista financeiro para enfrentar os crescentes desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão participativa da escola, assim como do próprio exercício da cidadania em sua expressão mais prosaica (GUTIERREZ; CATANI *apud* FERREIRA, 2006, p. 69).

Para engajar as equipes gestoras no processo de melhoria da oferta de ensino nestas áreas, desenvolveu-se um Curso de Formação Continuada. Para tanto, partiu-se da PD que apontou para a necessidade de ações que propiciassem a melhoria na gestão escolar. Percebendo-se que a diversidade cultural local não estava sendo contemplada nos processos educacionais das escolas Polo.

A partir da PD as ações se constituíram em uma formação para as equipes gestoras das cinco Escolas Polo, o denominado GEFGESG, onde se considera que a qualidade do Ensino está diretamente relacionada com a Gestão Escolar (LUCK, 2013), e que existe relação direta entre a qualidade de liderança dos gestores e a qualidade do ensino e o desempenho dos alunos (LUCK, 2011).

Este relatório está constituído de seis partes, além desta introdução. No capítulo I se contextualiza o município de São Gabriel em seus aspectos socioeconômicos e político educacional, utilizando-se dos fundamentos teóricos que sustentaram a discussão sobre a problemática da gestão escolar nas escolas de campo.

No segundo capítulo, apresenta-se a PD do objeto de estudo, seu percurso metodológico, cujo produto foi o responsável pela construção de um plano de ação/intervenção que atendesse a necessidade da demanda apresentada. Neste mesmo tópico é caracterizado o processo de nucleação das escolas.

Na sequência, o capítulo III se descreve o Projeto de Intervenção através do curso de formação intitulado “Gestão da Educação: a formação de gestores escolares como ação fomentadora de qualidade de Ensino nas Escolas Polo do município de São Gabriel/RS” (GEFGESG), construído com base em Barbosa e Moura (2012).

No capítulo IV, descrevem-se os resultados, a partir de um contexto analítico crítico que procurou aliar a perspectiva do referencial teórico com os dados levantados durante o diagnóstico como no GEFGESG.

Nas considerações finais sintetizam-se, a luz do referencial teórico, na perspectiva de uma pedagogia crítica (VASCONCELOS; BRITO, 2006), os temas que embasaram as discussões deste trabalho, tendo sempre como *loco* a realidade vivenciada durante minha trajetória profissional, pessoal e desta investigação. Além da realidade da zona rural do município de São Gabriel.

Ao final de cada capítulo, a fim de ilustrar com mais precisão os temas abordados nos mesmos, se fez uma breve síntese, com a intenção de proporcionar ao leitor, uma opinião crítica que foi sendo delineada durante o processo de construção teórica do trabalho.

## 1 O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO E EDUCACIONAL DE SÃO GABRIEL

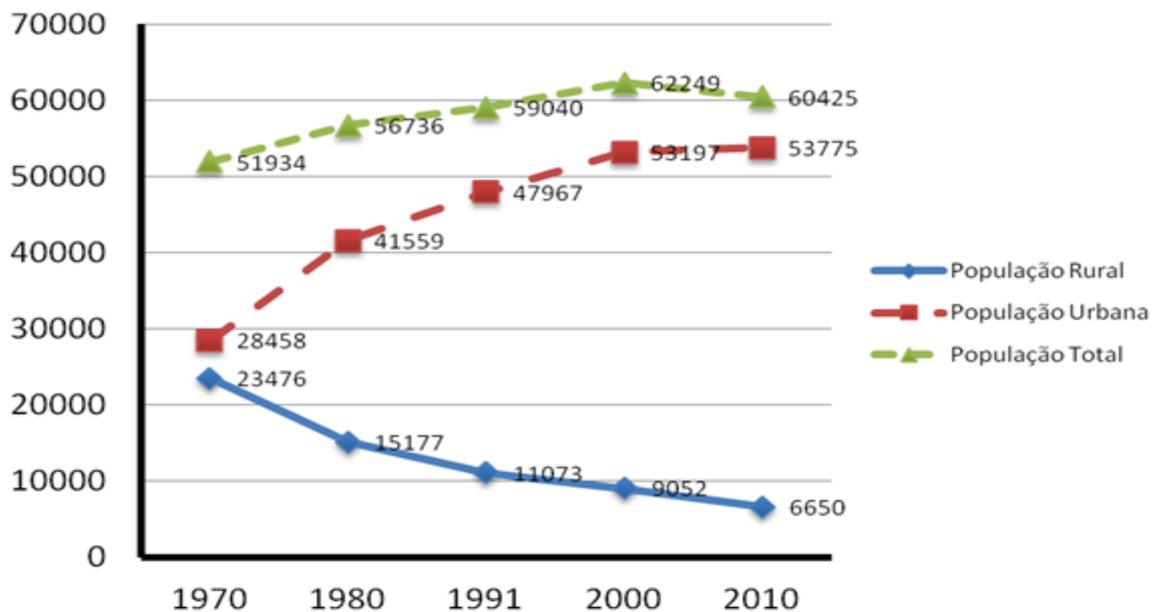
Neste tópico se abordam os aspectos socioeconômicos e educacionais do município de São Gabriel que subsidiaram a proposta deste trabalho.

### 1.1 ECONOMIA E DESENVOLVIMENTO

Para descrever algumas características socioeconômicas do município, neste capítulo, buscou-se como fonte de dados o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A cidade de São Gabriel situa-se na fronteira oeste do Rio Grande do Sul/RS, cortada pela BR 290, principal rota de produção terrestre do Mercado Comum do Sul/MERCOSUL. De acordo com o censo de 2010 do IBGE, o município apresenta uma população de 60.425 habitantes ocupando uma área de 5.024 km<sup>2</sup>; destes habitantes 6.650 são moradores de zona rural, perfazendo 10,99% do total. A análise dos dados demonstra que, em quatro décadas, houve uma redução populacional<sup>5</sup> na zona rural em São Gabriel, representando em 2010 apenas 27% do que totalizava em 1970, 23.476 habitantes (Gráfico 01).

Gráfico 01 - Demonstrativo Populacional



Fonte: Dados obtidos do Censo IBGE/2010.

<sup>5</sup> Um dos fatores que contribui para esta queda foi à emancipação de duas áreas territoriais: Vila Nova do Sul (em 1992) e Santa Margarida (em 1996).

Este quadro reflete o processo de êxodo rural que o Brasil passou neste período, pois em 1950 era composto por 63% de moradores rurais e, na década seguinte apresentava 55%. Entre 1970 e 2010 este quadro ainda se aprofundou mais, pois nos dados do último censo em 2010, o percentual de população rural já era apenas de 16%. No Rio Grande do Sul, a população rural em 1960 também ficava em torno de 55 % do total. A partir da década de 1970 houve um acréscimo populacional na zona urbana em relação à rural, aumentando a partir daí as populações das cidades, pois no censo demográfico de 2010 o Estado do RS apresentava uma população rural de 15%.

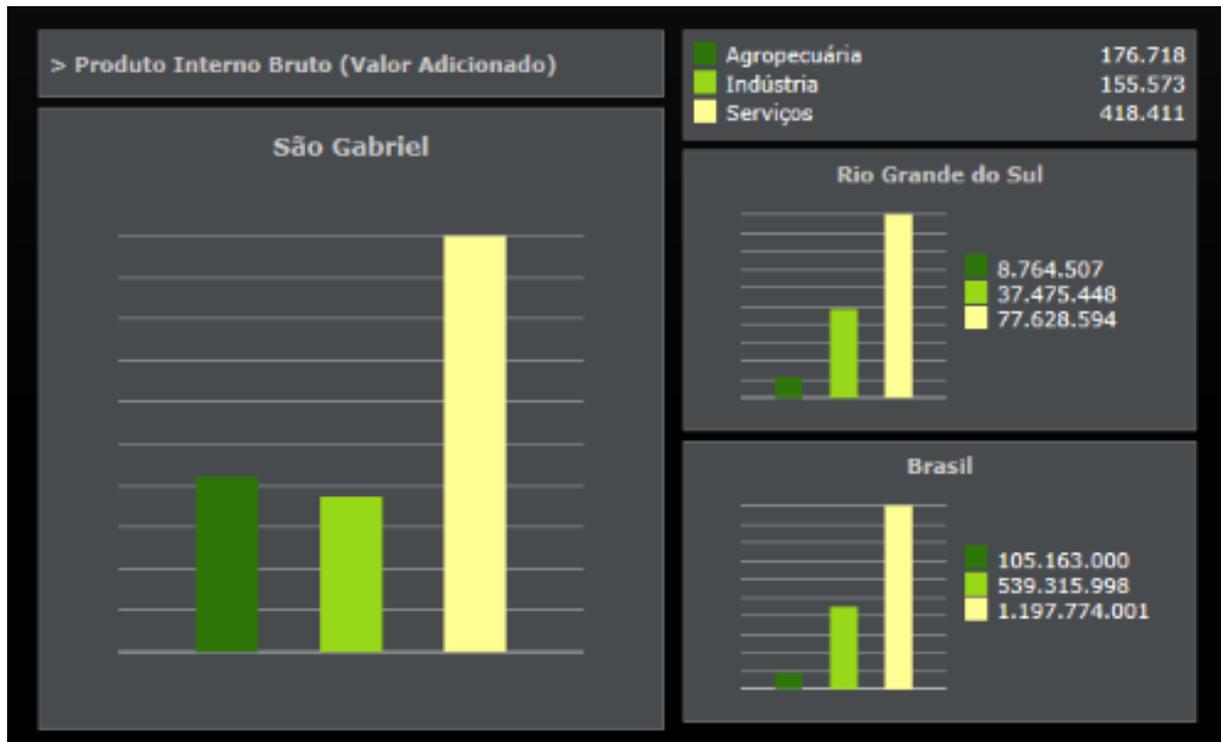
Percebe-se, por estes dados, que a realidade de São Gabriel reflete uma trajetória do desenvolvimento econômico na esteira da dinâmica da expansão urbano industrial proposta a partir da segunda metade do século XX. Segundo Camarano e Abramovay (1999), houve uma desruralização no Brasil nos últimos anos. Os movimentos migratórios provocaram um esvaziamento da população rural no Brasil e, em especial, na região Sul entre as décadas de 1950 e 1990. Esse processo foi responsável pela expansão acelerada e pela renovação da população assalariada, fomentando o surgimento de grandes metrópoles, concentrando populações inteiramente marginalizadas do mercado de trabalho, mais especificamente aquelas ligadas ao crescimento industrial (FIORI, 1995). Os integrantes do movimento migratório, populações de familiares de agricultores, concordando com Gritti (2003) acabavam sendo desenraizados de suas origens na terra e expulsando-os para o mercado de mão de obra urbana ao qual estavam despreparados.

São Gabriel caracteriza-se economicamente como um município baseado no setor primário com uma produção agrícola concentrada basicamente em lavouras temporárias<sup>6</sup> de soja em grão e arroz. A área plantada em 2011 correspondia 40 mil hectares de soja e 30 mil hectares de arroz (IBGE, Censo Agropecuário, 2011).

---

<sup>6</sup> Abrange as áreas plantadas ou em preparo para o plantio de culturas de curta duração (menos de um ano) e que necessite geralmente de novo plantio após cada colheita, incluíram-se também nesta categoria as áreas das plantas forrageiras destinadas ao corte (IBGE, 2011).

Gráfico 02 – Demonstrativo da Economia do Município de São Gabriel



Fonte: IBGE, Censo Agropecuário 2011.

O Gráfico 02 revela que São Gabriel apresenta a produção da agropecuária como superior à industrial, sendo a base de sua produção econômica, perdendo apenas para o setor de serviços. Os dados do IBGE nas duas últimas décadas apresentam a lavoura de soja em grão como a maior área plantada em hectares, totalizando uma produção de 84 mil toneladas. Em segundo lugar, aparece o arroz, atingindo uma área de 30.000 hectares e uma produção de 226,2 mil toneladas, o que representou a maior quantidade produzida em duas décadas no município. A soja é hoje o principal grão do agronegócio brasileiro, sendo o país o segundo maior produtor mundial da oleaginosa, com uma safra de 52 milhões de toneladas e uma área plantada de 18,4 milhões de hectares em média por ano.

O advento da citricultura na lavoura permanente<sup>7</sup>, no município, mostra que, em 1991, eram plantados 122 ha de laranjas, número que, em 2011, diminuiu para 51 ha. A pecuária, devido à escassez de dados em anos anteriores, apresenta números com base nos anos de 2006 e 2011, fato que dificulta análises mais específicas. Neste período, a maior criação é a de

<sup>7</sup> Compreende a área plantada ou em preparo para o plantio de culturas de longa duração, que após a colheita não necessitassem de novo plantio, produzindo por vários anos sucessivos. Foram incluídas nesta categoria as áreas ocupadas por viveiros de mudas de culturas permanentes (IBGE, 2011).

bovinos, tendo aumentado em aproximadamente 35%, apresentando em 2011, 402.273 cabeças. A ovinocultura aparece em segundo lugar, com 158.743 cabeças.

Com relação à condição do produtor rural, em 2006, 326.108 hectares eram ocupados por proprietário individual; 62.835 hectares eram ocupados por condomínios e sociedades, vindo em terceiro lugar os arrendatários, com ocupação de 38.700 hectares.

Neste contexto, torna-se necessário caracterizar as configurações de propriedades quanto à extensão de terras, onde o município em questão é formado por latifúndios. Considera-se que latifúndio de exploração é aquele imóvel que, tendo as dimensões equivalentes a de um até seiscentos módulos, seja mantido inexplorado em relação às possibilidades físicas, econômicas e sociais do meio, com fins especulativos, ou seja, deficiente ou inadequadamente explorado (IBGE, 2011).

A região Sul do estado ainda concentra uma parcela de latifúndios de baixa produtividade. Navarro (*apud* MEDEIROS, LEITE, 1999, p. 80) afirma: “Hoje são poucas as regiões onde é possível identificar propriedades com tais características: o triângulo Cruz Alta-Santiago-São Gabriel, além de muitos municípios da fronteira com o Uruguai”. Esta constatação está baseada no Decreto 84.685/80, que regulamentou a Lei nº 6.746/79, por este as propriedades podem ser classificadas em minifúndio, pequena, média ou grande (latifúndio). Na tabela de dimensão do Módulo Fiscal<sup>8</sup> (que é a medida padrão estabelecida pelo INCRA) por município. São Gabriel está enquadrado no Módulo Fiscal de 28 ha.

Além de ter a base econômica centrada na agropecuária, São Gabriel recentemente inicia a diversificação de culturas, como o caso do cultivo do eucalipto e apicultura. Em 2006, foram plantados 414.000 pés de eucalipto, segundo o Censo Agropecuário do IBGE. Destaca-se aqui a vinculação da apicultura às plantações de eucalipto, que são muito procuradas pelos moradores rurais para a produção de mel. Dos produtores de mel associados à Cooperativa Apícola do Pampa Gaúcho – COAPAMPA/São Gabriel/RS, 50% vivem exclusivamente da renda do mesmo, cuja produção atinge 1,1 toneladas por ano.

Há de se registrar que nos últimos anos houve um aumento de assentamentos na região. Os assentamentos da Reforma Agrária que foram criados no meio rural da Metade Sul<sup>9</sup>, a partir da década de 1980, possibilitaram novas perspectivas nas políticas de justiça

---

<sup>8</sup> Considera-se pequena propriedade a que possui de um a 4 módulos fiscais, a média de 4 a 15 módulos e a grande, acima de 15 módulos. Entende-se por latifúndio de extensão a área acima de 15 módulos fiscais.

<sup>9</sup> O termo Metade Sul (MS) é considerado como região que abrange a fronteira oeste, a região sul e a parte central do Estado do Rio Grande do Sul (ROCHA, 2011).

social, desenvolvimento da agricultura familiar sustentável e segurança alimentar, entre outras.

No contexto do município em estudo, estes novos agricultores configuram-se novos agentes sociais numa região tradicionalmente conhecida por sua estagnação socioeconômica e agricultura de monocultivos, concordando com Rocha (2011). Em São Gabriel a chegada destes atores suscitou uma desestabilização da histórica dinâmica rural local e provocou conflitos de interesses entre oriundos da reforma agrária (Movimento dos Sem Terra/ MST) e agropecuaristas, envolvendo vários setores da sociedade local, conforme descrição abaixo:

No Rio Grande do Sul, na região da Campanha Gaúcha, tradicionalmente identificada com o domínio secular do latifúndio pecuarista, recentemente convertida em espaço de expansão do agronegócio, encontra-se um dos *locus* dessa disputa. Um dos espaços-tempo onde esse processo tornou-se emblemático é o município de São Gabriel. Nesse espaço-tempo, em sua luta para se espacializar e se territorializar, o MST obteve conquistas como a formação dos assentamentos rurais, por outro lado, os sujeitos que vivenciam a luta pela e na terra [...] (SANTOS, 2012, p. 17).

A distribuição para a Metade Sul do Rio Grande do Sul destes novos atores sociais no meio rural – pequenos agricultores, pode ser visualizada no cenário conforme mapa (ANEXO C). Estes, mesmo com pouco volume de produção agrícola já se constituem como sujeitos atuantes, configurando um mercado de produtos coloniais no município, o que tornou visível para a comunidade uma nova perspectiva agrícola para a região. Em São Gabriel hoje existem duas feiras livres semanais com a participação de agricultores oriundos da Reforma Agrária.

## 1.2 EDUCAÇÃO

Na história da educação brasileira, o amparo legal para sustentação de iniciativas voltadas à qualificação da oferta de ensino é recente. Artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI 9394/96), da Resolução CNE nº1, de 2002, da Resolução CNE nº 2, de 2008 se constituem nas principais referências à organização e à qualificação da oferta de ensino do campo.

São Gabriel não possui Sistema Próprio de Ensino, estando as ações da Secretaria Municipal de Educação/SEME subordinadas à 19ª Coordenadoria Regional de Ensino - CRE e ao Conselho Estadual de Educação do RS - CEED. Neste contexto, o Conselho Municipal de Educação encontra-se em processo de construção do Plano Municipal de Educação, o que ainda não é uma realidade no município. Atualmente (2014), a SEME apresenta um quadro de

29 funcionários; 17 Cargos Comissionados – CCs e 12 servidores concursados, atuando em 14 setores para atender a oferta de Ensino Municipal.

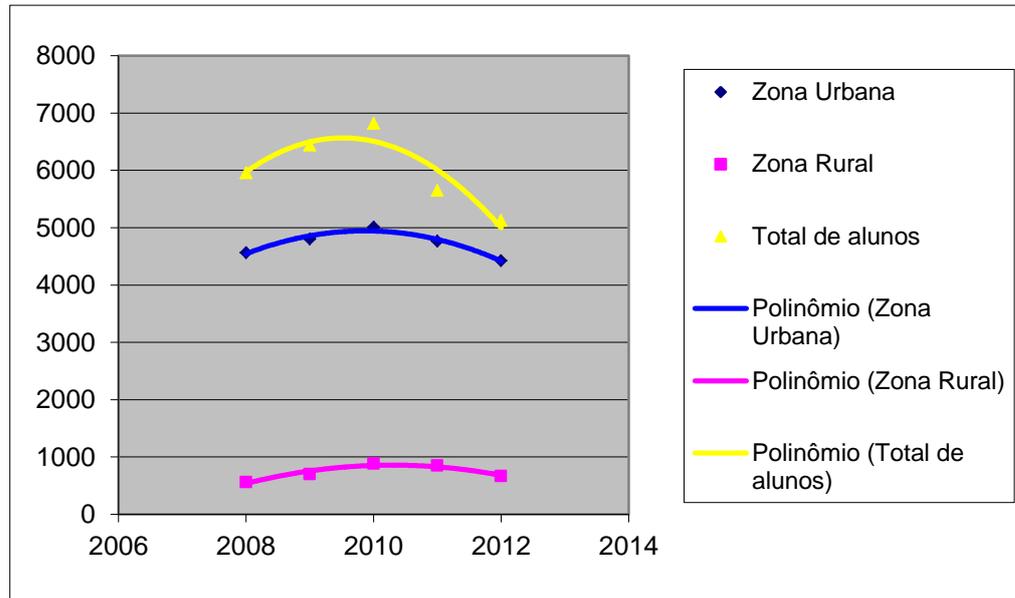
O município encontra-se, em 2014, na implementação do 8º ano, contando ainda com a 8ª série. A abrangência do município compreende 36 escolas, sendo 28 na zona urbana: dezoito Escolas Municipais de Ensino Fundamental, nove Escolas Municipais de Educação Infantil e uma de Ensino Médio. Para atender a demanda educacional dos moradores do campo, o município atualmente mantém oito Escolas de Ensino Fundamental: cinco são Polo e três multisseriadas. As primeiras oferecem o Ensino fundamental de 1º ano à 8ª série, e as demais reúnem estudantes do 1º ao 5º ano. O número total de matriculados em 2013 totalizou 5677 estudantes, sendo 606 alunos do campo. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do município dos anos iniciais e finais atingiu 3,7 (2011); ressalta-se que as metas esperadas para anos iniciais e finais foram atingidas. Em 2014, aguardam-se os resultados do IDEB/2013 atingidos pelas escolas município, cujos dados ainda não foram divulgados.

No ano de 2013, as matrículas nas escolas do campo da rede pública municipal representaram 10,69 % do total de matrículas da Educação Básica em São Gabriel. Nos últimos cinco anos, observa-se uma redução de 22% no número de matrículas nas escolas municipais do campo. Uma das causas que contribuíram para tal fenômeno foi à interrupção do processo de municipalização de uma escola do campo, cujos 168 estudantes eram oriundos de assentamentos rurais (SEME, 2011). Esta ficou sob a responsabilidade da 19ª Coordenadoria Estadual de Educação, com sede em Santana do Livramento/RS. Uma comissão representativa dos assentados recorreu às instâncias regional e nacional (CEEd/RS e MEC) para solicitar a interrupção deste processo, bem como informar não mais negociar com a gestão municipal, em razão das divergências atreladas a questões sociopolíticas da trajetória<sup>10</sup> gabrielse.

---

<sup>10</sup> O ano de 2003 em São Gabriel/RS foi marcado por manifestações sociais conflituosas no campo a partir da desapropriação de área de grande extensão de um único proprietário para Reforma Agrária; Neste contexto, mais de 800 famílias de “SEM-TERRAS” se deslocaram para São Gabriel no intuito de ocupar estas terras, desencadeando confronto direto entre MST X governo municipal, bem como autoridades locais e ruralistas (BRUM, 2006). Muitos destes acontecimentos mostraram uma concepção social dos latifundiários e governantes da região - “coronelismo” regional de caráter reacionário.

Gráfico 03 - Demonstrativo das Matrículas no Município



Fonte: Dados oriundos do Setor de Controle Escolar – SEME/2008/2012.

O Gráfico 03 demonstra queda no número de alunos matriculados no município, nos últimos cinco anos. O acesso à Educação da população do meio rural revela um quadro restrito e preocupante, diante não só das impossibilidades de continuidade dos estudos - inexistência de Ensino Médio, ausência de oferta de Educação Infantil na região, ausência de Educação de Jovens e Adultos – EJA, fatores que demonstram a ausência de maior interesse do Estado nessas áreas, fortalecendo uma trajetória historicamente excluída. Além disso, o município está deixando de cumprir as diretrizes, princípios e normas para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo inclusas na Resolução 2/2008, onde no artigo 1º, § 4º, estabelece que: “A Educação do campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria”; e no artigo 3º onde diz que: “A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008) .

Dados disponibilizados pela SEME revelam que 50% dos estudantes da zona rural são beneficiários do Programa Bolsa-família. Porém, segundo informações fornecidas pelo profissional responsável, acredita-se que esse percentual seja maior, pois há estudantes beneficiários, na grande maioria, filhos de trabalhadores rurais, que migram constantemente

de município ou de escola sem informar suas transferências às escolas, refletindo a instabilidade econômica destas famílias pela temporalidade de suas atividades laborais.

De acordo com a Pesquisa Diagnóstica, a escolarização das famílias do entorno das Escolas Polo que é composta na sua maioria por três membros (dados obtidos em 60% dos entrevistados) possui nível de instrução Ensino Fundamental incompleto (em mais de 80% dos entrevistados); ou analfabetos (10%).

O funcionamento das Escolas Polo em São Gabriel com calendário alternativo validado pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e garantido nos Pareceres 1099/2011, 138/2012 e 389/2013, consente a organização diferenciada dessas escolas (RIO GRANDE DO SUL, 2011, 2012 e 2013). A proposta se constitui da seguinte maneira: nas segundas, quartas e sextas feiras estudam as séries finais, e, nas terças, quintas e sábados, os anos iniciais. Nestes dias, os turnos devem ter sete horas e trinta minutos de carga letiva.

As cinco Escolas oferecem o Ensino Fundamental completo, atualmente com turmas de 1º ano à 8ª série. Está disposto na lei que as escolas de campo têm, além da flexibilidade de calendário, a mesma disponibilidade para organizar o currículo e metodologia apropriados às necessidades e interesses dos estudantes da vida no campo.

Também se deve considerar que, pela carência de investimento nas Escolas do Campo, as famílias que ocupam este espaço não têm opções no que se refere à educação das crianças e jovens, o que pode ocasionar o deslocamento para o meio urbano, em busca de novas perspectivas ( a ausência de Escolas técnicas/Ensino profissionalizante, de Educação Infantil, de EJA no campo e do Ensino Superior - fatores que podem inviabilizar a permanência no campo). Este agravante sustenta o paradoxo que mostra: mesmo sendo o Brasil significativo exportador agropecuário mundial, onde São Gabriel faz-se presente, ainda há muito pouco investimento na Educação do Campo, tanto em nível de gestão pública nacional como local. Defende-se atualmente uma educação que seja *no campo* e *do campo*, terminologia explicitada por Caldart, Cerioli e Kolling (2002), e que a mesma deveria encontrar-se muito além da agricultura e pecuária.

Arroyo (1992) demonstra com muita clareza este cenário:

Teremos que optar entre continuar tratando o homem do campo como um carente crônico que precisa ser alimentado, curado, informado, integrado, educado ou passar a tratá-lo como um cidadão trabalhador historicamente excluído dos direitos básicos, que vem tomando consciência desta exclusão e se organiza na reivindicação de seus direitos (1992, p. 5).

Em São Gabriel este cenário reflete-se na fala dos políticos, dos diretores, dos professores e mesmo dos familiares e educandos que tomam como natural uma posição subalterna e excludente.

### **1.3 A GESTÃO EDUCACIONAL EM SÃO GABRIEL**

O processo de expansão do conhecimento e da educação, atualmente, exige apoiar-se em conceitos que incluem diversidade, flexibilidade, competitividade, desempenho, eficiência, autonomia, equidade entre outros que compõe a complexidade do processo educacional, tendo como foco a lógica empresarial com aspecto mercadológico – inseridos na nova ordem mundial, o neoliberalismo. Nesta lógica, conforme Sartori (2013) descreve, este novo aspecto com foco no empreendedorismo que visa maximizar resultados, minimizando investimentos, acaba trazendo sérios prejuízos à formação docente, tanto pelo aligeiramento quanto pela incipiente qualidade acadêmica. Para a promoção da qualidade da educação pública, na perspectiva de uma gestão democrática de ensino, e para sua efetivação, que inclui a garantia de acesso e permanência à escola como fatores componentes de efetividade social, a LDB, em seus artigos 14 e 15, apresenta as seguintes determinações:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

A educação assim passa a ser um direito de todos, e não mais de alguns. O desafio a ser enfrentado agora, para Libâneo, traz uma complexa dinâmica a ser implementada:

[...] igualdade de acesso ou universalização do ensino em todos os níveis e qualidade de ensino ou universalização da qualidade aparecem como antíteses. Não é possível ampliar os níveis de escolarização e dar condições de permanência na escola e na universidade com o mesmo nível de qualidade e eficiência, em razão da diversidade e das condições existentes no contexto atual (LIBÂNEO, 2012, p. 106).

Na busca pela superação efetiva de entraves cotidianos nas escolas e promoção de avanços estratégicos nos processos educativos a gestão educacional é agora vista como condição básica fundamental da qualidade do ensino e transformação da identidade escolar (LUCK, 2011). Porém, algumas equipes gestoras, muitas vezes, pela falta de referencial e orientação teórico-metodológica consistente, além da dinâmica complexidade ao qual a educação encontra-se imersa, ainda enfrentam dificuldades no êxito de suas ações. Alguns aspectos elencados por Luck (2011), que também são considerados responsáveis pelo cenário descrito: falta de sensibilidade de gestores de sistema de ensino para a responsabilidade na formação de estudantes, onde os dirigentes atuam, muitas vezes, atrelados a grupos políticos que atendem interesses particulares de correligionários, ao invés da sociedade em geral; e a falta de políticas educacionais consistentes. Esta situação é encontrada em vários municípios do país, incluindo neste contexto São Gabriel.

### **1.3.1 Matizes Políticos na Educação de São Gabriel**

A educação no Brasil, ao longo da história, tem registros pontuais acerca da prejudicialidade da ingerência político-partidária na gestão pública, haja vista que sua ideologia (re) cria uma pedagogia para atender interesses patrimonialistas, desprezando os fins necessários de contemplar uma sociedade diversificada. Talvez seja deste fator uma das causas da perda da qualidade na educação brasileira, sempre à mercê de interesses transitórios dos partidos políticos no poder. O nominado “toma lá, dá cá”, citado por Paro (2010), é descrito como parte de nosso contexto social que está regido por normas tanto no nível econômico, em vários aspectos da vida social, como em relações institucionais.

Os grandes contrastes socioeconômicos do país refletem-se ainda em suas prioridades de governo. Serve o exemplo da tecnologia, que deveria estar a serviço da educação, proporcionando melhor qualidade na aprendizagem, entretanto, a realidade demonstra um quadro ineficaz. De outra parte, uma tecnologia de ponta está a serviço da política partidária, quando a urna eletrônica, pioneira no Brasil, serve de modelo para outros países. A ineficiência de um lado e a extrema eficiência de outro, nos coloca a questão: a educação é realmente prioridade do Estado brasileiro? Esta condição tem raízes na ausência de uma política pública comprometida em formar quadros qualificados de servidores do Estado, aprimorados constantemente, para além da gestão de cada novo governo.

No Brasil, é prática recorrente pequenos municípios fazerem uso das Secretarias Municipais como fonte geradora de votos, quando as secretarias de educação assumem um papel de moeda de troca, um toma lá, dá cá, garantindo a perpetuação das relações de poder de cunho oligárquico-patrimonialista. Motta (apud LESCURA; FREITAS JR; PEREIRA, 2013) relata muito bem a perpetuação de influências culturais em organizações públicas do Brasil, onde se misturam traços de sociedade moderna e arcaica, apresentando ainda vestígios de comportamento oligárquicos e de senhores de engenho. Este cenário pode ser constatado em alguns documentos expedidos pela SEME, durante vários anos, podendo ser conferido em documentação contida no tópico 2.4. O processo de nucleação no município de São Gabriel, que apresenta o histórico da primeira Escola Polo (ANEXO D). A educação, neste cenário, também em São Gabriel foi utilizada como estratégia política, e não como de fato é ou deveria ser uma política estratégica central para a melhoria do desenvolvimento social.

Os programas do governo federal abrem novas oportunidades para uma melhoria da oferta e qualidade na área da educação – no campo inclusive. Porém, muitas vezes, são apropriadas como iniciativa do candidato A ou B, onde ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação e Cultura - MEC passam a ser exibidas como obra particular de grande esforço.

Não é diferente em São Gabriel - RS, quando a política partidária, sob o matiz de suas bandeiras se sobrepõe à educação. A política partidária no município se distingue por bandeiras de várias cores, onde cada coligação ostenta um tom próprio. No contexto específico, a cidade se dividia em basicamente dois tons, onde notoriamente a política se repartia em duas correntes, visto que nas duas últimas décadas apenas dois candidatos assumiram a prefeitura.

Interesses políticos de determinada facção política falam mais alto do que os interesses coletivos. Projetos educacionais com perspectiva de êxito nem chegaram ao seu final em gestões da Secretaria de Educação – ou os que executados nos três primeiros anos do mandato de determinada administração, passam a sofrer ação de “desmonte” no último ano do governo que não obteve a reeleição.

Demonstra-se este cenário, com exemplos de fatos ocorridos na gestão educacional do município entre os anos de 2011 e 2012. A elaboração de projetos que estavam sob a responsabilidade da equipe nominada Núcleo de Planejamento e Gestão Estratégica/2011, posteriormente designada Coordenação de Planejamento Educacional e Supervisão

Educacional/2012, tinha neste período, mais de trinta<sup>11</sup> propostas educativas para as escolas do município em diferentes níveis e modalidades da educação Básica do município, muitos dos quais foram executadas em parcerias com Universidades e Órgãos Governamentais (Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural - EMATER) e não governamentais (Cooperativa de Prestação de Serviços Técnico – COPTec).

Dos projetos executados, até o final de 2012 com a troca da gestão municipal por outro segmento partidário, e sem nenhuma análise de conteúdo técnico realizada, todos os projetos não tiveram continuidade.

No período 2011/2012, profissionais e/ou gestores<sup>12</sup> qualificados, que vinham atuando na melhoria da qualidade do ensino, são passíveis de perderem e/ou deixarem seu cargo caso não compartilhem da ideologia situacionista. Interessa, pois, aos governos municipais manterem pessoas ideologicamente alinhadas, pouco importando sua formação ou comprometimento com a educação. Deixa-se claro que este cenário não é privilégio de São Gabriel. Em inúmeros municípios brasileiros o que importa em períodos eleitorais é que comunguem do mesmo matiz político. Paes de Paula (2005) afirma que em razão da tradição patrimonialista, os empregos e benefícios que auferem o Estado Brasileiro costumam estar relacionados aos interesses pessoais e não aos interesses públicos, ao mesmo tempo em que a escolha das pessoas que irão exercer as funções públicas faz-se de acordo com questões pessoais e não com base na capacidade técnica do profissional.

Reflexo disso em São Gabriel, é que após troca de governo municipal em 2012, na gestão 2013/2016, todos os cargos de direção das escolas foram exonerados, independente de sua competência, considerando-se apenas a sua conotação política partidária, incluindo aqui, as equipes gestoras do campo. Neste contexto, a modalidade de escolha dos dirigentes escolares em São Gabriel é de livre indicação pelos poderes públicos, aspecto que corrobora com Dourado,

---

<sup>11</sup> Cita-se entre eles Projeto Qualidade na educação – SESI e FIERGS; O jornalismo na sala de aula (Língua portuguesa) – prática pedagógica para professores de Língua Portuguesa; Curso de capacitação para a elaboração de projetos educativos (todas as áreas); Curso de capacitação para Supervisores; A Valorização da História e Culturas Indígena e Afro-brasileira no Processo Educacional no contexto das Leis: 10639/2003 e 11645/2008; Capacitação de Professores Desenvolvendo Um Plano de Ação para Prova Brasil. Projeto Danças Gaúchas – Escola Polo Jerônimo Machado – Tiaraju; Lixo rural – Projeto-piloto - Escola Polo Ernesto José Annoni – Cerrito-Catuçaba; Plano de Ação de Educação Nutricional nas Escolas do Campo – Multisseriada E.M. João Giuliani Projeto Piloto: “Obesidade: Não Alimente Esse Problema”; Projeto Operacional da Coleta Seletiva nas Escolas Rurais com Um Caminhão Caçamba.

<sup>12</sup> Exemplo deste cenário foi saída do secretário de educação que conseguiu em curto prazo – menos de um ano, legalizar a situação das Escolas Polo do Município de São Gabriel/RS, pois a SEME até então não estava cumprindo o acordo que previa anualmente uma solicitação de aprovação do calendário alternativo já há mais dez anos, sob o risco dos estudos realizados pelos estudantes da zona rural neste período perderem a validade. Foi a partir desta ação que legalizou-se e foi validado junto ao CEED os estudos e o calendário alternativo de 2011 no município de São Gabriel. Esta troca se deu meramente por uma questão de cunho partidário.

(*apud* FERREIRA, 1979), em que ele afirma que este ato de livre escolha configura e contempla como forma mais usual de clientelismo.

### **1.3.2 A Gestão nas Escolas do Campo**

Os gestores das escolas do campo no município de São Gabriel, como também os dirigentes das Secretarias Municipais, são escolhidos por indicação partidária da administração. Este quadro é preocupante na medida em que o município, por exemplo, na mesma administração 2009/2012, trocou três vezes o gestor da Secretaria de Educação. Esta conjuntura aponta para uma administração educacional zigue-zague (CUNHA, 1994), presente em vários governos municipais do país, apresentando consequências graves ao seguirem esse padrão político administrativo.

Em cada troca altera-se, além do foco de trabalho, também a equipe de atuação. Cada secretário apresenta uma linha curricular, seu modo de desenvolver a estrutura funcional das escolas e suas prioridades. Cunha (2009) identifica três causas para este governo zigue-zague: o eleitorismo, o voluntarismo político e o denominado experimentalismo pedagógico.

O eleitorismo, na concepção do autor, consiste na busca por políticas educacionais que impactem nas urnas, traduzindo resultados em votos para (re) eleição do dirigente municipal e, conseqüentemente, do escolar também. Já o voluntarismo ideológico visa combater, em curto espaço de tempo, todos os males da educação e também da sociedade. Por fim, o experimentalismo pedagógico, na mesma perspectiva abordada, consiste na exaltação de grandes propostas curriculares, porém sem bases científicas e que sequer tenham sido anteriormente experimentadas. Esse é o âmbito no qual se encontram os gestores das escolas do campo no município em estudo, fato que, muitas vezes, impede que bons profissionais exerçam suas atribuições por parâmetros que não priorizem a competência dos sujeitos e sim consenso de ideologias partidárias. Na atual gestão, eleita no último pleito para prefeito – 2013/2016, todas, 100% das diretoras das Escolas Polo, tiveram seus cargos exonerados e foram substituídas, cenário na contramão do que está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases no que tange à Gestão Democrática na Educação Básica, quanto à ausência de eleição de diretores.

No contexto pesquisado, as equipes constituídas de gestão não são organizadas por escolha da diretora, e sim de forma imposta por cargos de chefia da SEME, algumas vezes formada por pessoas que mal se conhecem.

Este panorama é descrito por Perrenoud:

Assim, pode-se supor que as equipes formadas de forma autoritária agruparão, acima de tudo, assalariados pouco qualificados e que os graus de liberdade serão mais restritos se o trabalho tiver de se submeter às exigências da produtividade, a regras muito estritas ou a tecnologias constrangedoras (PERRENOUD, 2001, p. 116).

Constatou-se na pesquisa diagnóstica que as equipes gestoras das Escolas Polo no município de São Gabriel, indicadas pela administração em 2013 escolheram os Polos em que gostariam de trabalhar, por conveniências particulares (proximidade da sua residência, comunidade de origem, crianças mais “calmas/passivas” do que na zona urbana, etc.). A maioria delas são profissionais experientes atuando há mais de 10 anos em escolas rurais.

A gestão democrática e participativa no interior das escolas, razão de lutas de educadores e movimentos sociais em busca de um projeto de educação pública de qualidade, tem sido dificultada por alguns elementos elencados por Paro (2006), onde tem na própria sociedade um significativo entrave; a tradição é de natureza autoritária, articulada a interesses de uma minoria que age de acordo com os determinantes econômicos, políticos, sociais e culturais, se opondo a democracia.

Para Bobbio (*apud* PALMA FILHO, 2013): “até que ponto é possível a sobrevivência de um Estado Democrático em uma sociedade (escola, fábrica, família, etc.) não democrática?”. Esse questionamento instiga a real possibilidade da efetivação do avanço democrático em âmbito escolar enquanto que a sociedade brasileira avança em passos largos para processos de exclusão, verticalismos decisórios e particularismos de práticas públicas (*apud* PALMA FILHO, 2013).

No aspecto da gestão escolar pública, salienta-se que o processo foi o gerado pela luta organizada pela sociedade civil pela (re) democratização do país, porém sob outros matizes, além da garantia do acesso (BATISTA *apud* PALMA FILHO, 2013), tendo como resultado deste movimento a aprovação do princípio da “gestão democrática do ensino público”- art. 206 da Constituição Federal de 1988. As novas perspectivas incluíram a democratização de práticas pedagógicas e administrativas. Quando nesta pesquisa discorre-se sobre o tema gestão democrática da educação, pressupõe-se também incluir neste conceito a democratização do acesso e permanência/continuidade nos estudos, participação nos processos de planificação e decisão, além das relações de autonomia. Luce e Medeiros (2006) concentram neste aspecto a inserção destas relações em um projeto mais amplo de democratização de sociedade, do qual a educação é constituinte e constitutiva.

Um exemplo deste contexto nesta pesquisa é constatado de acordo com o Projeto Diagnóstico, contrariando os preceitos das autoras acima destacadas, quanto à participação dos funcionários nas pautas de reuniões dos professores. Os dados apontam que, de acordo com 72% destes, os temas de reuniões estão centralizados nos gestores e, quanto à elaboração do Regimento Escolar, somente 52 % dos professores entrevistados relatam que participaram da mesma. Quanto aos funcionários da Escola, nenhum mencionou ter participado da elaboração do documento referido. Esta realidade analisada não segue o preceito de Freire (2004), em que o importante não é a inteligência expressa no texto deste documento, mas sim se a prática confirma o que ali está registrado e revela a posição ideológica de quem o escreveu de quem fez o texto, uma vez que no registro documental consta que este instrumento foi construído coletivamente.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico, 48% dos professores afirmaram ter participado na sua elaboração. Os funcionários novamente tiveram negada sua participação, pois nenhum mencionou ter participado da elaboração do PPP.

Sem participação, a direção nega práticas democráticas ou quaisquer outras formas de gestão que não seja autoritária. Os pilares da gestão democrática: autonomia e participação, devem estar explicitados no Projeto Político Pedagógico. Uma contextualização do entorno escolar, características básicas do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes, deve ser a mola propulsora do desencadeamento de um processo democrático na escola, com a participação de todos os segmentos da comunidade, fortalecendo um caráter de comprometimento e responsabilidade com todos e para todos, o que não se constatou na pesquisa nas Escolas Polo de São Gabriel.

#### **1.4 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO**

Quanto às características socioeconômicas do município, percebe-se que o reflexo da zona rural de São Gabriel é fruto de uma trajetória econômica de desenvolvimento arraigada a um processo concentrador de riquezas, pois, apesar da baixa densidade demográfica da zona rural, há uma relevância meramente econômica da produção do campo para o município, com grandes áreas monocultoras de grãos e pecuária economicamente importantes para os índices de desenvolvimento do país e do Estado, mas pobre no contexto social e cultural. As estatísticas apresentadas demonstram que há um esvaziamento “humano” do espaço rural no município.

Embora exista um consistente suporte legal que ampare as escolas do Campo no que se refere à qualificação do ensino nestas áreas, com incentivos e investimentos estruturais e em recursos humanos, as mesmas encontram-se ainda com desigualdade de oportunidades em detrimento do Ensino Urbano.

O tópico *Educação* revela que, em São Gabriel, existem fatores limitantes como clima, condições das estradas, tempo de permanência no percurso moradia-escola-moradia, calendário com horário diferenciado (dias alternados e jornada dupla de aula) e a não inserção de temática específica para o campo em formações.

O PD aponta que a maioria das profissões dos familiares dos estudantes das Escolas Polo sugere baixo nível de escolaridade; pessoas não qualificadas para ocuparem cargos ou funções mais elevadas. A maioria absoluta dos pais trabalha em atividades relativas ao campo; por outro lado, a maioria das mães não exerce atividade profissional, executando tarefas caseiro-domésticas. Este quadro é um descompasso com a realidade vivida hoje onde as mulheres ganham espaço na carreira profissional, isto deve ser cuidadosamente analisado para ver como este fato reflete-se nas alunas, para que não comprometam a motivação e expectativas em suas vidas.

Quanto à flexibilidade de proposta curricular e metodológica que melhor se adapta a realidade rural disposta no capítulo II, artigo 28 da LDB (BRASIL, 1996), não acontece na prática. O que acontece é que esta flexibilização de organização de calendário está na verdade vinculada à internalização de uma cultura de ano letivo que observa um mesmo período de férias, correspondendo ao cotidiano da vida urbana, não ao do campo, onde as épocas de colheita e plantio diferem da dinâmica laboral urbana.

O turno escolar estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação e legalizado pelo Conselho Estadual de Educação do Estado nestas Escolas – 7h e 30min é, no mínimo, controverso se realmente eficaz e adequado no processo ensino-aprendizado do educando.

Diferente da maioria das escolas urbanas de Ensino Fundamental que trabalham em períodos de quatro horas diárias, cinco dias por semana, excluindo as que trabalham com o Programa do MEC Mais Educação<sup>13</sup>, é notório que o tempo de permanência expandido nestas escolas com apenas o currículo obrigatório, não apresentando atividades complementares no

---

<sup>13</sup> O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, que inclui educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16690&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115).

caso de escolas de Educação Integral, compromete a atenção dos educandos acima de 4 horas letivas quanto a um processo eficaz de aprendizado. A flexibilidade que a Legislação oferece às escolas do Campo quanto ao calendário diferenciado não garante oportunidades iguais de aprendizado, uma vez que não se está considerando o contexto socioeconômico-cultural destas crianças, o tempo que elas permanecem dentro do transporte escolar antes e depois da escola, e o horário que saem e chegam em casa. Esta ressalva crítica será aprofundada no capítulo 5 – A democracia no contexto das escolas polo em Gão Gabriel/RS e seus reflexos.

De acordo com dados coletados e analisados, constatou-se que: - quase a totalidade dos familiares questionados dedica-se à atividade agrícola e à criação de animais; - a subsistência das famílias está diretamente atrelada ao campo; - 92% vivem de produção de hortaliças, frutas, lavouras temporárias, criação de animais como porcos, galinhas, gado leiteiros, ovinos entre outros.

A flexibilidade na proposta curricular não está considerando esta característica inerente à vida dos estudantes residentes nas áreas rurais através dos dados apresentados e, com isso, reforça-se a consideração de Gritti (2003), onde a autora destaca que a referência ao espaço rural aparece condicionada à necessidade de adaptação ou (re) adequação, prevalecendo à cultura urbana sobre ele.

Já na questão abordada no terceiro tópico, A Gestão Educacional em São Gabriel, percebe-se que atuando na Secretaria Municipal de Educação (SEME), questões político-partidárias são recorrentes a cada pleito eleitoral como uma característica institucionalizada na gestão pública. O competente gestor dá lugar ao eloquente candidato. A coordenadora de projetos dá lugar à militante partidária, que ostenta e agita a bandeira com a cor de sua facção.

O trabalho na gestão pública deve estar voltado para a comunidade e, independente de ser estatutária, ainda se paga custos altíssimos tentando abrir espaço fora desta prática viciada da apropriação personalista da máquina pública. O momento pré ou pós-eleitoral no município é causador de mal-estares, pois as repartições públicas municipais ligadas à Prefeitura Municipal ficam em grande parte cercadas de pessoas comprometidas apenas com a eleição de um ou outro candidato, que forçam a perda do foco de trabalho. É enorme a dificuldade em dar continuidade aos projetos iniciados em anos anteriores a eleição, principalmente quando há descompromisso da administração para com a educação e a comunidade gabrielense.

Quanto à gestão das escolas do campo, apontam-se muitos aspectos relevantes na pesquisa-diagnóstico, onde revela a escassa familiaridade das equipes gestoras com aspectos que caracterizam as escolas situadas em áreas rurais de São Gabriel, não reconhecendo a

necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada, mesmo com suas experiências de atuação. Das indicadas 20% não possuem curso superior, algumas possuem o magistério e outras apenas o ensino médio convencional.

Contrariando o que dispõe o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de São Gabriel, no seu parágrafo 5º, onde afirma que:

Constitui requisito para indicação à ocupação das funções de Diretor de Escola de Ensino Fundamental e Médio, de Diretor de escola de Educação Especial e Vice Diretor de Escola de Ensino Fundamental e Médio a formação mínima de nível superior, com curso de graduação plena em Pedagogia ou outra licenciatura e, preferencialmente, pós-graduação na área da educação (SÃO GABRIEL, 2004).

Para equipes de supervisão ou orientação escolar se aplicam os mesmos requisitos.

Constata-se, independente da lotação do cargo de gestor de escola, em qualquer modalidade de Ensino, que a formação mínima exigida é a mesma, faltando reconhecimento e investimento por parte da gestão pública municipal da necessidade de formação aos educadores do campo de forma geral e específica. Frente a esta realidade, emerge a necessidade da inclusão de concurso público específico para educadores atuarem em áreas rurais.

O projeto diagnóstico aponta que as equipes gestoras escolheram trabalhar na Escola Polo, pois consideravam que a dinâmica de trabalho nestas pretensamente poderia ser mais tranquila na zona rural, pois, segundo mais de 70% das gestoras consideram que um número de alunos menor, com crianças mais “comportadas, respeitadoras, carinhosas”, em uma comunidade mais tranquila, com pessoas mais humildes, acolhedoras e com “coração grande”<sup>14</sup>, o trabalho é menos penoso do que na zona urbana.

Percebe-se neste cenário, que há uma forte conotação pedagógica retrógrada/alienante de considerar as comunidades rurais como alheias a uma dinâmica social contemporânea, como se a passividade dos alunos representasse um ideal de comportamento “respeitoso”, destinando-se então a estas comunidades uma educação alienante, bancária, na concepção freireana, onde os educandos escutam docilmente o educador, são disciplinados, seguem a prescrição e são meros objetos do sujeito da educação, nesta linha referida, do educador. Configura-se neste cenário reacionário a pretensa “domesticação” do presente para o que o futuro se configure como algo pré-estabelecido, fechado em um “círculo de segurança” que

---

<sup>14</sup> Expressões retiradas das entrevistas da PD.

mantém o presente e não corre o risco de haver um desvelamento do mundo de forma dialógica e crítica (FREIRE, 2005).

Os funcionários das Escolas não estão tendo participação efetiva nas decisões das rotinas escolares, não estando satisfeitos com a forma como estão sendo deixados de lado. Estão sim sendo alijados do processo educacional, estando na contramão do que prioriza a gestão democrática, pois este segmento da escola não está sendo ouvido. O mesmo se observa na elaboração do PPP da escola, documento que norteia e define as intenções da comunidade escolar. Esta exclusão da participação dos funcionários das escolas reflete que as direções têm postura autoritária, não expressando desejos nem opiniões coletivas.

Barroso (*apud* FERREIRA, 2006) afirma que a participação da comunidade escolar na gestão educacional é um fator a contribuir com a transformação da sociedade, elevando a qualidade do ensino, diminuindo a dependência vertical das escolas, tanto com relação a administração central como a regional, promovendo , na medida que a comunidade escolar se envolve nas atividades da escola, uma co-responsabilização na sua gestão.

## **2 O DIAGNÓSTICO E O PERCURSO DA PESQUISA**

O estudo diagnóstico - elaborado no intuito de gerar conhecimentos acerca da oferta de ensino nas Escolas Polo - se constituiu fundamentalmente na possibilidade de se ofertar ferramentas necessárias à construção e à implementação de um Projeto de Intervenção que contribua à superação dos entraves identificados à qualificação da atuação das gestoras das instituições de ensino investigadas. A pesquisa que tem como viés a gestão democrática da educação aborda/envolve toda a comunidade escolar na investigação: estudantes, professores, gestores, funcionários e familiares, envolvendo também funcionários da SEME.

### **2.1 METODOLOGIA DO PROJETO DIAGNÓSTICO**

O estudo envolveu trabalho de campo nas áreas rurais em que estão situadas as cinco Escolas Polo. Nas escolas, os formulários, previamente elaborados, foram aplicados em seis categorias de informantes: gestores, professores, funcionários, estudantes e famílias/moradores, além dos funcionários da SEME.

#### **2.1.1 Elaboração e Aplicação de Formulários**

Após a identificação do número total de gestores, professores, funcionários e estudantes das cinco Escolas Polo, cenários de investigação, estabeleceram-se critérios para definição da amostra.

Optou-se por aplicação de formulários com questões abertas e fechadas na obtenção de dados, sendo elaborados seis formulários diferentes para cada segmento informante pesquisado: as equipes gestoras, os professores, os funcionários, os estudantes, os moradores/familiares e a equipe de funcionários da SEME. Os referidos formulários encontram-se ao final do trabalho, na íntegra (APÊNDICES A, B, C, D, E e F).

O formulário “é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. (...) deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções” (LEAL; SOUZA, 2006, p. 80). Como toda técnica de coleta de dados, o formulário apresenta uma série de vantagens, sendo a economia de tempo uma das mais relevantes.

Torna-se necessário aqui elencar algumas questões na aplicação dos formulários que possam dar ciência do contexto. Observa-se nas questões abertas que há um número significativo de professores presentes na Escola, durante a aplicação da pesquisa, que não responderam às questões. O formulário foi entregue durante nossa visita técnica às cinco escolas, por no mínimo dois turnos em cada, em dias diferentes. Os professores estavam em sala de aula, e tiveram, por livre e espontânea vontade, que optar por deixar de responder algumas questões pelo tempo disponível que tinham. Ficávamos em cada escola no tempo exato que eles tinham para esta tarefa. Da mesma forma as crianças foram entrevistadas durante as aulas na sua própria sala. Os funcionários das escolas e as gestoras responderam ao questionário durante os seus respectivos turnos de trabalho.

O formulário respondido pelos dez gestores continha 34 questões; 14 de múltipla escolha e 20 questões abertas, totalizando 340 informações. Os 181 estudantes participantes responderam ao formulário com 25 questões; sendo oito de múltipla escolha e 17 abertas, totalizando 4.525 informações. A coleta de dados junto aos 25 professores deu-se através de formulário composto de 38 questões; 18 de múltipla escolha e 18 abertas, somando 950 informações. Os formulários dos 19 funcionários das escolas, participantes da pesquisa, possuíam 25 questões; sendo 24 de múltipla escolha e uma aberta, perfazendo um total de 475 informações.

Figura 01 – Aplicação do formulário com os estudantes



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 02 – Entrevista com gestora



Fonte: Arquivo da pesquisadora

No trabalho de campo, acadêmicos e professores dos Campi São Gabriel e Jaguarão da UNIPAMPA<sup>15</sup> colaboraram na aplicação de formulários em residências situadas nos entornos das escolas. Nestas, foram coletadas 4.144 informações junto às famílias através da aplicação de formulário com 37 questões; 11 de múltipla escolha e 26 abertas. Um total de 10.434 questões foram tabuladas.

Figura 03 – Entrevista com as Comunidades



Fonte: Arquivo da pesquisadora

<sup>15</sup> Participaram da coleta de dados nas famílias dezoito acadêmicos do curso de pedagogia de Jaguarão/RS e quatro do curso de Gestão Ambiental de São Gabriel/RS. As graduandas de Jaguarão permaneceram três dias em São Gabriel, sendo duas noites em alojamento disponibilizado pelo 6º Batalhão do Exército do Município.

Figura 04 – Transporte da UNIPAMPA/Jaguarão



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Os critérios adotados fundamentam-se em princípios preconizados na estatística indutiva ou inferencial, ou seja, segundo a lógica filosófica que propõe uma operação mental que parta de certo número de observações ou experiências (SOBRAL; BARREIROS, 1980). Assim, os métodos de inferência envolvem o cálculo estatístico, a partir das quais chega-se a determinados parâmetros da população, isto é, permitindo um determinado grau de probabilidade, generalizar à população certas conclusões, por comparação com os resultados de uma amostra (REIS *et al.*, 1997).

Na Inferência Estatística a questão central é: como usar os dados para tentar obter conclusões acerca do todo ou população de onde são originários os dados (VAIRINHOS, 1996). Pretendeu-se conhecer algo sobre a população *U* (*representante do Universo de informantes em cada categoria*), não sendo, em geral, possível o seu estudo

exaustivo. A informação pretendida sobre  $U$  foi então obtida a partir de observação limitada a uma amostra conveniente.

As amostras convenientes, permitindo inferências válidas para a totalidade do universo, são amostras aleatórias (MELLO, 1997), ou seja, o problema básico da Inferência Estatística é descobrir, face aos dados das observações, qual é a distribuição populacional, mais precisamente: qual é a distribuição da variável aleatória que caracteriza (define) a população (VAIRINHOS, 1996). Em suma, inferir significa, portanto, deduzir como consequência, conclusão ou probabilidade. Os processos de inferência estatística introduzem ordem em qualquer tentativa para tirar conclusões da evidência fornecida por amostras.

Foi utilizada uma planilha de cálculo de tamanho mínimo de amostras<sup>16</sup>. Este tamanho foi definido considerando um nível de confiança mínimo de 90%, erro máximo de 13% e um desvio padrão de 50% (uma vez que não se conhecia o comportamento/características da população), corroborando o que mencionam Leal e Souza (2006).

Os procedimentos metodológicos para coleta de dados incluíram análise de documentos da escola e aplicação de formulários com questões abertas e fechadas respondidas por representantes dos diferentes segmentos, sendo totalizadas 10.786 questões tabuladas.

### **2.1.2 Análise de Documentos**

Nas visitas técnicas às Escolas Polo foram recolhidos e, posteriormente, analisados os seguintes documentos: Regimento Escolar, Projeto Político Pedagógico e Plano de Estudos relativos às diferentes áreas do conhecimento. No primeiro momento, extraíram-se as informações a partir de pautas previamente elaboradas (APÊNDICE G).

No momento seguinte, foram adotados procedimentos sugeridos na análise documental, nos termos propostos por Oliveira (2007). Nas palavras do autor, chama a atenção para o fato de que, “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70). O resultado da análise documental acima referida encontram-se em APÊNDICE H.

---

<sup>16</sup> Foi utilizada uma planilha de cálculo de tamanho mínimo de amostras, a qual se encontra disponível em [www.siqueiracampos.com/.../Cálculo%20 tamanho%20amostral.xls](http://www.siqueiracampos.com/.../Cálculo%20tamanho%20amostral.xls). Acessado: 03 de setembro de 2013.

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado, uma vez que a riqueza de informações neles contidos permite resgatar e reconstituir cenários relativamente distantes e/ou permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas em passado recente (CELLARD, 2008).

As respostas dos informantes às questões abertas foram digitadas em Quadros, para posterior análise de conteúdo, nos termos propostos por BARDIN (2009). As questões quantitativas foram sistematizadas em tabelas e posteriormente em gráficos no programa Microsoft Office Excel 2007 ©.

## **2.2 ANÁLISE DIAGNÓSTICA DO OBJETO DE ESTUDO**

A pesquisa diagnóstica - PD intitulada “Gestão nas Escolas Polo do município de São Gabriel/RS- Brasil” foi realizada a fim de caracterizar as cinco Escolas Polo, suas comunidades escolares e as equipes gestoras das mesmas, o que proporcionou a análise de cada unidade escolar na acepção de diferentes categorias de informantes. No tratamento e discussão dos resultados obtidos expressos nos formulários aplicados utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2009), que, conforme sua proposta constitui-se num conjunto de técnicas a partir de comunicações utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Ressalta-se ainda que se optou por Bardin (2009, p. 119) para categorizar as informações - o procedimento de "caixas", e estas emergem da classificação analógica dos elementos, a partir da análise do trabalho.

Nessa direção, a pesquisa envolveu visitas técnicas às unidades escolares e trabalho de campo, nos meses de março e abril de 2013. Os procedimentos metodológicos para coleta de dados incluíram análise de documentos da escola e aplicação de formulários com questões abertas e fechadas a serem respondidas por representantes dos diferentes segmentos.

Os achados do estudo foram socializados e discutidos tanto com representantes da gestão pública como com as equipes gestoras das cinco escolas, na finalidade de que, coletivamente, se estabelecessem estratégias a serem adotadas com vistas à consecução de objetivos conjuntamente definidos (APÊNDICE I) e posteriormente serem tratados no GEFGESG.

### 2.2.1 Categoria de Informantes

Os participantes da pesquisa foram selecionados em seis categorias de informantes: os gestores, os professores, os funcionários, os estudantes das Escolas Polo e suas famílias, além de técnicos da SEME. Os quadros abaixo apresentados revelam o universo total de participantes informantes por categoria.

Quadro 1 - Universo Total de Informantes nas Escolas

Universo de Informantes	Escola Baltazar T. da Silveira	Escola Ernesto José Annoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela T. da Cunha	Escola Mascarenhas de Moraes	Escola Jerônimo Machado	TOTAL
Número de Gestores	2	3	2	2	3	12
Número de Professores	14	11	12	9	14	60
Número de Funcionários	5	6	5	6	4	26
Número de Estudantes	65	130	94	122	152	563

Fonte: Projeto Diagnóstico

Quadro 2 - Universo de Informantes Participantes

	Total da população	Nível de confiança	Erro máximo desejado	Tamanho da amostra a ser utilizada
<b>Funcionários</b>	26	90%	13%	<b>19</b>
<b>Professores</b>	60	90%	13%	<b>15</b>
<b>Gestores</b>	12	90%	13%	<b>10</b>
<b>Seme</b>	24	90%	12%	<b>16</b>
<b>Estudantes</b>	563	90%	5%	<b>183</b>
<b>Família</b>	290	90%	7%	<b>112</b>

Fonte: Projeto Diagnóstico

De forma sucinta, apresenta-se uma caracterização de 03 categorias de informantes da pesquisa quanto às suas formações escolares e/ou acadêmicas:

- a) 51% dos funcionários da SEME possuem curso de especialização/pós-graduação; 31% possuem Ensino Médio Incompleto ou magistério (nenhum dos respondentes aponta o curso de pedagogia na sua formação);
- b) 50% das equipes gestoras possui pós-graduação; 30% têm somente ensino superior e 20% possui apenas magistério. Ressalta-se aqui que 70% das informantes atuam há mais de 20 anos no magistério;

- c) 40% dos professores possui somente curso superior, 40% têm especialização e 12% estudaram Ensino Médio Completo no Magistério.

### 2.3 CARACTERIZANDO AS ESCOLAS POLO DE SÃO GABRIEL

As escolas Polo do município de São Gabriel localizam-se em distritos distantes da sede urbana, alguns deles distanciam-se a mais de 70 km, com o agravante de não contarem com vias de tráfego adequadas.

O funcionamento das cinco Escolas Polo, com horário diferenciado calendário alternativo, está devidamente autorizado pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, através dos Pareceres 1.099/2011, 138/2012 e 389/2013 consentindo a organização diferenciada dessas escolas (RIO GRANDE DO SUL, 2011, 2012 e 2013).

A proposta se constitui da seguinte maneira: nas segundas, quartas e sextas-feiras estudam as turmas dos anos finais, e, nas terças, quintas-feiras e sábados, as dos anos iniciais. Nestes dias, os estudantes permanecem na escola pelo período de sete horas e trinta minutos.

No total existiam 563 estudantes matriculados em 2013 nas Escolas Polo do município de São Gabriel.

Quadro 3 - Número de Estudantes por Escola

<b>E.M.E.F. Baltazar Teixeira da Silveira</b>	<b>E.M.E.F. Ernesto José Anoni</b>	<b>E.M.E.F. Maria Manoela T. Da Cunha</b>	<b>E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes</b>	<b>E.M.E.F. Jerônimo Machado</b>	<b>TOTAL DE ALUNOS</b>
65 estudantes	130 estudantes	94 estudantes	122 estudantes	152 estudantes	563 estudantes

Fonte: Setor de Controle Escolar/SEME - Censo 2013.

A estrutura física das escolas é padronizada em diversos aspectos, variando pouco o número de salas e sua utilização. Geralmente as escolas possuem de 03 a 04 salas de aula, 02 ou 03 banheiros, contando ainda com biblioteca e sala de vídeo; Os banheiros variam de 02 a 03 por escola.

A sala de recursos funciona somente em duas escolas que possuem Atendimento Educacional Especializado – AEE. As salas de informática estão presentes nas cinco polos, bem como salas dos professores, cozinhas, refeitórios e salas da direção.

O programa do governo federal - Programa Nacional de Informática na Educação/ProInfo<sup>17</sup> - disponibiliza sinal de internet às escolas situadas em zonas rurais pelas empresas operadoras de telefonia, desde que as mesmas respeitem sua área de abrangência. Quatro Polos possuem sala de informática montada com antena receptora de sinal, ficando a cargo de provedores do município atenderem esta demanda. Porém, em uma Escola não existe sinal, ficando as operadoras e os provedores do município sem condições de atendimento a esta instituição. Uma possibilidade de superação desta carência seria a implantação e a captação de sinal de internet via satélite. No ano de 2013 nenhuma escola teve acesso à internet via ProInfo. Neste ano, 2014, encontram-se em processo licitatório as empresas municipais provedoras de sinal internet para solucionar esta situação.

Na SEME existe um Centro de Processamento de Dados – CPD que assessora tecnicamente a secretaria e as escolas municipais, prestando manutenção aos equipamentos das salas de informática, porém atualmente não conseguem resolver questões ligadas ao acesso a internet pela falta de acesso aos provedores. Em síntese, até o final deste relatório, nenhum estudante das Escolas Polos tinham acesso a internet na escola via ProInfo.

Um relato de uma dirigente em relação a este problema reflete a preocupação com este fato na formação dos estudantes:

O que falta nas escolas do campo é disciplinas que estejam voltadas para a realidade dos alunos, sem tirar deles o direito a uma educação moderna e competitiva; os alunos do campo não devem ser tratados de forma diferente, e sim de forma especial para que os mesmos estejam preparados para enfrentar qualquer situação, seja no campo ou na cidade (Informação verbal).

Apresenta-se a seguir, as cinco Escolas Polo do município de São Gabriel/RS investigadas, e suas respectivas origens, antes do processo de nucleação.

---

<sup>17</sup> A partir de 12 de dezembro de 2007, mediante a criação do Decreto nº 6.300, o ProInfo passou a ser Programa Nacional de Tecnologia Educacional, tendo como principal objetivo promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica.

A E.M.E.F. Polo Baltazar Teixeira, na localidade de Cerro do Ouro, foi inaugurada e assim denominada pelo Decreto Executivo nº 230/93 e dista 42 km da sede do município. Originou-se a partir da desativação de 7 escolas multisseriadas, a seguir descritas.

Quadro 4 - E.M.E.F. Polo Baltazar Teixeira

ESCOLAS DESATIVADAS	DIST4NCIA À POLO (KM)	ÁREAS RURAIS/LOCALIDADE
Escola Rui Barbosa	08	Passo Fundo, Pontas do Salso, Camaquã, Nazária, Corredor de Bagé, Cerro do ouro, Corredor Ilo Teixeira.
E. Germano Lobato	15	
E. Passo do Salso	06	
E. Manoel Antônio de Macedo	35	
Escola Princesa Isabel	20	
E. Ana Amélia	07	
E. Tiradentes	04	

**Fonte:** Projeto de Nucleação Escolas Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC (hoje SEME) São Gabriel/RS-1993 e Atas Resultados Finais das escolas da Zona Rural a partir do ano de 1992 dos arquivos passivos da SMEC.

Figura 05 – E.M.E.F. Baltazar Teixeira da Silveira



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Figura 06 – Espaço de recreação da escola, pracinha



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Esta Escola apresentava, no ano de 2013, a seguinte estrutura: 65 educandos, um quadro de professores em número de 10, 02 motoristas e mais 05 funcionários (cozinheira, (03) serventes e secretária). A equipe gestora era composta de diretora e uma supervisora.

A E.M.E.F. Polo Mascarenhas de Moraes, localizada em Catuçaba/Faxinal, criada pelo Parecer CEED nº 50/93, Decreto Executivo nº28/96, distando da sede 69 km. Sua origem resultou da desativação de 9 escolas multisseriadas apresentadas abaixo.

Quadro 5 - E.M.E.F. Polo Mascarenhas de Moraes

ESCOLAS DESATIVADAS	DISTÂNCIA À POLO (KM)	ÁREAS RURAIS/LOCALIDADE
E. Bento Gonçalves	15	Rincão Claro, Timbaúva, Rincão dos Bandeiras, Antoniazzi, Rincão de Santa Catarina, Mazzaro, Venda Grande, Divisa, Figueira, Bom Retiro, Faxinal, Divisa.
E. Ilo Bica	05	
E. Propício Fernandes de Lima	08	
E. Prudente de Moraes	07	
E. Pedro Paulo Vieira	05	
E. General Osório	28	
E. Britto Velho	38	
E. General Neto	09	
E. Clodomiro França	04	

**Fonte:** Projeto de Nucleação Escolas Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – São Gabriel/RS-1993 e Atas Resultados Finais das escolas da Zona Rural a partir do ano de 1992 dos arquivos passivos da SMEC.

Figura 07 – Acesso à E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

Figura 08 – Transporte escolar da Escola



**Fonte:** Arquivo da pesquisadora

A E.M.E.F. Polo Mascarenhas de Moraes, no ano de 2013, constituía-se de 122 educandos, 09 professores, 03 motoristas e mais 06 funcionários: cozinheira (02), serviços gerais(03) e secretária. A direção/equipe gestora era composta por uma diretora e uma supervisora.

A E.M.E.F. Polo Ernesto José Annoni, localizada no Cerrito/Catuçaba, foi criada pelo decreto municipal nº 2.028/94, e teve seu nome alterado através do Decreto Executivo nº 005/87. Dista 69 km da sede do município. Originou-se da desativação de 10 escolas multisseriadas apresentadas a seguir.

Quadro 6 - E.M.E.F. Polo Ernesto José Annoni

<b>ESCOLAS DESATIVADAS</b>	<b>DISTÂNCIA À POLO (KM)</b>	<b>ÁREAS RURAIS/LOCALIDADE</b>
E. Polímaco Barbosa de Godoy	06	Canta Galo, Pavão, Guabiju, Guabiju – Fazenda King, Passo do Rocha, Corredor dos Godoy, Assentamento Madre Terra, Cerrito, Cerrito – Corredor dos França, Rincão dos Ambrózios, Divisa, Casa Nova.
E. Ambrósio Neto	05	
E. Carlos Cândido Pereira	11	
E. José de Anchieta	15	
E. Dom Pedro I	31	
E. Cícero Moraes	12	
E. Casa Nova	03	
E. José Lanes	12	
E. Marechal Floriano	18	
E. Fernando Gonçalves	03	

Fonte: Projeto de Nucleação Escolas Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC São Gabriel/RS-1993 e Atas Resultados Finais das escolas da Zona Rural a partir do ano de 1992 dos arquivos passivos da SMEC.

No ano de 2013, a escola possuía 129 educandos, 11 professores, 03 motoristas e mais 06 funcionários (cozinheira (01), serviços gerais (04) e secretária), sob a administração uma diretora e duas supervisoras.

Figura 09 – E.M.E.F. Ernesto José Annoni



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 10: Espaço de lazer, a quadra esportiva



Fonte: Arquivo da pesquisadora

A E.M.E.F. Polo Jerônimo Machado, inaugurada e renominada pelo Decreto Executivo nº 25/96, localizada no Cerro do Ouro, dista de sede do município 77 km por estrada de chão ou 106 km pelo asfalto. Resultou do fechamento de 12 escolas multisseriadas apresentadas a seguir.

Quadro 7 - E.M.E.F. Polo Jerônimo Machado

ESCOLAS DESATIVADAS	DISTÂNCIA À POLO (KM)	ÁREAS RURAIS/LOCALIDADE
E. Flaubiano Cabral	06	Arvoredo, Santo Antônio, Pau Fincado, Vista Alegre, Campo Real, Águas Claras, Caieira, Corredor dos Ramos, Caiboaté Grande, Caiboaté Mirim, Lagoões, Corredor São Lucas, BR 158, Palma.
E. Trajano de Oliveira	05	
E. Inocêncio Cunha	09	
E. Rafael Pinto Bandeira	04	
E. Guilhermina Cunha	06	
E. Joaquim Gonçalves Ramos	06	
E. Professor Antunes do Vale	25	
E. Leda Gonçalves	20	
E. José França	25	
E. Sepé Tiaraju	26	
E. Santo Antonio	04	
E. Osvaldo Cruz	15	

Fonte: Projeto de Nucleação Escolas Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SMEC São Gabriel/RS-1993 e Atas Resultados Finais das escolas da Zona Rural a partir do ano de 1992 dos arquivos passivos da SMEC.

Figura 11 – Atividades recreativas no entorno da Escola



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 12: Acesso a E.M.E.F. Jerônimo Machado



Fonte: Arquivo da pesquisadora

A E.M.E.F. Polo Jerônimo Machado, no ano de 2013, tinha 152 estudantes, 14 professores, 04 motoristas e mais 06 funcionários: cozinheira (01), serviços gerais (02) e secretária. A equipe gestora era composta por uma diretora e duas supervisoras.

A E.M.E.F. Polo Maria Manoela da Cunha Teixeira, criada e assim denominada Polo pelo Decreto Executivo nº 019/99, na localidade Azevedo Sodré, distante 75 km da sede do município, resultou da desativação de 03 escolas multisseriadas abaixo apresentadas:

Quadro 8 - E.M.E.F. Polo Maria Manoela da Cunha Teixeira

ESCOLAS DESATIVADAS	DISTÂNCIA À POLO (KM)	ÁREAS RURAIS/LOCALIDADE
Escola Municipal Plácido de Castro	21	BR 290: Km454 (depois Cabanha Saudade), Inhatinhum, Guará Remates; Vila Jorge; BR 158; BR 158 - Km 422; Fazenda Descanso; Granja Inhatium; Brigada; Fazenda da Acácia, Assentamento Guajuviras, Jacaré.
Escola Municipal Olavo Bilac	7,5	
Escola Estadual Camará Fagundes	11	

Fonte: Projeto de Nucleação Escolas Zona Rural da Secretaria Municipal de Educação e Cultura-SMEC São Gabriel/RS-1993 e Atas Resultados Finais das escolas da Zona Rural a partir do ano de 1992 dos arquivos passivos da SMEC.

Figura 13 – Acesso a E.M.E.F. Maria Manoela



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 14 – Sala de Informática



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Esta unidade escolar, no ano de 2013, tinha em seu quadro 81 estudantes, 12 professores, 02 motoristas e mais 05 funcionários: cozinheira (02), serviços gerais (02) e secretária. A gestão dessa escola estava sob a responsabilidade de uma diretora e uma supervisora.

## **2.4 O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO NO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL**

O contexto educacional nas Escolas de Campo, do município de São Gabriel/RS, nas duas últimas décadas, passou por um importante processo de transformação. Até o ano de 1992, os jovens estudantes do campo eram atendidos em 36 pequenas escolas multisseriadas de Ensino Fundamental Incompleto<sup>18</sup>.

A partir de 1992, essas pequenas escolas foram desativadas, ao mesmo tempo em que se criaram as Escolas Polo, objetos deste estudo. As Escolas Polo ficaram então responsáveis pelo atendimento dos estudantes de diferentes comunidades rurais que passaram a ter seus deslocamentos garantidos por transporte escolar subsidiado pelo poder público. Essas escolas foram escolhidas pelas autoridades municipais por critérios de espaço físico e localização geográfica central que facilitasse o transporte dos alunos com menor custo possível.

O acesso da população do meio rural à educação escolar das Escolas Polo revela um quadro restrito e desgastante, uma vez que longas são as distâncias e vulneráveis as condições de trafegabilidade das estradas. Este fato impõe a muitos estudantes iniciarem sua jornada em direção às escolas na madrugada, a impossibilidade de continuidade dos estudos na localidade, a inexistência de uma formação específica de professores e gestores para atuarem nas escolas do campo, a escassez de propostas pedagógicas que respeitem as especificidades que caracterizam seus modos de vida e de trabalho. De acordo com o Setor de Transporte Escolar da SEME, para o deslocamento e transporte destes jovens estão envolvidos 15 ônibus próprios do município e 16 ônibus contratados de empresas terceirizadas (há Escolas Polo que se localizam a mais de 70 km da sede do município de São Gabriel).

---

<sup>18</sup> Há registros nas atas do Setor de Controle Escolar da SEME que no município em 1966 existiam no município 72 escolas rurais multisseriadas.

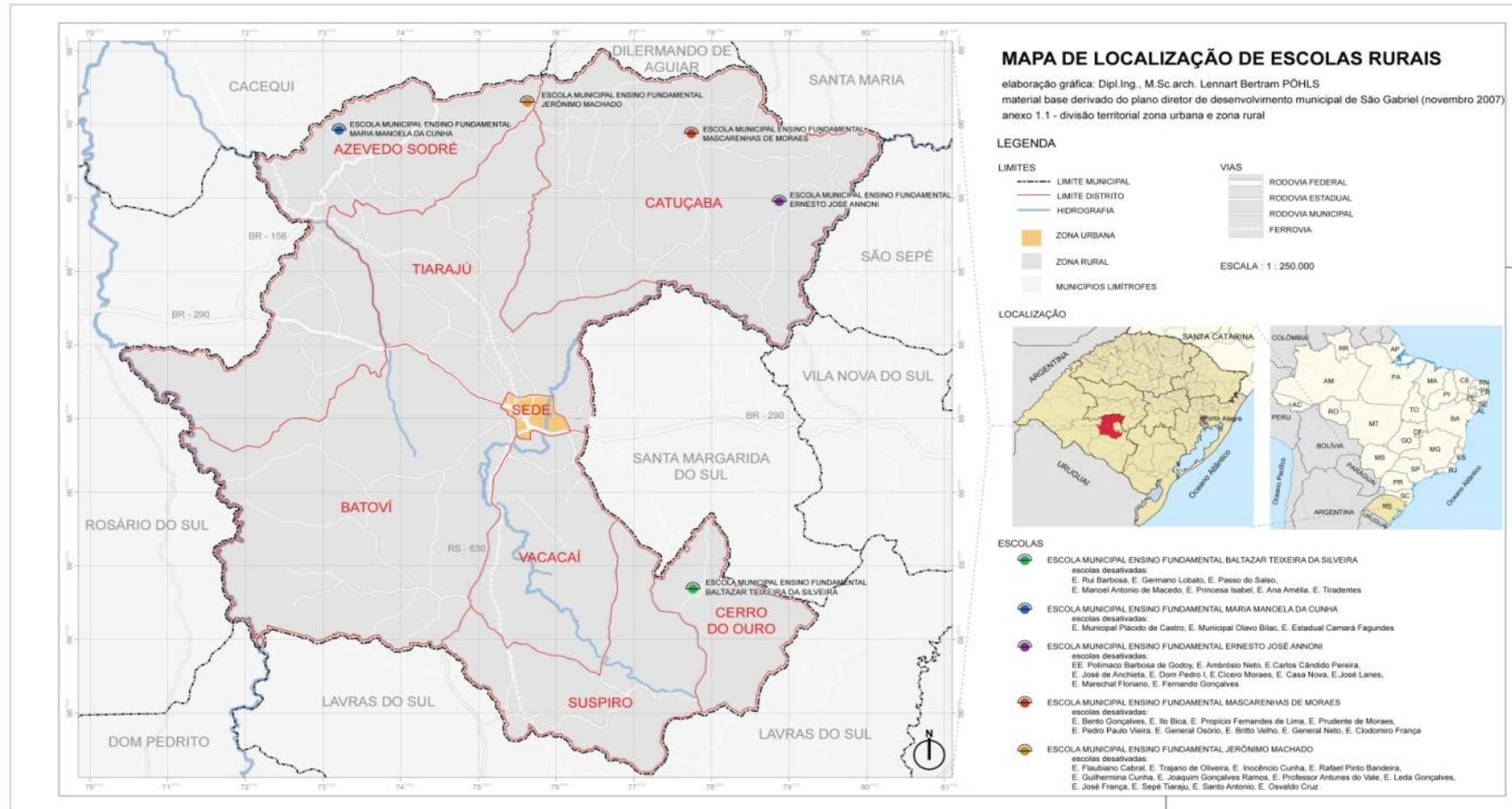
Resgatar a história do Projeto de Nuclearização das Escolas da Zona Rural em São Gabriel impôs trabalho de garimpagem de documentos extraviados e de posse de representantes de gestões anteriores da SEME.

Nesta ótica, seguindo Abrahão:

[...] recolher os relatos ou as histórias de vida não é recolher objetos ou condutas diferentes, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isso, a história de vida não é só uma transmissão, mas uma construção da qual participa o próprio investigador (ABRAHÃO, 2004, p. 17).

Considerando que os estudos sobre a nucleação tornam-se pertinentes na medida em que permitem compreender os critérios que pautaram um processo que resultou no encerramento das atividades das trinta e três escolas nas áreas rurais do município (Figura 15), buscou-se, em fontes variadas, a justificativa na época em nível municipal deste agrupamento e fechamento de tantas escolas e qual foi a reação das famílias com esta resolução.

Figura 15 - Mapa das Escolas no Município



Fonte: Arquivo da pesquisadora, contendo material base derivado do Plano diretor de desenvolvimento municipal de São Gabriel (novembro/2007);  
 Elaboração gráfica: Diol. Ing. M. Sc. arch. Lennart Bertram PÖHLS.

Em se tratando de pesquisa na área educacional, compreende-se que não somente um relato, mas qualquer tipo de informação ou documentação adicional permite uma (re) construção da forma mais exaustiva possível das percepções do contexto analisado. Neste contexto percebe-se que a nucleação em São Gabriel seguiu ditames sociais, políticos e econômicos de conjunturas nacionais e internacionais.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases Lei 9.394/96 – que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – foram promovidas reformas no Ensino Fundamental, dentre elas a Municipalização (BRASIL, 1996). Esta, na prática, caracterizou-se pela transferência de responsabilidades entre gestão das políticas educacionais da União e municípios. Percebe-se, no entanto, que a União continuou centralizando não só a formulação como a distribuição dos recursos disponíveis à educação.

No Brasil, o processo de nucleação teve origem no acordo firmado entre o Ministério da Cultura e Educação - MEC e a agência norte-americana USAID<sup>19</sup> – *United States Agency for International Development*, em razão da abertura do país ao capital e aos modelos estrangeiros de desenvolvimento, especialmente na década de 1970, no Regime Militar. Como alternativa às classes multisseriadas, originou-se a prática da nucleação, que consiste em agrupar essas escolas em classes seriadas em um prédio central, geralmente situado em uma área mais central entre as propriedades rurais e comunidades.

Essa prática se tornou corrente em vários países, dentre eles os Estados Unidos, de onde chegou ao Brasil, na esteira dos acordos assinados entre estes dois países, conhecidos como Acordos MEC – USAID já a partir de 1964, e, cuja influência vai abranger todos os setores da educação brasileira, incluindo o meio rural. Frente ao Governo Militar e ao modelo desenvolvimentista<sup>20</sup> ao qual ele se inseria, não poderia a escola se furtar a cumprir seu papel na estratégia militar, ou seja, buscar a capacitação da mão-de-obra exigida por essa nova fase de expansão do capitalismo (FIORI, 1995).

---

<sup>19</sup> A USAID é uma agência do governo dos Estados Unidos, criada, em 1961, pelo então presidente John F. Kennedy com o objetivo de promover ajuda às nações subdesenvolvidas e em processo de desenvolvimento que pressupunha a modernização urgente dos setores de produção nacional.

<sup>20</sup> O setor econômico sofre no final da década de 1970 com o declínio acentuado do modelo desenvolvimentista. Os índices inflacionários aumentam o número de miseráveis no país e o Regime Militar dá sinais de exaustão frente à crise econômica. O campo, como não poderia deixar de ser, é influenciado por essas mudanças. O projeto militar de desenvolvimento contemplava ações para o campo, sobretudo com vistas à sua modernização. A reforma agrária representava um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento do capitalismo, ou seja, as terras improdutivas deveriam ser desapropriadas para o bem da produção necessária ao funcionamento do país. Projetos para a ocupação de áreas improdutivas foram gestados e subsídios foram destinados para o cultivo dessas terras (FIORI, 1985).

A década que antecede a Lei 5.692 (BRASIL, 1971) é marcada pela profissionalização de nível técnico como o fim da jornada acadêmica para a maior parte da população. Neste sentido, a educação, de modo, geral serve também à propagação de ideologias militares, como controle e repressão.

No âmbito deste acordo cria-se a primeira experiência brasileira de nucleação, no ano de 1976, no estado do Paraná, seguido de propostas que se iniciaram no estado de Minas Gerais, no ano de 1983, e nos estados de Goiás e São Paulo, no ano de 1988 (SALES, 2013). Esse cenário ainda vigente no município de São Gabriel/RS resultou então da importação e imposição de um modelo norte americano.

Na legislação brasileira, este processo encontra-se disciplinado no Artigo 64 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 5.692/71). O texto do referido artigo autoriza a criação de *experiências pedagógicas* pelo período de quatro anos (ANEXO E).

Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados (BRASIL, 1971).

A Política de Nuclearização ocorreu no Brasil de forma vertical buscando atender aos interesses da lógica mundial, caracterizada pela modernização, racionalização de recursos e privatização, e pelo ajuste de políticas educacionais na década de 1990 (SHIROMA *et al*, 2000). Na perspectiva neoliberal, com a descentralização do poder, reduziu-se a responsabilidade do Estado, dando ênfase economicista à prática educativa e aos interesses do capital. Ou seja: o Projeto neoliberal se constitui em uma tentativa de minimizar o papel do Estado referente às políticas públicas, delegando maior responsabilidade aos entes federados - município e Estado - no gerenciamento das políticas educacionais.

Tal movimento ocorreu de forma diferenciada em várias partes do país, se caracterizando pelo fechamento de milhares de escolas multisseriadas e no agrupamento dos estudantes dessas unidades em uma escola central: a Escola Polo. A autorização para o desenvolvimento dessa denominada "experiência pedagógica" *Projeto de Nucleação de escolas da Zona Rural*, no país, foi regulamentado pela Lei Federal 5.692/71 (BRASIL, 1971).

A Resolução nº 237/ 98, do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, em seu artigo 1º, prorrogou a vigência das experiências pedagógicas autorizadas pela Lei Federal 5.692/71 e que se encontravam em desenvolvimento no ano letivo de 1997, até o final do ano de 1999.

Nesse contexto, o processo de nuclearização das escolas do campo em São Gabriel, iniciado em 1992, no contexto do acordo internacional, pretensamente visava garantir melhoria da qualidade do ensino e igualdade de condições de acesso ao Ensino Fundamental completo.

O projeto de Nucleação das Escolas Rurais no município teve como objetivo principal a extinguir as escolas multisseriadas, sinal de atraso em várias instâncias, social, cultural, estético, etc., segundo relato da gestora da época. Ainda conforme depoimento da mesma, dentre muitos motivos favoráveis à nucleação, foram destacados a incompletude dos estudos que compunham o Ensino Fundamental (eram apenas atendidas séries iniciais) e a tentativa de evitar o êxodo rural, além de redução de custos, pois os professores das pequenas escolas iriam para uma mesma sede. São Gabriel teve como exemplo de modelo o Projeto Piloto de Experiências Pedagógicas de Nuclearização de Santa Maria/RS, abaixo ilustrado, cujo documento encontrava-se depositado em armário do Almojarifado da Prefeitura Municipal de São Gabriel, junto a outros documentos referentes a este processo.

Figura 16 – Depósito do Almojarifado



Fonte: arquivo da pesquisadora

Figura 17- Pesquisadora coletando documentos no depósito.



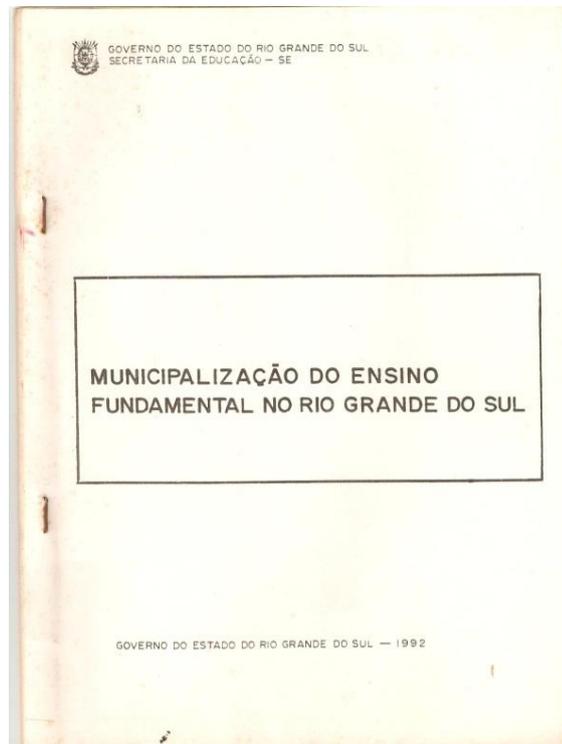
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 18 - O projeto de *experiência pedagógica* de Santa Maria

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA	
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA	
 Santa Maria	
"EDUCAÇÃO PARA O MUNDO EM TRANSFORMAÇÃO"	
ASSUNTO:	PROJETO-PILOTO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NUCLEARIZAÇÃO DE ESCOLAS DA ZONA RURAL
DESTINO:	
DATA :	SANTA MARIA, 13 DE AGOSTO DE 1990
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA Rua Vicinidade de Pelotas, 0780 - Santa Maria-RS. Fone: 221.27.69	

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 19 - A Municipalização do Ensino em Santa Maria



Fonte: Arquivo da pesquisadora

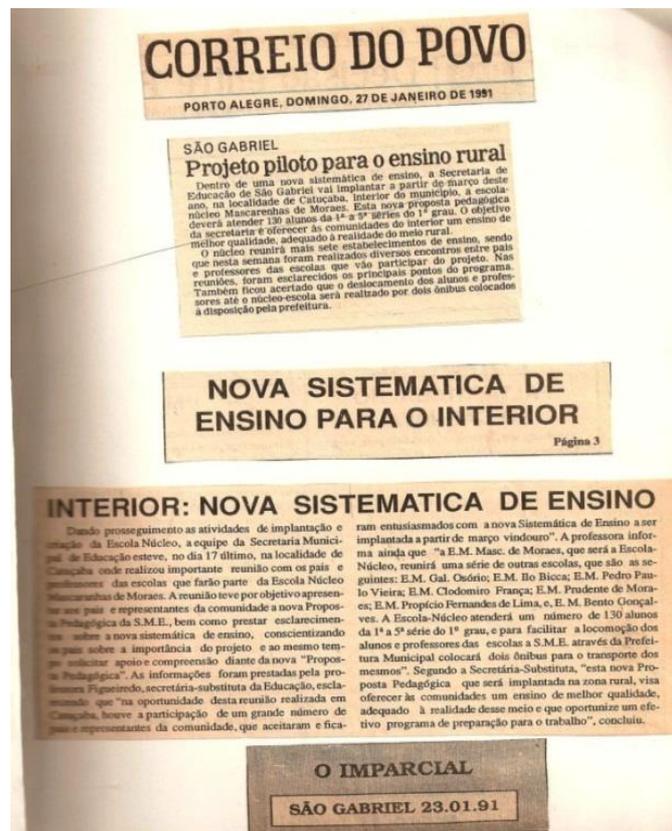
A Escola Polo adaptar-se-ia ao modelo exigido pelo Ministério da Educação e Cultura, com sua ampliação, ou seja, com a criação de um laboratório e uma biblioteca. No entanto, fatores como custo com transporte para deslocamento dos estudantes, as condições precárias das estradas, a não participação das comunidades na decisão de se nuclear as escolas, o desenraizamento cultural de crianças e seu afastamento de suas comunidades de origem, não foram devidamente considerados na reorganização da oferta de ensino. Pôde-se inferir pelo relato da gestora da época aspecto negativo que perpassou o processo de nucleação das escolas rurais do município. O fato diz respeito a não participação da comunidade na decisão de nuclear as escolas. Como foi mencionado pela entrevistada, a “proposta” chegou pronta e os que não concordaram com o processo, não tiveram alternativa senão deixar acontecer. A prática adotada pelos órgãos públicos não esteve a contento de toda comunidade contemplada pelo processo de nucleação, conforme já exposto, onde muitos pais não concordavam que seus filhos tivessem que ser deslocados para outras localidades. Este fato pode corroborar com os baixos níveis de escolaridade apresentados pelas famílias pesquisadas no Projeto diagnóstico.

As informações foram obtidas através de entrevista semiestruturada com a gestora da Secretaria da Educação do ano de 1992 e de entrevistas com educadores que conheceram algumas escolas multisseriadas antes do fechamento das mesmas, além de revisão de literatura e pesquisa documental, baseada em documentos pessoais contendo matérias publicadas em fontes jornalísticas da época. A investigação envolveu pesquisa documental (busca por decretos de criação das escolas, atas de matriculados, no período a partir de 1991, no setor de Controle Escolar), de abordagem quanti-qualitativa, e entrevistas informais com funcionários e educadores. Foram realizadas duas visitas técnicas ao prédio onde funciona o Almoarifado da Secretaria Municipal de Educação e que serve também de depósito de documentos em desuso que apontassem qualquer notícia sobre o processo de nucleação em São Gabriel. O período de coleta de dados estendeu-se de janeiro a junho de 2013.

Na interpretação e discussão dos resultados obtidos utilizou-se a análise de conteúdo, que, para Bardin (2009), enquanto método torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, já mencionado nos tópicos 2.1.2 e 2.2 deste trabalho.

Conforme entrevista concedida pela Secretária Municipal de Educação do ano de 1992, a extinção de escolas multisseriadas, considerada como sinal de atraso nas instâncias social, cultural e estética, aliada à incompletude da oferta do Ensino Fundamental, à tentativa de evitar o êxodo rural foram, entre outras, as justificativas formuladas em favor das vantagens da nucleação das escolas. Fixar o homem no campo, através de uma educação de qualidade, também serviu como justificativa da gestora em apoio ao novo modelo de nucleação das escolas. O senso comum da época, através da mídia estadual, destacou a política adotada no município, servindo como meio de veiculação da notícia da implementação da inovação, conforme demonstra recorte de jornal abaixo.

Figura 20 - Notícia do Correio do Povo



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Segundo notícias publicadas no Jornal "O Imparcial", no ano de 1992, os prédios das Escolas Polo atenderiam ao modelo exigido pelo Ministério da Educação e Cultura, incluindo a criação de um laboratório e uma biblioteca. Além disso, o MEC incentivava a adesão a esta inovação com a oferta de veículos para transportar as crianças. São Gabriel foi contemplado, nesta época, com quatro ônibus escolares.

Figura 21 – Ônibus para subsidiar o transporte das crianças na Escola Polo



**Fonte:** Arquivo da Secretária da Educação da época

O fato do transporte escolar rural ser reflexo da nucleação, torna-se pertinente neste estudo, ao apontar pesquisas que analisam implicações desta forma de transporte no rendimento escolar constata-se que este fato influencia de forma negativa no rendimento escolar. No caso estudado considerando que crianças se deslocam nos ônibus e atravessam longos percursos, além de saírem de suas casas muitas vezes ainda de madrugada - 5 ou 6 horas da manhã e de alguns percorrem quilômetros até o embarque, pode se inferir que seu aprendizado fica seriamente comprometido. Além disso, deve-se também levar em consideração o tempo que dura do embarque ao desembarque, algum desconforto dentro do ônibus pode acontecer e ocasionar fadiga/indisposição. Estes são fatores que se constituem em desafios para a consolidação de uma Educação de qualidade do Campo, ferindo a equidade de oportunidades entre estudantes de diferentes realidades.

Conforme disposto na Resolução 2/2008 (MEC), em seu artigo 4º:

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

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

Constata-se que a realidade vivenciada em São Gabriel não está em consonância com o que estabelecem as Diretrizes Complementares da Educação Básica no campo.

A Escola Municipal Mascarenhas de Moraes foi a primeira Escola Polo inaugurada em São Gabriel, em 9 de abril de 1992, funcionando em três dias por semana, em turno integral, com aproveitamento de todos os professores oriundos de nove extintas instituições. O diretor foi indicado pela administração municipal. A inauguração está documentada como consta na notícia no jornal municipal, O Imparcial, do dia 14 de abril de 1992.

Figura 22 – Reportagens acerca da inauguração da Escola Polo



Fonte: Jornal O Imparcial

Apresenta-se, a seguir, algumas fotos, nas quais é possível visualizar os momentos de destaque neste processo no município, como a foto da inauguração da primeira Escola, e o primeiro desfile na Semana da Pátria, onde estavam representadas as escolas desativadas na criação da E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes.

Figura 23 – Placa de Inauguração da Escola Mascarenhas de Moraes



Fonte: Arquivo documental da Secretária de Educação na época de sua inauguração

Figura 24 – Inauguração da 1ª Escola Polo do município de São Gabriel/RS



Fonte: Arquivo documental da Secretária de Educação na época de sua inauguração

Figura 25 – Desfile na Semana da Pátria da Primeira Escola Polo em 1992



Fonte: Arquivo da Secretária de Educação da época

Ainda, conforme depoimento da Secretária da época, até iniciarem as atividades escolares, significativos protestos das comunidades envolvidas aconteceram. Estas não aceitavam o fechamento das pequenas escolas e o fato de terem que entregar suas crianças, na maior parte de séries iniciais, ao transporte encarregado de fazer seu deslocamento. Segundo referiu, ocorreram três reuniões da Secretaria de Educação com as comunidades envolvidas na tentativa de convencê-las de que a mudança representava melhoria e modernização.

Também, de acordo com relatos e matérias publicadas em jornais locais, da época, (JORNAL O IMPARCIAL, 1992; JORNAL O ECO DO PAMPA, 1992; JORNAL A RAZÃO, 1992), um mês após a inauguração da primeira Escola Polo, o prédio foi arrombado, todos os livros da biblioteca foram levados e atirados em poço próximo. Como se observa na figura 8, pela ótica da mídia da época, este fato foi considerado atentado criminoso, envolvendo “vândalos e bandidos de comportamento mafioso”. Porém, há que se compreender que este ato, mesmo criminoso e condenável sob todos os aspectos, pode ser um indício de que a comunidade escolar da escola Mascarenhas de Moraes estava descontente com a nucleação.

Figura 26 – Jornal que atribuíra invasão na escola ao vandalismo



Fonte: Jornal o Imparcial 03/6/1992

Figura 27 – Jornal que atribuíra invasão na escola ao vandalismo



Fonte: Jornal Eco do PAMPA 05/6/1992.

No ano de 1993, assume governo de oposição partidária ao que implantou a *inovação* (Escola Polo). Mas o processo de nucleação continuou. Durante o mandato de quatro anos que se seguiram, mais de trinta escolas foram fechadas. Neste caso, contrariando a dinâmica de descontinuidades na troca de gestão municipal onde este processo prosseguiu, seguindo uma diretriz internacional estabelecida entre o Brasil e os EUA (MEC/USAID). Explicita-se esta política pelos decretos de fechamento das instituições referidas (ANEXO F).

## 2.5 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO

Resgatar a história do processo de nucleação no município alia-se à compreensão de uma complexa estrutura político-partidária onde, a cada processo eleitoral, muito se tem perdido em organização e documentação de fundamental relevância. A complexidade envolve mudança dos cargos ocupados nas secretarias, desaparecimento de documentação, descomprometimento e descaso e/ou morosidade que muitos funcionários apresentam ao serem questionados sobre algo não documentado. Enfim, uma série de outros fatores que desencadeiam este processo e fragmentam a trajetória histórica de São Gabriel.

Fatores como transporte/deslocamento dos alunos; condições precárias das estradas; não participação das comunidades na decisão de nuclear as escolas; desenraizamento cultural de crianças de suas comunidades de origem, uma estrutura organizacional logística inadequada do transporte escolar; a vulnerabilidade de garantia de aula nos dias de chuva; muitas crianças saindo de suas casas ainda de madrugada para pegar o ônibus, devido a longas distâncias, entre outros obstáculos ainda se encontram presentes hoje nas escolas nucleadas e são, seguramente, responsáveis pelos prejuízos tanto na aprendizagem como no bem estar destes jovens. O Estado, que atua sem a participação e influência das comunidades diretamente atingidas, não vai evitar conflitos nem tampouco resolver o problema sobre o qual se posicionou sua política, conforme se verifica no artigo 1º, parágrafo único da Constituição de 1988, que preceitua: “Todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta constituição”.

Comprometem-se os direitos básicos das crianças em idade escolar, podendo-se até inferir que a retirada dos estudantes do ambiente familiar, onde nasceram e cresceram, poderão trazer-lhes prejuízos à própria identidade cultural, dificultando também o envolvimento das comunidades atingidas no processo educativo.

Observam-se, na política de nucleação, entraves na efetivação da premissa de qualidade para todos. É o caso, por exemplo, enfrentado na dificuldade de acesso que crianças com até seis anos de idade encontram ao tentar frequentar creche ou Escola de Educação Infantil, pois o Município não oferta este nível da Educação Básica nas regiões rurais, tampouco a EJA, incluindo aqui as Escolas Polo; Esse fato contraria o que estabelece a Constituição Federal de 1988, no artigo 208, capítulo IV, que se refere que todas as crianças de zero a seis anos devem ter acesso gratuito à creche e pré-escola; e à Resolução 2/2008, em seus artigos:

Art.1º § 4º. A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria.

Art. 3º. A Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças (BRASIL, 2008).

Os contrastes de oportunidades ligados a localização das escolas – neste caso espaços rurais, faz com que se agreguem aos já problemas comuns às urbanas, entraves ao desafio da educação almejada para todos, incluindo aqueles provenientes de ambientes desfavoráveis (distância escola-casa-escola e tempo de permanência na sala de aula) com uma aprendizagem efetiva. É emergente a necessidade de expandir a oferta de Educação Básica que viabilize a permanência com qualidade das populações rurais no campo.

### **3 O PROJETO DE INTERVENÇÃO: UMA PROPOSTA DE AÇÃO A PARTIR DO CONTEXTO DA REALIDADE LOCAL**

O Projeto de Intervenção aqui apresentado foi construído com base nos estudos desenvolvidos por Barbosa e Moura (2012) e, neste contexto, constitui-se de três partes: Escopo, Plano de Ação e Avaliação. Este capítulo propõe-se a descrever as ações realizadas no Projeto de Intervenção, bem como apontar estratégias de monitoramento e avaliação implementadas no decorrer da formação.

A palavra intervenção diverge quanto ao seu significado e uso aqui considerado. Para alguns autores este termo está condicionado a um caráter negativo e autoritário. Damiani (2012) expõe importantes considerações acerca do estranhamento deste termo no âmbito educacional. Dentre outros sentidos, a autora refere que interferência (sinônimo de intervenção) pode estar atrelada a autoritarismo e cerceamento. Entretanto, o objetivo desta no presente projeto constitui-se como pesquisa aplicada, priorizando a produção do conhecimento na busca da melhoria da qualidade do ensino. Esta intervenção materializa-se na forma de Curso de Formação.

O acompanhamento e detalhamento das formações realizadas são resultados de um Plano de Ação que visa contribuir para a qualificação da oferta do Ensino Fundamental das Escolas Polo do Campo do município de São Gabriel/RS, partindo do contexto, já diagnosticado, de que a comunidade rural do município foi historicamente alijada de melhorias, tanto estruturais quanto pedagógicas.

No dia 1º de julho de 2013 foram apresentados os resultados da pesquisa diagnóstica à Secretária de Educação, Equipe Técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel e, também, às Gestoras das cinco Escolas Polo. O encontro teve a finalidade de socializar e discutir os dados do estudo, bem como definir, coletivamente, os temas a serem abordados no Plano de Ação a ser executado. Na ocasião, as participantes manifestaram seu reconhecimento da importância das informações geradas na pesquisa e sua disposição e interesse em investir esforços para superação dos principais entraves à oferta de ensino de qualidade às comunidades rurais. Após debate, a partir da análise coletiva dos resultados apresentados, as participantes selecionaram dez temas (abaixo) a serem contemplados no Plano de Ação, entre os dezoito apresentados (apresentado em Apêndice J).

Quadro 09 – Temas selecionados para o GEFGESG

<b>Indicador:</b> Na acepção das três categorias de informantes é necessária uma revisão/ adequação do currículo das escolas, a bem de adequá-lo à legislação vigente.
<b>TEMA1:</b> LDB e Diretrizes Operacionais da Educação Básica das escolas do campo
<b>Indicador:</b> Nenhum dos informantes apontou carências de infra-estrutura ou de material, o que revela certa concepção do grau de exigência do trabalho a ser realizado.
<b>TEMA2:</b> PRONACAMPO: Financiamento e Qualidade da Educação do Campo
<b>Indicador:</b> Necessidade de revisão nas estratégias adotadas pelos gestores na divulgação de informações.
<b>TEMA3:</b> Princípios da Gestão Democrática
<b>Indicador:</b> Na acepção das gestoras, maiores investimentos em infraestrutura qualificariam sua ação.
<b>TEMA4:</b> Planejamento na Gestão
<b>Indicador:</b> Problematizar a ideia de que aspectos socioculturais e econômicos que caracterizam a parcela da população residente nas áreas rurais facilitem/ ou minimizem as responsabilidades do trabalho pedagógico.
<b>TEMA5:</b> Função Social da Escola no Campo
<b>Indicador:</b> Há consenso entre os diferentes segmentos da comunidade escolar acerca da necessidade de rever as atividades escolares a fim de melhor atender às demandas das famílias/ moradores.
<b>TEMA 6:</b> A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável
<b>Indicador:</b> Diferente dos demais segmentos da comunidade escolar, as respostas das gestoras revelaram escassa familiaridade com aspectos que caracterizam as escolas situadas nas áreas rurais e a necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada.
<b>TEMA7:</b> Regimento da Escola do/no Campo
<b>Indicador:</b> Diferente dos demais segmentos da comunidade escolar, as respostas das gestoras revelaram escassa familiaridade com aspectos que caracterizam as escolas situadas nas áreas rurais e a necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada.
<b>TEMA8:</b> Projeto Político Pedagógico da Escola do/no Campo
<b>Indicador:</b> Abordar especificidades que caracterizam uma escola situada na área rural e suas principais finalidades.
<b>TEMA9:</b> Relações escola-comunidade: Pesquisa Sócio-antropológica
<b>Indicador:</b> Na acepção das três categorias de informantes faz-se necessário uma revisão/ adequação do currículo das escolas a bem de adequá-lo à legislação vigente.
<b>TEMA10:</b> Organização Curricular da Escola do/no Campo

**Fonte:** Seleção de temas eleitos pelas participantes.

Dos dez temas, oito foram contemplados na formação; os dois temas retirados “**PRONACAMPO: Financiamento e Qualidade da Educação do Campo**” (TEMA 2) e “**RELAÇÕES ESCOLA-COMUNIDADE: Pesquisa Sócio-antropológica**” (TEMA 9) foram reservados para um segundo momento destinado à Formação Continuada dos Gestores, e que está sendo projetada para o segundo semestre do ano em curso.

### 3.1 DIMENSÕES AVALIADAS

Figura 28 – Dezoito dimensões investigadas



Fonte: Plano de Ação

A pesquisa diagnóstica intitulada “Gestão nas Escolas do campo do município de São Gabriel/RS – Brasil” foi conduzida na direção de conhecer e caracterizar os diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar de cada unidade de ensino, bem como avaliar, na acepção de diferentes categorias de informantes: gestores, professores, estudantes, funcionários, famílias e servidores da SEME.

Foi acordado, também, que os espaços de formação deveriam ocorrer uma vez por mês, às quintas-feiras, no período de agosto a dezembro de 2013, com duração de 8 horas, no seguinte horário: das 8h às 12h, no turno da manhã, e das 13h 30m às 17h 30min, no turno da tarde.

Estas ações constituíram-se em uma formação para as equipes gestoras das cinco Escolas Polo, cujo investimento neste segmento da gestão levou em consideração o fato de que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a Gestão Escolar (LUCK, 2013). Para tanto, enquanto profissional da Secretaria Municipal de Educação e mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação UNIPAMPA/Jaguarão, atuante na Linha de Pesquisa 2 - Política e Gestão da Educação pretende-se contribuir na construção de um planejamento de gestão educacional que considere a multiculturalidade que caracteriza os moradores de áreas rurais no município de São Gabriel/RS e que, conseqüentemente, minimize as vulnerabilidades de ordem educacional-social ao qual este grupo pertence.

Como objetivo do projeto de intervenção geradores do curso de extensão propôs-se contribuir para a qualificação do gestor escolar, por meio de formação continuada, na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação básica com qualidade social, além da formação técnico-política de gestores das Escolas Polo do Campo, por meio da reflexão sobre os desafios atuais enfrentados pelas instituições educacionais, a gestão democrática, os processos de planejamento, participação e decisão colegiada.

Neste sentido, promoveram-se ações que qualificassem o planejamento com estratégias de ação-reflexão-ação com as equipes gestoras das Escolas Polo.

As formações seguiram uma estrutura semipadronizada (variando de acordo com a temática a ser abordada) nos encontros, conforme modelo - Aula padrão ou típica (APÊNDICE K), representando o que seria um encontro padrão, com procedimentos metodológicos comuns a todos.

A avaliação destes encontros foi realizada com base nos seguintes aspectos:

- a) Ficha de avaliação dos participantes: em cada encontro os participantes preencheram uma ficha de avaliação do módulo proposto e, a partir destas

informações foram realizadas as sínteses analíticas destes encontros (APÊNDICE L - modelo).

- b) Produção das oficinas propostas: durante os módulos foram realizadas, pelos participantes, produções em grupos e individuais como cartazes, *brainstorming*, relatos orais, dramatizações entre outros (ANEXO G).
- c) Relato da “observadora participante”: anotações da servidora da SEME da prefeitura de São Gabriel, que participou das atividades dos encontros como observadora (ANEXO H).
- d) Portfólios individuais das participantes: documento com anotações, reflexões e pesquisas elaboradas pelas participantes (observações durante os encontros, reflexões, complementações sobre as temáticas desenvolvidas, etc.) que foram entregues no último encontro (ANEXO I).

### **3.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS**

A partir da proposta inicial acordada, houve a necessidade de alguns ajustes no *corpus* da formação. Fatores como estimativas de tempo e exequibilidade<sup>21</sup>, temáticas reduzidas e mais aprofundadas, manter o foco na aplicabilidade foram levadas em conta na readequação. Considerando ser o Plano de Ação um processo que deve ser usado e revisado constantemente, como processo dinâmico (BARBOSA; MOURA, 2012) que implica em ocasionalmente alterar decisões tomadas, reformulou-se então o curso de formação.

As formações foram então estruturadas em 4 Módulos com dois encontros em cada, totalizando uma carga horária de 32 horas. As participantes que obtiveram, no mínimo, 75% de frequência, receberam Certificado da Formação (ANEXO L).

---

<sup>21</sup> Ficou acordado na reunião na SEME que seriam cinco encontros de dois turnos, sendo cada um em uma das Escolas Polo, contemplando todas. A previsão inicial então teve que ser adiada mais de uma vez devido às péssimas condições de trafegabilidade das estradas causadas pelas chuvas torrenciais ocorridas no mês previsto, impossibilitando nossa ida às Escolas. Houve necessidade a partir deste momento de adequar o planejamento, onde as formações tiveram que ser remar cadas em Unidades Escolares da zona urbana.

Quadro 10 – Marcos Legais para a Oferta de Ensino na Ed. Básica das Escolas do Campo

ENCONTRO 1	TEMA	Local / Carga horária
01 de outubro/ 2013 Turno da Manhã: Das 8h às 12h Ministrante: Mestranda	<b>Marcos Legais para a oferta de ensino na Educação Básica das Escolas do campo</b>	Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Na aceção das informantes é necessária uma revisão adequada do currículo das escolas, a bem de ajustá-lo à legislação vigente.

Objetivo: Aprofundar conhecimentos acerca da legislação que regula e normatiza a oferta de ensino nas Escolas do Campo; propiciando a aquisição em uma breve perspectiva histórica, tendo em vista os desafios postos para a democratização da escola (e da sociedade) nos momentos analisados.

Conteúdo: Artigos da Constituição Federal; da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96); das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; das Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; dos Pareceres do Conselho Estadual de Educação que autorizam o funcionamento e a organização da oferta de ensino nas Escolas Polo do campo de São Gabriel.

Foi disponibilizado, neste encontro, o seguinte material: pasta individual, contendo caneta e cópias impressas de textos com a Legislação pertinente à temática; cadernos individuais para o portfólio, folhas de papel ofício.

Técnica de Ensino: Após breve apresentação individual das gestoras de suas trajetórias profissionais, foi anunciada a proposta de curso e a proposta de confecção de um portfólio, com etapas e questões norteadoras. A formação tem a estrutura da aula padrão. Neste encontro utilizou-se, num primeiro momento, uma técnica de sensibilização com a leitura de um texto para refletir sobre a importância das leis. Após, uma abordagem baseada na técnica de ensino exposição dialogada, para análise de *slides* com indicação da base legal, para organização e qualificação da oferta de ensino nas escolas do campo. Logo após, a partir de composição de grupos foi desenvolvida uma leitura em grupo que serviu como subsídio para as discussões propostas na etapa final do encontro. Teve início, neste momento, uma breve inserção no processo de nucleação das escolas de São Gabriel/RS.

Quadro 11 – Princípios de Gestão Democrática

ENCONTRO 2	TEMA	Local / Carga Horária
01 de outubro/ 2013 Turno da Tarde: Das 13h às 17h Ministrante: Mestranda	<b>Princípios da Gestão Democrática</b>	Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Necessidade de revisão das estratégias adotadas pelos gestores na divulgação de informações.

Objetivo: Propor estratégias que favoreçam a identificação de princípios que orientem as práticas democráticas de gestão.

Conteúdos: Processo de gestão escolar; Gestão escolar democrática; Processo de nucleação das escolas multisseriadas;

O material disponibilizado, neste encontro, foi: cartolinas coloridas para confecção de cartazes, cola, revistas, tesoura e canetas coloridas. Como recursos foram utilizados o *data show* e o *flipchart*.

Técnica de ensino: Discussão coletiva a partir de observações das participantes sobre o quanto a proposta e o funcionamento de cada escola-polo atende a legislação. Debate tendo como suporte as ideias descritas no *flipchart* sobre gestão democrática, o que seria participação coletiva, o processo de eleição de diretores no município, opiniões e críticas. Houve, então, apresentação de um vídeo sobre gestão democrática no *data show*. A seguir, foi proposta uma dramatização ocasião em que se dividiu o grupo em três e foi solicitado que, cada um, em quinze minutos, dramatizasse uma cena de conflito vivenciada na comunidade escolar. Foi repassado o material da pesquisa diagnóstica referente aos documentos da escola, PPP, Regimento, PI, Plano de estudos e plano de aula. No momento final foi proposta a construção de um cartaz por escola que procurasse retratar a “cara da sua escola”, “a escola que trabalho” através de colagens de recortes imagens de revistas.

Quadro 12 – Planejamento na Gestão Democrática e Projeto Político Pedagógico do campo

ENCONTRO 3	TEMA	Local / Carga horária
22 de outubro/ 2013 Turno da Manhã: Das 8h às 12h Ministrante: mestranda e professora convidada Lucy Anne Carneiro, pedagoga da UNIPAMPA (Núcleo Desenvolvimento Educacional/ NUDE) Campus São Gabriel.	<b>Planejamento na gestão democrática e Projeto político pedagógico do campo</b>	Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicadores: Necessidade de planejamento de reuniões administrativas e pedagógicas sistemáticas, com pautas definidas coletivamente; e, diferente dos demais segmentos da comunidade escolar, as respostas das gestoras revelam escassa familiaridade com aspectos que caracterizam as escolas situadas nas áreas rurais e a necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada.

Objetivo: Problematizar concepções relativas à função social da oferta de ensino no campo, oferecendo aportes teórico-metodológicos que contribuam à identificação e à formulação de novas estratégias de ação e atividades; oportunizar espaços de reflexão crítica acerca das estratégias adotadas na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Conteúdos: Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo; Práticas pedagógicas na Educação do Campo; Função Social da Escola do Campo; A escola do Campo e a Escola no Campo.

Técnicas de ensino: Breve retrospectiva do encontro anterior. Os portfólios foram socializados no grupo de forma individual, e se retomaram as questões norteadoras. A participação dos diversos segmentos na escola foi debatida, e ressaltada a dificuldade na sua efetivação. O ponto negativo em 100% das vozes é a qualidade do transporte escolar.

Foram entregues cópias impressas de textos sobre Conselho escolar e, *data show* e *flipchart*, serviram de recursos. Iniciou-se uma discussão circular sobre escola do campo e escola no campo, a partir de suas concepções. Relatos das gestoras que a Escolas polos de São Gabriel são No campo, e não Do campo.

Neste encontro, na segunda parte da manhã, houve participação de uma palestrante convidada (Professora da UNIPAMPA/São Gabriel), que contribuiu com o tema “Planejamento na Escola do Campo”. Foi disponibilizado artigo “Ensino com a cara do Campo”. *Data show* e balões foram utilizados para uma dinâmica. No final, ficou uma proposta: registrar no portfólio quais elementos da proposta do texto distribuído elas consideram viáveis de realizar.

Quadro 13 – Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade social

ENCONTRO 4	TEMA	Local / Carga Horária
22 de outubro/ 2013 Turno da Tarde: Das 13h às 17h Ministrante: Mestranda; professoras convidadas Paula Vicentina Machado - secretária de educação e a coordenadora do campo, Cláudia Teixeira, do município de São Sepé.	<b>Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade social Conselho escolar</b>	Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Necessidade de revisão das formas de envolvimento das famílias /moradores nas atividades escolares.

Objetivo: Propor estratégias que favoreçam a identificação de princípios que orientam as práticas democráticas de gestão.

Conteúdos: Processo de gestão escolar; Gestão escolar democrática; Indicadores de qualidade na gestão escolar; Conselho Escolar; Educação Infantil na Escola do campo.

Técnica de ensino: Exposição dialogada. Foi relatada a importância do meio rural em municípios como São Sepé e São Gabriel. Um breve histórico do município de São Sepé foi apresentado, além de informações acerca de como se deu o processo de nucleação, a formação do Conselho Escolar, Conselho Municipal, a Educação Inclusiva e Infantil no campo. O sistema de cooperativas nas escolas do campo foi apresentado também.

As gestoras das Escolas Polo de São Gabriel receberam um kit de materiais produzidos pelas crianças das escolas do campo de São Sepé (gêneros alimentícios e material limpeza). Fez-se uso de *data-show*.

Participaram do encontro da tarde, duas palestrantes convidadas: a Secretária Municipal da Educação e a Coordenadora das Escolas do Campo do município de São Sepé/RS.

Quadro 14 – Avaliação Institucional do Projeto Político Pedagógico do Campo

ENCONTRO 5	TEMA	Local / Carga horária
31 de outubro/ 2013 Turno da Manhã: Das 8h às 12h Ministrante: Mestranda	<b>Avaliação institucional no Projeto Político Pedagógico do Campo</b>	Local: Secretaria Municipal de Educação SEME 4horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Diferente dos demais segmentos da comunidade escolar, as respostas das gestoras revelam escassa familiaridade com aspectos que caracterizam as escolas situadas nas áreas rurais e a necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada.

Objetivo: Oportunizar em espaços de reflexão crítica acerca das estratégias adotadas na elaboração do Projeto Político Pedagógico o aprofundamento de questões na estrutura e informações que o mesmo contém, disponibilizando suporte teórico, priorizando sua avaliação;

Conteúdos: Avaliação Institucional; Avaliação do PPP.

Técnicas de ensino: A proposta desta formação foi a partir da disponibilização de textos sobre avaliação do PPP, subsidiar uma discussão e construir um instrumento de avaliação do documento.

O material disponibilizado foram cópias impressas com textos acerca do conteúdo tratado.

Quadro 15 – Organização curricular da escola do campo

ENCONTRO 6	TEMA	Local / Carga horária
31 de outubro/ 2013 Turno da Tarde: Das 13h às 17h Ministrante: Mestranda	<b>Organização curricular da escola do campo</b>	Local: Secretaria Municipal de Educação SEME 4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Na aceção das informantes faz-se necessário uma revisão adequação do currículo das escolas a bem de adequá-lo à legislação vigente.

Objetivo: Organizar espaços de estudo e produção de estratégias que contribuam à revisão e à qualificação dos currículos das Escolas Polo.

Conteúdos: Escola, currículo e contexto.

Técnica de Ensino: Apresentação do vídeo “Currículo do urubu”; após distribuição de textos, artigo da Zero Hora: “Currículo é um processo democrático” e tirinhas da Mafalda referente ao tema. Foi realizado um *brainstorming* acerca da palavra Currículo, sendo anotadas as ideias no *flipchart*. Discussão circular com debate sobre práticas curriculares nas escolas. No momento final, oficina prática onde iniciou, no portfólio, uma redação sobre currículo, definição, o que temos e o que queremos.

Quadro 16 – Função Social da Escola do Campo

ENCONTRO 7	TEMA	Local / Carga horária
21 de novembro/ 2013 Turno da Manhã: Das 8h às 12h Ministrantes: Mestranda; Dr. Jefferson Rocha (UNIPAMPA); Ms. Carlos Xavier (NUDE-UNIPAMPA/SG); Dra. Alzira Elaine Leal (URCAMP/SG)	<b>Função Social da Escola do Campo</b>	Local: UNIPAMPA São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de intervenção

Indicador: Aspectos socioculturais e econômicos caracterizam a parcela da população residente nas áreas rurais de modo a facilitar/minimizar as responsabilidades do trabalho pedagógico.

Objetivo: Problematizar concepções relativas à função social da oferta de ensino no campo, oferecendo aportes teórico-metodológicos que contribuam à identificação e à formulação de novas estratégias de ação e atividades.

Conteúdos: Práticas pedagógicas na Educação do campo; Função social da Escola do Campo; A escola *do* Campo e a escola *no* campo.

Material disponibilizado: *Data show, flipchart*.

Técnica de ensino: Neste encontro realizou-se uma mesa redonda, com professores convidados da UNIPAMPA.

Quadro 17 – A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável

Encontro 8	TEMA	Local / Carga horária
21 de novembro/2013 Turno da tarde: Das 13h às 17h Ministrantes: Mestranda; Dr. Jefferson Rocha (UNIPAMPA); Ms. Carlos Xavier (NUDE-UNIPAMPA/SG); Dra. Alzira Elaine Leal (URCAMP/SG); Acadêmico Francis Zanella (UNIPAMPA/ GPDEMAS-Gestão Ambiental)	<b>A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável</b>	Local: UNIPAMPA São Gabriel  4 horas

Fonte: Projeto de Intervenção

Indicador: Há consenso entre os diferentes segmentos da comunidade escolar acerca das necessidades de rever as atividades escolares a fim de melhor atender às demandas das famílias.

Objetivo: Adotar estratégias que favoreçam a identificação de princípios e ações que garantam maior contextualização das atividades escolares

Conteúdo: Escola do campo e desenvolvimento sustentável;

Material disponibilizado: Instrumento avaliativo/reflexivo para serem preenchidos pelas gestoras durante dinâmicas de diálogo.

São apresentados em apêndice N os registros fotográficos que contextualizam a GEFGESG.

### 3.3 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO

A proposta da intervenção foi fundamentada em instrumentalizar as gestoras das Escolas de Campo do município de São Gabriel/RS, no embasamento legal, no suporte para (re) elaboração do Projeto Político Pedagógicos das Escolas, tendo como concepção a gestão escolar na perspectiva democrática participativa. Porém, o contexto desta proposta não tem

cunho meramente propositivo, mas analítico que promova a autonomia e a emancipação do “próprio fazer”, baseado no contexto histórico-cultural da região onde se localiza cada escola. Assim, as práticas pedagógicas adotadas buscaram desenvolver temáticas de cunho teórico/prático que as inserissem no contexto político-social atual, tais como democracia, políticas públicas na educação; gestão escolar, participação, cidadania e legislação, a fim de qualificar a educação do campo no município de São Gabriel/RS. Apresenta-se nesta síntese o contexto dialogado, falas, opiniões e críticas do grupo durante as formações, bem como alguns registros das fichas avaliativas.

Baseado nos aspectos previstos no Módulo I – Primeiro Encontro - Marcos Legais para a oferta de ensino na Educação Básica das Escolas do Campo - registrou-se a seguinte síntese analítica: (a) os participantes avaliaram de forma positiva a proposta do tema desenvolvido; (b) neste encontro os relatos orais demonstraram certo desconhecimento da legislação pertinente; (c) a observadora participante avaliou como positiva a proposta desse encontro. Foi ressaltada pelas gestoras a importância da apropriação do conhecimento sobre a base legal do campo.

A temática do processo de nucleação no município provocou bom diálogo, suscitando reflexão e análise crítica com posições antagônicas acerca da política adotada. O transporte escolar na nucleação para enfrentar as grandes distâncias foi relatado pelas participantes que atuavam na época do processo, como positivo por algumas gestoras, que no período anterior às nucleações, iam a cavalo ou a pé para a escola. No encontro 2, foi repassado o material da pesquisa diagnóstica referente aos documentos da escola, incluindo PPP, Regimento, Plano Integrado /PI, Plano de estudos e plano de aula para que a partir daí, as mesmas, que estavam em processo de reelaboração destes documentos, aprimorassem e adequassem os ajustes necessários para subsidiar a documentação.

Na aceção das gestoras, o Módulo I, quanto à coordenação, infraestrutura e conteúdo, obteve conceito ótimo em 80% das opiniões. Quanto à sua auto-avaliação e participação, metade considerou ótima e metade muito boa. As observações demonstraram que a participação de todas foi evidenciada, além de ser uma integração entre escolas do campo que permite troca de experiências. O ambiente físico da formação foi criticado de forma a ser trocado por sala de aula, térrea e no centro da cidade. A dramatização teve envolvimento total com comprometimento das participantes. Formaram-se três grupos de diferentes escolas e cada uma apresentou cena do seu cotidiano escolar (uma reorganização do horário que implicaria na redução do intervalo; uma reunião pedagógica e uma reunião com

mãe de filha infrequente), que retratava, no entanto, uma realidade comum a todas. Com relação aos cinco cartazes confeccionados, algumas categorias merecem destaque como: visão estereotipada do campo, sustentabilidade e sensibilidade ao tema em questão, dentre outras.

O terceiro encontro, Encontro-Módulo II, que enfocou o tema Planejamento na Gestão Democrática e Projeto Político Pedagógico do Campo, foi avaliado como ótimo. Já quanto à participação de cada uma – auto-avaliação, a maioria avaliou-se como muito bom. A mediadora foi considerada muito boa, o método utilizado recebeu da maioria, conceituação “ótima” e o conteúdo trabalhado, muito bom.

A temática “Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade social e Conselho escolar” - foco do 4º Encontro, foi avaliada pelas gestoras, na escala de satisfação quanto à palestra, como ótima, com demonstração de muito interesse e participação destas no evento.

Na aceção das gestoras, de acordo com a ficha opinativa sobre a temática abordada no Encontro 5 - Avaliação institucional no Projeto Político Pedagógico do campo - a reunião foi ótima e segundo relatos das mesmas, rendeu um excelente trabalho. Quanto à observadora participante, de uma forma geral, relatou que a formação foi muito proveitosa e se constituiu em espaço de diálogo para dúvidas e opiniões sobre o ambiente administrativo e pedagógico das escolas. Foi, segundo a observadora, um momento de troca de conhecimentos e saberes entre a mestrandia e as participantes, nas suas práticas com os estudantes, famílias, professores. Referiu ainda que este curso teve caráter inovador e motivador para as pessoas inseridas no campo, valorizando estes saberes e buscando ofertar alternativas para que melhorem a qualidade não só do ensino, mas também de vida destas pessoas da área rural.

Pelas opiniões das gestoras, o encontro sobre “Organização curricular da escola do campo” foi muito enriquecedor, sendo avaliado em ótimo. O tema gerador revelou que o currículo do campo é aquele mesmo adotado na cidade.

Ao discutir a “Função Social da Escola do Campo” (tema do sétimo Encontro), falou-se também de vários problemas, sendo que um dos maiores é a falta de formação qualificada para os profissionais da educação que atuam diretamente na escola. Isso dificulta até mesmo a elaboração de projetos que deveriam ser executados na comunidade escolar. Os gestores relataram sua percepção com a pouca preocupação dos pais ou responsáveis com relação à prática pedagógica e aprendizagem de seus filhos, já que assumiram em coletivo que não disponibilizam de tempo e que as responsabilidades sobre seus filhos enquanto estão na escola é totalmente dos professores. O grande motivo que a maioria dos pais alega ao não acompanhar a política de funcionamento da escola é a falta de tempo, porque são muitas as

obrigações no campo, e, em virtude disso, deixam de acompanhar de perto o que a escola vem desenvolvendo; alegam ainda não estarem preparados para orientar os filhos no seus aprendizados, pois não tiveram oportunidades de frequentar escola. Os professores disseram da importância e das responsabilidades dos pais em acompanhar o desenvolvimento cognitivo e moral dos filhos na escola, já que a escola exerce um papel importante na vida de todo cidadão.

Há a consciência das gestoras entrevistadas de que a educação começa em casa com a família, cabendo à escola dar continuidade no processo ensino-aprendizagem. A maioria dos pais dos alunos não consegue entender qual é mesmo a função social da escola; como está sendo realizada a prática pedagógica da escola em que seu filho estuda; pois, então, de acordo com as gestoras, educar os filhos não é o bastante, é preciso educar também os pais, só assim ficará mais fácil fazer um bom trabalho com o aproveitamento que todos esperam. Esta concepção parte do princípio de que o grau de escolaridade, permite uma conscientização da importância da participação da vida escolar dos filhos.

Resalta-se que esta concepção poderá ser uma forma de desprezar o conhecimento informal e a construção histórica de uma cultura endógena.

A temática “Função social da Escola do Campo” trouxe uma reflexão crítica para os gestores da educação, diretores e supervisores: que a escola possa fazer uma análise da educação de “ontem”; desenvolver novas ações para mudar a realidade que encontramos “hoje”.

Faltou, porém, reconhecimento de limitações próprias e possíveis ações efetivas para atenuar essa falta de sintonia entre família e escola, onde quem é o responsável na escola pela articulação de espaços de convivência e debate entre os segmentos da comunidade escolar, é a equipe gestora.

Quanto ao envolvimento da Escola do Campo na “Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável”, Tema do Encontro 8, foi apresentada e discutida a questão da agricultura em suas origens e sua responsabilidade pela transição do nomadismo para a vida sedentária, o que possibilitou aos grupos humanos novas formas de organização. Ao longo do tempo ela assumiu as mais variadas formas adaptadas às realidades de cada região. Foi apenas em um período recente, em meados do século XX, que a agricultura assumiu uma forma de crise com a "Revolução Verde" e a marcante inserção do capitalismo e capital financeiro. Entre as repercussões desse novo modelo de agricultura, o agronegócio, se chama atenção

para a concentração de renda e terras, e o gradativo êxodo dos pequenos agricultores do campo (MAZOYER; ROUDART, 2010).

O Desenvolvimento Rural Sustentável tem como prerrogativas o desenvolvimento visto não como crescimento econômico apenas, mas como o alcance integrado e sustentável de dimensões sociais, econômicas, ambientais, políticas, culturais e éticas. Na perspectiva ecossocial visa uma transição agroecológica, protagonizada pela agricultura familiar, como um modelo de justiça social no campo com produção de alimentos saudáveis (COSTABEBER; CAPORAL, 2003).

Salientam-se como limitantes desta proposta: tempo escasso; questões climáticas (impossibilitaram a formação nas Escolas Polo); período de implementação da proposta inadequado (final de ano letivo).

Considera-se que a gestão escolar é intrínseca à participação coletiva; espera-se que a GEFGESG tenha sido um primeiro exercício da proposta efetiva de uma gestão democrática nas escolas do campo do município de São Gabriel.

#### 4 ANÁLISE DAS AÇÕES REALIZADAS NO CURSO DE FORMAÇÃO DE GESTORES

Durante o período de execução do projeto de intervenção foi realizado uma ação de formação de gestores – GEFGESG - onde foram utilizadas estratégias de ensino-aprendizagem e recursos metodológicos *ad hoc* (portfólios, fichas opinativas, etc.). Também foram considerados os instrumentos elaborados pelos participantes, com o objetivo de acompanhamento e avaliação das ações executadas. Estes instrumentos procuram verificar a efetividade destas ações, a partir do relato das participantes, através de produtos construídos durante a formação, analisando-se, então, se os objetivos propostos tiveram resultados eficazes. “Todas as avaliações são, de alguma forma, comparativas. Sejam de forma explícita ou implícita, as informações obtidas, por meio de processos de monitoramento contínuos ou por meio de certas investigações específicas, incorporarão ideias sobre os padrões ou critérios pelos quais tal desempenho deve ser julgado e sobre os tipos de informações que representam evidências de sucesso ou não ao serem atingidos esses padrões. Esse é o mundo de indicadores de desempenho”<sup>22</sup>. (HOPKINS e LEASK *apud* PREDDY, 2006 p. 58).

Vale salientar que a intenção do GEFGESG era provocar uma análise reflexiva sobre temas que perpassam as suas práticas educativas, em especial temas relacionadas à Educação do Campo: legislação, currículo, cultura entre outros, considerando que os temas relacionados à Educação do Campo não possuem fóruns específicos e frequentes de discussão. Em São Gabriel não há registros nas formações oferecidas pela SEME, onde os professores são convocados a participarem, geralmente no início do ano letivo e no interstício de julho, de que houvesse alguma referência a temáticas relacionadas às Escolas do Campo.

Neste sentido, uma formação para educadores/gestores do campo, que não seja meramente incorporada às temáticas comuns desenvolvidas nos cursos, não tem um caráter específico.

---

<sup>22</sup> Um indicador de desempenho é uma declaração pela qual a realização em uma área ou atividade pode ser avaliada; eles também são úteis para estabelecer metas e esclarecer objetivos. Para alguns indicadores de desempenho, uma declaração breve é suficiente; para outros, a declaração deve ser mais específica e referir-se a processos suplementares que dariam uma medida de profundidade, da qualidade e/ou do comprometimento em determinada área. Segundo a nossa visão, há lugar tanto para indicadores quantitativos, quanto qualitativos. (HOPKINS *apud* PREDDY, 2006 p. 58).

Este contexto aponta, de acordo com Arroyo (2012), para a necessidade de superação da visão de protótipo único de docente, visto que o não rompimento deste paradigma só perpetua consequências desfavoráveis a uma educação do campo:

[...] a formação privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção, e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem vínculos com a cultura e os saberes do campo. As consequências mais graves são a instabilidade deste corpo de professores urbanos que vão às escolas do campo, e a não conformação de um corpo de profissionais identificados e formados para a garantia do direito à educação básica dos povos do campo. Assim, um sistema específico de escolas do campo não se consolida (ARROYO, 2012, p. 359).

Abaixo, descrevem-se as técnicas de ensino, os instrumentos e os recursos metodológicos de monitoramento utilizados durante a GEFGESG.

#### 4.1 ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM UTILIZADAS

As técnicas ou estratégias de ensino-aprendizagem são utilizadas, visando à produtividade ou realização eficiente de determinados objetivos. Dentre os processos grupais que visam estes fins, de acordo com Bordenave (2008), destacam-se a coleta e elaboração de dados; a resolução de problemas; a tomada de decisões; a organização das atividades; o controle do tempo gasto e a avaliação de métodos e resultados. Neste contexto, foram desenvolvidas no GEFGESG as seguintes técnicas: seminário, *brainstorm*/tempestade cerebral, exposição dialogada, grupos de verbalização e observação, simpósio/mesa redonda, dramatizações, oficina prática e estudo de caso. Algumas técnicas educacionais foram combinadas entre si na efetivação de objetivos, tanto as grupais quanto as não grupais, como a exposição dialogada ou oral.

Bordenave (2008) descreve variadas técnicas e seus respectivos objetivos educativos; dentre elas, destacam-se as que foram desenvolvidas no Curso de Formação:

- *Brainstorm*: O objetivo educativo desta técnica é a de produzir, em prazo curto, grande quantidade de ideias, com alto grau de originalidade e desinibição, baseado em análise de conteúdo do que foi dito pelas participantes e registrado no *flipchart*.

- Dramatizações/Sociodrama: O principal objetivo é desenvolver a empatia ou a capacidade de desempenhar os papéis de outros, de observar situações de conflito, fundamentadas em participação, interesse e conhecimento/habilidade em fazer análise e/ou comparação das temáticas abordadas com sua prática.

- Simpósio/Mesa redonda: Visa apresentar diversos aspectos de um problema/tema, para fornecer mais informações e esclarecer conceitos.
- Oficina prática: Aprender fazendo e resolvendo problemas com a intervenção de recursos humanos competentes e o benefício da discussão grupal.
- Estudo de caso: Desenvolver a capacidade analítica e preparar-se para saber enfrentar situações complexas, mediante o estudo coletivo de situações reais.
- Estudo orientado em equipes: Desenvolver a capacidade de estudar um problema em equipe, de forma sistemática.
- Técnicas vivenciais ou dinâmicas de grupo: Esta técnica está sendo avaliada através de observação direta no decorrer do desenvolvimento das ações.

## **4.2 INSTRUMENTOS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO**

A avaliação aqui priorizada é a formativa, considerando os aspectos parciais ao longo da execução do projeto, orientados e conduzidos a partir dos indicadores de monitoramento do projeto (BARBOSA; MOURA, 2012).

### **4.2.1 O Portfólio**

O portfólio é uma ferramenta, um instrumento utilizado como recurso para monitoramento de um processo de ensino-aprendizagem, visando uma avaliação formativa. É considerado um diário de aprendizagem, onde se registra uma coletânea do trabalho desenvolvido, oportunizando os registros de forma sistêmica e reflexiva, no seu processo ensino-aprendizagem (BOAS, 2005). Em cada encontro, as gestoras participantes descreveram em portfólios individuais as questões abordadas de forma opinativo/crítica, e também registravam a realização de atividades construídas com o grupo, e as atividades solicitadas para os próximos encontros. A utilização do portfólio leva a participante a um processo de auto-avaliação, auxiliando-a a ter consciência de seu desenvolvimento como leitora e escritora, em qualquer atividade que participe. Podem-se encontrar, em vários cadernos, recortes de figuras de livros ou revistas ilustrando situações debatidas, artigos de jornal com temáticas pertinentes à formação, fotos registrando atividades em suas rotinas escolares, questionamentos, enfim, uma série de recursos que definiram a criatividade, o comprometimento e a capacidade crítica e analítica de cada uma.

Ressalta-se aqui que foram avaliados dez portfólios, pois uma das participantes não construiu o seu, pois faltou na maioria dos encontros; e outra não o apresentou. Participaram então da elaboração do portfólio da GEFGESG, dez gestoras, sendo três da Escola 1 Municipal de Ensino Fundamental Baltazar Teixeira da Silveira nominadas GE 1, GE 2 e GE 3; uma da Escola 2 Municipal de Ensino Fundamental Ernesto José Annoni, GE 4; duas da Escola 3 Municipal de Ensino Fundamental Jerônimo Machado, GE 5 e GE 6; duas da Escola 4 Municipal de Ensino Fundamental Maria Manoela Teixeira da Silveira, GE 7 e GE 8; duas da Escola 5 Municipal de Ensino Fundamental Mascarenhas de Moraes, GE 9 e GE 10. No quadro 09, sintetiza-se a percepção das gestoras sobre os temas que foram propostos durante o GEFGESG. Cada portfólio referido no quadro representa uma gestora, que, a partir de agora, nas análises qualitativas, serão identificadas pelo número correspondente no portfólio (Quadro 9).

Quadro 18 - Tabela de Análise dos Portfólios

TEMAS/ OBJETIVOS	Portfólio 1	Portfólio 2	Portfólio 3	Portfólio 4	Portfólio 5	Portfólio 6	Portfólio 7	Portfólio 8	Portfólio 9	Portfólio 10
<b>TEMA 1:</b> Marcos legais da Educação no Campo; <b>OBJETIVO:</b> Aprofundar conhecimentos Legais	Pouca crítica, faltou reflexão e análise.	Reconhece o forte embasamento legal das escolas do campo	Reconhece e analisa as peculiaridades e diversidade do campo e sua legislação	Aponta descumprimento, reconhece a falta de informação e analisa artigos da LDB	Reconhece e analisa as peculiaridades e diversidade, citando artigos	Relatório detalhado da formação e crítica quanto ao currículo	Reconhece e analisa as peculiaridades e diversidade, citando artigos	Lei é somente para alguns, registrou mas não analisou	Registrou mas não analisou	Nada registrado sobre base Legal e reconhece seu desconhecimento da mesma
<b>TEMA 2:</b> Princípios da gestão democrática; <b>OBJETIVO:</b> Identificar práticas de gestão	Identificou características e registrou o processo de nucleação aqui	Reflexão sobre alguns princípios e registrou sobre a nucleação, detalhando sua escola	Identifica características e registra nucleação do MEC/USAID	Descreve princípios e comenta processo de nucleação	Descreve princípios e comenta processo de nucleação	Reconhece princípios, crítica democracia e analisa gestão na perspectiva democrática	Reconhece poucos, ressalta importância de renovar e da nucleação	Nada Registrado	Pouco comentários, cita acordo MEC /USAID	Descreve princípios e comenta processo de nucleação
<b>TEMA 3:</b> Planejamento; <b>OBJETIVO:</b> Refletir sobre estratégias para elaboração do PPP	Analisou criticamente	Alguns registros conceituais	Registros sobre planejamento e gestão participativa	Planejamento analisado criticamente	Planejamento descrito de forma clara e organizada	Registros sobre planejamento na gestão de forma bem reflexiva	Pouco registro	Nada Registrado	Nada comentado	Registros conceituais

<b>TEMAS/ OBJETIVOS</b>	<b>Portfólio 1</b>	<b>Portfólio 2</b>	<b>Portfólio 3</b>	<b>Portfólio 4</b>	<b>Portfólio 5</b>	<b>Portfólio 6</b>	<b>Portfólio 7</b>	<b>Portfólio 8</b>	<b>Portfólio 9</b>	<b>Portfólio 10</b>
<b>TEMA 4:</b> Educação Básica de qualidade no Campo/Conselho escolar; <b>OBJETIVO:</b> Identificar princípios de práticas democráticas de gestão	Resgata a importância do Conselho escolar (CE), Legislação e destaca sua composição.	Nada registrado	O Conselho de Pais e Mestres é comentado, o Conselho Escolar não.	Nada registrado	Nada registrado	Nada de crítica ou reflexão	Cita o Conselho Escolar conforme Depoimento das palestrantes	Nada Registrado	CE comentado e analisado criticamente	Não há registros sobre CE
<b>TEMA 5:</b> Avaliação do PPP do campo <b>OBJETIVO:</b> Disponibilizar aporte teórico para construção efetiva de uma avaliação do PPP	Produção prática coletiva	Não compareceu	Produção prática coletiva	Produção prática coletiva	Produção prática coletiva	Produção prática coletiva	Produção prática coletiva	Não compareceu	Não compareceu	Não compareceu
<b>TEMA 6:</b> Currículo do Campo <b>OBJETIVO:</b> Qualificar e discutir novas perspectivas curriculares	Articulação com a comunidade escolar	Deve-se romper as paredes disciplinares	Proposta de “gabinete”	Concepções de diversos autores de currículo	Reconhece as paredes disciplinares e aponta a necessidade de integração com o PPP	Preocupação currículo igual para todos, estandartizado	Humanizar o ensino, resgatar valores; reconhece desconexão falta comprometimento do professor	Pouca análise	Solicita encontros para mediar discussões	Análise do currículo de forma crítica e atual; listagem desarticulada.

<b>TEMAS/ OBJETIVOS</b>	<b>Portfólio 1</b>	<b>Portfólio 2</b>	<b>Portfólio 3</b>	<b>Portfólio 4</b>	<b>Portfólio 5</b>	<b>Portfólio 6</b>	<b>Portfólio 7</b>	<b>Portfólio 8</b>	<b>Portfólio 9</b>	<b>Portfólio 10</b>
<b>TEMA 7:</b> Função social da Escola do Campo  <b>OBJETIVO:</b> Oferecer aporte teórico-metodológico na elaboração de ações contextualizadas	Escola do/no campo; escola não é agrícola	Nada registrado sobre temática	Nada registrado sobre temática	Deve-se levar em conta particularidades dos povos do campo	Buscar superar do/no campo; visão rural é de atraso	Comunidade deve ser o eixo pedagógico; escola não agrícola	Cidadania e formação de cidadãos	Repensar que educação se quer, para quem	Escola do/no campo; escola não é agrícola	Nada registrado sobre temática
<b>TEMA 8:</b> Escola do Campo e sustentabilidade agrícola <b>OBJETIVO:</b> Contextualizar atividades escolares com a trajetória histórica da agricultura	Histórico da pecuária familiar	Histórico latifundiário, crise de alimentos e pecuária familiar	Nada registrado sobre temática	Histórico latifúndio; recursos naturais limitados	Registros desde histórico da agricultura, capitalismo	Histórico latifundiário, crise de alimentos e pecuária familiar	Breve histórico e somente colocou títulos	Nada registrado sobre temática	Crise de alimentos e pecuária familiar	Histórico, questionamento se latifúndio é solução para crise da agricultura familiar?

**Fonte:** Elaborado pela autora de acordo com Portfólios construídos pelas gestoras durante a Formação dos Gestores das Escolas do Campo do município de São Gabriel/RS – 2013.

Uma das propostas do curso GESFGESG foi, ao longo da formação, a construção de relato reflexivo conclusivo no portfólio, com as seguintes questões norteadoras:

- 1.1. Qual o tipo de educação do campo que o Brasil necessita ter?
- 1.2. Que tipo de escola do campo São Gabriel necessita ter?
- 1.3. Que tipo de estudante está sendo formado na escola do campo?

Estas questões norteadoras foram provocadoras de determinados temas que devem ser de apropriação dos educadores/gestores, não como forma de engessamento da produção de conhecimento, mas sim como suporte orientador de superação de dificuldades, tanto de concepção como de ação.

Na análise textual dos questionamentos propostos para a elaboração deste item do portfólio (APÊNDICE O), buscou-se identificar esse agir como

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do *corpus*, a *unitarização*; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. Esse procedimento em seu todo é comparado com *uma tempestade de luz*. O processo analítico consiste em criar as condições de formação dessa tempestade em que, emergindo do meio caótico e desordenado, formam-se *flashes* fugazes de raios de luz iluminando os fenômenos investigados, que possibilitam, por meio de um esforço de comunicação intenso, expressar novas compreensões atingidas ao longo da análise (MORAES, 2003, p. 192).

No quadro 10, a seguir, relata-se a síntese das opiniões coletadas após a realização do GESFGESG, em relação às questões norteadoras do Portfólio.

Quadro 19 – Princípios Norteadores dos Portfólios

PORTFÓLIOS	TEMÁTICAS		
	EDUCAÇÃO NO BRASIL	EDUCAÇÃO EM SÃO GABRIEL	ESTUDANTE
1	Caráter mais instrumental. Conteúdos para a vida. Currículo vinculado às experiências locais.	São Gabriel apresenta Currículo igual ao da cidade.	Preparará para o Ensino Médio.
2	Currículo com caráter mais instrumental (relação trabalho).	Falta formação específica para professores. Currículo mais focado e motivador.	Sem perspectivas para a vida.
3	Reorganização do currículo, valorizando a cultura do campo.	Escola contextualizada.	Para sair do campo.
4	Valorizar a diversidade ambiental.	Comprometida com meio ambiente. Autonomia pedagógica, administrativa e financeira.	Cidadão crítico e criativo.
5	Investir e acreditar na educação no campo.	Reflexo da política pública (capitalismo rural). Deveria priorizar a cultura local.	Para votar (não interessa aprendizado). Manipulado.
6	Permita escolher através de cursos profissionalizantes.	No campo e não do campo. Deveria reorganizar currículo.	Para sair do campo.
RECORRÊNCIA NORTEADORA	Reorganização curricular com ênfase na valorização da cultura local.	Reorganização curricular com foco na cultura local (não igual ao da cidade).	Para sair do campo.

Fonte: Informações registradas pelas gestoras, durante a realização do Curso de Formação das Gestoras das Escolas Polo do município de São Gabriel/RS.

Considerando as questões norteadoras propostas, pode-se sintetizar que as participantes consideram que há urgência na reformulação do currículo para as Escolas de Campo de São Gabriel, como também para as do Brasil, que considere a diversidade da cultura local (Que tipo de Educação do Campo o Brasil necessita ter? e Que tipo de escola do campo São Gabriel necessita ter?).

Conforme GE 4:

O Brasil necessita acreditar no potencial de seu povo e dar maior valor na educação do campo [...] aprimorando e aperfeiçoando a educação com projetos voltados às reais necessidades, assim valorizando a vida, a cidadania, tornando-o crítico e transformador da realidade e dê condições de produzir no campo e permanecer nele.  
(GE 4)

Há um consenso de percepção quando as mesmas gestoras partícipes, na última questão norteadora (Que tipo de estudante do campo está sendo formado?), consideram que a

atual Escola do Campo forma seus alunos para saírem do campo, não atendendo a uma proposta emancipatória, para que os jovens sintam-se pertencentes ao seu lugar.

Observa-se nos relatos abaixo estas expectativas:

Uma educação aprimorando e aperfeiçoando a educação com projetos voltados às reais necessidades dos cidadãos, assim valorizando a vida, a cidadania e dê condições de produzir no campo e permanecer nele (GE 5).

Uma escola organizada na sua prática educativa que seja bem próxima da realidade dos alunos, criando assim um vínculo de pertencimento, com uma educação voltada para o seu crescimento como cidadão, participativa com vínculos na sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais; com conteúdos curriculares e metodologia apropriada as reais necessidades e interesses dos alunos do campo; organização escolar própria e adequação do calendário escolar (GE 3).

Que defenda os saberes do homem do campo (GE 1).

São Gabriel tem uma escola do campo que segue a mesma linha (currículo) das escolas da zona urbana e necessita ter uma escola voltada para a realidade da zona rural, dando ênfase e inovando o currículo, visando trabalhar conteúdos que auxiliem, valorizem e desperte o interesse pelas atividades do campo (GE 3).

É recorrência nos registros dos portfólios a necessidade de reorganização dos currículos das escolas do campo, valorizando e contextualizando a cultura local, inclusive ressaltando, nos mesmos, que o município apresenta uma realidade No campo e não Do campo.

Para complementar o Portfólio, foram solicitadas algumas tarefas que previam motivá-las a se apropriar da realidade dos temas sugeridos com a prática cotidiana. Estas tarefas foram:

**a)** Pesquisa de campo com os alunos da 8ª série sobre suas expectativas nos estudos:

A importância do professor pesquisador, com indagações, na concepção freireana é inerente à prática docente:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

Apenas uma gestora fez a pesquisa, que constatou uma realidade que foi demonstrada nas discussões teóricas propostas no GEFGESG. Pois segundo este levantamento “Na pesquisa feita com os estudantes das séries finais sobre o que eles querem, a grande maioria

respondeu que quer continuar estudando (um ou dois disse que queria trabalhar no campo)” (GE 2).

**b) Glossário com as palavras chave de cada formação:**

O glossário, num sentido mais amplo da palavra, tem por objetivo estudar vocábulos de textos particulares. Diferencia-se do dicionário, pois não pretende ser exaustivo e não apresenta indicação quanto à pronúncia, etimologia ou exemplos de uso. Enfim, reduz seu *corpus* ao vocabulário de um autor ou uma obra, contendo apenas definições (VASCONCELOS; BRITO, 2006).

Quanto ao glossário elaborado no portfólio, embora a maioria das gestoras tenham listado e conceituado vários termos referentes às temáticas trabalhadas, percebe-se que os docentes não apresentam conhecimento de normas técnicas quando referenciadas as fontes, incluindo a indicação de sites inexistentes ou incompletos, além de apresentar conceitos descaracterizados em relação à temática trabalhada. Como no exemplo: “Diagnosticar: determinar as possíveis defecções de problemas de saúde que o indivíduo poderá ter ou vir a desenvolver no futuro. Detectar, identificar, diagnóstico, doença, antecipação, acontecimento prévio. Dicionário Informal” (GE 3).

**c) Pesquisa bibliográfica sobre algumas temáticas:**

Neste exercício, percebeu-se a pouca familiaridade que as gestoras participantes têm com a prática da pesquisa bibliográfica, mesmo considerando que a falta de tempo disponível para atividades extras não impediu que a proposta fosse cumprida. Os materiais consultados foram basicamente livros didáticos, revistas, jornais e sites de pouca confiabilidade.

Considera-se que esta prática foi um exercício que motivou a investigação. Mesmo que de forma pouco científica, as participantes trouxeram temas que serviram para ilustrar os que já estavam sendo trabalhados.

#### **4.2.2 Instrumentos Complementares de Monitoramento e Avaliação**

Além do uso de portfólio para obtenção de dados referentes aos encontros das formações, utilizaram-se também ferramentas complementares de acompanhamento e avaliação como: Ficha de satisfação/avaliação, Lista de Assiduidade, Cartazes e material produzido nas oficinas e no *flipchart*, Observador participante, Fotos e Quadro de Avaliação com o produto das Ações trabalhadas.

#### 4.2.2.1 Ficha de satisfação/avaliação

Muitos investigadores assumem que as escalas de *Likert* fornecem dados mediados por intervalos. A coleta de dados, tal como recomendado por Vianna (2005), foi realizada por meio de escalas de avaliação. O registro, organização e sistematização de dados foram imprescindíveis para revisão de ações ao longo do processo.

Um exemplo bastante conhecido de avaliação qualitativa pela lógica quantitativista é a que analisa programas e serviços por meio do chamado “indicador de satisfação do usuário”. Nesse dispositivo, os pesquisadores buscam expressar um *quantum* de contentamento sobre relações travadas com os profissionais, informações recebidas e eficácia ou competência da ação dos profissionais para atender às necessidades do cliente. Convenciona-se denominar “mensuração de atitudes” ou “escalas de atitudes” a referida linha de investigação avaliativa qualitativa que utiliza instrumentos e resultados típicos da abordagem quantitativa. Apesar de ser uma fórmula muito antiga de estudo de percepções e subjetividade, as escalas que quantificam atitudes e comportamentos continuam sendo adotadas (MINAYO, 2009).

Observa-se que este instrumento (APÊNDICE P) trouxe pouca informação quanto ao aperfeiçoamento e à melhoria da formação. Vale considerar que esta passividade analítica, talvez seja reflexo da pouca prática democrática que existe na gestão escolar do município, que inibe posturas mais críticas em todos os segmentos da comunidade escolar. Os dados das avaliações individuais, mesmo que de forma não identificada, indicaram que a maioria das opiniões das participantes foram positivas ao extremo (ótimo). Houve apenas duas críticas mais contundentes, estas referentes ao lugar em que ocorreu a formação; nenhuma crítica se deu em função das formas didáticos-pedagógicas utilizadas ou aos temas abordados.

Considera-se que em um grupo de educadoras, deveria haver um certo senso crítico sobre as formas pedagógicas, pois é inerente à prática educativa democrática um dissenso de opiniões e análises críticas, uma vez que esta é uma postura que permite avanço do conhecimento. Se não há crítica como se avança no processo de ensino?

No exercício crítico de minha resistência ao poder manhoso da ideologia, vou gerando certas qualidades que vão virando sabedoria indispensável à minha prática docente[...]Para me resguardar das artimanhas da ideologia não posso nem devo me fechar aos outros nem tampouco me enclausurar no ciclo de minha verdade. Pelo contrário, o melhor caminho para guardar viva e esperta a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade. No fundo, a atitude correta de quem não se

sente dono da verdade nem tampouco objeto acomodado do discurso alheio que lhe é autoritariamente feito (FREIRE,1996, p.133).

#### **4.2.2.2 Lista de Assiduidade**

É levado em consideração, neste item, a frequência do participante.

Das doze participantes do curso, somente uma não atingiu o percentual de 75% de frequência, foi por motivo de saúde.

*Análise:* ótimo aproveitamento das participantes, demonstrando responsabilidade, comprometimento e interesse da equipe.

#### **4.2.2.3 Cartazes e material produzido nas oficinas e no *flipchart***

1. Os cartazes produzidos foram avaliados através de análise de conteúdo. Buscou-se fazer a leitura extensiva do material quanto à perspectiva do grupo sobre o objeto de discussão, pautada pelos princípios da recorrência e da peculiaridade.
- 2.O *brainstorm* foi registrado em folhas no flipchart (ANEXO K)
- 3.A avaliação do PPP pela Escola (ANEXO N)

Os itens 1 e 2 podem ser analisados sob o mesmo contexto, já que partia da percepção do grupo em relação a temas debatidos. Nestes exercícios percebeu-se que um grupo soube contextualizar na apresentação dos trabalhos um senso crítico e com análises pertinentes aos temas que estavam sendo propostos, com exemplos ilustrativos da abordagem de uma educação do campo “adequada” teoricamente. Porém, algumas não conseguiram escapar da abordagem estereotipada e urbanística. Nota-se, por exemplo, que no exercício de colagem de temas que refletissem a realidade do contexto de cada escola, surgiram gravuras de contextos totalmente alheios àquela vivenciada nas escolas Polos de São Gabriel, valorizando o consumismo, o americanismo, a urbanização etc.(ANEXO J/contexto escolar 1). Já outras fizeram melhores análises da sua realidade educacional, trazendo temas como agricultura, sustentabilidade, infância, alimentação sadia etc. (ANEXO J/contexto escolar 2).

Com relação ao item 3, a avaliação do PPP, considera-se que foi uma oficina inovadora, visto que foi proposta a construção, em conjunto, de um novo Projeto Político Pedagógico para cada Polo, partindo-se de textos de apoio e supervisão técnica da mestranda.

“Deve-se atentar para que o PPP esteja em permanente avaliação, em todas as suas etapas e durante todo o processo, a fim de garantir o caráter dinâmico da vida escolar em todas as suas dimensões” (LIBÂNEO, 2012, p. 256).

Notou-se, nesta proposta de reconstrução, que houve dificuldades pelas integrantes em elaborar em especial o item que se referia à avaliação. Há que salientar que os PPPs que existiam na época eram padronizados e urbanocêntricos. Em específico, o item avaliação pela escola do instrumento era inócuo<sup>23</sup>, pois as formas propostas eram pouco esclarecedoras e genéricas. O item avaliação nas outras escolas somente estava atrelado a avaliação da aprendizagem na escola. E as gestoras, talvez nunca tivessem a oportunidade de reavaliar esta prática de forma crítica.

No resultado da oficina de construção do PPP houve momentos de dissenso e outros de consenso, no que tange em especial aos diferentes contextos de relacionamento entre comunidade e escola existente em cada Polo.

Esta oficina se mostrou eficaz, pois permitiu um exercício de reflexão em que as experiências foram explicitadas em grupos e, depois de muitas discussões, se conseguiu construir um instrumento capaz de atender às diferentes demandas (APÊNDICE O).

#### **4.2.2.4 Observador participante**

A observação participante é definida por Minayo, Deslandes e Gomes (2010) como um processo pelo qual um pesquisador coloca-se como observador de uma determinada situação social, com objetivo de realizar uma investigação científica, ao mesmo tempo participando do cenário cultural e interferindo nele. Esta prática permite ao observador pesquisador ficar mais livre de julgamentos. O instrumento de trabalho do observador participante é o chamado diário de campo, que é um caderno ou arquivo eletrônico no qual tudo que não faz parte do material formal da pesquisa fica registrado para posterior análise qualitativa.

A análise do relatório/diário de campo é baseada em análise de conteúdo, proposta por Bardin. A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações tem

---

<sup>23</sup> Citação do item Execução, acompanhamento e avaliação participativa de outro PPP de 2012 de uma escola pesquisada: “As finalidades, princípios e diretrizes, definidos neste Projeto Político Pedagógico, serão cumpridos pela comunidade escolar na medida da sua visibilidade, como resultado da construção de um processo participativo de tomada de decisões administrativa, financeira e pedagógica através da qualificação das relações entre Secretaria de Educação e de suas relações internas com a própria comunidade.”

por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações. Consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado (BARDIN, 2009).

Quadro 20 – Relatório da Observadora Participante durante as Formações

<p><b>Módulo I</b></p> <p><b>MARCOS LEGAIS PARA A OFERTA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS DO CAMPO</b></p>	<p>Consenso geral sobre a falta de conhecimento da legislação; conteúdos estão desvinculados da realidade do aluno. Processo de nucleação foi discutido, alguns depoimentos de professoras no início.</p> <p>Dramatização demonstrou realidade vivida com motivação, entusiasmo e bom humor.</p> <p>Transporte e locomoção são grandes dificuldades, mas preferem assim.</p> <p>Confecção de cartazes “como vejo minha escola”, onde todas participaram ativamente.</p>
<p><b>Módulo II</b></p> <p><b>PLANEJAMENTO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CAMPO</b></p>	<p>Solicitação de apoio para avaliação do PPP; definição <i>brainstorm</i> de avaliação pelas diretoras.</p> <p>Definição unânime de que escola do campo e rural é a mesma coisa. Escola que prepara o aluno para viver no campo não é a nossa escola.</p> <p>Trazer a brincadeira para o tema numa dinâmica é forma de coletivamente dialogar sobre problemas.</p> <p>Relatos de que a participação da comunidade é representativa em festas, em reuniões a adesão é pequena; a autonomia da escola deve atender aos objetivos da escola e não a outros interesses.</p> <p>Quanto a palestra de São Sepé foi muito importante para esclarecer dúvidas, falar sobre importância do CE.</p>
<p><b>Módulo IV</b></p> <p><b>A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA E A SUSTENTABILIDADE</b></p>	<p>Para onde o capitalismo leva a produção da pequena agricultura? O agricultor de fato não vende sua terra, ele tem respeito muito grande pela terra, pelo seu alimento nela cultivada.</p> <p>O manifesto de uma professora disse que já ministrou cursos de panificadora, produção de leite e que não sentiu motivação nas pessoas para crescerem, trabalharem, diversificarem</p> <p>Na opinião dela falta política de fiscalização para que os assentados usem seu dinheiro para a produção e não para outros fins.</p> <p>Novamente debate, a escola de São Gabriel é No campo, pois não prepara o aluno para ficar trabalhar no campo.</p> <p>Porém a complexidade é que não se pode preparar o aluno só para um lugar, mas para o todo (global e local).</p> <p>Uma professora disse que a influência política partidária é grande, que a cada gestão troca-se todo método de trabalho.</p> <p>A escola do campo não é uma escola agrícola, mas sim vinculada à cultura que se manifesta mediada pelas relações do trabalho na terra.</p> <p>Para finalizar se utilizou a técnica do painel de três “<b>A função social da escola do campo</b>”; Dos três grupos, dois apresentaram em seus painéis árvores (representada pela comunidade escolar) e um ressaltou a história da comunidade de sua escola.</p> <p>Agradecimentos, dinâmica final e encerramento.</p>
<p><b>CONCLUSÃO DA OBSERVADORA PARTICIPANTE</b></p>	<p>Formação espaço de diálogo; debater dúvidas tanto pedagógicas quanto administrativas; troca de experiências mestranda/gestoras; teoria e prática na busca por inovações, incentivando o gosto pela vida no campo dos alunos, para que no futuro eles retornem enriquecidos de conhecimento do lugar de suas origens, para progresso da região e acabar com o êxodo rural.</p>

**Fonte:** Informações registradas durante a realização do Curso de Formação das Gestoras das Escolas-Polo do município de São Gabriel/RS.

Em relação às observações da observadora participante pode-se constatar que suas análises foram pertinentes e importantes na avaliação das atividades desenvolvidas.

#### **4.2.2.5 Fotos**

A fotografia pode ser utilizada como uma ferramenta do investigador educacional, devendo ser entendida como um produto cultural e como produtora de cultura (BOGDAN; BICKLEN, 1994). Neste sentido, as fotos não expressam respostas, mas sim são ferramentas complementares no auxílio à busca das mesmas. As fotos utilizadas nesta pesquisa foram de duas categorias: as feitas pela própria pesquisadora e aquelas que foram feitas por outras pessoas (observadora participante e grupo da formação).

#### **4.2.2.6 Quadro de Avaliação com o produto das Ações trabalhadas**

Foi construído como ferramenta de avaliação de cada formação também um quadro (APÊNDICE Q) com pontos fortes e fracos dos encontros, a fim de aprimorar eventuais pontos negativos.

### **4.3 SÍNTESE ANALÍTICA DO CAPÍTULO**

Objetivou-se, de forma geral, com os instrumentos anteriormente descritos, verificar a participação dos gestores, seu comprometimento com a aprendizagem nos debates relativos às temáticas propostas.

Em relação ao tema 1, Marcos Legais para a oferta de ensino na Educação Básica das Escolas do campo, considera-se que as gestoras participantes percebem que há um desconhecimento sobre os marcos legais da educação do campo. Neste sentido, os objetivos previstos foram alcançados, pois foi propiciado o acesso a textos com o embasamento legal. As discussões dialéticas trouxeram a possibilidade das partícipes compreenderem a importância deste embasamento nas suas práticas cotidianas. Torna-se relevante destacar a importância do conhecimento legal, por parte dos profissionais responsáveis pela gestão das escolas, para reflexão sobre a lei, suas origens, consequências e limitações, conscientizando-os de que a mesma não é instrumento mecânico de efetivação de direitos sociais. O

ordenamento legal pode indicar possibilidades e limites de atuação, bem como os direitos, os deveres, as proibições, enfim, as regras.

Estes saberes possuem enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as implicações e consequências. Nessa mesma direção, Cury (2000) afirma o seguinte:

A legislação, então, é uma forma de apropriar-se da realidade política por meio das regras declaradas, tornadas públicas, que regem a convivência social de modo a suscitar o sentimento e a ação da cidadania. Não se apropriar das leis é, de certo modo, uma renúncia à autonomia e a um dos atos constitutivos da cidadania, enfim, conhecer a legislação é, então, um ato de cidadania (CURY, 2000, p. 16).

É necessário, pois, um conhecimento normativo do campo de atuação profissional de cada educador, especificamente aqui neste trabalho, as gestoras como mediadoras deste amparo legal.

A temática abordada no encontro 2, Princípios da Gestão Democrática, proporcionou um debate acerca da nucleação sob o ponto de vista de algumas gestoras que viveram este período trabalhando nas Escolas Polo. Percebeu-se que era desconhecida a origem do acordo MEC/USAID, no período de ascensão do regime militar, gênese do projeto de Nucleação no Brasil. Ao suscitar a temática do processo de nucleação no município, houve manifestações favoráveis, uma vez que o transporte começou a buscá-las nas próprias residências. Entretanto, considerando o transporte escolar na zona rural como intrínseco ao processo de nucleação, em praticamente todos os encontros da formação, o mesmo foi mencionado como obstáculo para uma dinâmica escolar saudável (condição dos veículos, brigas entre estudantes nos ônibus, horário de saída da escola, estradas vulneráveis), o que configurou um descontentamento com o transporte escolar atual.

Quanto ao encontro da temática 3, Planejamento na gestão democrática e projeto Político Pedagógico, pôde-se observar que as participantes têm pouco entrosamento com o termo planejamento. Metade das gestoras escreveu conceito padrão comentado na palestra, ou nada registrou sobre o assunto que estava em debate: Planejamento escolar. Infere-se, assim, que as gestoras não utilizam um planejamento para a efetivação de suas ações. O único plano de trabalho observado foi o calendário anual com datas comemorativas, geralmente, embasado na programação prevista pela SEME. Como constata Ferreira (1979), a ausência de planejamento, ao não se estabelecer objetivos e metas a alcançar, configura ações improvisadas cujos resultados são de difícil avaliação. “Se não quero chegar a nada, se quero

somente passar o tempo, viver o momento presente, deixar-me surpreender pelo que for ocorrendo, vou improvisando todas as minhas ações, ao sabor do vento” (FERREIRA, 1979, p. 16). O que acontece com uma gestão escolar, envolvendo diferentes pessoas e diferentes objetivos, ao não trabalhar com planejamento é a evidência de que o comprometimento em alcançá-los não é interesse ou preocupação do gestor ou da equipe.

No tema 4, Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade e Conselho Escolar, houve escassos registros opinativos ou descritivos sobre o Conselho Escolar. Isto reflete uma lacuna quanto à prática democrática nas escolas do campo, em São Gabriel, pois, ao ouvirem o relato da Secretária de Educação de São Sepé, que mostrou como funciona este órgão nas escolas daquele município, as participantes puderam constatar a diferença de concepção entre Conselho Escolar e Conselho de Pais e Mestre (CPM). Percebeu-se que elas não faziam discernimento da diferença entre a atuação de um e outro. O Conselho Escolar é um dos pilares que sustentam a ação democrática escolar, por este mecanismo é possível consolidar espaços de participação democrática, que constituirão formas efetivas de gestão escolar (LUCK, 2011).

No tema 5, Avaliação Institucional no Projeto Político Pedagógico do campo, o resultado da oficina de PPP resultou na avaliação institucional do mesmo. Cada gestora registrou as peculiaridades da escola onde atua, seguindo o exemplo apresentado no Anexo N. Com base nestas informações, como um primeiro ensaio prático, foi elaborada, em forma de oficina de trabalho, reunião para subsidiar a construção de um importante item do documento, a avaliação do PPP pela Escola, escrito de forma rasa e incipiente<sup>24</sup> (somente duas escolas pelo apresentavam o item). Ao final do ano letivo 2014, então, conforme planejamento elaborado, será feita uma avaliação institucional do PPP com todos os segmentos da comunidade e os resultados podem vir a modificá-lo, a fim de qualificá-lo e adequá-lo à demanda. O instrumento de avaliação elaborado é composto por indicadores, abrangendo seis dimensões, entendidas como aspectos de qualidade da Escola, traduzindo a ampla concepção de qualidade educativa adotada pelo projeto. Cada uma das dimensões será avaliada coletivamente, de forma que todos os envolvidos possam ter conhecimento dos problemas e virtudes da Escola, a fim de ter condições para discutir e decidir quais são as prioridades de ações para melhorar. Porém, salienta-se que este item foi elaborado somente

---

<sup>24</sup> Avaliação em um PPP de 2011 de uma escola pesquisada; “Execução, Acompanhamento e Avaliação participativa: Nesta perspectiva é essencial a vinculação da escola com as questões sociais com valores democráticos, onde a própria organização escolar é determinante da qualidade do ensino, interferindo de maneira significativa sobre a formação dos alunos”.

com equipe gestora e SEME, mas foi efetivamente discutido e produzido pela equipe que ali estava (o que já é um avanço, pois era copiado e colado ano após ano). As dimensões a serem avaliadas foram: gestão institucional, espaço físico da instituição, organização e ambiente de trabalho, condições de acesso, permanência e sucesso na escola, formação dos profissionais da educação, práticas pedagógicas e de avaliação.

Quanto ao tema 6, Organização curricular da escola do campo, percebeu-se que este foi um dos mais debatidos e originou, nos portfólios, análises mais consistentes; isso demonstrou que esta questão foi reconhecida como uma das mais carentes de reflexão entre as participantes. De acordo com resultados do portfólio, o currículo das escolas do campo apresenta-se basicamente como alheio à realidade vivida, desarticulado das questões relacionadas ao cotidiano desses estudantes.

A GE 3 argumentou no portfólio:

Penso que o currículo do campo deveria sim passar por uma reformulação. Porque além da parte básica da base nacional ele deveria ter uma complementação que buscasse o desenvolvimento de atividades voltadas para a realidade da escola. Atividades que levassem aprimoramento dos conhecimentos já existentes em cada aluno (GE 3).

As discussões e estudos realizados referentes ao tema 7, Função Social da escola do campo, mostraram que a educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Tratada como política compensatória, suas demandas e especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, geralmente, deslocado das necessidades e da realidade do campo. Mesmo as escolas localizadas nas cidades têm um currículo e trabalho pedagógico, na maioria das vezes alienante, que difunde uma cultura burguesa.

Contrapõe-se a uma educação libertadora, a manifestação da GE 7: “A desigualdade da sociedade está na escola, cujas propostas curriculares, em geral, são construídas para atender ao homem urbanizado”. Prosseguindo, ela afirma que “a Escola do campo não é uma Escola Agrícola, mas sim vinculada à cultura que se manifesta mediada pelas relações de trabalho” (GE 7).

Na perspectiva das discussões propostas no tema 8, A Escola do Campo na promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável, percebeu-se que as partícipes

compreenderam que a trajetória da expansão capitalista, repercutiu nos problemas sociais do campo, trazendo injustiça social, concentração de riquezas, êxodo rural, onde a Escola do Campo também foi um reflexo desta expansão. Em relato no portfólio, a GE 2, com relação à política de assentamento de reforma agrária, torna visível que ainda há uma carência a ser suprida, pois, para ela, “não há uma política eficaz para emancipação dos projetos de assentamentos rurais”. No decorrer deste encontro, a partir de uma dinâmica de “oficina coletiva”, onde o resultado foi um quadro de ideias acerca das temáticas discutidas (ANEXOS F-G), percebeu-se que as gestoras consideram que a escola do campo em São Gabriel também precisa incorporar as discussões que surgem a partir dos novos atores sociais, que agora fazem parte do contexto social (agricultores assentados<sup>25</sup>).

Observou-se, na maioria dos portfólios, que: as ideias se interdependem e se articulam logicamente; as ações temporais são circunstancializadas em determinados espaços e delimitam as situações; utilizam expressões e/ou estruturas de frases que marcam uma tendência, ou, uma cadência; contêm colagens de reportagens de revistas, jornais e fotos de trabalhos na escola. A maioria dos escritos expressa julgamentos de valor, reflexões e comentários sobre o significado dos fatos, apresentando palavras destacadas por aspas para marcar o peso do próprio sentido ou os duplos sentidos. É, sem dúvida, um material riquíssimo de teor avaliativo e capaz de monitorar o comprometimento das partícipes.

---

<sup>25</sup> Salienta-se que este trabalho não teve como foco investigativo a caracterização dos diferentes estudantes que compõe a comunidade rural do município, este foco fica como uma perspectiva de pesquisas futuras, já que esta realidade traz novas complexidades no processo educativo.

Figura 29 – Registro da saída do último encontro da formação de gestores em dezembro/2013 na UNIPAMPA São Gabriel/RS



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

## **5 A DEMOCRACIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS POLO EM SÃO GABRIEL/RS E SEUS REFLEXOS**

Neste capítulo propõe-se fazer uma avaliação crítica dos dados obtidos durante o diagnóstico de pesquisa, já descritos no capítulo 2, realizado antes do projeto de intervenção (GEFGESG, capítulo 3), e também da análise dos resultados dos instrumentos utilizados para o monitoramento e avaliação da intervenção (capítulo 4). Ressalta-se também que neste capítulo por considerar que a produção textual já configura uma análise crítica, optou-se por não finalizar com a Síntese Analítica do Capítulo, como se procedeu anteriormente.

Faz-se necessário, nesta parte do trabalho, apresentar uma breve retomada do que foi desenvolvido até o presente momento, para que, a partir de uma reflexão sobre o contexto na totalidade do estudo, se permita avançar para uma avaliação da proposta executada.

Até o capítulo anterior proporcionou-se uma leitura analítica da trajetória percorrida ao longo do Mestrado Profissional em Educação, partindo de experiências e vivências próprias para um diagnóstico situacional das Escolas Polo e comunidade escolar. Apresentou-se o Projeto de Intervenção GEFGESG e, conseqüentemente, o produto destas ações.

Este capítulo, a partir de análise qualitativa, tem como objetivo avaliar os efeitos da formação e a eficácia da intervenção proposta. O viés norteador deste tópico é contribuir na discussão dos processos democráticos na educação, em especial na gestão de escolas localizadas em áreas rurais de municípios de regiões com vulnerabilidades socioeconômicas, que se reflete no agir educativo dos agentes educacionais destas instituições.

A avaliação deste capítulo considerou o conhecimento e habilidades adquiridas pelas gestoras, no curso de formação desenvolvido, a partir de uma visão sistêmica, compreensiva que se utilizou de instrumentos e estratégias de monitoramento já relatadas no capítulo anterior. Com base nestes pressupostos e considerando toda a trajetória do GEFGESG, com as ações e objetivos traçados, pretendeu-se através de uma análise reflexiva inferir se os resultados analisados foram positivos ou não suficientes para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem do grupo participante. A expectativa era de que o GEFGESG contribuísse, de forma efetiva, na melhoria da prática de gestão nas escolas estudadas.

Tendo como base a gestão democrática prevista no Art. 15, da LDB 9394/96, e determinada pela Constituição Federal (1988), avaliam-se, neste capítulo, as ações decorrentes do Projeto de Intervenção na perspectiva democrática, e como decorrência natural os temas: O Projeto Político pedagógico, o Currículo na Escola do campo, a Nucleação e seus

reflexos. Serão levados em conta os dados do PD, o produto do GEFGESG, literatura pertinente e análises sobre seus efeitos.

Mesmo considerando que as temáticas propostas possuem um grau de complexidade, a avaliação apresenta um nível de subjetividade próprio das pesquisas qualitativas. Os instrumentos utilizados nas atividades permitiram uma análise descritiva, que procurou relatar as observações das participantes, através dos materiais construídos.

## 5.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Considerando a escola uma instituição criada/construída para atender necessidades e características da atual demanda de jovens cidadãos, ela se constitui, nesta assertiva, como um dos mais importantes espaços sociais dentro de um contexto democrático, onde a incorporação de uma prática pedagógica de participação coletiva é mais do que uma necessidade, é *conditio sine qua non* para dar concretude à sua real finalidade sócio-educativa: uma formação de qualidade pensada por todos e para todos. Assim, compartilhando com Sartori (2013, p. 67) “a prática democrática transcende a ação do discurso, constituindo um processo em que os seus agentes são os seus próprios protagonistas”.

Constituída como processo dinâmico, considera-se que uma prática pedagógica em uma escola democrática encontra-se com limitações de efetivar-se. Desse modo, emerge a consciência de que uma gestão escolar fundamenta-se nas seguintes bases previstas: “A luta por mais e mais democracia, fonte inesgotável do aperfeiçoamento da convivência humana, tem na educação sua maior sustentação e por isto tem de ser valorizada como prática política e pedagógica em todas as escolas” (LUCE; MEDEIROS, 2006, p. 25).

Nesta perspectiva, rompe-se com um conformismo e aponta-se para novas possibilidades. Uma escola democrática, que tenha uma gestão participativa, autônoma é ainda uma luta, um ideal a ser alcançado. Porém, o que se vivencia é, muitas vezes, a centralização e o autoritarismo de alguns que ocupam cargo político-partidário alheio a qualquer tipo de perspectiva democrática. Assim sendo, deixa de ser a escola, muitas vezes, o *locus* privilegiado para se exercer a democracia e para despertar os cidadãos, como ora constado nesta pesquisa.

Constatou-se, a partir da análise dos resultados desta investigação, que muitos agentes educativos, muitas vezes, não percebem que é no espaço educativo que se pode contribuir

para a transformação da sociedade, do sistema de ensino, na democratização política e social do país.

Nesta perspectiva, Paro (2010) corrobora com a concepção de algumas questões para a prática de uma escola democrática:

De posse de uma concepção mais abrangente da escola que, para além de sua estrutura administrativa, a considere como grupo social, e que, ao mesmo tempo, alarga sua dimensão administrativa, tomando-a como processo mediador que envolve tanto as atividades-meio quanto as atividades-fim, podemos voltar à consideração do impacto das medidas democratizantes sobre a estrutura da escola básica. Curiosamente, esse impacto tem sido muito modesto se considerarmos sua estrutura total. Mas, se a escola tem permanecido tradicionalmente autoritária e resistente à participação democrática em seu interior, é possível que medidas pontuais como as que têm sido experimentadas nas últimas décadas mudem seu caráter autoritário? Da mesma forma, em que medida a permanência da mesma estrutura não limita a funcionalidade ou a eficácia de todas essas medidas?

(PARO, 2010, p. 5)

Ainda, levando em conta que a educação do campo deve ser vista, considerando os sujeitos que a compõe, interagindo com eles na própria forma de condução dos processos educativos que acontecem na escola, resgata-se a descrição de Caldart (2003) neste contexto:

Toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus alunos, toda vez que se desvincula da realidade dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tal, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços. E se isto acontecer com um grupo social desenraizado ou com raízes muito frágeis, isto quer dizer que estas pessoas estarão perdendo mais uma de suas chances (e quem garante que não a última?) de serem despertadas para a própria necessidade de voltar a ter raiz, a ter projeto. Do ponto de vista do ser humano isto é muito grave, é violentamente desumanizador (CALDART, 2003, p. 70).

Porém, cabe reforçar que o objeto de estudo desta pesquisa, mesmo situando-se em um município do interior do país, é também integrante de uma lógica de Estado, que se configura em um modelo econômico internacionalizado, norteador por um projeto neoliberal de sociedade, onde quem a regula é o mercado e não o seu inverso. De acordo com Gritti (2003), esse processo configura-ser numa sociedade injusta:

O neoliberalismo aumentou enormemente as diferenças sociais. É um modelo excludente e incompatível com a democracia porque expropria o cidadão de seus direitos; é um projeto de sociedade em que uma minoria tem garantidos privilégios sociais, e a grande maioria da população, que é a mais pobre, fica excluída pelo descaso para com a área social, prioritariamente a saúde e educação (GRITTI, 2003, p. 44).

Mesmo sabendo dos limites de uma democracia efetiva neste modelo, fica evidente a importância do compromisso da equipe gestora das escolas em nortear um processo democrático e participativo na tomada de decisões. Neste contexto, a participação dos indivíduos que compõem a comunidade escolar nos processos decisórios e no cotidiano da gestão são os responsáveis pela construção da identidade da escola.

A interação entre a comunidade escolar permite a efetivação de cidadania comunitária, tornando-se a mola propulsora da efetivação da democratização na educação. No entanto, há vários entraves quando a democracia é vista sob outras instâncias, que incluem desde o processo de escolha dos dirigentes até a influência político-partidária a que os educadores estão submetidos.

O papel da escola num contexto de nova visão de mundo não comporta apenas o objetivo de desenvolver atividades de ensino-aprendizagem, conforme Paro:

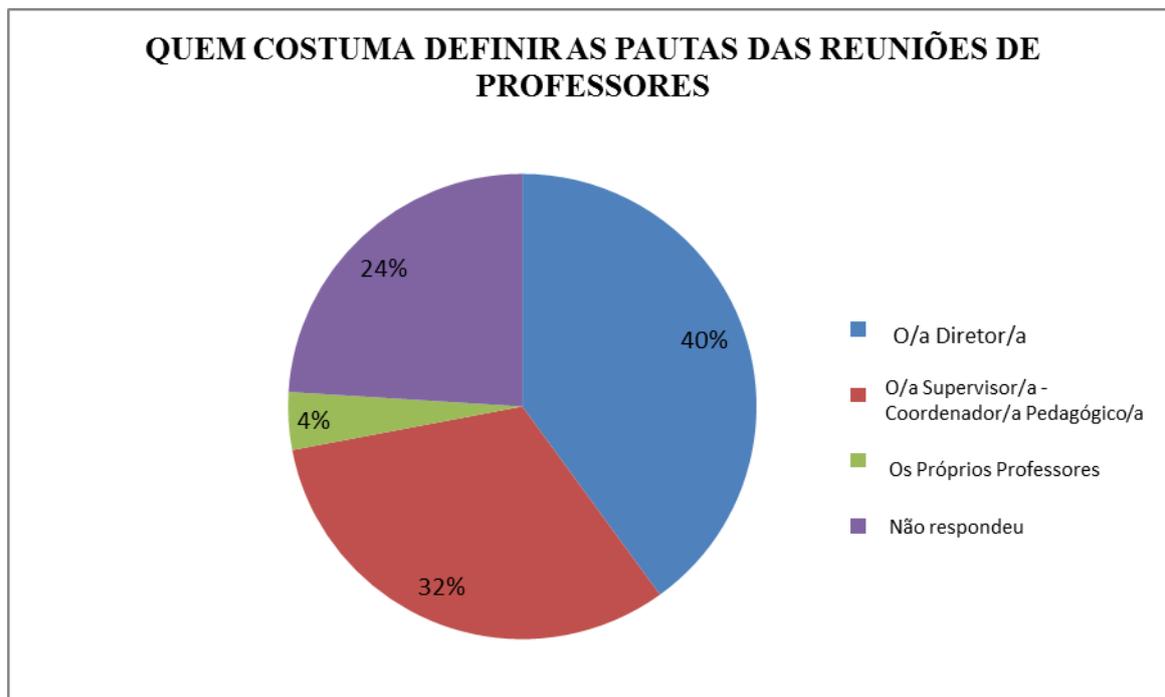
(...) deve permear todas as atividades da escola e é de particular importância na atividade administrativa. Obviamente, uma gestão de escola estruturada em bases democráticas, fundada na participação da comunidade, terá maiores facilidades de conseguir a adesão de parcelas significativas dos pais de alunos, para atividades culturais que visem à reflexão mais profunda dos problemas educacionais de seus filhos, e que lhes propiciem, ao mesmo tempo, a apreensão de uma concepção de mundo mais elaborada e crítica. (PARO, 2010, p. 235).

Salienta-se, neste contexto, retomando Sartori (2013), que permitir a participação não significa perda de poder, mas, sim, comprometimento entre os envolvidos quanto a um redimensionamento da prática pedagógica pela prática democrática, fato que em muitas gestões não é percebido.

Um dos exemplos, através do PD, realizado antes do GEFGESG nos Polos pesquisados, revela um total alijamento dos funcionários na participação do processo de elaboração do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico. Demonstra este cenário que as direções das escolas não conseguiram adotar, até aquele momento, práticas democráticas, ao não criar mecanismos que permitissem a participação e interação dos segmentos. Esta é uma variável que leva a crer que as equipes gestoras possuem um caráter autoritário.

Pode-se perceber também pelas análises das respostas dos professores que algumas decisões, como os temas das reuniões de professores, também não os levam em consideração, conforme o gráfico abaixo demonstra.

Figura 30 – Pauta de Reuniões



**Fonte:** Projeto Diagnóstico, 2013.

A falta de registros e depoimentos sobre o Conselho Escolar, nas escolas pesquisadas, demonstra a ausência de conhecimento e vivência da prática com este órgão regimental, que é de extrema importância em uma gestão democrática. Este é outro fato preocupante e confirma que, das cinco Escolas Polo participantes da formação, apenas uma possui Conselho Escolar. Mas, mesmo esta ainda considera o Conselho Escolar um órgão que serve apenas para a arrecadação financeira na venda de rifas, organização de festas em datas comemorativas, bingos, etc. O que é uma prática do tradicional Conselho de Pais e Mestres.

Paradoxalmente, contrastando com a prática que as gestoras percebem, constatou-se pelos registros nos portfólios e nos PPPs que há uma consciência da importância de uma gestão democrática elucidada no relato da GE 3: “No processo de gestão democrática os professores, pais, alunos e comunidade se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição”.

Pelo contexto analisado na questão dos Conselhos Escolares, os depoimentos sugerem a falta de conhecimento da importância dos mesmos quanto à gestão escolar numa perspectiva participativa e viabilizadora de uma formação democrática.

Na formação do GEFGESG foi evidenciada, em registros nos portfólios, a importância que as participantes deram ao fato da Secretária de Educação de São Sepé ter relatado estar na terceira gestão consecutiva, mesmo em gestão de partidos diferentes, revelando que a continuidade de uma gestão eficiente pode dar uma continuidade das políticas educacionais.

Esta observação ressalva a constatação de que a troca de gestão na secretaria de educação de São Gabriel, a cada eleição ou mesmo durante a mesma gestão, interfere negativamente na continuidade de projetos educacionais. Como se constata por este relato: “A cada mudança de governo acontecem mudanças e o que foi feito muitas vezes se perde, sem se avaliar se foi bom ou ruim. E o pior é que chamamos isso de democracia!” (GE 3).

Há de se ressaltar que, no contexto da região, um dos obstáculos para uma participação maior das famílias na vida escolar de seus filhos, é a grande distância entre suas moradias, incluindo a dependência de ter disponível o transporte escolar para seu deslocamento até elas. Além disso, há, ainda, a dificuldade de ter dia disponível para isso, uma vez que famílias encontram-se numa dinâmica de compromissos inerentes as atividades agrícolas campesinas. Isso deveria ser uma das pautas na gestão da educação no município a ser amplamente discutida e analisada além das instâncias escolares, pois o incentivo e os meios para essa problemática atingem instâncias maiores.

Considera-se que a gestão escolar, no município de São Gabriel, perpassa um contexto político-partidário inerente a sua trajetória administrativa. Assim, finaliza-se o tópico remetendo a um trecho do clássico “Lembranças de 1848”, de Alexis de Tocqueville, sinalizando que este aspecto é recorrente em algumas formas de governos em diferentes épocas e locais do mundo:

A verdade, deplorável verdade, é que o gosto pelas funções públicas e o desejo de viver à custa dos impostos não são, entre nós, uma doença particular de um partido: é a grande e permanente enfermidade democrática de nossa sociedade civil e da centralização excessiva de nosso governo; é esse mal secreto que corroeu todos os antigos poderes e corroerá igualmente todos os novos (TOCQUEVILLE *apud* CONSTANTINO, 2014, p. 96)

### **5.1.1 O PPP como instrumento de efetivação da democracia**

O PPP da escola é o documento que deve nortear e definir as intenções da comunidade escolar. A exclusão de participação da comunidade escolar desta construção demonstra que a prática corrente é de uma postura autoritária, não expressando desejos, nem opiniões coletivas.

Para modificar sua própria realidade cultural, a instituição educativa deverá apostar em novos valores. Em vez da padronização, propor a singularidade; em vez da dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o

instituído, inová-lo; em vez da qualidade total, investir na qualidade para todos. (VEIGA, 2003, p. 279).

A implementação de um processo de gestão democrática e participativa na escola, está diretamente relacionada com a tomada de decisão partilhada pelos diversos atores sociais que a compõe: pais, professores, funcionários, estudantes. Neste contexto, ressaltam-se considerações de Libâneo (2012) sobre a democratização na escola e o PPP:

O PPP é proposto com o objetivo de descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares. Previsto pela LDB/1996 (art. 12 e 13) como proposta pedagógica ou como projeto pedagógico, o PPP pode significar uma forma de toda equipe escolar tornar-se corresponsável pela aprendizagem efetiva do aluno e por sua inserção na cidadania crítica (LIBÂNEO, 2012, p. 256).

Não se pode pensar em PPP apenas como documento a ser encaminhado para instâncias de autoridades educacionais. Concordando com Riscal (2009), necessita ele ser resultado de um processo, envolvendo o coletivo da escola, pois os objetivos desta também o são.

Os projetos políticos pedagógicos analisados apresentam muitos problemas e limitações quanto à sua elaboração coletiva. Este fato corrobora com a pouca efetivação de uma gestão democrática na escola, em que o compromisso deveria ser coletivo.

Conforme demonstrado na pesquisa diagnóstica não é prática dos gestores escolares das escolas pesquisadas elaborarem seus PPPs de forma democrática, visto que a participação dos segmentos é nula ou mínima.

Na investigação documental percebeu-se que os PPPs que eram seguidos pelas escolas, foram construídos com parâmetros elaborados pela SEME, com visão urbanocêntrica e padronizados, apenas para cumprir as exigências legais. Esta perspectiva evidencia que os documentos constituíam meras formalidades, pois se percebeu que na prática a comunidade escolar, muitas vezes, mantinha-se totalmente desinformada sobre o que contém este documento e desconhece a importância da sua participação na elaboração do mesmo.

O relato de um funcionário de uma das escolas pesquisadas revela sua invisibilidade como cidadão pertencente à comunidade escolar em que trabalha: “Nunca ouvi falar em PPP. Aqui a gente é invisível, depois da diretora, professora, aluno aí se lembram da gente [...] e é para fazer os serviços da escola [...]”

Este contexto contrasta com o que Luck (2013) enfatiza, que as formas e a importância da participação de todos no processo educacional se torna imprescindível:

O apoio da comunidade é efetivo, quando ocorre num ambiente de interação entre a comunidade e o pessoal da escola, de tal maneira que atuem em conjunto e em associação como elementos de apoio da aprendizagem e da própria gestão da escola e não apenas como apoiadores para a melhoria das condições materiais e financeiras da escola. O apoio da comunidade para as questões nutricionais e de saúde dos alunos tem demonstrado ser extremamente importante, na promoção de aprendizagem dos alunos, assim como o reforço no desenvolvimento de valores positivos nos alunos (LUCK, 2013).

Luce e Medeiros (2006) consideram que na concepção de gestão educacional está imbricado o compromisso da Escola pública com a comunidade onde está inserida e a quem ela serve. Ao se referirem à organização democrática destacam:

Frisa-se aqui a necessidade da participação de todos, pais e estudantes, e não só da direção que é dada pelos funcionários públicos, evitando-se assim a supremacia dos interesses corporativos aos interesses educacionais coletivos: a necessidade de recursos públicos suficientes para a manutenção das escolas (LUCE; MEDEIROS, 2006, p. 20).

Para finalizar o tópico, remete-se a Veiga (2003) que ressalta que um PPP na perspectiva emancipatória é ferramenta base no processo democrático, pois remete à participação dos segmentos diversos que constroem a escola. Neste entendimento, torna-se relevante afirmar que ao trilharem as escolhas de forma coletiva, estarão também descentralizando as responsabilidades da gestão ou equipe pedagógica quanto aos reflexos das escolhas, recuperando o caráter público e democrático, estando os partícipes comprometidos com interesses e objetivos comuns, na busca por uma educação melhor e para todos.

### **5.1.2 Educação do Campo na Emancipação da Cidadania**

Das complexidades que compõe a Educação do Campo, uma questão que sempre me acompanhou na minha trajetória profissional e pessoal é: que educação atende às necessidades dos estudantes do campo? E que expectativas estes estudantes têm relação ao seu futuro? Por que a continuidade dos estudos destes jovens, inevitavelmente os distancia de seus lares? O conhecimento vai ao encontro da permanência de jovens no meio rural? Nesta última interrogação, pode se inferir que o esvaziamento do campo, em São Gabriel, foi uma consequência natural de um desenvolvimento educacional adequado?

Na minha trajetória profissional na SEME, constatei que muitos jovens moradores da zona rural interrompem a vida escolar por inviabilidade de toda ordem: financeira, familiar, cultural, etc. E noutra via, os que conseguem avançar deixaram suas moradias e continuaram seus estudos. Assim, ficam no campo os jovens destinados ao abandono?

Nos relatos das gestoras, destacam-se opiniões que refletem este sentido:

“Atualmente, o aluno do campo é visto como alguém que tem que seguir o trabalho rural, já que ele faz parte desse meio” (GE 1).

“O estudante hoje nas escolas do campo está sendo formado para viver fora do campo, pois os mesmos saem para completar seus estudos e dificilmente voltam para se fixar no campo” (GE 2).

Em São Gabriel, conforme já relatado em capítulo anterior, não existe Ensino Médio, tampouco curso superior na zona rural. Este contexto, de acordo com análise das questões norteadoras do portfólio, mostra que os estudantes do campo são preparados para o Ensino Médio urbano. Neste percurso, muitos deixam de avançar nos estudos e permanecem no campo em companhia de seus familiares em trabalhos que não exigem qualificação, como o de seus pais e mães.

No diagnóstico, constatou-se que a maioria dos responsáveis pelos estudantes trabalha em atividades agropecuaristas e/ou domésticas- 92% dos respondentes vivem da produção de hortifrutigranjeiros, trabalhando em lavouras, criando animais domésticos e gado – leite. Este mesmo diagnóstico, apontou baixo nível de escolaridade, 70% das pessoas das famílias entrevistadas, declararam possuir nível de escolaridade Ensino Fundamental incompleto (a maioria até a 4ª série) e 8% se declaram<sup>26</sup> analfabetas.

Enquanto a maioria absoluta dos pais trabalha em atividades relativas ao campo, a maioria das mulheres, mães dos estudantes, não exerce atividade profissional, executa tarefas caseiras/domésticas. Constatou-se, também, que existem jovens que vêm no casamento uma forma de ascensão social, com matrimônios entre adolescentes e adultos com idades bastante desiguais. Mesmo considerando que este aspecto não carece de maiores dados, foi uma constatação surgida de forma não sistematizada nas entrevistas.

---

<sup>26</sup> Em pesquisas realizadas utilizando o Indicador de Analfabetismo Funcional- INAF, revela-se que a relação entre o que se declara e o que é medido cognitivamente em testes não é perfeita, existindo uma margem razoável de variação entre o dito e o real. Disponível em: [http://www.ipm.org.br/ipmb\\_pagina.php?mpg=4.08.00.00.00&ver=por&q\\_edicao=inaf\\_003](http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.08.00.00.00&ver=por&q_edicao=inaf_003)

Este fato, apesar de não estar no contexto problematizador desta pesquisa, remete a uma outra preocupação do papel da escola com a formação das meninas no campo, que lhes proporcione uma visão de "mundo" mais ampla. Assim: “As escolas são espaços privilegiados para também enfrentar a reconstrução de modelos de gênero, sendo conscientes de que nessa tarefa as dimensões de classe social, etnia e religião desempenham um papel muito importante” (SANTOMÉ, 2013, p. 233).

Emerge-se levar em conta diante desta situação o papel social da escola, ressaltando a afirmação de Cortella:

A Escola pode, sim, servir para reproduzir as injustiças mas, concomitante, é também capaz de funcionar como instrumento para mudanças; as elites a utilizam para garantir seu poder, mas, por não ser asséptica, ela também serve para enfrentá-las. As elites controlam o sistema educacional, controlando salários, condições de trabalho, burocracia etc., estruturando, com isso, a conservação; porém, mesmo que não queira, a Educação por elas permitida contém espaços de inovação a partir das contradições sociais. Não é casual que as elites evitem ao máximo a universalização qualitativa da Escola em nosso país (CORTELLA, 2009, p. 114).

Um olhar mais atento para a educação rural, pós 1920, preconizava uma ideia de fixação do homem ao campo, exaltando de forma romantizada/bucólica uma educação voltada à “vocação” do país, entendida como agrária. Da terra deveria o homem retirar a sua felicidade e somente nela conquistaria o enriquecimento próprio e do grupo social do qual fazia parte (CALAZANS, 1993).

Esse ideal pedagógico se perpetua por muitas décadas e ainda está presente hoje, especificamente no caso do contexto da pesquisa, na subjetividade das falas das professoras participantes da formação quanto ao fato da ideia da fixação do homem ao campo:

[...] Não podemos esquecer que quem vive uma vida de sacrifício dificilmente vai querer continuar nela, portanto, o aluno que tiver condições de continuar seus estudos precisará ter muito amor pela sua terra para querer voltar e trabalhar nela ou por ela quando se formar (GE 1).

A questão norteadora quanto ao estudante que iremos formar, não se trata, é claro, da ideia de pretender fixar o homem rural no campo, uma vez que o processo educativo deve criar oportunidades de desenvolvimento e realização pessoais e sociais; trata-se, entretanto, de trabalhar sobre as demandas e necessidades de melhoria sob vários aspectos: acesso, permanência, organização e funcionamento das escolas rurais, propostas pedagógicas

inovadoras e apropriadas, transporte, reflexão e aperfeiçoamento das classes multisseriadas, enfim, o cumprimento da Política Nacional de Educação do Campo.

Em outras palavras: o que se deseja é que a Educação do Campo não funcione como um mecanismo de expulsão das populações que lá residem para as cidades, mas que ofereça atrativos e subsídios àqueles que nele desejarem permanecer e vencer, ou retornar para nele atuar após estudos complementares.

## 5.2 O CURRÍCULO PARA ESCOLA "DO" CAMPO OU "NO" CAMPO?

Neste tópico sob o contexto da discussão no que se refere ao pronome "do" e da conjunção "no", que remete às formas de educação no meio rural, se analisa os aspectos na escola de campo no município de São Gabriel.

Em registros nos portfólios, em depoimentos durante a formação, constata-se que a escola do campo no município está desvinculada em relação ao vínculo e a valorização da cultura e meio de vida das comunidades que residem nestas áreas rurais, como consta no relato abaixo:

Em São Gabriel, a escola do campo nas comunidades rurais está no campo sem pertencer a ele. Percebe-se a necessidade de mudanças. Hoje as escolas do Campo em São Gabriel são reflexo das políticas públicas, relacionadas ao processo de implantação do capitalismo no campo, com semelhanças às escolas da cidade, com diferenças para professores e alunos (GE 2).

É fato constatado pelas participantes do GEFGESG que as Escolas Polo de São Gabriel são no campo apenas por sua localização espacial, pois seus princípios são os mesmos que norteiam a escola urbana. Confirma-se este panorama pelos registros dos portfólios: “Nada passa apenas de uma mudança verbal, agora nenhuma escola que se localiza na zona rural é chamada de escola rural. Agora essas mesmas escolas são chamadas de escola do campo, ou escolas no campo” (GE 3)

A concepção de educação rural que, por incluir técnicas agrícolas em seu currículo estará contribuindo para fixar o homem no campo ainda está presente.

Entendemos a concepção de Educação no e do Campo, a partir de Caldart em que “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada a sua cultura, e suas necessidades humanas e sociais” (2005, p. 27). Neste parágrafo de Caldart percebe-se que

uma educação do campo é aquela construída a partir do contexto cultural e educacional pelo e para o jovem do campo. Essa discussão foi levada às gestoras no GEFGESG que a partir das leituras e debates realizados com mediador (es) e chegaram a mesma conclusão constatada no relato pela manifestação da GE 4:

São Gabriel tem uma escola no campo e não do campo. O que poderia ter, por exemplo, é uma complementação, não necessariamente com ensino técnico profissionalizante para o campo, o que seria ideal, mas uma complementação no próprio currículo escolar. Poderia realizar projetos nas escolas rurais com oficinas voltadas as áreas de atuação no campo. (GE 4)

Uma outra constatação de que em São Gabriel a escola pode ser considerada no campo foi a análise da temática Currículo apresentados nos portfólios, pelas gestoras participantes. Uma questão recorrente foi de que o mesmo deveria ser reformulado.

Nas falas das gestoras esta temática traduz-se de várias formas, conforme depoimentos abaixo:

Às vezes torna-se fundamental substituir uma proposta de gabinete por outra que tenha a cara da escola, com o objetivo de formar gente com a mentalidade aberta, com senso crítico, atividades inquisitivas e espírito de participação na comunidade em que está inserida [...] uma escola que lide com os conhecimentos significativos para os alunos e valorize as culturas locais (GE 4).

O conteúdo a ser ensinado tradicionalmente nas escolas públicas recebe através das Secretarias de Educação dando ênfase à leitura e aos cálculos... precisamos mudar, pois é necessário que as escolas se reúnam, principalmente as do campo e construam conjuntamente ou realizem as mudanças que consideradas necessárias privilegiando conteúdos relacionados aos afazeres do dia a dia dos nossos estudantes (GE 2).

[...] Por isso a escola deve saber aproveitar-se do currículo para atrair a atenção do aluno para as atividades realizadas no seu cotidiano, valorizando-as e fazendo esse aluno perceber a sua importância junto à comunidade que está inserido (GE 10).

Visto que os currículos são prontos em instituições escolares educacionais e instâncias governamentais para serem aplicados em sala de aula. Cada disciplina transforma-se em dona de conteúdos que precisam ser transmitidos e, por conseguinte, assimilado pelos educandos. Se eles têm ou não relação com o mundo dos educandos parece ser um aspecto secundário (GE 1).

Às vezes uma prática escolar muito pobre não leva em conta nem a experiência trazida pelo próprio professor nem pelo aluno, ou mesmo as características da comunidade em que a escola está inserida. Isso restringe a autonomia intelectual do professor e o exercício da sua criatividade, pois não permite que a escola construa sua identidade. (GE 6)

Os depoimentos remetem a uma desvinculação da realidade vivida pelos estudantes, ainda sobrevivem de forma consistente àqueles argumentos históricos na construção da identidade dos povos e civilizações, conforme Santomé relata neste contexto:

Tenhamos presente que há muito tempo a geografia, junto com a história, têm sido uma das grandes armas do colonialismo; elas contribuíram para a construção da imagem do Ocidente como fonte e motor da civilização e, simultaneamente, os demais povos e culturas foram vistos como obstáculos a serem removidos (SANTOMÉ, 2013, p.137).

Isso é confirmado pela análise de planos de aula, onde inexistem muitas temáticas de caráter regional/municipal e com metodologia estandarizada, instituindo o que Fricker (*apud* SANTOMÉ, 2013) intitula “injustiça epistêmica”. Neste conceito está incluída a forma injusta de tratamento a certos grupos sociais como a desvalorização da credibilidade do testemunho vivenciado, devido principalmente ao fato de ser considerado inadequado pelo poder já estabelecido que sirva à maioria.

Percebem-se, ainda, nos livros didáticos presentes nas escolas pesquisadas – quando utilizados, essas ocultações da representatividade de “outros” também se fazem inexistentes. Nestes, utilizando a linha de Santomé (2013), está sendo considerado e adotado um modelo de sociedade monocultural - homem branco que vive na cidade, católico, classe média, heterossexual; que silencia as demais realidades<sup>27</sup>, incluindo aqui a invisibilidade da situação de pessoas que vivem em núcleos rurais de agricultura.

Gritti (2003) descreve muito bem essa situação quando enfatiza:

A realidade colocada no currículo da escola rural, caracterizada pela não manifestação e pelo distanciamento das formas de trabalho agrícola, peculiares à produção na pequena propriedade, evidencia que a atividade agrícola não é predominante na sociedade capitalista. Desse modo, o currículo tem se caracterizado como importante instrumento de veiculação e solidificação dos interesses dos grupos sociais dominantes na sociedade (GRITTI, 2003, p. 135).

Estes autores acima citados corroboram os estudos de Silva (2013) sobre currículo, apresentados em sua obra *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do*

---

<sup>27</sup> História de vida e cotidiano da mulher, incluindo a violência contra ela e a precarização do trabalho; análise do significado de ser criança e adolescente hoje; culturas não tradicionais: religião, opção sexual; estrutura familiar diferenciada; problemáticas sociais gerais - pobreza, acesso e exclusão, idosos, etc (SANTOMÉ, 2013).

*currículo*, em que o autor afirma que com a ascensão neoliberal, torna-se o currículo assumidamente capitalista.

Importa registrar aqui, que, embora tenha sido reconhecida por ser No campo; por acreditar na Educação Do campo tendo-a como meta e ideal, pretende-se continuar tratando e nomeando a educação da zona rural do município de São Gabriel como tal, e se não é uma realidade ainda, luta-se para conscientizar o valor da identidade de ser uma Escola Do Campo. Faz parte desta luta que os grupos que a compõe tenham participação nos processos que envolvem a dinâmica educacional na Instituição. Uma participação democrática, articulada por uma gestão participativa, que ultrapasse um modelo controlador e manipulador de interesses de poucos, evitando que se prejudiquem os direitos daqueles cidadãos que ali se encontram. Esta é uma das principais vias da construção de cidadania democrática e somente na busca dela, pode-se recuperar o esvaziamento do significado de conceitos tão necessários e inerentes a uma formação humana de qualidade, como respeito, reconhecimento, tolerância e democracia.

### **5.3 A NUCLEAÇÃO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO NO CAMPO EM SÃO GABRIEL**

Descreve-se neste tópico uma avaliação dos reflexos da nucleação implementada no município, que se deu em 1992, incluindo aspectos como: logística complexa e específica com transporte escolar e calendário diferenciado, com seus impactos no processo de ensino aprendizagem dos estudantes moradores da zona rural.

Na fala da GE 1 revela-se o desconhecimento da história recente da nucleação no município por parte dos estudantes e até delas mesmas: “De que adianta o aluno conhecer a formação, a história de outros povos e países, se na maioria das vezes não conhece a sua própria, ou seja, a sua origem, o seu município, estado e país.” Já o depoimento abaixo traz uma visão positiva da Nucleação das Escola, mas apontando ainda uma distância de um ideal de educação:

As escolas situadas no campo são escolas adquiridas no Projeto Escola Polo, onde foram centralizadas várias pequenas escolas do ensino fundamental incompleto em uma escola maior atendendo mais crianças [...]os moradores do campo podem vir a ficar mais tempo com seus filhos nas suas localidades de origem não precisando deslocar-se para a cidade, permanecendo junto de suas famílias. Mas, o caminho a percorrer ainda está distante de uma educação ideal, pois ainda a educação está atrelada a exposição de conteúdos pré-fixados que nem sempre levam em

consideração a realidade da zona rural, sendo uma educação centralizada no professor para a exposição de conteúdos (GE 4).

Há de ressaltar que hoje o município encontra-se na mesma situação de duas décadas atrás, quanto a estrutura, organização e logística das escolas. No contexto atual, onde se luta por uma escola do campo com diretrizes específicas para o bom atendimento das mesmas, deve-se repensar a possibilidade de se reabrir algumas escolas na modalidade multisseriada, onde ainda existem prédios em condições de serem reformadas para uso, ou construir novas escolas para que melhor atendimento e qualidade seja ofertado às crianças do campo.

### **5.3.1 Transporte**

No Brasil um dos motivos que está diretamente conectado ao aumento de percurso entre estudante / escola foi o processo de nucleação. E nesta situação encontram-se problemas relacionados ao transporte escolar e às condições das estradas por onde o mesmo trafega. Preconiza-se a universalização do acesso ao ensino, mas a questão da qualidade do ensino não está garantida, visão que Arroyo denuncia: “A diversidade está exposta e exige reconhecimento” (ARROYO, 2012, p. 229) a partir daí uma reformulação da dinâmica da gestão destas escolas, onde acesso ao ensino de qualidade deve ser revisto na pauta da agenda dos gestores municipais.

As Escolas Polo no município de São Gabriel refletem algumas dificuldades desencadeadas pelo processo de nucleação das escolas multisseriadas.

O total de quilometragem feita pelo transporte próprio do município, junto com o transporte Escolar terceirizado chega a um total de 5374 km diários. A frota responsável pelo transporte dos alunos do município para a escola no campo envolve 15 ônibus de empresas terceirizadas e 14 próprios do município. Este processo de transportar as mais de 500 crianças por estradas longas e muitas em difícil acesso gerou dificuldades para algumas famílias da zona rural. Em 2013, durante o período das visitas nas Polos, observou-se, em alguns casos, a presença de algumas mães na escola durante todo o dia letivo – e isso está acontecendo há mais de dois anos em uma escola. O fato explicado pelas mães era que seus filhos tinham medo, pânico do ônibus, desencadeando vômitos, mal estares antes mesmo de embarcarem, e, com a presença delas, as crianças ficavam tranquilas.

O transporte escolar das Escolas Polo foi citado como problema relevante, na voz das gestoras, tanto no portfólio como em debates, através do diálogo.

Na PD foi questionada aos estudantes qual a distância percorrida entre as suas moradias até as escolas. A maioria dos estudantes respondentes – 21% afirmaram que moram de 10 a 20 km da escola. Muitos não responderam, 42%, informando durante o preenchimento do formulário que não sabiam a distância. Pode-se inferir por esta situação que a escola não está inserindo em seus componentes curriculares dos anos iniciais uma contextualização da realidade vivida pelos estudantes, pois noções de tempo e distância podem ser explorados de forma lúdica nas aulas, inclusive aproveitando os momentos em que os mesmos se encontram em trânsito, no trajeto casa-escola-casa.

Na GEFGESG, nos portfólios e nos relatos foram indicados os ônibus como problema permanente que as Escolas Polo enfrentam.

Conforme trabalho de dissertação de mestrado intitulada *Análise dos impactos das condições do transporte escolar rural no rendimento escolar dos alunos* - MARTINS (2010), cabe ressaltar que o fornecimento do Transporte Escolar Rural TER<sup>28</sup> proporcionou um aumento do número de crianças nas redes educacionais do campo, pois o veículo escolar permitiu o deslocamento de alunos a distâncias impossíveis de serem feitas a pé.

Entretanto, no Brasil em geral, como no município de São Gabriel-RS em particular, este serviço não é ofertado como deveria.

Neste sentido, as pesquisas internacionais revelaram que as grandes distâncias entre as comunidades rurais e a escola proporcionam viagens longas, que conseqüentemente, além de causar cansaço ou fadiga ao chegar à escola, restringem e limitam as atividades familiares, recreativas e extracurriculares, interferindo no tempo de sono e na qualidade da atenção do aluno em sala de aula e, conseqüentemente, podendo afetar de forma negativa seu aprendizado (FOX *apud* MARTINS, 2010).

No Brasil, 16% da população residem em áreas rurais. Em valores absolutos, esse número corresponde a mais de 30 milhões de habitantes (PNAD, 2007), sendo que deste total quase 5 milhões de alunos utilizam o TER, enquanto quase 3 milhões, utilizam o transporte

---

<sup>28</sup> O governo federal, por meio do FNDE, mantém dois programas destinados ao transporte escolar: o Pnate e o Caminho da Escola. O primeiro consiste em recursos pagos aos estados e municípios para que custeiem despesas diversas, como consertos mecânicos, compra de combustível ou terceirização do serviço de transporte escolar. A transferência de recursos é realizada de forma automática a partir da informação, no Censo Escolar, da existência de alunos da zona rural que utilizem transporte escolar. Já o Caminho da Escola foi criado em 2007 com o objetivo de renovar a frota de veículos escolares. Estados e municípios podem adquirir ônibus, embarcações e mesmo bicicletas com recursos próprios, via convênio firmado com o FNDE ou por meio de financiamento do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Também é voltado, prioritariamente, para o transporte escolar em áreas rurais. Disponível em: <http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/33/a-encruzilhada-do-transporte-290787-1.asp>

escolar urbano. Logo, fica evidente a importância da qualidade do TER para o rendimento do aprendizado na rede escolar do campo.

No município de São Gabriel esta realidade brasileira se repete, pois se por um lado o TER permite ao aluno vencer a barreira da distância, que é a grande dificuldade geofísica da escola do campo, por outro, este mesmo longo percurso é acessado por estradas deterioradas, de trafegabilidade perigosa e sem as mínimas condições de segurança, ainda com alguns veículos em péssimas condições, velhos, sucateados, sem conforto e somente com o motorista de responsável pelo bom andamento da viagem e pelos jovens no interior do ônibus.

O número de estudantes (2013) que utilizam o transporte escolar na zona rural é 560.

Nas figuras a seguir contextualizam-se as condições das estradas e transporte escolar.

Figura 31 - Condições da Estrada para a E.M.E.F. Jerônimo Machado em dia de chuva em 2012



Fonte: Arquivo da pesquisadora em 2012

Figura 32 - Condições da estrada que leva a E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes



Fonte: Arquivo da pesquisadora em 2012

Figura 33 - Trecho que conduz à Escola Polo Baltazar T.Silveira



Fonte: Arquivo da pesquisadora/2014

Figura 34 - Acesso à E.M.E.F. Ernesto José Annoni em dia chuvoso



Fonte: Arquivo da pesquisadora em 2012

Figura 35 - Condições da estrada que conduz à E.M.E.F. Maria Manoela em dias de chuva



Fonte: Arquivo da pesquisadora em 2013.

O tempo de vida útil do ônibus responsável pelo transporte escolar é de 20 anos. De acordo com o responsável pelo setor de transporte da SEME, na frota terceirizada a maioria dos veículos tem 16 anos de uso. Alguns com 12 anos. Já a frota municipal conta com vários ônibus novos – 7, no período 2013 até início 2014.

O tempo máximo que dura uma viagem pode chegar a 3 horas. Tem crianças que saem às 5h30 de casa para embarcar no ônibus. Situação esta não recomendável, por provocar cansaço, aborrecimento e queda de produtividade nas aulas (BARAT *apud* MARTINS, 2010).

Esta situação do TER municipal em São Gabriel pode tornar o trajeto até a escola do campo cansativo e desgastante, pois nessas condições o aluno pode não assistir as aulas de forma adequada, influenciando negativamente em seu rendimento escolar, conforme já mencionado anteriormente ou por terem sido transportados a longas distâncias podem apresentar falta de concentração nas aulas (MEC, 2007). Em condições normais, o tempo máximo que um aluno da zona rural deve gastar de sua moradia até a escola é de 45 minutos (ARANTES *apud* MARTINS, 2010).

A quilometragem máxima que um aluno caminha entre a casa dele e o ponto de ônibus é de até 2 km.

Outro problema, que assola os jovens estudantes das escolas do campo, é quando estes se encontram no interior de propriedades/estâncias rurais particulares pelo fato de algum(ns) membro(s) da sua família serem trabalhadores lá. Quando a quilometragem até o ônibus ultrapassa dois quilômetros, o veículo escolar entra nas propriedades e em muitos casos, as estradas apresentam pontos críticos após as chuvas, pois ali é transportada a produção de grãos por caminhões de médio ou grande porte. Além deste entrave, há outra adversidade enfrentada quando a propriedade rural é adentrada pelo transporte escolar: porteiras. Tem um caso específico que chama a atenção por sua peculiaridade e dificuldade: em determinada estância o ônibus tem que abrir e fechar 33 porteiras para buscar aluno e levá-lo à escola. O agravante neste caso é que o proprietário não permite que entre na ida e na volta, deixem uma porteira aberta. E quem abre e fecha essas porteiras, como não tem monitor nem auxiliar é o motorista e/ou os alunos. Essa realidade requer providências que possibilitem melhoria das condições das estradas bem como estratégias de alternar roteiro das mesmas. Torna-se visível a necessidade de uma estratégia mais condizente com as condições adequadas para o transporte de estudantes, pois as situações ora vistas são visivelmente de risco, tanto para os motoristas como para os estudantes. Uma solução possível seria contar com o auxílio de um monitor, para acompanhar as trajetórias percorridas pelos estudantes às respectivas escolas.

### 5.3.2 Calendário ofertado e a Aprendizagem

Parte-se da perspectiva de que qualidade da educação é direito de todos e dever do Estado, assim expressa no texto da LDB 9394/96, quando afirma:

Art. 4. - O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: (...) IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos com variedade e quantidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996).

Busca-se aqui analisar o calendário escolar das Escolas Polo, na preocupação maior com o ensino-aprendizagem dos estudantes. Percebe-se que o mesmo reflete fortemente no rendimento da aprendizagem escolar.

O tempo de permanência do estudante na escola não é a única, mas uma importante variável que interfere na aprendizagem do aluno. No contexto das Escolas Polo de São Gabriel, muitos fatores podem dificultar este processo na criança/adolescente: acordar de madrugada, atividades desenvolvidas em casa, grandes períodos em transporte escolar, situação no contexto da diversidade socioeconômica, etc. Atualmente, há disponíveis inúmeras pesquisas envolvendo a relação entre ritmo biológico, turno escolar e rendimento escolar. Louzada e Menna Barreto (2004) afirmam que o tempo da criança e adolescente na escola é fundamental para sua educação, onde cada um tem seu tempo biológico, sua história e o período que ela permanece na escola. Reinberg (1994) introduz a expressão “ritmos escolares”, os tempos do aluno na escola, trazendo hora “ideal” para aprender e memorizar. A este fato insere-se a complexidade onde a avaliação do desempenho cognitivo ao longo das 24h para qualquer pessoa pode apresentar diferentes respostas de aprendizagem em momentos e situações semelhantes (GASPAR; MORENO; MENNA BARRETO, 1998).

Analisando o caso de São Gabriel, onde a flexibilidade que a Legislação permite às Escolas Polo ofertarem calendário diferenciado, o obstáculo de enfrentar as grandes distâncias, pode ser amenizado. Mas na contramão do ideal, expõe os estudantes a um excesso de horas aula (7h30min) que não inclui nesta jornada atividades complementares, como na escola de tempo integral, observando apenas o currículo mínimo e obrigatório para completar às 800 horas anuais. Este tempo estendido certamente influencia a qualidade de aprendizagem destes alunos, corroborando com outros aspectos já mencionados que dificultam seu rendimento escolar. Neste contexto também considera-se que, como não há continuidade diária de estudos, alternando-se os dias e, no caso de períodos climáticos chuvosos, podem

ficar até um mês sem aulas (fato já ocorrido no município), havendo dificuldade na recuperação destas aulas.

A LDB 9394/96 dispõe da seguinte forma a jornada escolar: A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro (4) horas de trabalho efetivo em sala de aula, ou seja, trata-se de 240 minutos diários, no mínimo. Há ressalvas em relação aos cursos noturnos e outras formas mencionadas no art. 34, § 1º. Mesmo nessas situações, as 800 horas anuais deverão ser cumpridas.

Nesse sentido, orienta também, sempre que possível, o atendimento das condições de ordem climática, econômica ou outras que justifiquem a medida, sem redução da carga de 800 horas anuais. Esse dispositivo visa beneficiar, de modo especial, a educação que ocorre no campo.

Este assunto não foi abordado pelas gestoras na formação, quando se debateu o tópico avaliativo do calendário oferecido a partir da nucleação. O que foi revelado ainda no projeto diagnóstico, por algumas gestoras e professores, foi a satisfação da maioria (56%) com relação à possibilidade de menos dias trabalhados.

A partir da nucleação no município, surgem problemas relativos ao processo. Percebe-se que, no mínimo, dois itens devem ser cautelosamente estudados pela equipe da gestão da educação municipal, quanto ao tempo da criança na escola:

- o calendário alternativo adotado; e
- período de férias relacionado às melhores condições climáticas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na busca pela melhoria da qualidade na educação, sobretudo, da educação básica pública, o Brasil, a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação - o PDE (2007) - assume compromissos com a educação por objetivos, disponibilizando aos municípios instrumentos de avaliação e implementando políticas com programas de ações e metas. Este movimento é reflexo do acordo assumido a nível internacional em 2006, com o denominado programa “Compromisso todos pela educação”, o que seria, pretensamente, através da participação de todos os setores sociais, a obtenção da satisfação total, sob a égide da qualidade total empresarial na educação.

Nunca no país se ofereceram tantos programas como neste período governamental, cuja essência concentra-se no cumprimento de metas na educação e na tentativa de exercer estratégias político-sociais de governança - considerada fundamental na garantia de recursos financeiros e autonomia para cada uma das modalidades da educação. É uma tentativa de contribuir com a ampliação de atendimento e inclusão escolar, buscando o envolvimento e a responsabilização da sociedade civil. É neste contexto que se faz a análise desta investigação. Pois, enquanto a universalização é uma prerrogativa de que a educação passou a ser possível para todos, na realidade das escolas do campo, especificamente as Escolas Polo de São Gabriel/RS, enfrentam-se obstáculos que não permitem o mesmo atendimento que as escolas urbanas. Estes entraves foram explicitados no decorrer do trabalho e corroboram com a histórica exclusão desta modalidade de Ensino.

Porém, salienta-se que já houve alguns avanços na melhoria da qualidade de ensino oferecida nas áreas rurais nas últimas décadas; um exemplo foi a implementação da Resolução 1/2003, da Resolução 2/2008 e o Programa Nacional de Educação do Campo/ PRONACAMPO.

As políticas neoliberais que nortearam a elaboração de políticas para educação, e conseqüentemente para a Educação do Campo, propõem-se a combater a desigualdade preconizando qualidade para todos, porém sem a preocupação de transformar as condições sociais que a produzem.

Apesar do significado de qualidade em educação não ser unanimidade, não existem dúvidas de que a melhoria da mesma deve estar atrelada à aprendizagem, ao ensino e à criação de uma estrutura na qual o propósito das escolas seja a garantia de que os alunos aprendam a partir de suas devidas necessidades (PREEDY, 2006).

A questão do desenvolvimento de um ensino de qualidade nas escolas do campo exige uma equipe diretiva que favoreça os processos coletivos e participativos de decisões, ou seja, uma equipe fomentadora de uma gestão democrática (PARO, 2006). Para tanto, as equipes gestoras também devem ser compostas a partir de processos coletivos de escolha das mesmas, como a eleição de diretores.

A orientação da participação consciente e esclarecida da comunidade escolar na lógica da gestão educacional, na organização e no planejamento nas decisões das várias dimensões do processo educacional, passou a ser um dos principais fatores a contribuir com a transformação tanto da sociedade como do sistema de ensino, auxiliando na efetivação da democratização política e social do país, com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos (LUCK, 2011).

A educação universalizada não pode estar restrita a uma minoria de grupos, mas ao alcance de todos em prol de uma melhor condição de vida, como Demo (1997) manifesta de forma clara: “por qualidade educativa da população entende-se acesso universalizado e conhecimento básico educativo, capaz de garantir a todos as condições de participar e produzir” (DEMO, 1997, p. 28).

O que se observa, na realidade, é uma diferença na oferta de uma educação de qualidade que deveria ser menos desigual e mais justa em diferentes territórios.

A partir dos resultados deste trabalho, pode-se inferir que os problemas elencados nas Escolas Polos de São Gabriel são de ordem administrativa, pedagógica e de concepção educacional, pois ao mesmo tempo em que não há uma abordagem de ensino coerente para áreas rurais, os processos decisórios estão muito aquém da efetivação da democracia escolar. No contexto administrativo, as Escolas Polo do município foram apenas uma solução sob a ótica da viabilidade econômica das administrações municipais, sem valorizar o direito do jovem do meio rural a ter condições de aprendizagem adequada à sua realidade.

O que se observa, na prática das Escolas Polos, é uma abordagem educacional pouco condizente com o lugar em que se vive, pois além dos percalços diários para chegarem ao Polo, os educandos não percebem, no processo educativo proposto, um futuro promissor no seu próprio lugar de vida.

As gestões municipais da educação do município foram sempre atreladas a interesses político-partidários, nas quais as trocas de profissionais que conduzem a gestão da educação seguiram acordos extra educacionais, como sigla partidária e interesses particulares de poder. Percebe-se esta situação na equipe de gestoras das Escolas Polo, cuja configuração já está

bastante diferente do momento inicial deste estudo, marcada por substituições de cargos/funções, ocorridas quando da troca do executivo municipal. Esse processo dificulta propostas de formação continuada de educadores/gestores de escolas. A organização de espaços de formação para educadores do campo, não são específicas, pois estão sempre inseridos no contexto das escolas urbanas, ficando alijados de conhecimentos e trocas de experiências específicas a sua prática.

No que se refere à análise do GESFGESG considerou-se que foi uma primeira etapa de um processo que se espera tenha continuidade<sup>29</sup>. Com isto, pregoa-se que a gestão educacional do município de São Gabriel precisa estar fundamentada em um planejamento efetivo com prazos que independam da lógica da política eleitoral, ou seja, as bandeiras partidárias não podem servir para mudanças bruscas de concepção educativa.

A SEME de São Gabriel, como setor de política pública, vem desenvolvendo uma gestão amparada em ações e estratégias voltadas a uma escola de qualidade, tanto às urbanas, quanto às do campo, investindo na construção e execução de projetos, na capacitação profissional e no suporte pedagógico oferecido. Em que pese os inúmeros entraves à concretização de ações direcionadas à prática pedagógica, a continuidade desse trabalho, através do Curso de Formação de Gestores II, evidencia responsabilidade, por parte dos gestores públicos, em repensarem políticas públicas que estejam direcionadas às escolas do campo. É um projeto de desenvolvimento, no qual a educação de qualidade é uma das dimensões necessárias para a transformação da sociedade atual, na busca da efetivação por uma educação emancipatória que tenha comprometimento com o ESTUDANTE<sup>30</sup>, em especial o mais marginalizado pela lógica da expansão capitalista.

---

<sup>29</sup> A convite da UNIPAMPA/São Gabriel, esta mestranda integrará, como pesquisadora, a equipe técnica de um projeto que resultou no curso de formação continuada em “Educação do Campo: refazendo caminhos na região do pampa”, que ocorrerá entre os meses de julho e dezembro/2014, num total de 180h, a maioria será EAD, com alguns encontros presenciais. O público alvo são educadores que atuam em escola do campo, com o número de vagas ainda em aberto pela perspectiva de abranger instância estadual também.

<sup>30</sup> Grifo proposital na concepção de que estudante é o *co-participe* mais importante de todo processo educacional.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B.(org.) **História e Histórias de Vida - Destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ARROYO, Miguel G. **Escola Cidadania e Participação no Campo**. Brasília: Em Aberto, 1992.

\_\_\_\_\_. Por um tratamento público da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, 2004.

\_\_\_\_\_. Formação de Educadores do Campo. In CALDART Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio G. **Trabalhando com Projetos-Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA, 2009.

BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. **Portfólio, Avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas/SP: Papirus, 2005.

BOGDAN, Roberto C.; BICKLEN, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 7.352**, de 4 de novembro 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm). Acessado: 02.mai.2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 1**, de 3 de abril de 2002. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br). Acessado: 02. jul.2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução n.º 2**, de 28 de abril de 2008. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br). Acessado: 04. jul.2014.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acessado: 01. mai.2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei n.º 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1971.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do estado no meio rural: traço de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria N. (Coord.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: **Currículo sem fronteiras**, v.3, n.1, pp60-81, jan/jun.2003. Disponível em: [www.bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/...escuela\\_del\\_campo.pdf](http://www.bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/...escuela_del_campo.pdf). Acessado: 02. jul.2014.

\_\_\_\_\_. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: educação do campo**. Curitiba: SEED/PR, 2005.

CALDART Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. (org.); KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo. Brasília, Coleção por uma educação do campo, n. 4. Brasília, 2002.

CAMARANO, Ana Amélia; ABRAMOVAY, Ricardo. **Êxodo Rural, Envelhecimento e Masculinização no Brasil: Panorama dos Últimos 50 Anos**. Texto para Discussão N. 621. Rio de Janeiro: IPEA, 1999.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CONSTANTINO, Rodrigo. Parasitas do capital. **Revista Veja**, Abril, Ano 47, n. 19, 07 maio 2014, p. 96.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTABEBER, J. A.; CAPORAL, F. R. Possibilidades e alternativas do desenvolvimento rural sustentável. In: VELA, H. (Org.) **Agricultura Familiar e Desenvolvimento Rural Sustentável no MERCOSUL**. Santa Maria: UFSM/Pallotti, 2003.

CUNHA, L. A. Zig-zag no 1.º Grau: O Rio de Janeiro nos anos 80. **Revista do Rio de Janeiro**. n.º 3, 1994.

\_\_\_\_\_. As políticas educacionais entre o presidencialismo imperial e o presidencialismo de coalizão. In: FERREIRA, E.B.; OLIVEIRA, D. A. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DAMIANI, Magda Floriana. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. Texto apresentado no XVI ENDIPE, Campinas: UNICAMP, 2012.

DEMO. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis. Vozes: 1997.

FERREIRA, Francisco Whitaker. **Planejamento sim e não: um modo de agir num mundo em permanente mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão Democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FIORI, José Luís. **Em busca do dissenso perdido: ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado**. Rio de Janeiro: Insight, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000. Disponível em [http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia\\_da\\_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acessado: 15.nov.2013.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GASPAR S; MORENO, C; MENNABARRETO, L. **Os plantões médicos, o sono, a ritmicidade biológica**. 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ramb/v44n3/1918>. Acessado: 02.jul.2014.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/graficos\\_pdf.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/graficos_pdf.pdf). Acessado: 02.mai.2013.

\_\_\_\_\_. Disponível em [http://www.ibge.gov.br/censo2010/primeiros\\_dados\\_divulgados/index.php?uf=00](http://www.ibge.gov.br/censo2010/primeiros_dados_divulgados/index.php?uf=00). Acessado: 25.out.2012.

\_\_\_\_\_. Censo Agropecuário (2011) Disponível em <http://www.ibge.gov.br/censoagropecuario>. Acessado: 25.out.2012.

JORNAL O IMPARCIAL. **Inaugurada Escola Polo**. São Gabriel, 01 de abril de 1992.

\_\_\_\_\_. **Vândalos arrasaram Escola Polo**. São Gabriel, 03 de junho de 1992.

JORNAL O ECO DO PAMPA. **Escola Polo: Uma realidade inovadora**. São Gabriel, 16 de abril de 1992.

\_\_\_\_\_. **Escola Polo sofre atentado. Intenção era destruir prédio**. São Gabriel, 05 de junho de 1992.

JORNAL A RAZÃO. **Atentado contra escola pode ter conotação política**. Santa Maria, 05 de junho de 1992.

LEAL, Alzira Elaine Melo; SOUZA, Carlos Eduardo Gerzson de. **Construindo o conhecimento pela pesquisa: orientação básica para elaboração de trabalhos científicos**. Santa Maria: Sociedade Vicentina Pallotti, 2006.

LESCURA, Carolina; FREITAS JR, Dionysio Borges de; PEREIRA, Roberto. **Aspectos Culturais Predominantes na Administração Pública Brasileira**. Disponível em <http://www.emapegs.ufv.br/docs/Artigo64.pdf> Acessado: 24.out.2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUZADA, Fernando; MENNA-BARRETO, Luiz. **Relógios biológicos e aprendizagem**. São Paulo: Instituto ESPLAN, 2004.

LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Leticia Pedroso de. **Gestão Escolar Democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

LUCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Indicadores para a Qualidade na Gestão Escolar e Ensino**. Disponível em: <<http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-jornada-pedagogica/gestao-escolar/indicadores-para-a-qualidade-na-gestao-escolar.pdf>>.Acessado: 20.out.2013.

MARTINS, Ana Paula Antunes. **Análise dos impactos das condições do transporte escolar rural no rendimento escolar dos alunos**. Dissertação de Mestrado em Transportes. Departamento de Engenharia Civil e Ambiental, Faculdade de Tecnologia, Universidade de Brasília, DF, 2010.

MAZOYER, M.; ROUDART, L. **História das agriculturas do mundo: do neolítico à crise contemporânea**. Tradução de Cláudia F. Falluh Balduino Ferreira. Brasília: NEAD, 2010.

MEDEIROS, Leonilde S. de; LEITE, S. (Orgs.). **A formação dos assentamentos rurais no Brasil: processos sociais e políticas públicas**. Porto Alegre/Rio de Janeiro: UFRGS/CPDA, 1999.

MELLO, F. G. **Probabilidades e Estatística, Conceitos e métodos fundamentais II**. Lisboa: Escolar, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. **Rev. bras. educ. med.** [online]. 2009, vol.33, suppl.1, pp. 83-91 ISSN 0100-5502. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000500009>. Acessado: 20.out. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORAES, Roque. Uma Tempestade dLuz: A Compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva. *A storm of light: comprehension made possible by discursive textual analysis*. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 9, n. 2, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>. Acessado: 12.set.2013.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

PAES DE PAULA, A.P. **Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A Gestão Democrática da Educação**. Disponível em [http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/37/3/D03\\_AGestao%20Democratica%20Ed.-Palma.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/37/3/D03_AGestao%20Democratica%20Ed.-Palma.pdf). Acessado: 28.dez.2013.

PARO, Vitor Henrique. **Estrutura da Escola e Prática Educacional Democrática**. – USP – GT: Estado e Política Educacional / n.05. Agência Financiadora: CNPq, 2010. Disponível em: <http://pedagogosha.blogspot.com.br/2010/05/estrutura-da-escola-e-pratica.html>. Acessado: 10/10/2013.

\_\_\_\_\_. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PREDDY, Margaret et al. **Gestão em Educação: estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artemed, 2006.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação – CEED. **Resolução nº 237/98**. Determina procedimentos a serem adotados pelos estabelecimentos do Sistema Estadual de Ensino que desenvolvem experiências pedagógicas, autorizadas nos termos do Art. 64 da Lei federal 5692/71. Disponível em [www.ceed.rs.gov.br/](http://www.ceed.rs.gov.br/) Acessado: 01.fev.2013.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação – CEED. **Parecer 1099/2011**. Responde consulta sobre a organização e o funcionamento de escolas municipais do campo, no município de São Gabriel. Disponível em [www.ceed.rs.gov.br/](http://www.ceed.rs.gov.br/) Acessado: 01.fev.2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação – CEED. **Parecer 138/2012**. Autoriza a adoção de Calendário Escolar específico a ser cumprido por Escolas do município de São Gabriel, no ano letivo de 2012. Disponível em [www.ceed.rs.gov.br/](http://www.ceed.rs.gov.br/) Acessado: 02.fev.2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação – CEED. **Parecer nº 389/2013**. Autoriza, a contar do início do ano letivo de 2013, a adoção de Calendário Escolar específico a ser cumprido por Escolas do município de São Gabriel. Disponível em [www.ceed.rs.gov.br/](http://www.ceed.rs.gov.br/) Acessado: 03.ago.2013.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação – CEED. **Resolução n.º 285/2005**. Dispõe sobre a obrigatoriedade e aprovação prévia de Calendário Escolar nos termos da Lei Federal nº 9.394/96. Disponível em <http://www.mprs.mp.br/infancia/legislacao/id3113.htm>. Acessado: 03.mai.2014.

SÃO GABRIEL. **Lei n.º 2.808**, de julho de 2004. Dispõe sobre o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de São Gabriel e dá outras Providências.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal. Secretaria de Município da Educação e Cultura. **Projeto Piloto de Experiência Pedagógica – Nuclearização de Escolas da Zona Rural**. Santa Maria, 13 de agosto de 1990.

REINBERG, A. **Os ritmos biológicos**. 2.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

REIS, E. et. al.. **Estatística multivariada aplicada**. Lisboa, 1997.

RISCAL, Sandra Aparecida. **Gestão democrática no cotidiano escolar**. São Carlos: EduFSCar, 2009.

ROCHA, Jefferson Marçal. **As raízes da Crise da Metade Sul : Estudo da formação econômica do Rio Grande do Sul**. Jaguarão-RS: Fundação Universidade Federal do Pampa, 2011.192p. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?isbn=8563337130>. Acessado: 03.mar.2014.

SALES, Suze da Silva. **As Políticas Públicas para a Educação Rural no Brasil: Experiência de Patos de Minas-Minas Gerais- Brasil (1980-1990)**. Universidade Federal

de Uberlândia (s.d). Disponível em : <[http://www.faced.ufu.br/ colubhe06/anais/arquivos492 SuzeSales.pdf](http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos492SuzeSales.pdf)>. Acessado: 03.ago.2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Anderson Luiz Machado dos. **O emergir de um novo território camponês: conquistas e transformações nos domínios do latifúndio - O caso de São Gabriel/RS**. Dissertação de Mestrado da UFSM, 2012.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura S. **Pelas Mãos de Alice - O Social e o Político na Pós Modernidade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço: da (re)construção teórica e ressignificação da prática**. Passo Fundo. Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013.

SHIROMA, Eneida Otto et al (org). **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. 4. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SOBRAL, F.; BARREIROS, M. **Fundamentos e técnicas de avaliação em educação física**. Instituto Superior de Educação Física. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, 1980.

VAIRINHOS, V.M. **Elementos de Probabilidades e Estatística**. Lisboa: Universidade Aberta, 1996.

VALENTINI, Lydia de Assis Brasil. Diagnóstico referente à análise documental das escolas, inserido no escopo do Projeto de Intervenção. **Gestão da Educação: A Formação de Gestores Escolares como ação fomentadora de qualidade de ensino nas Escolas Polo do município de São Gabriel/RS** (orientação: Profa. Dra. Arlete Salcides). UNIPAMPA: Jaguarão, 2013.

VALENTINI, L. A. B.; ROCHA, J. M. **Cortando a cerca: uma escola do campo frente à multiculturalidade contemporânea**. v(8), nº 8, p. 1798 – 1816. UFSM/REMOA, 2012.

Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/remoa/index>. Acessado: 02.jul.2014.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. C.; BRITO, Regina Helena P. **Conceitos de Educação em Paulo Freire: glossário**. Petrópolis: Vozes, 2006.

VEIGA, Ilma Passos. Inovações e Projeto Político Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**. Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado: 16.nov.2013.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

## **APÊNDICES**



Formação:

- a) ( ) Ensino Médio completo
- b) ( ) Magistério – Nível Médio
- c) Graduação em Licenciatura em Pedagogia – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- d) ( ) Graduação em outra Licenciatura: \_\_\_\_\_ (indicar)  
– Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- e) ( ) Graduação em: \_\_\_\_\_ (indicar)  
– Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- f) ( ) Pós-Graduação (Especialização) na Área da Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- g) ( ) Pós-Graduação (Especialização) em outra Área (Qual?): \_\_\_\_\_ – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- h) ( ) Mestrado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- i) ( ) Mestrado em outra Área (Qual?): \_\_\_\_\_  
– Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- j) ( ) Doutorado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_
- k) ( ) Doutorado em outra Área (Qual?): \_\_\_\_\_  
– Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

1. Você escolheu trabalhar nesta escola? ( ) Sim ( ) Não

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

–

2. Quais as vantagens de trabalhar numa escola rural? \_\_\_\_\_

3. Quais as desvantagens de trabalhar numa escola rural? \_\_\_\_\_

4. O que diferencia uma escola rural de uma escola urbana? \_\_\_\_\_

5. Como avalia sua relação com os diferentes segmentos:

5.1. Secretaria Municipal de Educação:

- a) ( ) Excelente      b) ( ) Boa      c) ( ) Regular      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim

## 5.2. Membros da Equipe-diretiva:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim

## 5.3. Professores/as:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

## 5.4. Funcionários:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

## 5.5. Estudantes:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

## 5.6. Pais/ Mães dos/as estudantes:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

## 5.7. Moradores/as da comunidade:

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

6. Em sua opinião, como os professores avaliam seu modo de encaminhar-lhes as demandas de trabalho?

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Satisfatório                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

7. Em sua opinião, como os funcionários avaliam seu modo de encaminhar-lhes as demandas de trabalho?

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Satisfatório                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

8. Como você avalia sua oportunidade de participação nos fóruns de decisão sobre a organização da oferta de ensino da escola que dirige?

- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim                      e) ( ) Muito Ruim

9. Como você avalia sua oportunidade de participação nos fóruns de decisão sobre o trabalho pedagógico da escola que dirige?
- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim
10. Como você avalia a qualidade das estratégias de comunicação que adota para divulgar informações aos diferentes segmentos da comunidade escolar?
- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim
11. Como você avalia a qualidade das estratégias de comunicação que adota para fornecer informações à Secretaria Municipal de Educação?
- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Boa                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim
12. Como você avalia o funcionamento da escola:
- a) ( ) Excelente                      b) ( ) Bom                      c) ( ) Regular                      d) ( ) Ruim  
e) ( ) Muito Ruim
- Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
13. Em sua opinião, as atividades escolares atendem aos interesses dos estudantes?
- a) ( ) Sim                      b) ( ) Não                      c) ( ) Em parte
- Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
14. Em sua opinião, a escola atende as necessidades das famílias dos estudantes e de moradores das comunidades rurais?
- a) ( ) Sim                      b) ( ) Não                      c) ( ) Em parte
- Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
15. Em sua opinião, os professores contribuem na realização de seu trabalho?
- a) ( ) Sim                      b) ( ) Não                      c) ( ) Em parte
- Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
16. Em sua opinião, os funcionários contribuem na realização de seu trabalho?
- a) ( ) Sim                      b) ( ) Não                      c) ( ) Em parte
- Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_
17. Você participa de reuniões com os demais segmentos da comunidade escolar:
- a) ( ) Sempre                      b) ( ) Nunca                      c) ( ) Raramente
18. Informe a frequência com que você participa das reuniões de professores:
- a) ( ) Sempre                      b) ( ) Às vezes                      c) ( ) Raramente

19. Em sua opinião, que mudanças deveriam ocorrer na forma de gestão/ direção para melhorar o funcionamento da escola?

---

---

---

---

20. Em sua opinião, como deveria ser definido/a o/a profissional a ocupar o cargo de diretor/a?

- a) ( ) Eleição pelos professores
- b) ( ) Eleição pelos diferentes segmentos da comunidade escolar
- c) ( ) Indicação pela SEME

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

21. Em sua opinião, que medidas o/a diretor/a e sua equipe deveriam adotar para garantir condições adequadas de trabalho aos professores e funcionários?

---

---

---

---

22. Em sua opinião, que funções devem ser desempenhadas por um/a diretor/a?

---

---

---

---

23. Em sua opinião, que funções devem ser desempenhadas pelos demais membros da equipe diretiva?

---

---

---

---

24. Como você avalia a participação das famílias dos estudantes nas atividades escolares?

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Escassa
- d) ( ) Inexistente

25. Em sua opinião, em que ocasiões as famílias dos estudantes deveriam frequentar a escola?

---

---

---

---

26. Em sua opinião, em que ocasiões os moradores da comunidade deveriam frequentar a escola?

---

---

---

---

27. Quem costuma definir as pautas das reuniões de professores?

- a)  O/A diretor/a   b)  O/a Supervisor/a – Coordenador/a Pedagógico/a  
c)  Os próprios professores

28. Em sua opinião, os conteúdos ensinados na Escola contribuem para melhorar a vida das famílias dos estudantes?  Sim    Não

De que forma?

29. Como você avalia as relações mantidas entre os diferentes segmentos da comunidade escolar:

29.1. Secretaria Municipal de Educação e Professores:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.2. Secretaria Municipal de Educação e Funcionários:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.3. Secretaria Municipal de Educação e Estudantes:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.4. Secretaria Municipal de Educação e Familiares dos Estudantes:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.5. Professores/as da escola com outros professores da rede:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.6. Professores com Funcionários:

- a)  Excelente   b)  Boa   c)  Regular   d)  Ruim

29.7. Professores com Estudantes:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.8. Professores com as Famílias dos Estudantes:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.9. Professores com Moradores da Comunidade:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.10. Funcionários com Professores:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.11. Funcionários com Estudantes:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.12. Funcionários com as Famílias dos Estudantes:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.13. Funcionários com Moradores da Comunidade:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.14. Estudantes com os Professores:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.15. Estudantes com os Funcionários:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

29.16. Estudantes com os Membros da Equipe Diretiva:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

30. Como você avalia o grau de autonomia da direção para decidir sobre questões relativas à organização e ao funcionamento das atividades escolares:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Satisfatório c) ( ) Insuficiente d) ( ) Inexistente

31. Como você avalia o grau de autonomia da direção para decidir sobre questões relativas à organização e ao funcionamento das atividades escolares:

- a) ( ) Excelente b) ( ) Satisfatório c) ( ) Insuficiente d) ( ) Inexistente

32. Que temas você gostaria que fossem abordados nas reuniões pedagógicas e administrativas da escola?

---

---

---

---

33. Que sugestões você faria para qualificar a atuação da equipe da Secretaria Municipal de Educação junto à escola?

---

---

---

---

34. Como você avalia o Calendário Especial adotado na Escola?

---

---

---

---

**MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

**APÊNDICE B – Formulário Aplicado às Professoras**

**PROTOCOLO N° \_\_\_\_\_**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Universidade Federal do Pampa**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional**

**Projeto de Pesquisa**  
**Gestão nas Escolas do Campo de São Gabriel**

**Coordenação:** Mestranda Lydia Valentini e Dra. Arlete Salcides

**Objetivo Geral:** Investigar temas a serem contemplados em um projeto de formação continuada de gestores das Escolas Polo de Ensino Fundamental do município de São Gabriel

**Aplicador/a:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

Tempo de serviço no magistério:

- |                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| a) ( ) Menos de um ano | b) ( ) 1 ano           |
| c) ( ) De 1 a 3 anos   |                        |
| d) ( ) De 4 a 6 anos   | e) ( ) De 6 a 10 anos  |
| f) ( ) De 10 a 15 anos |                        |
| g) ( ) De 15 a 20 anos | h) ( ) De 20 a 25 anos |

Tempo de atuação nesta Escola:

- |                       |                        |                      |
|-----------------------|------------------------|----------------------|
| a) ( ) Até 1 ano      | b) ( ) De 1 a 3 anos   | c) ( ) De 3 a 6 anos |
| d) ( ) De 6 a 10 anos | e) ( ) Mais de 10 anos |                      |

Tempo de atuação em outra escola rural:

- |                      |                       |                        |
|----------------------|-----------------------|------------------------|
| a) ( ) Até 1 ano     | b) ( ) De 1 a 3 anos  |                        |
| c) ( ) De 3 a 6 anos | d) ( ) De 6 a 10 anos | e) ( ) Mais de 10 anos |

Formação:

a) (  ) Ensino Médio completo

b) (  ) Magistério – Nível Médio

c) Graduação em Licenciatura em Pedagogia – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

d) (  ) Graduação em outra Licenciatura:

\_\_\_\_\_

(indicar) – Informar ano de conclusão:

\_\_\_\_\_

e) (  ) Graduação em:

\_\_\_\_\_

(indicar) – Informar ano de conclusão:

\_\_\_\_\_

f) (  ) Pós-Graduação (Especialização) na Área da Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

g) (  ) Pós-Graduação (Especialização) em outra Área (Qual?): \_\_\_\_\_

Informar ano de conclusão:

\_\_\_\_\_

h) (  ) Mestrado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

i) (  ) Mestrado em outra Área (Qual?):

\_\_\_\_\_

Informar ano de conclusão:

\_\_\_\_\_

j) (  ) Doutorado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

k) (  ) Doutorado em outra Área (Qual?):

\_\_\_\_\_

Informar ano de conclusão:

\_\_\_\_\_

1. Você escolheu trabalhar nesta escola? ( ) Sim ( ) Não

Justifique sua resposta:

\_\_\_\_\_

2. Quais as vantagens de trabalhar numa escola rural? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Quais as desvantagens de trabalhar numa escola rural? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. O que diferencia uma escola rural de uma escola urbana? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Como avalia sua relação com os diferentes segmentos da comunidade escolar:

5.1. Diretor/a: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

5.2. Membros da Equipe-diretiva: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( )

Ruim

5.3. Outros Professores/as: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

5.4. Funcionários: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

5.5. Estudantes: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

5.6. Pais/ Mães dos/as estudantes: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( )

Ruim

5.7. Moradores/as da comunidade: a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( )

Ruim

6. Como avalia o modo como a direção lhe encaminha demandas de trabalho:

a) ( ) Excelente b) ( ) Bom c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

7. Como avalia a forma como o/a Diretor/a e os membros da Equipe Diretiva relacionar-se com os demais segmentos da comunidade escolar: (professores, estudantes, famílias de estudantes)

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

8. Como avalia sua oportunidade de participação nos fóruns de decisão sobre a organização e execução das atividades escolares:

- a) ( ) Excelente      b) ( ) Boa      c) ( ) Regular      d) ( ) Ruim

9. Como avalia os meios ou instrumentos de comunicação usados pelo/a diretor/a e/ou membros da equipe diretiva:

- a) ( ) Excelentes      b) ( ) Bons      c) ( ) Regulares      d) ( ) Ruins

10. Como você avalia o funcionamento da escola:

- a) ( ) Excelente      b) ( ) Bom      c) ( ) Regular      d) ( ) Ruim

11. Em sua opinião, as atividades escolares atendem aos interesses dos estudantes?

- a) ( ) Sim      b) ( ) Não      c) ( ) Em parte

12. Em sua opinião, a escola atende as necessidades das famílias dos estudantes e de moradores das comunidades rurais?

- a) ( ) Sim      b) ( ) Não      c) ( ) Em parte

13. Em sua opinião, o/a diretor/a e/ou membros da equipe diretiva contribuem com seu trabalho?

- a) ( ) Sim      b) ( ) Não      c) ( ) Em parte

14. Você participa de reuniões com os demais segmentos da comunidade escolar:

- a) ( ) Sempre      b) ( ) Nunca      c) ( ) Raramente

15. Ocorrem reuniões pedagógicas na escola?

- a) ( ) Sim      b) ( ) Não

Se sua resposta foi afirmativa, informe a frequência dessas reuniões:

- a) ( ) Semanais      b) ( ) Quinzenais      c) ( ) Mensais  
d) ( ) Bimestrais      e) ( ) Trimestrais      f) ( ) Semestrais      g) ( ) Anual

16. Qual a sua opinião sobre o Calendário Escolar adotado na Escola Polo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. Informe a frequência com que o/a diretor/a participa das reuniões de professores:

- a) ( ) Sempre      b) ( ) Às vezes  
c) ( ) Raramente

18. Em sua opinião, que mudanças deveriam ocorrer na forma de gestão/ direção para melhorar o funcionamento da escola?

---

---

---

---

19. Em sua opinião, como deveria ser definido/a o/a profissional a ocupar o cargo de diretor/a?

- a) (  ) Eleição pelos professores
- b) (  ) Eleição pelos diferentes segmentos da comunidade escolar
- c) (  ) Indicação pela SEME

20. Em sua opinião, que medidas o/a diretor/a e sua equipe deveriam adotar para garantir condições adequadas de trabalho aos professores e funcionários?

---

---

---

---

21. Em sua opinião, que funções devem ser desempenhadas por um/a diretor/a?

---

---

---

---

22. Em sua opinião, que funções devem ser desempenhadas pelos demais membros da equipe diretiva? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

23. Como você avalia a participação das famílias dos estudantes nas atividades escolares?

- a) (  ) Excelente
- b) (  ) Boa
- c) (  ) Escassa
- d) (  ) Inexistente

24. Em sua opinião, em que ocasiões as famílias dos estudantes deveriam frequentar a escola?

25. Em sua opinião, em que ocasiões os moradores da comunidade deveriam frequentar a escola? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



## 30.2. Professores/as:

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Regular
- d) ( ) Ruim
- e) ( ) Muito Ruim

## 30.3. Funcionários:

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Regular
- d) ( ) Ruim
- e) ( ) Muito Ruim

## 30.4. Estudantes:

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Regular
- d) ( ) Ruim
- e) ( ) Muito Ruim

## 30.5. Pais/ Mães dos/as estudantes:

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Regular
- d) ( ) Ruim
- e) ( ) Muito Ruim

## 30.6. Moradores/as da comunidade:

- a) ( ) Excelente
- b) ( ) Boa
- c) ( ) Regular
- d) ( ) Ruim
- e) ( ) Muito Ruim

31. Como você avalia o grau de autonomia da direção para decidir sobre questões relativas à organização e ao funcionamento das atividades escolares:

- a) ( ) Excelente    b) ( ) Satisfatório    c) ( ) Insuficiente    d) ( ) Inexistente

32. Que temas você gostaria que fossem abordados nas reuniões pedagógicas e administrativas da escola?

---

---

---

33. Em sua opinião, quais seriam as finalidades de uma escola rural?

---

---

---

---

34. Quais as suas expectativas para qualificação de seu trabalho no ano letivo de 2013?

---

---

---

35. Que sugestões você faria para qualificar a atuação da equipe diretiva da escola em que atua?

---

---

---

36. Que sugestões você faria para qualificar a atuação da equipe da Secretaria Municipal de Educação junto à escola?

---

---

---

37. Você participou da elaboração do Regimento da Escola?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

38. Você participou da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

**MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

**APÊNDICE C – Formulário Aplicado aos Funcionários**

**PROTOCOLO N° \_\_\_\_\_**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Universidade Federal do Pampa**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional**

**Projeto de Pesquisa**

**Gestão nas Escolas do Campo de São Gabriel**

**Coordenação:** Mestranda Lydia Valentini e Dra. Arlete Salcides

**Objetivo Geral:** Investigar temas a serem contemplados em um projeto de formação continuada de gestores das escolas-polo de Ensino Fundamental do município de São Gabriel

**Aplicador/a:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013

**Cargo que ocupa:** \_\_\_\_\_ **Setor:** \_\_\_\_\_

**Tempo de atuação nesta Escola:** \_\_\_\_\_ **Tempo de atuação no cargo:** \_\_\_\_\_

1. Como avalia sua relação com os diferentes segmentos da comunidade escolar:

1.1. Diretor/a:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.2. Membros da Equipe-diretiva:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.3. Colegas de setor:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.4. Outros funcionários:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.5. Professores/as:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.6. Estudantes:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.7. Pais/ Mães dos/as estudantes:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

1.8. Moradores/as da comunidade:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

2. Como avalia o modo como lhe são encaminhadas as demandas de trabalho:

a) ( ) Excelente b) ( ) Bom c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

3. Como avalia a forma como o/a Diretor/a e os membros da Equipe Diretiva relacionar-se com os demais segmentos da comunidade escolar: (professores, estudantes, famílias de estudantes)

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

4. Como avalia sua oportunidade de participação nos fóruns de decisão das atividades escolares:

a) ( ) Excelente b) ( ) Boa c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

5. Como avalia os meios ou instrumentos de comunicação usados pelo/a diretor/a e/ou membros da equipe diretiva:

a) ( ) Excelentes b) ( ) Bons c) ( ) Regulares d) ( ) Ruins

6. Como você avalia o funcionamento da escola:

a) ( ) Excelente b) ( ) Bom c) ( ) Regular d) ( ) Ruim

7. Em sua opinião, as atividades escolares atendem aos interesses dos estudantes?

a) ( ) Sim b) ( ) Não c) ( ) Em parte

8. Em sua opinião, a escola atende as necessidades das famílias dos estudantes e de moradores das comunidades rurais?

a) ( ) Sim b) ( ) Não c) ( ) Em parte

9. Em sua opinião, o/a diretor/a e/ou membros da equipe diretiva contribuem com seu trabalho?

a) ( ) Sim b) ( ) Não c) ( ) Em parte

10. Você participa de reuniões com demais segmentos da comunidade escolar:

a) ( ) Sempre b) ( ) Nunca c) ( ) Raramente

11. A Direção realiza reuniões com os trabalhadores de seu setor?

a) ( ) Sempre b) ( ) Às vezes c) ( ) Raramente

12. Em sua opinião, que mudanças deveriam ocorrer na forma de gestão/ direção para melhorar a escola?

---

---

---

---

13. Você participou da elaboração do Regimento da Escola?

a)  Sim

b)  Não

14. Você participou da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola?

a)  Sim

b)  Não

**OBRIGADA PELA SUA PARTICIPAÇÃO!**

**APÊNDICE D - FORMULÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES**

**PROTOCOLO N° \_\_\_\_\_**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

**Universidade Federal do Pampa**

**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional**

**Projeto de Pesquisa**

**Gestão nas Escolas do Campo de São Gabriel**

Coordenação: Mestranda Lydia Valentini e Dra. Arlete Salcides

Objetivo Geral: Investigar temas a serem contemplados em um projeto de formação continuada de gestores das Escolas Polo de Ensino Fundamental do município de São Gabriel

Aplicador/a: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013

Nome completo do informante:

\_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Idade: \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_

Nome da Escola Polo em que estuda:

\_\_\_\_\_

1. Quantas pessoas moram com você em sua casa?

a) ( ) 1   b) ( ) 2   c) ( ) 3   d) ( ) 4   e) ( ) 5   f) ( ) 6   g) ( ) 7

h) ( ) 8   i) ( ) Mais de 8

2. Quantos moradores da casa frequentam ATUALMENTE a Escola Polo \_\_\_\_\_ (ano de 2013)?

a) ( ) Nenhum   b) ( ) Um   c) ( ) Dois   d) ( ) Três

e) ( ) Quatro   f) ( ) Cinco ou mais

Se houver algum membro da família freqüentando essa Escola Polo neste ano de 2013 – informar:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Série/ Ano: \_\_\_\_\_

3. Informe a sua forma de deslocamento até a Escola Polo:

- a) ( ) a pé (caminhada) b) ( ) ônibus escolar c) ( ) veículo da família  
d) ( ) cavalo ou charrete/carroça

4. Informe a distância percorrida de casa até a Escola Polo:

- a) ( ) até 2 Km b) ( ) de 2 a 5 Km c) ( ) De 5 a 10 Km d) ( ) De 10 a 20 Km  
e) Mais de 20 Km

5. Informe o tempo de deslocamento de casa até a Escola Polo:

- a) ( ) até 5 min b) ( ) De 5 a 15 min c) ( ) De 15 a 30 min d) ( ) De 30min a 1h  
e) ( ) Mais de 1 hora

6. Em que horário você sai de casa para ir à escola? \_\_\_\_\_

7. Em que horário você costuma chegar em casa, após sair da Escola Polo? \_\_\_\_\_

8. Há quanto tempo você estuda nessa Escola Polo?

- a) ( ) Ingressou em 2013 b) ( ) 1 ano c) ( ) 2 anos d) ( ) De 3 a 5 anos  
e) ( ) Mais de 5 anos

9. Você já estudou em outra escola rural? a) ( ) Sim b) ( ) Não

Se sua resposta foi afirmativa, informe:

O nome da escola:

---

Por que você saiu daquela escola?

---

A escola anterior ficava mais próxima de sua casa? a)  Sim b)  Não

Você gosta de estudar na Escola Polo ou gostaria de ter permanecido na escola anterior? Por quê?

---

---

---

10. Você conhece a diretora/ o diretor da Escola Polo em que estuda?  Sim  Não

Se sua resposta foi afirmativa, responda:

Como ela se chama? \_\_\_\_\_

Em que situações vocês têm convivido? (sala de aula, festividades da escola, reuniões com estudantes, reuniões de pais/ estudantes, outras)

---

---

---

11. Quais as tarefas de um/a diretor/a?

---

---

---

12. O/A diretor/a executa suas tarefas sozinho/a?  Sim  Não

Se sua resposta foi afirmativa, responda:

Quem auxilia o/a diretor/a na execução de suas atividades? \_\_\_\_\_

---

---

---

13. Como você avalia o trabalho da direção de sua Escola Polo?

Excelente                       Bom                       Regular                       Muito Ruim

Justifique sua resposta:

---

14. Seu pai/ sua mãe e demais familiares costumam via à Escola Polo?

Sempre                       Muitas Vezes                       Poucas Vezes                       Nunca

15. Cite as situações em que seu pai/ sua mãe e/ou demais familiares vêm à Escola Polo:

---

---

---

---

16. Você gostaria que sua família participasse mais das atividades da Escola Polo?

Sim  Não

Justifique sua resposta:

---

17. Em sua opinião, as famílias poderiam auxiliar mais nas atividades da Escola Polo?

Sim  Não

Se sua resposta foi afirmativa, responda: De que forma?

---

---

---

18. Em sua opinião, os conteúdos ensinados na Escola Polo são interessantes?

Sim  Não

Justifique sua resposta:

---

---

---

19. O que você aprende na Escola Polo contribui para melhorar a sua vida?

Sim  Não

De que forma?

---

20. O que você aprende na Escola Polo contribui para melhorar a vida de sua família?

Sim  Não

De que forma?

---

21. O que você gostaria de aprender na Escola Polo?

---

---

---

Porquê? \_\_\_\_\_

22. Como você avalia a forma como o (s) professor (es) lhe ensina (m)?

Excelente    Boa    Precisa melhorar

23. Que sugestões você daria a seu (s) professor (es) para que as aulas fossem mais interessantes?

---

---

---

---

24. Informe:

Qual a atividade profissional de seu pai? \_\_\_\_\_

Qual a atividade profissional de sua mãe? \_\_\_\_\_

Há outro (s) morador/a(s) de sua casa que trabalha?  Sim                       Não

Qual a atividade profissional dessa (s) pessoa (s)?

25. O que você aprende na Escola Polo contribui com a (s) atividade (s) profissional de seus familiares?

---

**MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

**APÊNDICE E – Formulário Moradores/Familiares**

**PROTOCOLO Nº \_\_\_\_\_**



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

**Universidade Federal do Pampa**

**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional**

**Projeto de Pesquisa**

**Gestão nas Escolas do Campo de São Gabriel**

**Coordenação:** Mestranda Lydia Valentini e Dra. Arlete Salcides

**Objetivo Geral:** Investigar temas a serem contemplados em um projeto de formação continuada de gestores das escolas-polo de Ensino Fundamental do município de São Gabriel

**Aplicador/a:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013

**FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS**

Nome completo do/a informante: \_\_\_\_\_

Data Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Endereço completo do informante: \_\_\_\_\_

1) Sexo do Informante:

a) ( ) M                      b) ( ) F .

2) Tempo de residência nesta área rural:

a) ( ) até cinco anos                      b) ( ) de cinco a dez anos

c) ( ) mais de dez anos

3) Nível de Escolaridade do/a informante:

a) ( ) Analfabeto                      b) ( ) Anos iniciais Ensino Fundamental

c) ( ) Ensino Fundamental incompleto

d) ( ) Ensino Fundamental completo      e) ( ) Ensino Médio incompleto      ]

f) ( ) Ensino Médio completo

g) ( ) Ensino Superior incompleto

h) ( ) Ensino Superior completo

i) ( ) Pós-

Graduação

4. O que é produzido na propriedade?

---

---

---

5. Que medidas são adotadas na preservação e na proteção de encostas, recursos hídricos, nascentes de água, matas ciliares, solo, mananciais e reserva legal?

---

---

---

6. Que conhecimentos técnicos você dispõe para qualificar sua produção? Onde obteve este conhecimento? [cursos, assistência técnica, família]

---

---

---

7. O que você sabe acerca da legislação ambiental que rege o município?

---

---

---

8. Quais as principais agressões ao meio ambiente observadas nesta área rural:

---

---

---

9. Que tipo de adubo é usado na lavoura? Usa pesticida e/ou agrotóxicos?

---

---

---

10. O que feito com o lixo produzido na cozinha da propriedade? [cascas, restos de comida, etc]

---

---

---

11. Percebeu alguma mudança na paisagem ao redor de sua propriedade?

---

---

---

12. Onde costuma descartar as embalagens de produtos químicos usados na lavoura?

---

---

---

13. Como avalia a qualidade da água, do solo e do ar nesta área rural?

---

---

---

14. Como avalia as atuais condições de rios, açudes ou lagos desta área rural? Percebe alterações?

---

---

---

15. O/A informante colabora na preservação ambiental? De que forma?

---

---

---

16. Pratica ou observa queimadas nesta área rural?

---

---

---

17. Gostaria de receber orientações técnicas e/ou participar de cursos para contribuir na preservação do ambiente?

---



---



---

### **REALIDADE EDUCACIONAL E IDENTIFICAÇÃO DE DEMANDAS**

1. Informe o número e o nome de cada morador/a da casa/idade e nível de escolaridade:

Nome \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_ Escolaridade: \_\_\_\_\_  
 Nome \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_ Escolaridade: \_\_\_\_\_

2. Quantos moradores da casa freqüentam ATUALMENTE a Escola Polo \_\_\_\_\_ ( ano de 2013)?

- a) ( ) Nenhum b) ( ) Um c) ( ) Dois d) ( ) Três e) ( ) Quatro  
 f) ( ) Cinco ou mais

Se houver algum membro da família freqüentando essa Escola Polo neste ano de 2013 – informar:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Escola: \_\_\_\_\_  
 Série: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_  
 Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

3. Informe a forma de deslocamento do/s estudantes/s até a Escola Polo:

- a) ( ) a pé (caminhada) b) ( ) ônibus escolar c) ( ) veículo próprio  
d) ( ) cavalo ou charrete/carroça

4. Informe a distância percorrida de casa até a escola:

- a) ( ) até 2 Km b) ( ) de 2 a 5 Km c) ( ) De 5 a 10 Km d) ( ) De 10 a 20 Km  
e) Mais de 20 Km

5. Informe o tempo de deslocamento de casa até a Escola Polo:

- a) ( ) até 5 min b) ( ) De 5 a 15 min c) ( ) De 15 a 30 min d) ( ) De 30min a 1h  
e) ( ) Mais de 1 hora

6. O que você sabe ou ouve dizer sobre a Escola Polo?

---



---



---

7. Como você avalia o modo da Escola Polo se relacionar com a comunidade?

---



---



---

8. Você participa ou já participou de alguma atividade promovida na Escola Polo

---



---



---

9. Você já visitou o prédio e conhece as instalações, espaços e recursos materiais da Escola Polo?

---



---



---

10. Você, algum membro de sua família ou vizinhos já utilizaram as dependências da Escola Polo para realizarem algum tipo de atividade? Qual? Quando?

11. Você conhece a direção da Escola Polo? ( ) sim ( ) não

Caso sua resposta tenha sido afirmativa, relate situações de contato:

12. Que comentários você escuta sobre o funcionamento da Escola Polo? (críticas/ demandas/ sugestões)

13. Se houver algum membro da família freqüentando algum Curso fora da área rural de residência- informar:

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_

Nível: \_\_\_\_\_

14. Número de crianças em idade de 0 a 5 anos residentes na casa:

Nome : \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

15. Quem da casa cuida das crianças menores de seis anos?

16. Cursos que gostaria que fossem oferecidos à comunidade [sobre qualquer tema]

17. Se houver algum membro da família que tenha interrompido seus estudos [não concluiu o Ensino Fundamental ou Ensino Médio] informar:

Nome: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Última série cursada: \_\_\_\_\_

Ano em que parou de estudar: \_\_\_\_\_

Motivo que o/a fez deixar a escola: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Última série cursada: \_\_\_\_\_

Ano em que parou de estudar: \_\_\_\_\_

Motivo que o/a fez deixar a escola: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Última série cursada: \_\_\_\_\_

Ano em que parou de estudar: \_\_\_\_\_

Motivo que o/a fez deixar a escola: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Última série cursada: \_\_\_\_\_

Ano em que parou de estudar: \_\_\_\_\_

Motivo que o/a fez deixar a escola: \_\_\_\_\_

18. Em sua opinião, como deveria ser uma escola que atende a comunidade rural

19. Você conhece o Calendário especial adotado pela Escola Polo?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

20. Se sua resposta foi afirmativa, manifeste sua opinião:

**OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

## APÊNDICE F – Formulário Funcionário da SEME

PROTOCOLO Nº \_\_\_\_\_



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**Universidade Federal do Pampa**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional**  
**Projeto de Pesquisa**  
**Gestão nas Escolas do Campo de São Gabriel**

**Coordenação:** Mestranda Lydia Valentini e Dra. Arlete Salcides

**Objetivo Geral:** Investigar temas a serem contemplados em um projeto de formação continuada de gestores das escolas-polo de Ensino Fundamental do município de São Gabriel

**Aplicador/a:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013

Tempo de serviço no magistério:

- a) ( ) Menos de um ano
- b) ( ) 1 ano
- c) ( ) De 1 a 3 anos
- d) ( ) De 4 a 6 anos
- e) ( ) De 6 a 10 anos
- f) ( ) De 10 a 15 anos
- g) ( ) De 15 a 20 anos
- h) ( ) De 20 a 25 anos

Setor de atuação na SEME: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_ anos.

Setor (es) ANTERIOR (es) de atuação na SEME:

\_\_\_\_\_ Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_ anos.

\_\_\_\_\_ Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_ anos.

\_\_\_\_\_ Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_ anos.

\_\_\_\_\_Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_anos.

\_\_\_\_\_Tempo de atuação neste Setor: \_\_\_\_\_anos.

Experiência anterior a seu ingresso na SEME, no campo da Educação:

- a) ( ) Direção Escola Urbana
- b) ( ) Coordenação Pedagógica – Escola Urbana
- c) ( ) Docência – Escola Urbana
- d) ( ) Direção Escola Rural
- e) ( ) Coordenação Pedagógica – Escola Rural
- f) ( ) Docência – Escola Rural
- g) ( ) Outra:

Formação:

- a) ( ) Ensino Médio completo
- b) ( ) Magistério – Nível Médio
- c) Graduação em Licenciatura em Pedagogia

Informar ano de

conclusão: \_\_\_\_\_

- d) ( ) Graduação em outra Licenciatura:

\_\_\_\_\_ (indicar)

Informar ano de

conclusão: \_\_\_\_\_

- e) ( ) Graduação em:

\_\_\_\_\_ (indicar)

Informar ano de

conclusão: \_\_\_\_\_

- f) ( ) Pós-Graduação (Especialização) na Área da Educação – Informar ano de

conclusão: \_\_\_\_\_

- g) ( ) Pós-Graduação (Especialização) em outra Área

(Qual?): \_\_\_\_\_

Informar ano de

conclusão: \_\_\_\_\_

- h) ( ) Mestrado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

i) ( ) Mestrado em outra Área

(Qual?): \_\_\_\_\_

Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

j) ( ) Doutorado em Educação – Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

k) ( ) Doutorado em outra Área

(Qual?): \_\_\_\_\_

Informar ano de conclusão: \_\_\_\_\_

1. Como você avalia o funcionamento da SEME, no que tange ao acompanhamento administrativo-pedagógico das escolas urbanas:

a) ( ) Excelente

b) ( ) Muito Bom

c) ( ) Bom

d) ( ) Insuficiente

Justifique sua resposta:

---

---

---

---

2. Como você avalia o funcionamento da SEME, no que tange ao acompanhamento administrativo-pedagógico das escolas rurais:

a) ( ) Excelente

b) ( ) Muito Bom

c) ( ) Bom

d) ( ) Insuficiente

Justifique sua resposta:

---

---

---

3. Como você avalia a atuação de seu Setor, no que tange ao funcionamento das escolas rurais:

a) ( ) Excelente

b) ( ) Muito Bom

c) ( ) Bom

d) ( ) Insuficiente

Justifique sua resposta:

---



---



---

4 .Oque diferencia uma escola rural de uma escola urbana?

---



---



---

5. Em sua opinião, quais as vantagens de um trabalhador da educação que atua em uma escola rural?

---



---



---



---

6. Em sua opinião, quais as desvantagens de um trabalhador da educação que atua em uma escola rural?

---



---



---



---

7. Na SEME, existe um Projeto de Formação Continuada voltado ao atendimento de interesses e/ou necessidades dos/as educadores que atuam nas escolas rurais?

a) ( ) Sim    b) ( ) Não    c) ( ) Não sei informar

Justifique sua resposta:

---



---



---



---

8. No âmbito de cada uma das Escolas-polo, existe um Projeto de Formação Continuada voltado ao atendimento de interesses e/ou necessidades dos/as educadores? a)

( ) Sim    b) ( ) Não    c) ( ) Não sei informar

Justifique sua resposta:

---



---



---

9. Como você avalia os meios e/ou instrumentos de comunicação utilizados pela SEME para informar/ orientar os trabalhadores em educação que atuam nas escolas rurais?

- a) ( ) Eficazes      b) ( ) Pouco eficazes      c) ( ) Ineficazes  
 d) ( ) Não sei informar

Justifique sua resposta:

---



---



---

10. Você conhece os/as atuais diretores das Escolas-polo rurais?

- a) ( ) Sim      b) Não      c) ( ) Apenas alguns

11. Como você avalia as relações mantidas com os/as diretores/as das Escolas-Polo (rurais)?

- a) ( ) Excelentes      b) ( ) Boas      c) ( ) Insatisfatórias  
 d) ( ) Não sei informar

Justifique sua resposta:

---



---



---

12. Em sua opinião, que conhecimentos são necessários para atuar em uma Escola Polo rural? \_\_\_\_\_

---



---

13. Em sua opinião, os atuais diretores das Escolas-polo dispõem desses conhecimentos?

- a) ( ) Sim      b) ( ) Não      c) Em parte      d) Não sei informar

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

---



---

14. Em sua opinião que Setores da SEME deveriam apoiar/qualificar o trabalho dos/as diretores/as das Escolas Polos rurais?

---

---

---

15. Você tem conhecimento de que na SEME há um profissional responsável pela oferta de ensino nas Escolas Polo rurais?

a) ( ) Sim

b) ( ) Não

Se sua resposta foi afirmativa, informe o nome deste/a profissional:

---

---

---

16. Em sua opinião, que temas deverão ser contemplados em um Projeto de Formação Continuada para os/as trabalhadores em Educação que atuam na SEME, no que tange ao necessário apoio administrativo-pedagógico que deve ser dado aos profissionais que atuam nas Escolas Polo rurais?

---

---

---

17. Em sua opinião, que temas devem ser contemplados em um Projeto de Formação Continuada para os/as trabalhadores em Educação que atuam nas Escolas Polo, com vistas à qualificação da oferta de ensino?

---

---

---

18. Em sua opinião, que processo deveria ser adotado para designação de diretores das Escolas Polo?

---

---

---

19. Em sua opinião, que processo deveria ser adotado para designação das equipes de apoio pedagógico que atuam nas Escolas Polo?

---

---

---

20. Em sua opinião, que critérios deveriam pautar a seleção/designação de professores/as que atuarão nas Escolas Polo?

---

---

---

21. Como você avalia a atuação de seu Setor no que tange ao planejamento e ao acompanhamento da oferta de ensino nas Escolas Polo?

- a)  Eficaz                      b)  Pouco eficaz  
c)  Sem nenhuma vinculação

22. Em sua opinião, qual deveria ser o envolvimento das famílias dos estudantes das Escolas-polo no planejamento e execução das atividades que se desenvolvem ao longo do ano letivo?

---

---

---

**MUITO OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!**

**APÊNDICE G – Pautas Previamente Elaboradas****PAUTA DE ANÁLISE DE PLANOS DE ESTUDOS/ PROJETOS CURRICULARES**

Escola: \_\_\_\_\_

Data da Coleta: \_\_\_/\_\_\_/ 2013.

Área do Conhecimento: \_\_\_\_\_

1. Itens que compõem o documento: [títulos das diferentes partes]

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Indicação de autoria(s) – com respectivos cargos - e data/ano em que foi elaborado:

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Organização das Informações: [descrição do formato: título do documento; existência de texto introdutório/ ou de apresentação do documento; existência de texto anunciando a concepção de área; indica metodologia de ensino específica para a área; existência de objetivos previstos para a área de conhecimento [geral], para cada série/ano ou para cada conjunto de conteúdos; listas com itens/objetos de estudos; grandes temas e sub-itens, relativos a eles; distribuição por séries/anos; distribuição por nível de escolaridade;

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Tipo de informações que contém:

4.1. Indicação do conjunto de objetos de estudos [conteúdos] previstos para serem ensinados em cada série/ano

---

---

---

---

4.2. Informar se são citados apenas objetos de estudo/conteúdos da estrutura de matéria. Indicar se há alguma relação com situações concretas da vida. Verificar se há fragmentação ou relações entre os objetos de estudos previstos. Indicar se observa recorrências. [repetições de objetos de estudos em diferentes séries/anos?]

---

---

---

---

---

---

---

---

5 Verificar se há a indicação de procedimentos/ instrumentos de avaliação do desempenho dos estudantes:

---



---

6. Verificar se há indicação de recursos didático-pedagógicos para execução das atividades:

---



---



---



---



---



---

### PAUTA DE ANÁLISE DO REGIMENTO ESCOLAR

Escola-Polo: \_\_\_\_\_

Data de criação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. Data de coleta da informação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2013.

1. Missão, Fins e Objetivos

( ) Sim ( ) Não

1.1. Caracterização de contexto de inserção (pesquisa sócio-antropológica)

( ) Sim ( ) Não

1.2. Finalidades

( ) Sim ( ) Não

1.3. Objetivos

( ) Sim ( ) Não

1.3.1. Objetivo Geral

( ) Sim ( ) Não

1.3.2. Objetivos da Educação Infantil [se houver oferta]

( ) Sim ( ) Não

1.3.3. Objetivos do Ensino Fundamental

( ) Sim ( ) Não

2. Organização Administrativo- Pedagógica

( ) Sim ( ) Não

2.1. Mantenedora

( ) Sim ( ) Não

2.2. Administração Escolar

2.2.1. Diretor

Sim  Não

2.2.2.Serviço de Orientação/ Supervisão Pedagógica

Sim  Não

2.2.3.Serviço de Orientação Educacional

Sim  Não

2.2.4.Serviço de Secretaria

Sim  Não

2.3.Conselho de Classe

Sim  Não

2.4.Serviço de Apoio Pedagógico

2.4.1.Laboratórios

Sim  Não

2.4.2.Audiovisual

Sim  Não

2.4.3.Biblioteca

Sim  Não

2.5.Instituições Complementares

2.5.1.Associação de Professores

Sim  Não

2.5.2. Conselho Escolar

Sim  Não

3. Regime de Matrícula

3.1.Admissão e Ingresso

Sim  Não

3.1.1. Indicação de documentos a serem apresentados

Sim  Não

3.2.Cancelamento de matrícula

Sim  Não

4. Organização dos Cursos

4.1. Educação Infantil [indicação de NÍVEIS]

Sim  Não

## 4.2. Ensino Fundamental: [ANOS OU SÉRIES]

Sim  Não

## 4.3. Constituição de Turmas

Sim  Não

## 5. Metodologia de Ensino

Sim  Não

## 6. Avaliação

## 6.1. Rendimento Escolar dos Alunos

Sim  Não

## 7. Estudos de Recuperação

Sim  Não

## 8. Controle de Frequência

Sim  Não

## 9. Classificação dos alunos

Sim  Não

## 9.1. Forma de promoção

Sim  Não

## 9.2. Procedimentos para transferência

Sim  Não

## 10. Progressão

## 10.1. Progressão Continuada

Sim  Não

## 10.2. Progressão Parcial

Sim  Não

## 11. Transferência Escolar

Sim  Não

## 12. Aproveitamento de Estudos

Sim  Não

## 13. Adaptação

Sim  Não

## 14. Reclassificação de alunos

Sim  Não

## 15. Calendário Escolar e Ano Letivo

Sim  Não

## 16. Disposições Gerais

Sim  Não

**ANOTAÇÕES:**

AVALIAÇÃO: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

DIREITOS E DEVERES DOS/AS ALUNOS/AS: (Normas de Convivência)

---

---

---

---

---

---

---

---

ANÁLISE:

---

---

---

---

---

---

---

---

**PAUTA DE ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

Escola-Polo: \_\_\_\_\_

Data de criação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_. Data de coleta da informação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2013.

**I. INTRODUÇÃO**

Texto de apresentação do Projeto

Consta  Não consta

Comentários sucintos sobre os objetivos de sua elaboração

Consta  Não consta

Circunstâncias em que o documento foi elaborado, ideias centrais, relevância, etc.

Consta  Não consta

## **II. DIAGNÓSTICO**

### **Contexto da escola**

2.1) Ambiente social, cultural e físico: a comunidade em que a escola está inserida - características da população, costumes, lazer, grupos comunitários, lideranças comunitárias, associações, clubes, igrejas, acesso a meios de comunicação etc;

Consta  Não consta

2.2) Localização física da escola – características do bairro, ruas, praças, espaços de lazer, equipamentos comunitários, instituições educativas, meios de acesso, sistema de transporte, situação das residências, saneamento, serviços de saúde, comércio.

Consta  Não consta

2.3) Situação socioeconômica e educacional da comunidade: ocupações principais, níveis de renda, condições de trabalho, acesso a bens de consumo, níveis de escolaridade da população, principais setores de atividade econômica, perfil profissional dos pais, acesso aos serviços de saúde e de assistência social, condições de habitação, etc.

Consta  Não consta

2.4) População atendida pela escola: nível de instrução dos pais e irmãos, qualificação profissional, hábitos alimentares e de higiene, lazer etc.

Consta  Não consta

## **III. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA (IDENTIDADE)**

3.1) Histórico da escola: fundação, denominação, lideranças históricas, vínculos com egressos, participação na comunidade.

Consta  Não consta

3.2) Situação física da escola: condições da edificação, dimensões, dependências, espaços para atividades pedagógicas e de lazer, biblioteca, estado de conservação, instalações hidráulicas e sanitárias, paisagismo, conforto ambiental (iluminação, ventilação, etc); adequação de salas de aula.

Consta  Não consta

3.3) Recursos humanos e materiais: quantitativos do corpo docente, discente, administrativo e de apoio; vínculos funcionais; distribuição de funções e tarefas; nível de formação inicial e acesso à formação continuada (qualificação). Características dos alunos. Condições de trabalho e estudo de professores na escola. Condições de trabalho dos servidores da escola. Direitos e deveres.

Consta  Não consta

3.4) Recursos materiais disponíveis e sua adequação: móveis, equipamentos, material didático.

Consta  Não consta

3.5) Gestão da escola: forma de provimento da direção; estilo de gestão; conselho escolar; associação de pais e mestres; grêmios escolares.

Consta  Não consta

3.6) Gerenciamento de recursos materiais e financeiros: política adotada para o atendimento da demanda (oferta de vagas).

3.7) Funcionamento de biblioteca

Consta  Não consta

3.8) Funcionamento da secretaria; sistema de coleta e registro de dados.

Consta  Não consta

3.9) Organização da escola e da oferta de ensino: distribuição e ocupação do tempo e dos espaços pedagógicos; constituição de turmas; número de turmas; períodos ou turnos de funcionamento; organização em séries/anos ou ciclos; existência de classes de aceleração;

Consta  Não consta

3.10) Sistema de Avaliação: Periodicidade e Forma de expressão do aproveitamento dos estudantes; Estudos de recuperação.

3.11) Proposta e condições de atendimento a portadores de necessidades educacionais especiais

Consta  Não consta

3.12) Relações entre a escola e a comunidade: formas de participação da comunidade em que se insere a escola (famílias, autoridades locais, associações de moradores, clubes de mães); parcerias com entidades, órgãos públicos e empresas; parcerias com organizações da sociedade civil.

Consta  Não consta

#### **IV. CURRÍCULO**

4.1) Verificar como a escola vem trabalhando: o atendimento à base nacional comum; como está posta a parte diversificada

Consta  Não consta

4.2) Forma de composição curricular; definição de conteúdos curriculares; interdisciplinaridade (integração de disciplinas) e transversalidade (definição de temas transversais)

Consta  Não consta

4.3) Distribuição do tempo dos diferentes componentes curriculares (áreas do conhecimento)

Consta  Não consta

4.4) Orientação didática adotada para cada área do conhecimento; atividades didáticas integradas; recursos didáticos adotados: escolha e adequação; parâmetros de avaliação adotados; instrumentos de avaliação.

Consta  Não consta

#### **V. RESULTADOS EDUCACIONAIS**

5.1) Desempenho escolar dos alunos: aprovação, reprovação e evasão.

Consta  Não consta

5.2) Indicação de medidas a serem adotadas para a melhoria do desempenho dos alunos.

Consta  Não consta

5.3) Desempenho global da escola: avaliação do desempenho global da escola: índices alcançados em relação a outras escolas do município e do estado. Dados do censo escolar.

Consta  Não consta

5.4) Medidas a serem tomadas para superação das dificuldades identificadas (ano letivo anterior).

Consta  Não consta

#### **VI. CONVIVÊNCIA NA ESCOLA**

6.1) Indicação de normas de convivência.

Consta  Não consta

6.2) Indicação de medidas a serem adotadas para tratar de questões de violência externa, interna; indisciplina.

Consta  Não consta

## **VII. DEFINIÇÃO DAS BASES DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO OU PROPOSTA PEDAGÓGICA**

7.1) Diretrizes: Tendo em vista os resultados do diagnóstico, definição dos compromissos gerais a serem assumidos pelo coletivo da escola. Concretização da Política Educacional do Sistema/Rede no âmbito da unidade escolar, tendo em vista o atendimento de suas características particulares, quanto à gestão (aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos) e à ação docente e atividades de apoio.

Consta  Não consta

7.2) Fundamentos: Concepções, conceitos e princípios que fundamentam o trabalho da escola: conceito de educação, papel da educação, papel da escola pública, concepção de aprendizagem, concepção de avaliação, perfil do cidadão a ser formado etc.

Consta  Não consta

## **VIII. PLANO DE ATIVIDADES - PREVISÃO ANUAL**

8.1) Prioridades: Indicação dos problemas mais urgentes ou mais graves detectados no diagnóstico, em relação a: contexto da escola, características da escola, resultados educacionais e convivência na escola.

Consta  Não consta

8.2) Objetivos: Indicação dos objetivos gerais e específicos em relação aos problemas definidos, quanto a: contexto da escola, características da escola, resultados educacionais e convivência na escola.

Consta  Não consta

8.3) Metas: Relativas a cada objetivo específico, há indicação de metas/prazos a serem alcançadas.

Consta  Não consta

8.4) Previsão e provisão de recursos: Indicação de recursos necessários (humanos, físicos, materiais e financeiros) para o alcance de objetivos ou metas.

Consta  Não consta

## **IX. ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP**

9.1) Indicação do modo pelo qual a equipe diretiva da escola acompanhará a execução do Plano

Consta  Não consta

9.2) Indicação do modo pelo qual a equipe diretiva da escola acompanhará o trabalho dos professores (periodicidade de reuniões pedagógicas/ pautas)

Consta  Não consta

9.3) Indicação do modo pelo qual a equipe diretiva da escola avaliará o trabalho dos professores

Consta  Não consta

9.4) Indicação dos Procedimentos e Instrumentos a serem adotados para avaliação do PPP

Consta  Não consta

### **PAUTA PARA ANÁLISE DOS PLANOS DE ENSINO**

Escola: \_\_\_\_\_

Data da Coleta: \_\_\_/\_\_\_/ 2013.

Área do Conhecimento: \_\_\_\_\_

Professor/a Autor/a: \_\_\_\_\_

#### **1- DADOS DE IDENTIFICAÇÃO CONSTA NÃO CONSTA**

1.1 – Curso:  CONSTA  NÃO CONSTA

1.2 – Disciplina:  CONSTA  NÃO CONSTA

1.3 – Carga Horária  CONSTA  NÃO CONSTA

1.4 – Período:  CONSTA  NÃO CONSTA

1.5 – Ano Letivo:  CONSTA  NÃO CONSTA

1.6 – Professor: ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

**2– EMENTA ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

**3– OBJETIVOS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

**3.1. OBJETIVOS GERAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

. ATITUDINAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

. PROCEDIMENTAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

. CONCEITUAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

**3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

. ATITUDINAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

. PROCEDIMENTAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

. CONCEITUAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

**4 – CONTEÚDOS/ OBJETOS DE ESTUDO ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

4.1. ATITUDINAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

4.2. PROCEDIMENTAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

4.3. CONCEITUAIS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

**5 – METODOLOGIA/ RECURSOS ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

**6 – AVALIAÇÃO ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA**

6.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA (INSTRUMENTOS) - ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

6.2. AVALIAÇÃO FORMATIVA (INSTRUMENTOS)- ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

6.3. AVALIAÇÃO SOMATIVA (INSTRUMENTOS) - ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

**7 - BIBLIOGRAFIA**

7.1 – BIBLIOGRAFIA BÁSICA ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

7.2 – BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR ( ) CONSTA ( ) NÃO CONSTA

## PAUTA PARA ANÁLISE DE PLANO DE AULA

Escola: \_\_\_\_\_

Data da Coleta: \_\_\_/\_\_\_/ 2013. Área do Conhecimento: \_\_\_\_\_

Professor/a-Autor/a: \_\_\_\_\_

**1. Cabeçalho** (Dados de Identificação) ( ) Consta ( ) Não Consta

**2. Objetivos** ( ) Consta ( ) Não Consta

**3. Motivação** ( ) Consta ( ) Não Consta

### **4. Desenvolvimento da aula**

Revisão da aula anterior e articulação com a experiência passada do aluno.

( ) Consta ( ) Não Consta

Assunto ( ) Consta ( ) Não Consta

### **5. Procedimentos didáticos:**

Técnicas de ensino empregadas ( ) Consta ( ) Não Consta

Material didático usado ( ) Consta ( ) Não Consta

Atividades propostas aos alunos ( ) Consta ( ) Não Consta

Fixação, integração e avaliação ( ) Consta ( ) Não Consta

Tarefas ( ) Consta ( ) Não Consta

### **6. Notas complementares:**

Enriquecimento do vocabulário ( ) Consta ( ) Não Consta

Questão proposta para reflexão ( ) Consta ( ) Não Consta

Assunto provável da próxima aula ( ) Consta ( ) Não Consta

Bibliografia ( ) Consta ( ) Não Consta

### **7. Análise crítica da aula**

O que não foi realizado? ( ) Consta ( ) Não Consta

Por quê? ( ) Consta ( ) Não Consta

O que deve ser proposto para a aula seguinte e o que deve ser reelaborado?

Consta  Não Consta

Qual foi o aproveitamento dos estudantes?  Consta  Não Consta

Observações e ocorrências durante a aula.  Consta  Não Consta

## ANEXO H – Resultado da Análise Documental

## Planilha de Análise dos Regimentos das Escolas-Polo

Itens que compõem os documentos	Escola Annoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela	Escola Jerônimo M	Escola Baltazar	Escola Mascarenhas
Ano de criação	1994			1993	1992
Missão, Fins e Objetivos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Contexto de inserção	Não	Não	Não	Não	Não
Finalidades	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Objetivo Geral	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Objetivos da E.I.	Não	Não	Não	Não	Sim
Objetivos do E.F.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Org. Admin/pedag Mantenedora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Diretor/ Superv	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Orient. Educ.	Não	Não	Não	Não	Não
Secretaria Escolar	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Conselho de Classe	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Laboratórios	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sala de recursos	Não	Sim	Sim	Não	Sim
Biblioteca	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Associação de Pais	Não	Sim	Não	Não	Não
Conselho Escolar	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
Medidas Sócio-educ	Sim	Não	Sim	Não	Não
Admissão e ingresso	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Docs. exigidos	Não	Não	Não	Não	Não
Proc. canc. matríc.	Não	Não	Não	Não	Não
Org. oferta E.I.	Não	Não	Não	Não	Não
Org. oferta E.F.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Const. turmas	Não	Não	Não	Não	Não
Metodol. Ensino	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Aval. Rendimento	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Estudos de Recup.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Controle de freq.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Classif. estudantes	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Forma de promoção	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Proced. para Transf.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Progressão contin.	Não	Não	Não	Não	Não
Progressão parcial	Não	Não	Não	Não	Não
Aproveit. estudos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Adaptação	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reclassificação	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
Calendário escolar	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Disposições finais	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Ano de elaboração do documento	Não consta	2011	Não consta	Não consta	Não consta

**Comentários:**

**Planilha de Análise do Projeto Político Pedagógico das Escolas-Polo**

Itens que compõem os documentos	Escola Annoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela	Escola Jerônimo M	Escola Baltazar	Escola Mascarenhas
Texto de apresentação	Consta	Consta	Consta	Não consta	Não consta
Objetivos	Consta	Consta	Não consta	Não consta	Consta
Processo de elaboração, Ideias centrais e relevância	Não consta	Consta	Consta	Não consta	Não consta
Caracterização da comunidade	Não consta	Não consta	Consta	Consta	Consta
Características da área rural	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Não consta
Dados sócio-econ. e educ. da comunidade	Não consta	Não consta	Consta	Consta	Não consta
Caracterização das famílias dos estudantes	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Histórico da escola	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Consta
Características físicas da escola	Consta	Consta	Não consta	Consta	Consta
Recursos humanos	Não consta	Consta	Não consta	Não consta	Não consta
Recursos materiais	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Direitos e deveres	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Gestão da escola	Não consta	Não consta	Consta	Consta	Consta
Gestão de recursos humanos e financeiros	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Não consta
Funcionamento da biblioteca	Consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Funcionamento da secretaria escolar	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Organização da oferta de ensino	Não consta	Consta	Consta	Não consta	Não consta
Sistema de avaliação dos estudantes	Não consta	Não consta	Consta	Consta	Consta
Procedimentos para Inclusão	Não consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Relações escola e comunidade	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Não consta
Currículo: atendimento à base comum	Consta	Não consta	Não consta	Consta	Consta
Composição curricular	Não consta	Não consta	Anos Finais	Não consta	Não consta

Tempos e espaços de ensino	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Não consta
Orientações didáticas	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Não consta
Avaliação dos estudantes	Não consta				
Medidas para qualificar aproveitamento	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Não consta
Avaliação da escola	Não consta				
Medidas para qualificar escola	Não consta				
Normas de convivência	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Medidas sócio-educativas	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Diretrizes de ação coletiva	Não consta				
Concepções: função social da escola	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Consta
Medidas de acompanhamento da execução do PPP	Não consta				
Acompanhamento do trabalho dos docentes	Não consta				
Avaliação do trabalho dos docentes	Não consta				
Avaliação do PPP	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta

**Comentários:**

**Planilha de Análise dos Planos Integrados das Escolas-Polo**

Itens que compõem os documentos	Escola Anoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela	Escola Jerônimo M	Escola Baltazar	Escola Mascarenhas
Diagnóstico da realidade escolar	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Não consta
Objetivos Gerais	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Objetivos específicos	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Metas a serem alcançadas	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Previsão de recursos: humanos, físicos, materiais e financeiros	Não consta	Consta	Não consta	Consta	Não consta

**Comentários:**

**Planilha de Análise dos Planos de Estudos das Escolas-Polo**

Itens que compõem os documentos	Escola Anoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela	Escola Jerônimo M	Escola Baltazar	Escola Mascarenhas
Títulos das partes	Proj. Interd. Temas Objetivos Desenvolv. Conclusões	Proj. Interd. Fund. Teór. Metodologia Recursos hum e mat Duração	Obj. Geral Obj. Espec. Justificativa Metodologia Popul.alvo cronograma	Proj. Interd. Obj. Geral Obj. Espec. Justificativa Metodologia Popul.alvo período	Obj. Geral Justificativa Recursos hum e mat Desenvolv. Popul.alvo período
Indicação de autoria e data de elaboração	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Texto de introdução	Não consta	Consta	Não consta	Não consta	Não consta
Concepção de área	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Metodologia de ensino específica	Não consta	Consta	Não consta	Consta	Não consta
Objetivos gerais da área	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Objetivos para cada etapa/ nível de escolaridade	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Indicação de objetos de estudos	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Consta
Organização dos objetos de estudos por nível/ etapa	Não consta	Não consta	Consta	Consta	Consta
Objetos de estudos para ano/ série	Não consta	Não consta	Não consta	Consta	Consta
Relações entre objetos de estudos e realidade de vida	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Indicação de recorrências entre os níveis/ anos	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Procedimentos e instr. aval. Estudantes	Não consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Recursos didático-ped	Não consta	Consta	Consta	Não consta	Consta

**Comentários:**

**Planilha de Análise dos Planos de Ensino das Escolas-Polo**

Itens que compõem os documentos	Escola Anoni	Escola M <sup>a</sup> Manoela	Escola Jerônimo M	Escola Baltazar	Escola Mascarenhas
Dados de Identificação (curso, disciplina, c/h, período, ano letivos, professor)	Consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Ementa	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Objetivos Gerais	Consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Objetivos atitudinais	Consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Objetivos procedimentais	Consta	Não consta	Consta	Não consta	Consta
Objetivos conceituais	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Conteúdos	Não consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Conteúdos atitudinais e procedimentais	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Conteúdos conceituais	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Metodologia de ensino e recursos	Consta	Não consta	Não consta	Consta	Não consta
Avaliação	Consta	Consta	Consta	Consta	Consta
Avaliação Diagnóstica	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Avaliação Formativa	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Avaliação Somativa	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
Referências	Consta	Consta	Consta	Consta	Consta

**Comentários:**

**APÊNDICE I – 1.º Reunião da SEME para apresentação do Diagnóstico**

Fonte: Arquivo da Pesquisadora 2013



Fonte: Arquivo da Pesquisadora 2013

**APÊNDICE J – Indicadores e Temas Relacionados**

<b>Indicador 1</b>	<b>Tema</b>
Qualificar as relações entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.	Relações Interpessoais

<b>Indicador 2</b>	<b>Temas</b>
Abordar especificidades que caracterizam uma escola situada na área rural e suas principais finalidades	Relações Escola-Comunidade

<b>Indicador 3</b>	<b>Temas</b>
Problematizar a ideia de que aspectos socioculturais e econômicos que caracterizam a parcela da população residente nas áreas rurais facilitem/ ou minimizem as responsabilidades do trabalho pedagógico	Função Social da Escola no Campo

<b>Indicador 4</b>	<b>Temas</b>
Nenhum dos informantes apontou carências de infra-estrutura ou de material, o que revela certa concepção do grau de exigência do trabalho a ser realizado.	PRONACAMPO Financiamento e Qualidade da Educação do Campo

<b>Indicador 5</b>	<b>Temas</b>
Diferente dos demais segmentos da comunidade escolar, as respostas das gestoras revelaram escassa familiaridade com aspectos que caracterizam as escolas situadas nas áreas rurais e a necessidade de haver uma proposta pedagógica diferenciada.	Regimento e Projeto Político Pedagógico da Escola do/no Campo

<b>Indicador 6</b>	<b>Temas</b>
Na aceção das gestoras, maiores investimentos em infraestrutura qualificariam sua ação.	Planejamento na Gestão

<b>Indicador 7</b>	<b>Temas</b>
Verifica-se que a elaboração do calendário vigente nas escolas não envolveu a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar. As gestoras não evidenciaram reconhecimento da necessidade/importância de que a organização da oferta de ensino deve atender às demandas e interesses das famílias dos estudantes.	Participação da comunidade escolar na organização da oferta de ensino

<b>Indicador 8</b>	<b>Temas</b>
Ruídos de comunicação no encaminhamento das demandas de trabalho	Estratégias de comunicação facilitadoras da dinâmica escolar

<b>Indicador 9</b>	<b>Temas</b>
Necessidade de revisão nas estratégias adotadas pelos gestores na divulgação de informações	Princípios da Gestão Democrática

<b>Indicador 10</b>	<b>Tema</b>
É consenso entre os diferentes segmentos da comunidade escolar a necessidade de maior adequação das atividades escolares aos interesses dos estudantes.	Complexos Temáticos

<b>Indicador 11</b>	<b>Temas</b>
Há consenso entre os diferentes segmentos da comunidade escolar acerca da necessidade de rever as atividades escolares a fim de melhor atender às demandas das famílias/ moradores.	A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável

<b>Indicador 12</b>	<b>Tema</b>
Revisão dos procedimentos adotados pela SEME na definição das equipes gestoras.	Eleição de Gestores

<b>Indicador 13</b>	<b>Tema</b>
Necessidade de revisão das formas de envolvimento das famílias/ moradores nas atividades escolares.	Conselhos Escolares

<b>Indicador 14</b>	<b>Tema</b>
Na acepção dos informantes é necessária uma revisão/ adequação no currículo das escolas a bem de adequá-lo à legislação vigente.	Marcos Legais para a oferta de ensino na Educação Básica das escolas do campo.

<b>Indicador 15</b>	<b>Temas</b>
Na acepção dos informantes faz-se necessário uma revisão/ adequação do currículo das escolas a bem de adequá-lo à legislação vigente.	Organização Curricular da Escola do/no Campo

<b>Indicador 16</b>	<b>Tema</b>
As respostas dos informantes revelam pouca/ escassa familiaridade com princípios e práticas de um modelo de gestão democrático e includente.	Planejamento Participativo

<b>Indicador 17</b>	<b>Tema</b>
Planejamento de reuniões administrativas e pedagógicas sistemáticas, com pautas definidas coletivamente.	Gestão Democrática

<b>Indicador 18</b>	<b>Tema</b>
Revisão/ discussão das funções inerentes aos cargos das gestoras	Funções dos Gestores

## APÊNDICE K - Aula Padrão Típica

**Módulo X**

**Encontros X e Y**

**Indicador X X**

**Objetivo X X**

AÇÕES	EVIDÊNCIAS
<b>Dinâmicas/Dramatização</b>	<b>Portfólio</b>
<b>Técnicas de ensino</b> Técnica vivencial Exposição dialogada Discussão circular Discussão livre Brainstorming Mesa redonda	<b>Registros do Observador participante</b>  <b>Fotos</b>  <b>Fichas opinativas</b>  <b>Ficha de assiduidade</b>  <b>Glossário</b>  <b>Depoimentos</b>  <b>Pesquisa</b>  <b>Cartazes</b>
<b>Oficina/ Debate</b>	

## APÊNDICE L – Modelo de Ficha de Avaliação dos Participantes

### AVALIAÇÃO do CURSO de FORMAÇÃO DE GESTORES

**Período:** \_\_31\_\_/\_10\_\_/\_13\_\_ Manhã 8h - 12 e Tarde 13h - 17h

**Local:** SEME

Marque com um X a opção que melhor reflete a sua resposta.

Utilize por base as escalas abaixo:

(1)                      (2)                      (3)                      (4)  
**Ótimo      Muito bom      Regular/Precisa melhorar      Insatisfatório**

#### 1. Como avalia a formação, quanto a:

Coordenação	Nível de relacionamento com os participantes	1	2	3	4
	Habilidade em dar informações	1	2	3	4
	Presteza no atendimento aos participantes	1	2	3	4
Infraestrutura	Organização geral do curso	1	2	3	4
	Condições gerais do local	1	2	3	4
	Qualidade dos equipamentos utilizados	1	2	3	4
	Eficiência do pessoal de apoio	1	2	3	4
Conteúdo	Adequação da estrutura programática do curso em relação ao seu objetivo	1	2	3	4

Comentários e sugestões:

#### 2. Como avalia a sua participação na oficina prática desta formação?

Autoavaliação	Compreensão do assunto apresentado	1	2	3	4
	Integração com os demais participantes	1	2	3	4
	Interesse e participação no decorrer do curso	1	2	3	4
	Produção vinculada a sua prática profissional	1	2	3	4

Comentários e sugestões:

#### 3. Como avalia o módulo, quanto ao mediador e metodologia:

Coordenador

Mediador	Conhecimento e domínio do assunto	1	2	3	4
	Clareza de explicação	1	2	3	4
	Facilidade de comunicação e de relacionamento com a turma	1	2	3	4
	Pontualidade	1	2	3	4
	Capacidade de incentivar a troca de experiências e conhecimentos	1	2	3	4
	Atendimento e esclarecimento de dúvidas individuais	1	2	3	4
	Coerência entre o programa de curso e a discussão feita em sala de aula	1	2	3	4
Metodologia	Qualidade do material didático, recursos instrucionais e audiovisuais	1	2	3	4
	Dinâmicas e técnicas de trabalho utilizadas	1	2	3	4
	Carga horária disponível para a disciplina	1	2	3	4
	Uso de instrumentos avaliativos	1	2	3	4

Comentários e sugestões:

Sua participação nesta avaliação é fundamental para que possamos sempre melhorar!  
**OBRIGADA!**

## APÊNDICE M - Registros Fotográficos que Contextualizam a GEFGESG

### FOTO DO PRIMEIRO ENCONTRO DA FORMAÇÃO /MÓDULO I



Fonte: Arquivo da pesquisadora

### DRAMATIZAÇÃO NO MÓDULO I/ENCONTRO 2



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## APRESENTAÇÃO DOS GRUPOS /MÓDULO II –ENCONTRO 2



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## APRESENTAÇÃO DE CARTAZES ELABORADOS NA OFICINA



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**COFFEE BREAK**

Fonte: Arquivo da pesquisadora

**TÉCNICA DOS BALÕES/MÓDULO II- ENCONTRO 3**

Fonte: Arquivo da pesquisadora

## DRAMATIZAÇÃO MÓDULO II – ENCONTRO 2



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## PALESTRANTES CONVIDADAS – SÃO SEPÉ/RS MÓDULO II – ENCONTRO 4



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**APÊNDICE O – Oficina de Construção dos PPPs**  
**MÓDULO III-ENCONTRO**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**OFICINA DE CONSTRUÇÃO DOS PPPs/ MÓDULO III**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**OFICINA DE CONSTRUÇÃO DOS PPPs E DISCUTINDO O  
CURRÍCULO/MÓDULO III/ENCONTRO 5**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**APÊNDICE Módulo I – ENCONTRO FORMAÇÃO 1**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**TEMÁTICA SUSTENTABILIDADE NO DESENVOLVIMENTO RURAL**  
**MÓDULO IV**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

**TEMÁTICA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA – MÓDULO IV**



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## Oficina com cartazes - FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA – MÓDULO IV



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA – MÓDULO IV



Fonte: Arquivo da pesquisador

## APÊNDICE N - OS PORTFÓLIOS



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## APRESENTAÇÃO DOS PORTFÓLIOS/MÓDULO II



Fonte: Arquivo da pesquisadora

## APÊNDICE O - AVALIAÇÃO NA IMPLEMENTAÇÃO DAS AÇÕES

<b>Fragilidades, potencialidades e Ações Corretivas – Módulo</b>			
<b>Encontros</b>	<b>Fragilidades</b>	<b>Potencialidades</b>	<b>Ações corretivas</b>
<b>Portfólio</b>			
<b>Fotos</b>			
<b>Cartazes e palavras no flip chart</b>			
<b>Assiduidade</b>			
<b>Participação e interesse</b>			
<b>Dramatização</b>			
<b>Ficha de satisfação</b>			
<b>Palestra</b>			
<b>Registro do observador participante</b>			

## **ANEXOS**

## ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGENS PELA SEME



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL  
PALÁCIO PLÁCIDO DE CASTRO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



São Gabriel, 10 de junho de 2014.

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Nilvanês Jobim, Secretária Municipal de Educação, município de São Gabriel, RS, no uso de minhas atribuições concedidas pelo Decreto Executivo nº 009/2013, autorizo o uso de imagens fotografadas no período de 2013 nas cinco escolas pólo do município de São Gabriel/RS: Escola Municipal de Ensino Fundamental Baltazar Teixeira da Silveira, E.M.E.F. Ernesto José Annoni, E.M.E.F. Jerônimo Machado, E.M.E.F. Maria Manoela Teixeira e E.M.E.F. Mascarenhas de Moraes para uso exclusivo no Relatório de Conclusão da dissertação do Mestrado Profissional em Educação UNIPAMPA/Jaguarão da mestranda Lydia Maria Assis Brasil Valentini. O referido trabalho denomina-se “Gestão nas escolas pólo do município de São Gabriel/RS: pelo enraizamento no processo educacional da prática democrática” e a utilização destas imagens são de caráter ilustrativo e contextualizador.

Nilvanês Jobim  
Secretária Municipal de Educação  
Decreto Exec. Nº 009/13

**ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE ESCOLA POLO**

**E.M.E.F. BALTAZAR TEIXEIRA DA SILVEIRA  
CERRO DO OURO – SÃO GABRIEL - RS**

São Gabriel, 10 de junho de 2014

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Venho por meio deste autorizar o uso de imagens que foram registradas no estabelecimento de ensino ao qual sou diretora, Escola Municipal de Ensino Fundamental Baltazar Teixeira da Silveira, para uso exclusivo no Relatório de Conclusão da Dissertação do Mestrado Profissional em Educação de autoria da mestrandia Lydia Maria Assis Brasil Valentini, denominada **“GESTÃO NAS ESCOLAS PÓLO DO MUNICÍPIO DE SÃO GABRIEL/RS: PELO ENRAIZAMENTO NO PROCESSO EDUCACIONAL DA PRÁTICA DEMOCRÁTICA”**. A utilização de imagens é de caráter ilustrativo e contextualizador.

Atenciosamente,

  
Sr<sup>a</sup> Itamara da Silva Mortari  
Diretora E.M.E.F. Baltazr T. da Silveira

Itamara da Silva Mortari  
Diretora  
Portaria 116/13

ANEXO C - HISTÓRICO DA MUNICIPAL DE 1º GRAU  
MASCARENHAS DE MORAES - POLO

Município Mascarenhas de Moraes Pólo  
Decreto nº 046/78 de 24/10/78  
São Gabriel RS

ESCOLA MUNICIPAL DE 1º GRAU MASCARENHAS DE MORAES - PÓLO

HISTÓRICO

A Escola Municipal de 1º Grau Mascarenhas de Moraes, foi criada por Decreto Executivo nº 046/78 de 24/10/78, já existente desde 1967, em 09/04/92 foi reinaugurada através do Projeto Escola Pólo. Na referida Escola estão centralizadas mais nove Escolas dando origem assim a Escola Municipal de 1º Grau Mascarenhas de Moraes - Pólo.

A referida Escola está situada no interior do Município em Catuçaba

Funciona durante os cinco dias da Semana em tempo integral, tendo um número de 222 alunos da 1ª à 8ª série, contando com um número de 14 Professores, 5 Serventes e 4 Motoristas, sob a Direção da Professora Denise Notarjágamo Chagas.

A referida Escola possui as seguintes dependências: 5 salas de aula, sala de Direção, Secretaria, Biblioteca, Laboratório, Sala dos Professores, Quadra de Esportes, Cozinha, Banheiros e um amplo Refeitório onde será Inaugurado no próximo dia 26 de Setembro.

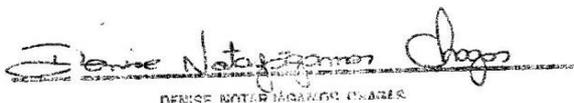
O êxito desta Escola se deve a boa vontade do senhor Prefeito Municipal, Senhora Secretária de Educação, porque é uma Escola que depende em tudo da Prefeitura Municipal.

É uma Escola muito bem estruturada, possui Círculo de Pais e Mestres, sendo como Presidente o Senhor Cláudio Meneghetti, horta, plantações de árvores frutíferas e ornamentais.

Os alunos têm 2 Ônibus e 1 Kombi à disposição para trazê-los para Escola e levá-los de volta para casa, os alunos passam todo o dia na Escola, recebendo desde a refeição matutina até o final do horário à tarde.

Disponemos também de 1 Kombi da Prefeitura Municipal que transporta todos os dias os Professores de São Gabriel até Catuçaba.

Catuçaba, 24 de agosto de 1998.



DENISE NOTARJÁGAMO CHAGAS

**ANEXO D – AUTORIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO  
DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS**

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO  
RIO GRANDE DO SUL

COMISSÃO DE ENSINO DE 1º GRAU  
Parecer n° 39/97  
Processo SE n° 102.813/19.00/96.5

*Control  
Escolar  
Speci*

*Autoriza, a partir dos anos letivos indicados, por 4 anos, com base no artigo 64 da Lei federal nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, o desenvolvimento da experiência pedagógica denominada "Projeto de Nuclearização de Escolas da Zona Rural", nas escolas-pólo constantes nos subitens 2.7.1, 2.7.2, 2.7.3 e 2.7.4 deste parecer, no município de São Gabriel.*

A Secretaria da Educação encaminha a este Conselho o presente processo no qual é solicitada autorização, com base no artigo 64 da Lei federal nº 5.692/71, para o desenvolvimento da experiência pedagógica denominada "Projeto de Nuclearização de Escolas da Zona Rural", no município de São Gabriel.

2 - Instruem o processo, entre outros, os seguintes documentos:

2.1 - Ofício SP nº 140/96 da 13ª Delegacia de Educação encaminhando o pedido.

2.2 - Ofício SMEC nº 97/96 da titular da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Gabriel, contendo o pedido.

2.3 - Cópia da proposta de experiência pedagógica denominada "Projeto de Nuclearização de Escolas da Zona Rural", implantada no início do ano letivo de 1996, de onde se destacam:

*"Apresentação*

*(...)*

*As escolas do meio rural por apresentarem peculiaridades diferentes, necessitam de atividades que venham complementar e renovar a prática pedagógica da sala de aula, possibilitando qualidade no processo ensino-aprendizagem, através de atividades que atendam às necessidades do meio ru-*

*mm*

## ANEXO E - DECRETOS DE EXTINÇÃO DE ESCOLAS MULTISSERIADAS



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL**  
 "PALÁCIO PLÁCIDO DE CASTRO"

DECRETO EXECUTIVO Nº 026/94, DE 18/03/94.

DESATIVA ESCOLAS MUNICIPAIS.

**BALTAZAR BALBO GARAGORRI TEIXEIRA**, PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL, ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, USANDO DE ATRIBUIÇÕES QUE LHE SÃO CONFERIDAS EM LEI,

### DECRETA

**ARTIGO 1º** - FICAM DESATIVADAS PELO PERÍODO DE CINCO (5) ANOS, EM RAZÃO DE SEREM NUCLEALIZADAS AS SEGUINTE ESCOLAS:

- E.M. ERNESTO BARBOSA DE GODOY.
- E.M. POLÍMACO BARBOSA DE GODOY.
- E.M. AMBRÓSIO NETO.
- E.M. CARLOS CÂNDIDO PEREIRA.
- E.M. JOSÉ DE ANCHIETA.
- E.M. CASA NOVA.
- E.M. CÍCERO MORAES.
- E.M. JOSÉ LANES.
- E.M. MAL. FLORIANO.
- CAP. JOAQUIM G. RAMOS - LAGOES.
- SEPÉ TIARAJÚ - CAIBOATÉ GRANDE.
- E.M. ANACLETA GONÇALVES - VISTA ALEGRE.
- E.M. GUILHERMINA CUNHA - VISTA ALEGRE.
- E.M. RAFAEL P. BANDEIRA - SANTO ANTONIO.
- E.M. FLAUBIANO CABRAL - CAIEIRA.
- E.M. TRAJANO DE OLIVEIRA - LAGOES.
- E.M. LEDA GONÇALVES - CAIEIRA.
- INOCÊNCIO CUNHA - SANTO ANTONIO.
- E.M. JOSÉ FRANÇA - CATUÇABA.
- E.M. JERÔNIMO MACHADO - SANTO ANTONIO.
- E.M. ANTUNES DO VALE - ARVOREDO.
- E.M. OSVALDO CRUZ - CAIBOATÉ GRANDE.

**ARTIGO 2º** - REVOGADAS AS DISPOSIÇÕES EM CONTRARIÓDES

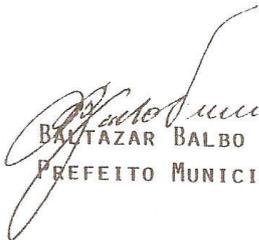
ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL  
PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL  
'PALÁCIO PLÁCIDO DE CASTRO'



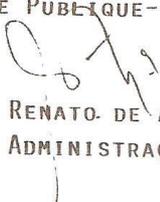
DECRETO EXECUTIVO Nº 026/94, DE 18/03/94.

113.02

DECRETO ENTRA EM VIGOR NA DATA DE SUA PUBLICAÇÃO.  
GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL, EM 18 DE MARÇO  
DE 1994.

  
BALTAZAR BALBO GARAGORRI TEIXEIRA,  
PREFEITO MUNICIPAL.

REGISTRE-SE E PUBLIQUE-SE:

  
BEL. ALCIDES RENATO DE ANDRADE COSTA,  
SEC. MUN. DE ADMINISTRAÇÃO.



**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL**

**PALÁCIO PLÁCIDO DE CASTRO**

DECRETO EXECUTIVO Nº 004/95, DE 24/01/95

EXTINGUE ESCOLAS MUNICIPAIS.

BALTAZAR BALBO GARAGORRI TEIXEIRA, Prefeito Municipal de São Gabriel, Estado do Rio Grande do Sul, usando de atribuições que lhe são conferidas em Lei,

**D E C R E T A**

**Artigo 1º** - Ficam extintas e cessam suas atividades as Escolas Municipais relacionadas, por estarem desativadas e com atividades suspensas a mais de cinco anos:

- Escola Mun. Santa Barbara.
- Escola Mun. Passo do Salso.
- Escola Mun. Guabijú.
- Escola Mun. Egidio Brener.
- Escola Mun. Marechal Hermes.
- Escola Mun. Germano Lobato.
- Escola Mun. Pedro Paulo Vieira.
- Escola Mun. Prudente de Moraes.
- Escola Mun. Clodomiro França.
- Escola Mun. Alceu Vamozi.
- Escola Mun. Ana Neri.
- Escola Mun. Antonio Mercado.
- Escola Mun. Humberto Campos.
- Escola Mun. José Narciso Antunes.
- Escola Mun. Menna Barreto.
- Escola Mun. João Ribeiro.
- Escola Mun. José Maria da Silveira.
- Escola Mun. sem denominação Guabiju, Suspiro.
- Escola Mun. Azevedo Sodré.

**Artigo 2º** - Ficam com as atividades suspensas por um período de cinco(05)anos por serem incluídas nas ESCOLAS POLOS, as seguintes escolas:

- Escola Mun. Gal. Neto, anexada a Escola Polo Mascarenhas de Moraes.

*PRC*

**PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL**

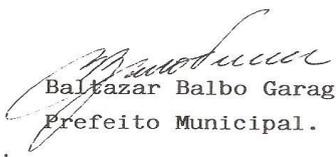
PALÁCIO PLÁCIDO DE CASTRO

Dec. Exec. 004/95

- Escola Mun. Brito Velho, anexada a Escola Polo Mascarenhas de Moraes.
- Escola Mun. Fernando Gonçalves, anexada a Escola Polo Ernesto José Annoni.

**Artigo 3º** - Revogadas as disposições em contrário, este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO GABRIEL, EM 24 DE JANEIRO DE 1995.

  
Baltazar Balbo Garagorri Teixeira,  
Prefeito Municipal.

Registre-se e Publique-se:

Bel. Alcides Renato de Andrade Costa,  
Sec. Mun. de Administração.

**ANEXO F – RELATÓRIO DA OBSERVADORA PARTICIPANTE  
DURANTE AS FORMAÇÕES**

**OBSERVAÇÃO:** A observadora participante não esteve presente no MÓDULO III.

Na primeira formação:

“Professores anos iniciais mais motivados em razão do pacto e séries finais apresentam poucos alunos e muito pouco resultado.”

“Consenso geral sobre a falta de conhecimento da legislação; conteúdos estão desvinculados da realidade do aluno;”

“Dramatização demonstrou realidade vivida com motivação, entusiasmo e bom humor”;

‘Processo de nucleação foi discutido, alguns depoimentos de professoras no início;

Transporte e locomoção são grandes dificuldades, mas preferem assim;

“Confecção de cartazes “como vejo minha escola”, onde todas participaram ativamente.”

Na segunda formação:

“Solicitação de apoio para avaliação do PPP; definição brainstorm de avaliação pelas diretoras;

“Definição unânime de que escola do campo e rural é a mesma coisa. Escola que prepara o aluno para viver no campo não é a nossa escola.”

“Trazer a brincadeira para o tema numa dinâmica é forma de coletivamente dialogar sobre problemas.”

Relatos de que a participação da comunidade é representativa em festas, em reuniões a adesão é pequena; a autonomia da escola deve atender aos objetivos da escola e não a outros interesses”;

“Quanto a palestra de São Sepé foi muito importante para esclarecer dúvidas, falar sobre importância do CE;

A Quarta formação:

“Para onde o capitalismo leva a produção da pequena agricultura? O agricultor de fato não vende sua terra, ele tem respeito muito grande pela terra, pelo seu alimento nela cultivada;”

“O manifesto de uma professora disse que já ministrou cursos de panificadora, produção de leite e que não sentiu motivação nas pessoas para crescerem, trabalharem, diversificarem.”

“Na opinião dela falta política de fiscalização para que os assentados usem seu dinheiro para a produção e não para outros fins”.

“Novamente debate, a escola de São Gabriel é No campo, pois não prepara o aluno para ficar trabalhar no campo.” “Porém a complexidade é que não se pode preparar o aluno só para um lugar, mas para o todo (global e local).

“Uma professora disse que a influência política partidária é grande, que a cada gestão troca-se todo método de trabalho. A escola do campo não é uma escola agrícola, mas sim vinculada à cultura que se manifesta mediada pelas relações do trabalho na terra.

Para finalizar se utilizou a técnica do painel de três “A função social da escola do campo”; Dos três grupos, dois apresentaram em seus painéis árvores (representada pela comunidade escolar) e um ressaltou a história da comunidade de sua escola.

“agradecimentos, dinâmica final e encerramento”!

### **CONCLUSÃO PRÓPRIA DA OBSERVADORA PARTICIPANTE.**

Formação; espaço de diálogo, onde debaterem dúvidas tanto pedagógicas quanto administrativas; troca de experiências mestrandas, gestoras, teoria e prática na busca por inovações, incentivando o gosto pela vida no campo dos alunos, para que no futuro eles retornem enriquecidos de conhecimento do lugar de suas origens, para progresso da região e acabar com o êxodo rural.

ANEXO G – REGISTRO EM ALGUNS PORTFÓLIOS

ENTREVISTA > MICHAEL APPLE pesquisador e professor

“Currículo é um processo democrático”

BIANA SCIREA

A importância e a funcionalidade do currículo escolar ganham força entre discussões sobre os novos rumos da educação. Tanto é que a questão foi um dos principais temas abordados no Seminário Internacional de Educação que, nos últimos dois dias, reuniu educadores em Porto Alegre e, por videoconferência, cerca de 10

mil professores no interior do Estado. Autoridade quando o assunto é currículo, o pesquisador e professor da Universidade de Wisconsin-Madison, o americano Michael Apple (foto), abriu a conferência, na noite de quinta-feira, com uma indagação coerente em tempos de reestruturação curricular – como a implantada, desde 2011, no Ensino Médio da rede estadual gaúcha.

– Pode a educação mudar a sociedade? – perguntou Apple a um público estimado em 1,5 mil pessoas. A resposta veio segundos depois: ela pode. E, para ele, o currículo escolar é a ferramenta para essa transformação. Sem deixar de relacioná-lo com o conceito de poder – uma vez que é produzido por conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e

econômicos –, o pesquisador defende que somente um currículo calcado na realidade, no dia a dia de quem ensina e de quem aprende, é capaz de trazer mudanças úteis na formação das novas gerações. Confira a entrevista de Michael Apple concedida a Zero Hora:

biana.scirea@zerohora.com.br



ZEORH/REPRODUÇÃO MICHAEL APPLE/UNIVERSIDADE DE WISCONSIN

**ZH** – Qual é a importância de um currículo? **Apple** – Currículos e o “conhecimento oferecido” em um vasto oceano de conhecimento de alguns países é declarado importante para a próxima geração, enquanto outros é chamado de produto de uma decisão política; grupos de poder cultural e econômico sempre têm mais poder para decidir o passado para frente. Minha visão é mais ampla do que isso. Currículo é somente um conteúdo, o processo democrático, de construção todas as pessoas deveriam participar.

**ZH** – Um país como o Brasil de um currículo unificado? **Apple** – Depende. Nos Estados Unidos também não temos um currículo. Se deixássemos somente local, dado o histórico de racismo, também possível que, em alguns países afroamericanos e outros marginalizados tivessem suas próprias histórias, formas religiosas

“O que defendo é uma escola onde alunos e professores levantem questões e definam qual é o conhecimento que querem e por qual perspectiva ele será trabalhado”

**ZH** – Quando se formam, alguns alunos vão para universidades, outros diretamente para o mercado de trabalho. Como abarcar interesses distintos em um único currículo? **Apple** – A separação que fazemos



**ZH** – Um dos grandes problemas do Ensino Médio brasileiro é a alta taxa de evasão escolar. Como o currículo pode ser atraiante?

**Apple** – É absolutamente crucial conectar qualquer conhecimento às vidas e às comunidades reais dos alunos. Porto Alegre ficou famosa mundialmente por fazer isso. Ainda que nem todas as políticas que o Ministério da Educação propõe sejam válidas, elas são melhores do que muitas que temos hoje nos EUA. Vou dar um exemplo de lá: menos de 50% dos alunos afroamericanos se formam em quatro anos na nossa escola secundária. Somente aqueles programas que estão conectados às comunidades têm sucesso. Quando empurram seus alunos para fora, as escolas se tornam o que chamamos de “fábricas de fracasso”. O resultado é que em cada quatro jovens afroamericanos do sexo masculino está na cadeia. É um problema quando a comunidade não está conectada

**ZH** – Professores não são mais uma autoridade isolada em sala de aula. Qual é o papel desse novo perfil de professor, que é facilitador e orientador, diante de um currículo?

**Apple** – Em primeiro lugar, é muito importante que os professores tenham um conhecimento sólido. Escolas não são creches, mas se um professor simplesmente fica em pé em frente a uma classe e palestra, os alunos vão fingir atenção. E também gosto muito de solicitar aos educadores que fossem nas comunidades para entender a vida e a cultura de seus alunos. Isso é um ato de respeito à educação, uma boa maneira de se posicionar diante do currículo. No entanto, ainda que eu quisesse responder perfeitamente a essa questão, acho que ela é inerente a uma maior reflexão.

## ARTIGO

## Esses loucos professores?

RAFAEL TOLFO

“E Esses são os loucos que ensinam.” Eu os conheço. Eu os vi muitas vezes. São raros. Alguns saem de madrugada para estar na escola uma hora mais cedo, outros deixam a escola uma hora mais tarde, porque eles têm milhares de coisas para resolver, inspecionar, limpar, decorar e enfeitar a sua sala de aula, porque esperou por alguém vir buscar um de seus alunos. Outros atravessam todos os dias vários quilômetros rodados e como muitos de volta: eles são loucos! Quer uma prova sólida de sua loucura? Quantos professores podem estar mais preocupados com algumas crianças que não são filhos de seu sangue do que seus próprios pais! Só para não falar que muitos professores, às vezes, deixam em segundo plano seus filhos para compromissos de trabalho.

No verão, não deu férias, apenas uma pausa da escola, mas não inteiramente desconectada. Eles pensam em suas aulas, preparam trabalhos, exercícios e fazem cursos de reciclagem.

No inverno, falam muito, sempre levam mel e doce de limão em seus bolsos. Outros vão com uma garrafa de água ao seu lado ou com suas pilulas “Vick” e até mesmo o bom e velho gengibre. Sua garganta é sempre dolorida, mas ainda ensinando. Às vezes, forçando sua voz, mas continuam a transmitir os seus conhecimentos

com carinho e entusiasmo. Eu os vi, eles não estão bem da cabeça. Eles vão caminhar com seus alunos e são responsáveis pela gestão das autorizações, coletando dinheiro e responsabilidade extra.

À noite, eles sonham com a faculdade, eles são planetas, ecossistemas e figuras históricas. Isto é, se você não ficar acordado até a madrugada se qualificando, fazendo listas ou materiais. Eles são maus, sacrificam seus sábados para a formação e não se importam em perder tempo de folga ou com sua família para se renovar.

Eles dizem que são autocríticos e que fazem um balanço de suas experiências educacionais, frustram-se quando as coisas não saem como o esperado, alegram-se quando seus alunos progredem. Apesar de muitos terem décadas de serviço, sempre encontram novas maneiras de fazer as coisas. Eles são surpreendidos quando compararam um ciclo escolar com outro, e anotam o que funcionou e o que não para o ano seguinte.

Eles são doentes da cabeça, eu já percebi. Eles não podem tirar uma licença médica ou de um de seus dias de dispensa, só porque ninguém pode ficar com seus alunos. Dizem apenas que eles são os professores e sentem muito orgulho de sê-los. Que se voltassem no passado e escolhessem uma carreira, esta seria, certamente e novamente, a de louco, ou seja, professores.

Eu conheço um muito especial e neste exato momento ele está lendo estas linhas...

Professor e escritor

Quanto a este artigo acima eu diria que esses professores são aqueles comprometidos com a profissão que escolheram, preocupados com a futura de seus alunos e planejam em seus pensamentos e que fazem para mudar o que não deu certo, procurando soluções adequadas.

## ANEXO H – MAPA DE ASSENTAMENTOS RURAIS EM SÃO GABRIEL

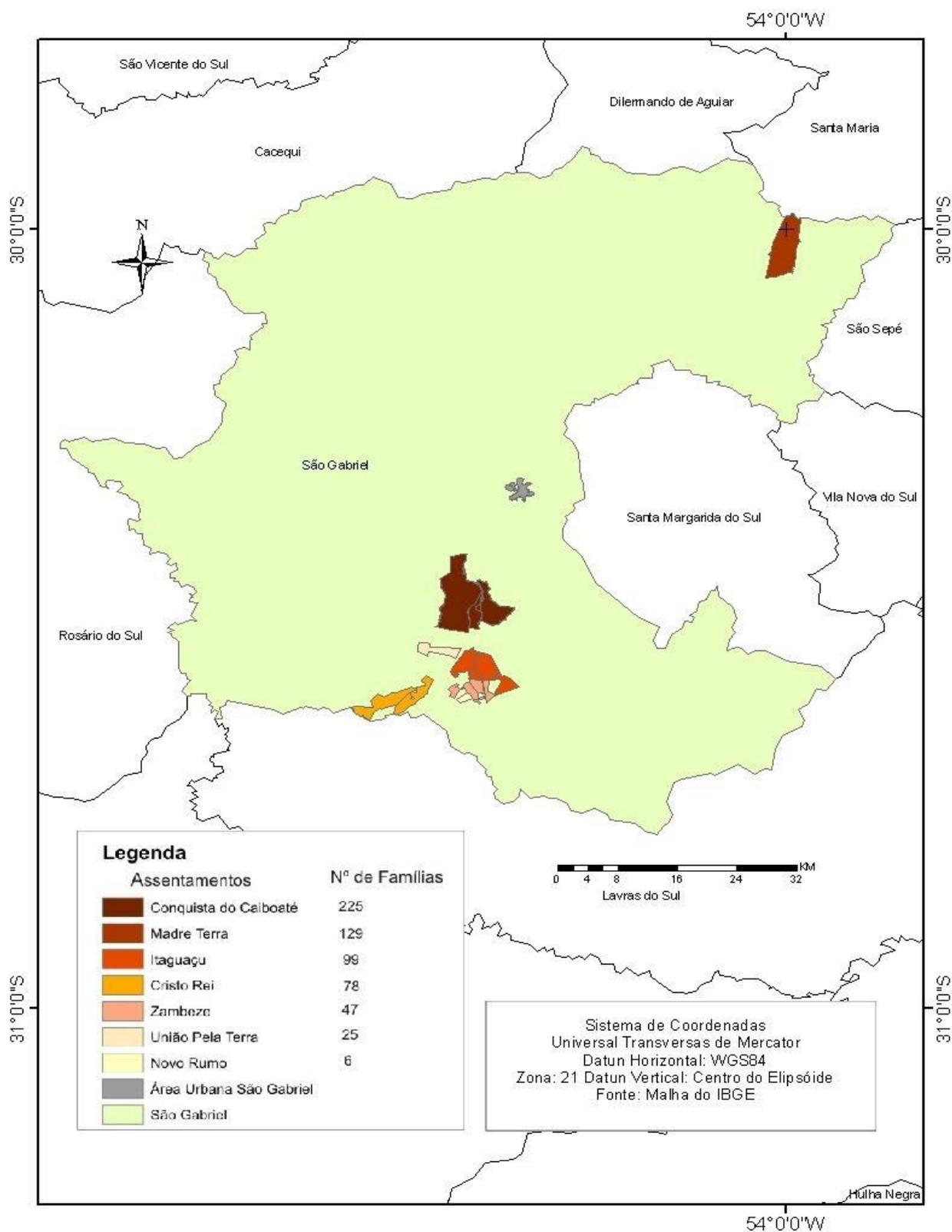


Figura - Mapa de Localização dos Assentamentos Rurais em São Gabriel formados entre 2008 – 2011.  
 Fonte: INCRA (2011)  
 Org.: SANTOS, A. L. M. 2011

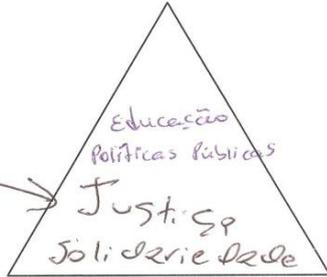
ANEXO I – Oficina Coletiva I

OFICINAS COLETIVAS – I

A indústria é que obtém o lucro.  
→ É possível o resgate da Agricultura Familiar?

MORTE DE PESSOAS  
TROCAR FUMO POR ALUGUENTO

SUSTENTABILIDADE  
• Diversificação  
Sobrevivência



Assentamentos Rurais / comprometimento.

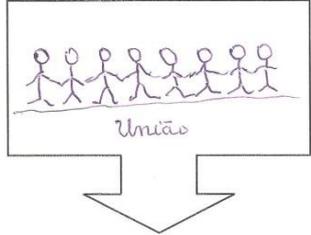
LUTA PELA TERRA  
agricultura familiar  
agricultura larga escala

- \* Monocultura
- \* Policultura
- \* Resgate de valores;
- \* uma questão de cidadania

• rendimento mensal.

Pecuária de leite  
"CONSTRUÇÃO COLETIVA"  
valorização da terra e base do capitalismo

desafio agrário:  
adaptação a nova realidade.



Surgimento da máquina  
\* Pouca diversidade de grãos sendo produzidos  
\* Falta de resgate da agricultura familiar

- \* resgate
- \* alimentos de subsistência
- \* conscientização

O capitalismo veio com tudo, graças a tecnologia, produzindo sem parar e acabou com a alegria de quem vivia feliz mesmo com o pouco que tinha.

PROBLEMAS  
POLÍTICA  
Políticas Públicas

Oficina Coletiva II

OFICINAS COLETIVAS - II

Exploração - Terra  
Conhecimento - Renovação  
Produção - Paciência -

Coletividade  
Planejamento  
Produção Sustentável

participação  
Aplicação  
Sonho AMOR  
FAMÍLIA Valorização  
Crescimento  
Comprometimento AGIR

socialização  
Parcerias "luta" União  
Vida Amor Saúde  
Raz Cigarro paz  
coletividade

Persistência  
Sustentabilidade  
comprometimento  
produtividade, inovação  
respeito

mudanças - meio ambiente - participação  
Atenção e respeito - liderança - adaptação  
Produtividade - flexibilidade - partilha  
Fragilidade Valorização criatividade  
Responsabilidade

Diversificação  
Criatividade  
Impulsão  
Preservação

Agrogeografia  
"Terra - solo"  
esperança  
Família - luta  
Amizade

Exodo rural  
Troca de experiências  
Agroecologia - desenvolvimento agrário  
Agricultura familiar  
Parceria Mudança de Postura  
Energia - Subsistência  
Ecologia

Apó  
Sociedade  
Construir  
Conhecimento  
Respeito  
Projeto

Atividades  
predatória

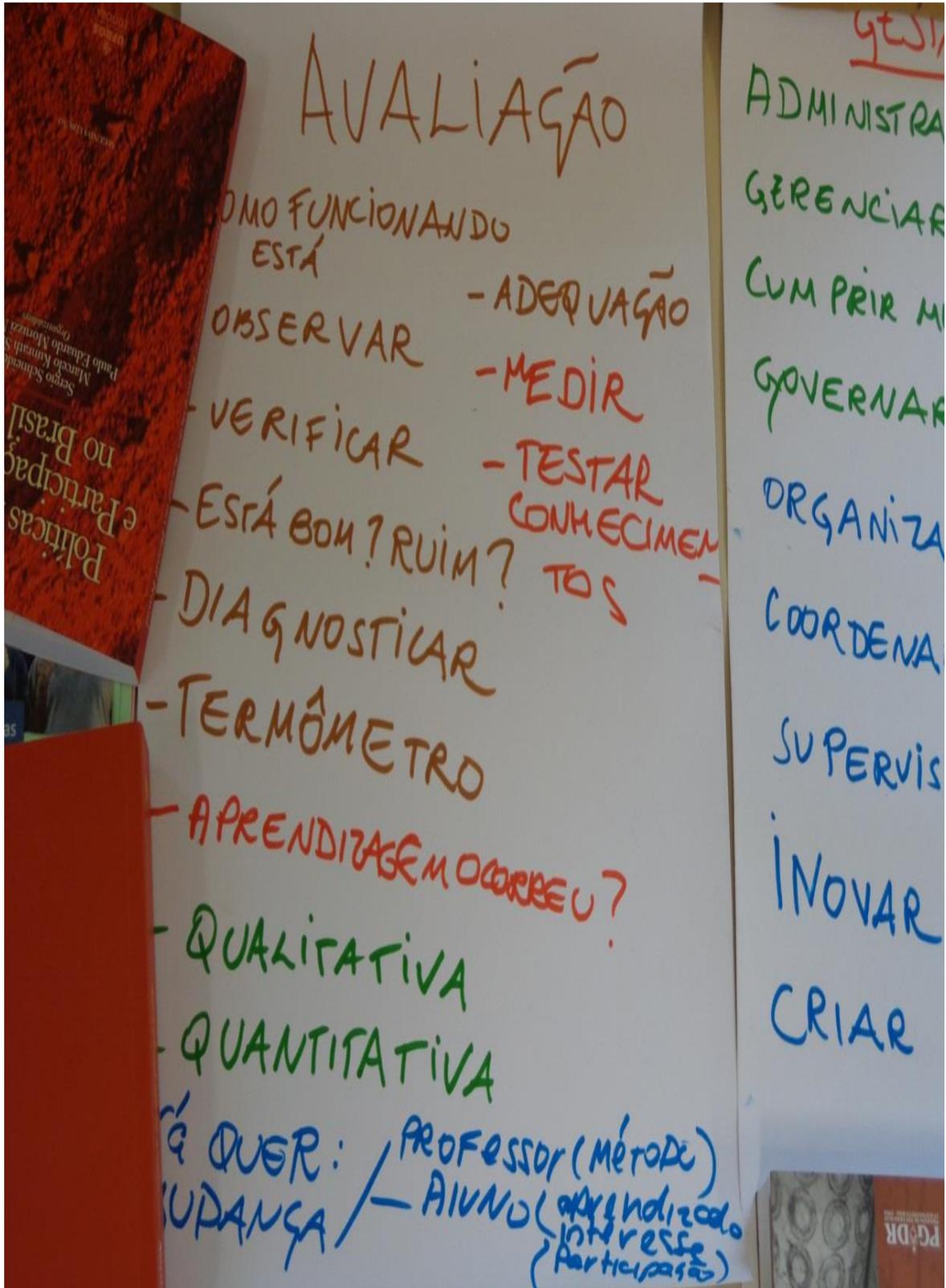
### ANEXO J – Contexto Educacional I



### Contexto Educacional 2



ANEXO K – Brainstorm/Avaliação



## Brainstorm/Avaliação

**AVALIAÇÃO**

COMO FUNCIONANDO  
ESTÁ

- ADEQUAÇÃO
- MEDIR
- TESTAR
- ESTÁ BOM? RUIM? CONHECIMENTOS
- DIAGNOSTICAR
- TERMÔMETRO
- APRENDIZAGEM OCORREU?
- QUALITATIVA
- QUANTITATIVA

QUÊ QUER: / PROFESSOR (MÉTODO)  
MUDANÇA / ALUNO (aprendizado, interesse, participação)

**GESTÃO**

ADMINISTRAÇÃO

GERENCIAR COMPARTILHAR

CUMPRIR METAS COMPREENDER

GOVERNAR COLABORAR

ORGANIZAR PARTICIPAR

COORDENAR ORIENTAR

SUPERVISIONAR

INOVAR

CRIAR



## ANEXO L – Certificado de Participação Frente – Formação de Gestores do Campo (Frente)



## CERTIFICADO

Certificamos que \_\_\_\_\_ participou da 1ª formação de gestores do campo "Gestão da educação: a formação de gestores escolares como ação fomentadora de qualidade de Ensino nas Escolas Polo do município de São Gabriel/RS", promovida pelo Mestrado Profissional em Educação/UNIPAMPA e Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel/RS, realizada de 1º de outubro a 21 de novembro de 2013, totalizando **32 (trinta e duas) horas** de acordo com a programação impressa no verso.

São Gabriel,

\_\_\_\_\_  
Secretária Municipal de Educação

Profª Nilvanês Jobim

Decreto Exec. 009/13 /SEME

\_\_\_\_\_  
Coordenadora Mestrado Profissional em Educação

Profª Drª. Silvana Gritti

UNIPAMPA Campus Jaguarão

\_\_\_\_\_  
Coordenadora do Curso de Formação

Mestranda Lydya A.B. Valentini

Pedagoga SEME

\_\_\_\_\_  
Professor Orientador

Dr. Jefferson M. Rocha

UNIPAMPA

## ANEXO M – Certificado de Participação Frente – Formação de Gestores do Campo (Frente)

### **Programação: Abertura dia 1/10/2013 e encerramento dia 21/11/2013 (VERSO)**

**ENCONTRO 1** Data: 1 de outubro/ 2013

Tema : Marcos Legais para a oferta de ensino na Educação Básica das Escolas do campo

Local: Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel Ministrante: Mestranda

Turno da Manhã: Das 8h às 12h / Carga horária : 4 horas

**ENCONTRO 2** Data: 1 de outubro/ 2013

Tema : Princípios da gestão democrática Local: Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel

Turno da Tarde: Das 13h às 17h / Carga horária : 4 horas Ministrante: Mestranda

**ENCONTRO 3** Data: 22 de outubro/ 2013

Tema : Planejamento na gestão democrática e Projeto político pedagógico do campo

Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel Ministrante: Mestranda e convidada

Turno da manhã: Das 8h às 12h Carga Horária: 4 horas

**ENCONTRO 4** Data:22 de outubro/2013

Tema: Efetivação do direito à Educação Básica com qualidade social / Conselho escolar

Local: E.M.E.F. Ginásio São Gabriel Ministrante: Mestranda e convidados

Turno da Tarde: Das 13h às 17h / Carga horária : 4 horas

**ENCONTRO 5** Data:31 de outubro/2013

Tema : Avaliação institucional no Projeto Político Pedagógico do campo

Local: Secretaria Municipal de Educação Ministrante: Mestranda

Turno da Manhã: Das 8h às 12h / Carga horária : 4 horas

\_\_\_\_\_  
Responsável

**ENCONTRO 6** Data:31 de outubro/2013

Tema: Organização curricular da escola do campo

Local: Secretaria Municipal de Educação Ministrante: Mestranda

Turno da Tarde: Das 13h às 17h/ Carga horária: 4 horas

**ENCONTRO 7** Data: 21 de novembro / 2013

Tema: A Escola do Campo na Promoção do Desenvolvimento Rural Integrado e Sustentável

Local: UNIPAMPA/ São Gabriel Ministrante: Mestranda e convidados

Turno da Manhã: Das 8h às 12h / Carga horária : 4 horas

**ENCONTRO 8** Data: 21 de novembro/ 2013

Tema: Função Social da Escola do Campo

Local: UNIPAMPA/São Gabriel Ministrante: Mestranda e convidados

Turno da tarde: Das 13h às 17h / Carga Horária: 4 horas

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**ATA DE REGISTRO Nº...../14**

**LIVRO: 11 PÁGINA: .....**

**PERCENTUAL DE PRESENÇA: .....%**

**SÃO GABRIEL,.....de 2014.**

\* Todos os turnos tiveram intervalo com *coffee breake*.

**ANEXO N - Avaliação Institucional Elaborada na  
Oficina Módulo III**

## **VIII. AVALIAÇÃO**

Ao final do Ano Letivo, será feita uma avaliação institucional com todos os segmentos da comunidade e os resultados podem vir a modificar o PPP.

Esse instrumento de avaliação é composto por indicadores, abrangendo seis dimensões, entendidas como aspectos de qualidade da Escola, traduzindo a ampla concepção de qualidade educativa adotada pelo projeto.

Cada uma das dimensões será avaliada coletivamente de forma que todos os envolvidos possam ter conhecimento dos problemas e virtudes da Escola a fim de ter condições para discutir e decidir quais são as prioridades de ações para melhorar.

As dimensões a serem avaliadas são:

### **Dimensão 1 – Gestão Institucional**

1. Existência de planejamento e monitoramento de metas/ações de gestão democrática.
2. Existência de socialização das informações para todos os segmentos do Conselho Escolar.
3. Existência de cooperação local: associação de moradores, clubes desportivos, fóruns, dentre outros, com vistas à qualificação da gestão.
4. Existência de busca e de participação nas redes de serviço de apoio, municipais e/ou estadual, com vistas a garantir a aprendizagem (saúde e assistência do escolar).
5. Existência de procedimentos institucionais específicos para mediação de conflitos que ocorrem no cotidiano da escola.

### **Dimensão 2 – Espaço físico da instituição**

1. Existência de condições adequadas nas instalações gerais (salas de aula, salas dos setores, espaço cultural, sanitários, quadra de esporte, biblioteca, laboratórios, cozinha, refeitório, dentre outros) com espaço físico que atenda as necessidades de acesso.

2. Existência de manutenção predial (pintura, reposição de vidros, telhado, pisos, dentre outros) e de projetos complementares (elétrico, hidráulico, plano de preservação contra incêndio – PPCI, dentre outros).
3. Existência de condições adequadas nos sanitários: local: (com aeração, iluminação, higiene e acesso), capacidade de atendimento, aparelhos e instalações hidrossanitárias completas (azulejos, vasos, pia, descarga), conforme normas existentes.
4. Existência de condições adequadas na cozinha e despensa: local (com aeração, iluminação, higiene e asseio), equipamentos (fogão, geladeira, freezer, batedeira e liquidificador), utensílios (panelas, pratos, talheres e copos) e limpeza da caixa d'água de acordo com as normas da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA).

### **Dimensão 3 – Organização e Ambiente de Trabalho**

1. Suficiência e assiduidade dos professores;
2. Suficiência e assiduidade dos funcionários de escola.
3. Existência de clima favorável no coletivo de trabalho: boas relações interpessoais, práticas solidárias, participação e pertencimento.
4. Existência de práticas de separação de lixo na escola e em sala de aula.

### **Dimensão 4 – Condições de acesso, permanência e sucesso na escola**

1. Existência de discussão e encaminhamentos na comunidade escolar para reduzir a reprovação e melhorar a taxa de permanência dos alunos.
2. Existência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e/ou Sala de Recursos Multifuncional.
3. Existência de condições adequadas da alimentação escolar;
4. Existência de condições adequadas do transporte escolar (higiene, segurança, assentos e horários).

### **Dimensão 5 – Formação dos profissionais da educação**

1. Formação inicial dos professores
2. Existência de ações de formação continuada pela SEME.

### **Dimensão 6 – Práticas Pedagógicas e de avaliação**

1. Existência de clima favorável à aprendizagem em sala de aula/turmas: boas relações interpessoais, práticas solidárias, pertencimento ao coletivo, diálogo permanente entre professor/aluno e entre aluno/aluno.
2. Existência de plano didático de apoio a alunos com defasagem de aprendizagem e proposta de correção de fluxo.
3. Existência de práticas pedagógicas interdisciplinares.
4. Existência de práticas voltadas à inclusão das diversidades (social, cultural, ideológica, étnica, de gênero, de orientação sexual, religiosa, pessoas com deficiências).
5. Existência de práticas de ensino inovadoras e criativas voltadas à investigação e a pesquisa.
6. Existência de práticas