

CME EM PAUTA

REVISTA DO CONSELHO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO

ISSN ON-LINE - 2965-8632

ISSN IMPRESSO - 2966-4446



ENTREVISTA

CME-PVH entrevista o
Vice-Presidente do TCE/RO

PAULO CURI

**DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO NA
AMAZÔNIA: FORMAÇÃO, DIVERSIDADES E
SABERES**

ARTIGOS - RELATOS DE EXPERIÊNCIA - ENTREVISTA
ATOS - EVENTOS - NOTÍCIAS

ISSN ON-LINE - 2965-8632
ISSN IMPRESSO - 2966-4446

PREFEITO DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO
Hildon de Lima Chaves

SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO
Gláucia Lopes Negreiros

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO
CONSELHO PLENO

Cláudio Lopes Negreiros
PRESIDENTE DO CME-PVH

Maria Inês Baptista da Silva Zanol
VICE-PRESIDENTE DO CME-PVH

Sonia Maria Gomes Sampaio
CONSELHEIRA

Dalva Alves dos Santos
CONSELHEIRA

Julienne Rezende de Oliveira
CONSELHEIRA

Joel Lopes Lacerda
CONSELHEIRO

Mário Jorge Souza de Oliveira
CONSELHEIRO

Mirian Pereira da Silva
CONSELHEIRA

Francisco Fialis Diniz
CONSELHEIRO

Eliane Ortolan
CONSELHEIRA

Marcelo Willian Pedrosa de Souza
CONSELHEIRO



CME EM PAUTA 2024

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO EQUIPE TÉCNICA

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO

Amanda Cristina de Carvalho Chagas
Joyce Maria Silva Martins
Tereza Noronha
Giuliano de Souza Alves
Maria Vanúzia Amorim de Sales

DEPARTAMENTO TÉCNICO

Lilian Araújo Barbosa
Valcélia Sampaio Peres
Laura Eloísa dos Santos Rios
Conceição Patriota Ferreira
Evalda da Hora Chaves
Vanderléia da Silva Barbosa

SECRETARIA EXECUTIVA

Jessica Campos
Giselle Silva Costa
Jucymar Gomes Cardoso

ASSESSORIA EXECUTIVA

Rogério da Silva Barbosa
Eliane Ortolan

OBJETIVO DE NIPOVS AS 719735PAUG
CONSENG W... 2012AS

Depto

CONSELHO EDITORIAL

Presidente do CME-PVH

Prof. Me. Cláudio Lopes Negreiros

Comissão Avaliadora

Prof^a. Dr^a. Sonia Maria Gomes Sampaio

Prof^a Me^a. Gláucia Lopes Negreiros

Diagramação, Design Gráfico e Revisão

Prof^a. Jessica Campos

Secretária Executiva/CME-PVH

Capa

foto pela Prof^a. Jessica Campos - Alunos da EMEIEF Francisco Braga, localizada no Lago do Cuniã - Distrito de Porto Velho - RO.

Conselho Municipal de Educação de Porto Velho

Revista CME EM PAUTA/ Conselho Municipal de Educação de Porto Velho. – Volume 2, nº 1 (2024). – Porto Velho: Conselho Municipal de Educação, 2024. Periodicidade: Anual. 95 p.

Inclui artigos, relatos de experiência, entrevista, eventos, atos normativos e escolas regularizadas.

ISSN (versão on-line): 2965-8632

ISSN (versão impressa): 2966-4446

1. Educação 2. Periódico 3. Educação municipal 4. Porto Velho (RO) 5. Conselho Municipal de Educação de Porto Velho.

CDD: 370.5

Os conceitos e opiniões expressos nos trabalhos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que citada a fonte.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO - CME/PVH

Rua José Bonifácio, 152 - Centro, Porto Velho-RO.

Revista: <https://www.cmeempauta.periodikos.com.br>

E-mail: cme.semed@portovelho.ro.gov.br

Instagram: @cmepvh



Sumário

Mensagem Editorial – Página 6

Entrevista: Paulo Curi Neto – Página 7

Artigos e Relatos de Experiência

- Cultivando Saberes na Amazônia: Práticas de Educação Intercultural em Escolas Amazônicas
Luci Mary Corrêa Lopes e Ivonete Costa Vieira – Página 16
- A Integração de Crianças Refugiadas e Indígenas Venezuelanas no Contexto Escolar
Elaine Dias Pereira Carvalho – Página 30
- A Literatura Produzida em Porto Velho e Suas Contestações nas Estruturas Sociopolíticas e Culturais
José Flávio da Paz – Página 35
- Formação dos Professores de Pedagogia: Uma Análise Crítica com Foco na Realidade de Porto Velho
Cláudio Lopes Negreiros – Página 44
- Educação Sobre Rodas: Estratégias para Viabilizar Laboratórios Móveis com Recursos Captados – Vivências da EMEIEF Dr. Tancredo de Almeida Neves
Mirian Pereira da Silva – Página 51
- O Brincar na Formação Docente: Perspectivas para Partir do Desenvolvimento Psicossocioemocional
Jane Lúcia F. de Souza Silva e José Flávio da Paz – Página 56
- Desafios e Conquistas do Transporte Escolar na EMEIEF Ermelindo Monteiro Brasil
Joel Lopes Lacerda – Página 63
- Desafios e Experiências Vivenciadas no Contexto Educacional do Município de Porto Velho
Juliane Rezende Oliveira – Página 68
- Escolas Rurais e Políticas Públicas: Uma Parceria para o Progresso no Processo Educacional
Suzana Rodrigues da Costa – Página 73
- Análise das Metas do PME de Porto Velho: Competências e Objetivos
Cláudio Lopes Negreiros – Página 80

- Eventos e Notícias - Página 87
- Atos Normativos – Página 97
- Lista das Escolas Regularizadas pelo CME - Página 101.

Mensagem Editorial

É com grande satisfação que apresentamos a segunda edição da Revista CME EM PAUTA, um espaço dedicado à troca de ideias e ao fortalecimento das discussões educacionais. Nesta edição, abordamos o tema "Desafios e Perspectivas da Educação na Amazônia: Formação, Diversidades e Saberes", trazendo contribuições que destacam o papel transformador da educação no contexto amazônico.

Entre os destaques, temos a entrevista com o Conselheiro Paulo Curi Neto, Vice-Presidente do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, que compartilha reflexões sobre as políticas públicas educacionais e as ações do TCE em prol da alfabetização e inclusão escolar.

Os artigos e relatos de experiência desta edição nos levam a uma imersão nas práticas pedagógicas e culturais da região, como o projeto "Encantos da Amazônia", que promoveu a valorização da diversidade cultural através da literatura. Outros textos discutem a importância da educação intercultural e estratégias inovadoras para incluir saberes amazônicos no cotidiano escolar, demonstrando o compromisso com uma formação cidadã e inclusiva.

Agradecemos aos autores, colaboradores e leitores por enriquecerem este espaço de diálogo e troca. Que esta edição inspire ações concretas em favor de uma educação mais equitativa, plural e de qualidade para todos.

Boa leitura!

Conselheiro Cláudio Lopes Negreiros

Presidente do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho

CME-PVH ENTREVISTA

Na segunda edição da revista CME EM PAUTA, temos o prazer de inaugurar uma nova seção dedicada a entrevistas com personalidades de grande relevância para o cenário educacional e institucional de Porto Velho. Para marcar essa estreia, o Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH) traz como convidado o Conselheiro Paulo Curi Neto, Vice-Presidente do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia (TCE-RO).

A entrevista, conduzida pelo Presidente do CME-PVH, Cláudio Lopes Negreiros, no dia 16 de setembro, foi realizada no gabinete do Conselheiro Paulo Curi, em um ambiente acolhedor e tranquilo. A conversa fluiu de maneira natural, abordando temas fundamentais para a educação e o controle externo, destacando o compromisso do Tribunal de Contas com a continuidade das políticas públicas que impactam diretamente o desenvolvimento do município.

Perfil do Entrevistado: Paulo Curi Neto

Paulo Curi Neto, graduado em direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP); especialização em Direito Tributário pela PUC – SP; Procurador do Ministério Público de Contas no período de 2000 a 2009, Conselheiro do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, empossado em 2009. Foi Procurador do Ministério Público de Contas no TCERO, de 2000-2009 e Presidente do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia (TCE-RO), no período de 2020 a 2023.



**Texto Extraído do site do TCE/RO. Disponível em: https://tcero.tc.br/composicao_atual2/paulo-curi-neto-4/*

CME-PVH ENTREVISTA - PAULO CURI NETO

Quem é o conselheiro Paulo Curi e como houve essa proximidade com a educação?

Entrevistado: Paulo Curi

"Bom, professor Cláudio, é uma longa jornada que começou aqui mesmo em Porto Velho, onde nasci e cresci. Fiz meus estudos até o ensino médio por aqui e, depois, fui para São Paulo, onde me formei em Direito, depois me pós-graduei em Direito Tributário. Ainda jovem, fiz concurso para o cargo de procurador do Ministério Público de Contas e atuei nessa função por quase 10 anos. Posteriormente, assumi a função de Conselheiro do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, na vaga reservada ao Ministério Público de Contas.

A aproximação com a educação certamente tem uma explicação familiar. A minha mãe e uma tia são professoras e isso acaba influenciando as nossas escolhas, sem que percebamos. Além disso, o contato ocorreu muito em razão da percepção de que os indicadores educacionais são sofríveis. Há um contraste entre a prioridade nacional declarada na Constituição Federal em relação à educação e o que acontece na prática. Como o papel do Tribunal de Contas passa pela indução de resultados nas políticas públicas, institucionalmente houve o entendimento de que deveríamos priorizar a educação."

E por que o TCE escolheu a política educacional como uma de suas prioridades?

Entrevistado: Paulo Curi

"A escolha pela educação vem, primeiro, porque a própria Constituição já a declara como uma prioridade nacional. Desde a Constituição de 1934 há recursos vinculados para a política educacional. Existe uma histórica priorização normativa da educação, mas essa prioridade poucas vezes foi colocada em perspectiva pelos gestores públicos. O que se nota é um divórcio entre a norma e a realidade, pois os resultados na educação pública no Brasil são, no geral, muito ruins. No Estado de Rondônia não é muito diferente. Os desafios à frente são enormes, vide o completo insucesso do país em cumprir as metas previstas no Plano Nacional de Educação. A situação é ainda mais grave em relação à população mais vulnerável, pois as suas crianças estão praticamente alijadas das creches e nem sempre têm acesso à pré-escola. Além disso, o seu desempenho educacional é inferior ao dos demais estudantes. Temos indicadores educacionais ainda sofríveis, especialmente quando olhamos para a questão do atendimento de creches. Em Rondônia, o atendimento da demanda por creches públicas é inferior a vinte por cento, o que corresponde a uma das menores taxas de acolhimento do país. Além disso, nos levantamentos que fizemos ficou revelado que a maior parte das vagas é ocupada sem respeitar as prioridades legais, como a relativa às famílias beneficiárias dos programas sociais e monoparentais. Além disso, temos graves problemas de distorção idade/série e um desempenho frustrante no ensino fundamental II (6º ao 9º anos) e no ensino médio (1ª a 3ª séries).

Em resumo, o que levou o TCE a priorizar a educação foi a percepção de que as promessas constitucionais em relação a essa política pública não vinham sendo cumpridas pelos gestores."

CME-PVH ENTREVISTA - PAULO CURI NETO

O senhor percebeu alguma mudança no clima organizacional do Tribunal de Contas, principalmente em relação à imagem de distanciamento e sisudez que a sociedade tem da instituição?

Entrevistado: Paulo Curi

"Essa evolução vem acontecendo de forma gradual. É um processo de amadurecimento institucional. Vem de longe a ideia de que é preciso dialogar, articular, induzir, colaborar e formar gestores e técnicos. Na verdade, é uma continuidade de ações que podemos resgatar desde lá do início. Essa postura vem sendo notada, creio eu, pelos gestores em geral e, em particular, pelos gestores educacionais. Atualmente, ao invés de apenas apontarmos os problemas na gestão, o TCE acaba, no exercício do controle operacional, colaborando para a eliminação das causas desses problemas e, além disso, a Escola Superior de Contas (ESCON) se envolve na formação dos gestores e dos agentes que atuam diretamente na consecução da política pública.

Na educação, o TCE hospeda uma governança que congrega os órgãos de controle, o sistema de justiça e toda a gestão educacional e tem por objetivo, por meio do diálogo horizontal e democrático, contribuir com mudanças estruturais na educação. Essa articulação interinstitucional foi inaugurada em abril de 2020 e é denominada Gabinete de Articulação para Efetividade da Política da Educação em Rondônia (GAEPE), com relevantes contribuições no período da pandemia e também para o aprofundamento do regime de colaboração. Os gestores que integram essa governança afirmam que iniciativas como essa ampliam muito a confiança deles nos órgãos de controle."

Como o senhor chegou a ser relator da Educação no Tribunal de Contas?

Entrevistado: Paulo Curi

"Para a priorização da política educacional pelo TCE, os Conselheiros do Tribunal de Contas do Estado entenderam que as ações colaborativas em curso precisariam ficar concentradas em um conselheiro, com atribuições operacionais relativas ao Estado e a todos os Municípios. Essa medida viabiliza a uniformidade das ações e também permite a especialização da atuação. Em razão da minha dedicação ao tema no período em que fui presidente, me candidatei à missão de relator temático da educação, o que acabou sendo acolhido pelos meus colegas Conselheiros."



CME-PVH ENTREVISTA - PAULO CURI NETO

O que o Tribunal de Contas fez de diferente para alavancar e ajudar a política educacional?

Entrevistado: Paulo Curi

"Primeiramente, essa matéria foi levada ao planejamento estratégico da Instituição e, a partir daí, houve a canalização de recursos internos para o cumprimento dessa prioridade institucional. A partir disso, ao lado das auditorias operacionais, como as realizadas no ensino médio e na educação inclusiva, foram desenhados pelo TCE programas de colaboração com a gestão educacional. Além do já mencionado GAEPE, existem inúmeros outros, como o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), centrado na melhoria da alfabetização; o Busca Ativa Escolar, executado juntamente com o Ministério Público do Estado de Rondônia (MPERO) e a Defensoria Pública do Estado de Rondônia (DPERO) para o enfrentamento da evasão e o abandono escolar; a formação de professores alfabetizadores e de gestores escolares, promovida pela Escola de Contas. Além desses, em 2024 foi lançado um programa voltado ao aprimoramento da pré-escola, provisoriamente denominado "Mais PAIC", e outro destinado a melhorar a gestão das creches, executado em parceria com a Defensoria Pública e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), com o objetivo, dentre outros, de priorizar o atendimento das crianças integrantes das famílias mais vulneráveis do Estado de Rondônia. Essas ações dialógicas e colaborativas têm contribuído muito para a melhoria dos resultados educacionais. Na alfabetização, o avanço na aprendizagem em língua portuguesa e matemática são impressionantes. Segundo o MEC, em 2021 o Estado de Rondônia ocupava o décimo nono lugar no país em desempenho na alfabetização, tendo avançado para a quinta posição, com sessenta e cinco por cento de crianças adequadamente alfabetizadas no segundo ano do ensino fundamental. Foi o maior avanço do país, ao lado do Estado do Ceará."

Fale um pouco mais sobre a importância e o papel do GAEPE para a educação no momento da pandemia.

Entrevistado: Paulo Curi

"O GAEPE teve um papel fundamental na pandemia. As práticas discutidas nas reuniões do GAEPE e, posteriormente implementadas pela gestão, foram de grande relevância para minimizar o impacto da pandemia na educação. Enquanto estavam suspensas as atividades educacionais presenciais, a governança zelou pela continuidade das atividades a distância. Com o arrefecimento da pandemia, o GAEPE cuidou de induzir a implementação de boas práticas sanitárias que assegurassem o retorno seguro às atividades educacionais presenciais, ainda no ano de 2021. O Estado de Rondônia foi o primeiro da região norte a viabilizar o retorno às atividades presenciais em todos os seus Municípios, o que se revelou essencial para os avanços posteriormente obtidos no ciclo de alfabetização."



Com o apoio do GAEPE, quarenta e quatro municípios fizeram avaliação diagnóstica dos seus alunos também no decorrer do exercício de 2021, o que foi de grande relevância para a definição de medidas com o fim de reverter as debilidades na aprendizagem então detectadas.

No momento de maior dificuldade e apreensão por parte dos gestores em razão das incertezas geradas pela pandemia, o GAEPE empoderou os gestores educacionais, compartilhou evidências para a qualificação das suas decisões e conferiu segurança jurídica à gestão, por meio das suas deliberações e das notas técnicas aprovadas.”

E quais foram os principais desafios para a implementação do PAIC aqui em Rondônia?

Entrevistado – Paulo Curi:

A implementação do PAIC em Rondônia não foi fácil, como em qualquer inovação. Primeiro, porque cada município tem uma realidade própria. A gente está falando de um estado geograficamente grande, com muitas regiões de difícil acesso. Mas eu diria que o principal obstáculo foi a resistência inicial de algumas poucas gestões locais em aderir verdadeiramente ao programa. Alguns gestores (não foram muitos) tinham receio de mudar as práticas que já estavam em curso, apesar do histórico de fracasso na alfabetização, por conveniência política. O programa lança luz sobre os resultados para que sejam, na sequência, aprimorados. Todavia, quando eles não são positivos, nem sempre há interesse em descortiná-los.

Outro ponto crítico é a formação dos professores. São notórias as debilidade de formação do magistério no Brasil e as formações do PAIC constituem a estratégica principal do programa para melhor preparar os gestores e os professores alfabetizadores para terem sucesso em garantir a aprendizagem. É natural que tenha havido alguma resistência inicial, mas, no geral, o professor se entusiasmou com o programa, tão logo percebeu que as competências que ele assimilou nas formações se traduziam em aprendizado.

Além disso, houve dificuldades iniciais com a coleta e análise de dados. O programa induz a implementação de rotinas de registro, avaliação e monitoramento em escolas que não estavam acostumadas com essa cultura, o que demandou tempo e muito esforço para a sensibilização. Apesar do TCE ter disponibilizado e hospedado um sistema para a recepção dos dados da alfabetização (sobre aprendizagem, frequência dos alunos, frequência dos professores nas formações etc), nem sempre houve uma adesão rápida e fácil. Também foram enfrentados obstáculos técnicos com o sistema e problemas com a conectividade, mas, aos poucos, com o suporte das especialistas (contratadas por meio de consultoria técnica para a realização das formações) e muito diálogo, foi possível avançar.

Atualmente, o PAIC está presente em todas as redes municipais e também nas poucas escolas estaduais que atendem o ciclo de alfabetização. São mais de seiscentas escolas e quase sessenta mil alunos atendidos pelo programa. Além disso, são mais de quatro mil e quinhentos profissionais da educação participando das formações promovidas pela Escola de Contas.”

Essa sua resposta atrela com a minha pergunta a seguir, que é sobre o elemento probante de que essa parceria efetivamente dá resultados e bons frutos. Antes do Programa Alfabetiza Porto Velho, da Secretaria Municipal de educação de PVH, os índices mostravam que 38% dos nossos alunos que deveriam estar alfabetizados não tinham a noção de reconhecimento de letras. Esse índice caiu agora para 6%. Eu queria que o senhor falasse um pouco sobre a construção do Alfabetiza e desses resultados.

Entrevistado – Paulo Curi:

Antes do PAIC tínhamos poucas informações sobre a aprendizagem na alfabetização. Para se ter uma ideia, a informação mais atual era a referente à Avaliação Nacional da Alfabetização, realizada em 2016. Essa avaliação apontou que, naquele ano, apenas 13% das crianças de Porto Velho no 3º ano tinham uma alfabetização considerada adequada. Para além disso, muitas crianças ficavam retidas no 3º ano e outras passavam para o 4º ano sem estarem alfabetizadas. Esse fracasso é multicausal. Quando o Tribunal de Contas apresentou o PAIC, o município de Porto Velho já tinha um programa de alfabetização que estava em total convergência com o PAIC. Nosso primeiro passo foi olhar o plano de alfabetização do Município e identificar as causas do insucesso e entender o impacto de cada uma delas. O plano, então lacunoso, foi corrigido pelas gestoras com o apoio das nossas especialistas. O Município assumiu metas ousadas de alfabetizar oitenta e cinco por cento das crianças no primeiro ano e cem por cento no segundo e vem se aproximando rapidamente do cumprimento dessas metas. A partir do PAIC, o município passou a dispor de informações mensais sobre a evolução da aprendizagem e também anuais, a partir do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica de Rondônia - SAERO que já teve duas edições. A disponibilização dessas evidências vem qualificando e tornando mais tempestivas as decisões das gestoras educacionais do Município. A Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho (SEMED) foi apoiada para estruturar a política de alfabetização, o que redundou na aprovação de lei para a sua institucionalização em âmbito local. Além disso, foi dada muita ênfase na formação dos professores, por meio da Escola de Contas. Eles vêm assimilando novas habilidades didáticas, o que tem contribuído para o incremento da aprendizagem.

Outro aspecto enfatizado diz respeito à implementação das boas práticas. O TCE, nas reuniões do comitê gestor da Secretaria, vem monitorando a consecução de práticas relacionadas à gestão orientada a resultados, material didático, currículo, seleção e lotação de professores, formação, avaliação de desempenho etc.

Em pouco tempo, os resultados já são bem palpáveis. Além do resultado que o senhor mencionou, o Município tem mais de sessenta por cento dos alunos adequadamente alfabetizados no segundo ano do ensino fundamental e teve várias escolas premiadas no SAERO. Esses resultados colocaram Porto Velho como a quinta melhor capital do país em desempenho na alfabetização. Ainda há muito espaço para a melhoria, mas temos que reconhecer que os resultados obtidos até aqui, em tão pouco tempo de PAIC e Alfabetiza, são animadores.

Para encerrarmos, gostaria que o senhor falasse um pouco sobre o compromisso que o Tribunal de Contas tem assumido, especialmente neste momento de transição de governo em todos os 52 municípios do Estado. Sabemos que muitas vezes o que se planeja acaba sendo um plano de governo, algo temporário, e não uma política pública de estado, que é o que de fato garante a continuidade das ações. Então, o que o cidadão pode esperar do Tribunal de Contas nesse sentido, especialmente na área da educação?

Entrevistado – Paulo Curi:

Nós, no Tribunal de Contas, buscamos atuar com uma perspectiva Weberiana, baseada na ética da responsabilidade e não na ética da convicção. Isso significa que quem estiver à frente de uma gestão tem que focar menos em suas crenças pessoais e mais nas boas práticas que comprovadamente funcionam, principalmente em termos de aprendizagem. O grande desafio que enfrentamos no Brasil, em particular, é a descontinuidade de ações que produzem resultados positivos a cada mudança de ciclo político.

Para combater essa descontinuidade, todos os dados que coletamos no sistema são transformados em painéis gerenciais que ajudam o gestor a tomar decisões com base em evidências. Isso é um avanço enorme, porque agora o gestor pode saber, de forma precisa, quais escolas, turmas e alunos estão progredindo e quais estão enfrentando dificuldades. No Tribunal de Contas, esses dados também são analisados para monitorar a performance dos gestores, algo que antes não era possível com tanto detalhamento, especialmente no ciclo de alfabetização.

O que estamos fazendo é garantir que esse olhar atento à educação permaneça contínuo. Já estamos há dois anos acompanhando essas ações, e um gestor que descontinuar essas práticas, que são boas e comprovadamente funcionam, está caminhando para um retrocesso. E, havendo retrocesso, é certo que haverá consequências diretas na análise da prestação de contas, com possível emissão de parecer desfavorável à sua aprovação. Outro aspecto a ser considerado é o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços - ICMS/Educação. O Município que tiver mal desempenho na educação perderá receita pública.

Essa questão da continuidade das boas práticas tem ocupado também a atenção do GAEPE. Na próxima semana, no dia 24, vamos realizar uma reunião com todas as instituições do estado e os candidatos às prefeituras. O objetivo é discutir o compromisso com a educação, com uma carta compromisso que já foi aprovada e enviada para todos os candidatos. Todos já receberam um link para assiná-la, e estamos monitorando quem assinou ou não. Será divulgada a relação dos candidatos que assinaram. Então, estamos mobilizando e sensibilizando os candidatos, incentivando-os a se comprometerem publicamente com essa agenda. E com essa carta assinada, vamos monitorar quem está cumprindo o compromisso assumido publicamente. O Tribunal de Contas tem um papel fundamental no acompanhamento e na fiscalização das políticas públicas, e nossa missão é garantir que os gestores tenham as ferramentas e o apoio necessários para tomar decisões responsáveis.

Encerramos esta seção de entrevista com grande satisfação, agradecendo profundamente ao Vice-Presidente do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, Conselheiro Paulo Curi Neto, por sua generosidade em compartilhar suas reflexões e experiências na condução de políticas públicas relevantes para a educação em Rondônia. Sua visão estratégica e seu compromisso com o fortalecimento das políticas educacionais têm sido inspiradores, especialmente para nós, que atuamos na educação municipal de Porto Velho.

Reconhecendo o impacto significativo das ações do Tribunal de Contas, especialmente nas áreas de fiscalização e suporte à gestão educacional, e considerando sua dedicação à melhoria da educação pública em Rondônia, é com grande honra que informamos que o Conselheiro Paulo Curi Neto foi indicado do ano de 2024 à Comenda Professor Lourival Chagas da Silva, normatizada pela resolução nº 14/CME-2020, a mais alta honraria concedida pelo Conselho Municipal de Educação de Porto Velho.

Essa comenda simboliza o reconhecimento por serviços de excepcional relevância prestados à educação no município de Porto Velho e reflete nossos agradecimentos e respeito por sua contribuição inestimável.

O CME-PVH reafirma seu compromisso em manter este diálogo aberto e construtivo com todas as instituições que, como o TCE-RO, trabalham para transformar a educação em um instrumento de cidadania e desenvolvimento social.

Com gratidão,

Conselheiro Cláudio Lopes Negreiros

Presidente do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho



Artigos e Relatos de Experiência

CULTIVANDO SABERES NA AMAZÔNIA: PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL EM ESCOLAS AMAZÔNICAS

Luci Mary Corrêa Lopes, SEMED¹

Ivone Costa Vieira, SEDUC²

RESUMO: A presente pesquisa apresenta os resultados obtidos mediante a aplicação do projeto de leitura literária "Encantos da Amazônia", realizado em uma escola municipal de Porto Velho, com alunos do Terceiro Ano do Ensino Fundamental. O objetivo foi promover uma abordagem mais consciente e respeitosa da cultura amazônica, visando valorizar a diversidade cultural brasileira. Destaca-se a importância de incorporar materiais educativos que abordem temas amazônicos de forma significativa, para desenvolver nos alunos uma compreensão mais profunda das tradições, histórias e desafios da região. Além disso, ressalta-se que a valorização da cultura amazônica na educação contribui para formar cidadãos mais críticos, empáticos e conscientes da importância da preservação cultural. O projeto pautado na educação intercultural promoveu a compreensão cultural e a aceitação da diversidade. O sucesso do projeto é atribuído à metodologia eficaz e à dedicação dos educadores em criar um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor.

Palavras-chave: Educação intercultural; Projeto Encantos da Amazônia; Diversidade cultural; Literatura.

INTRODUÇÃO

A educação é a base para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural presente em nosso país. Nesse sentido, a escola desempenha um papel no desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã em seus alunos, e a literatura pode ser um instrumento poderoso para promover o conhecimento e a valorização das diferentes culturas que compõem o Brasil.

No entanto, é importante reconhecer que muitas vezes a história e cultura amazônica são negligenciadas ou distorcidas em nosso sistema educacional, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e preconceitos. A literatura infanto-juvenil desempenha um papel importante na formação de leitores críticos na construção de identidades, sendo essencial que essa produção literária reflita a diversidade étnica e cultural de nosso país.

Reconhecendo isso, buscamos com essa pesquisa apresentar os resultados obtidos mediante a aplicação do projeto de leitura literária "Encantos da Amazônia", realizado na E.M.E.F. Raimundo Agostinho da Silva, situada no município de Porto Velho- RO. O projeto foi realizado com alunos do Terceiro Ano do Ensino Fundamental, e por meio dele trabalhamos as lendas amazônicas e suas pluralidades. Almejamos com esse projeto construir um conjunto de recursos que promovam uma abordagem mais consciente e respeitosa da cultura amazônica na sociedade.

¹ Graduação em Psicologia pela Universidade da Amazônia (1994), graduação em Letras - Inglês pela Universidade Federal de Rondônia (2017), graduação em Letras - Português pela Universidade Federal de Rondônia (2019), graduação em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa (2020) e mestrado em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia (2022). Atualmente é especialista em educação - Orientadora Educacional da Prefeitura Municipal de Porto Velho - SEMED.

² Graduação em Letras - Português pela Universidade Federal de Rondônia (2004). Atualmente é professora de língua portuguesa - EEEFM Prof. João Bento da Costa e gestora na Coopemeta- Cooperativa Educacional de Rondônia. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras

A valorização da diversidade cultural é essencial para o fortalecimento de nossa identidade nacional, uma vez que o Brasil possui uma riqueza cultural inestimável, oriunda dos diferentes povos que aqui habitam. Desse modo, o projeto de leitura literária realizado na Escola Raimundo Agostinho da Silva, almejou contribuir para a formação de cidadãos mais empáticos, críticos e respeitosos com a pluralidade de nossas raízes étnicas, levando a uma convivência harmoniosa e enriquecedora em nossa sociedade.

Este estudo se justifica pela necessidade de promover uma maior conscientização sobre a diversidade cultural brasileira, particularmente a cultura amazônica, entre os alunos do Ensino Fundamental. O desenvolvimento de materiais educativos e atividades complementares podem enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, permitindo que os estudantes se envolvam de forma mais significativa com os temas amazônicos, compreendendo suas tradições, histórias e desafios.

Além disso, a valorização da cultura amazônica na educação contribui para a formação de cidadãos mais críticos, empáticos e conscientes da importância da preservação da cultura e da diversidade étnica e cultural do país. Assim, o projeto realizado busca contribuir para o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e para o combate ao preconceito e estereótipos relacionados aos povos amazônicos.

Ao promover a valorização da cultura amazônica e a compreensão de suas tradições, este estudo busca auxiliar na formação de cidadãos mais conscientes, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com as diferentes manifestações culturais presentes em nosso país. Assim, a união entre educação e a literatura torna-se um poderoso instrumento para a construção de um futuro mais inclusivo e harmonioso.

EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E MULTICULTURAL NA AMAZÔNIA BRASILEIRA

A interculturalidade refere-se à interação e troca de informações entre diferentes culturas. É um conceito que enfatiza o respeito, a compreensão e a valorização das diferenças culturais entre grupos humanos. A interculturalidade reconhece que as culturas são dinâmicas e estão em constante evolução, e promove o diálogo entre diferentes culturas para criar um ambiente de respeito mútuo.

Segundo Canclini (2007), a interculturalidade também implica o reconhecimento da diversidade cultural dentro de uma sociedade e a promoção da inclusão de diferentes grupos culturais. Isso pode envolver a aceitação e valorização das tradições, línguas, crenças e costumes de grupos minoritários ou grupos étnicos diferentes.

Promover a interculturalidade é essencial para construir sociedades mais inclusivas e tolerantes, onde as pessoas podem coexistir pacificamente, apesar das diferenças culturais. O diálogo intercultural ajuda a reduzir preconceitos e estereótipos, promove a compreensão mútua e contribui para a construção de sociedades mais justas e equitativas.

A educação intercultural é uma abordagem pedagógica que reconhece e valoriza a diversidade cultural presente em uma sociedade. Ela parte do princípio de que diferentes grupos étnicos, linguísticos e culturais coexistem em um mesmo contexto social e, portanto, é essencial promover a interação respeitosa e a troca de conhecimentos entre essas culturas.

De acordo com Banks (2003), ao contrário de uma abordagem monocultural, que pode perpetuar visões etnocêntricas e preconceituosas, a educação intercultural busca romper com as barreiras que segregam grupos culturais e promover a compreensão mútua entre eles. O diálogo entre as culturas é valorizado, e a diversidade é vista como uma riqueza a ser explorada, enriquecendo a experiência educativa de todos os envolvidos.

Essa perspectiva educacional é especialmente relevante em países como o Brasil, que possui uma grande diversidade cultural e étnica, resultado da mistura de povos amazônicos, africanos, europeus e outros grupos migratórios. No caso específico dos povos amazônicos, sua presença e contribuição para a formação do país são fundamentais, mas muitas vezes suas culturas são invisibilizadas ou tratadas de forma estereotipada.

Na educação intercultural, a valorização da cultura e da história dos povos amazônicos é vista como uma forma de promover a justiça social e a equidade, reconhecendo a importância de preservar as identidades culturais desses grupos. Os alunos são incentivados a conhecer e respeitar as diferentes tradições, línguas, religiões e modos de vida que compõem a sociedade brasileira.

Dentro dessa perspectiva, a literatura infanto-juvenil pode desempenhar um papel importante, já que os livros são uma forma de acesso a diferentes realidades culturais, possibilitando a aproximação e a compreensão de experiências diversas. De acordo com Silveira e Bonin (2012), livros com temática amazônica podem oferecer aos alunos a oportunidade de conhecer a riqueza da cultura, história e conhecimento dos povos originários, bem como suas lutas e desafios contemporâneos.

Além disso, a educação intercultural busca combater a exclusão e o preconceito que podem surgir quando não há um espaço adequado para o diálogo entre as culturas. Ela busca construir uma educação inclusiva, que respeite as diferenças e ofereça oportunidades iguais para todos os alunos, independentemente de sua origem cultural.

Nesse sentido, o desenvolvimento de leitura literária das lendas amazônicas se alinha perfeitamente com os princípios da educação intercultural. Ao explorar de forma autêntica e respeitosa as culturas amazônicas por meio da literatura, os alunos têm a oportunidade de se aproximar e valorizar a diversidade cultural brasileira.

Rangel (2007) destaca que a Educação Intercultural não se restringe apenas à inclusão da temática amazônica no currículo escolar, mas também à adoção de práticas pedagógicas que respeitem a pluralidade cultural dos alunos e suas vivências. Isso implica valorizar os saberes locais, as diferentes formas de conhecimento e incentivar a participação e a escuta ativa dos estudantes, permitindo que eles se vejam representados e respeitados no ambiente escolar.

Portanto, a educação intercultural representa uma perspectiva transformadora e abrangente da educação, que busca construir uma sociedade mais igualitária, justa e inclusiva, onde as diferenças são vistas como uma força e não como uma fonte de conflito. Segundo Belloni (2003), ao valorizar a diversidade cultural e promover o diálogo intercultural, a educação se torna um instrumento para a construção de uma sociedade mais tolerante, empática e respeitosa.

O desenvolvimento do projeto de leitura de obras amazônicas é apenas uma das muitas formas de promover a educação intercultural no ambiente escolar, mas representa um passo importante em direção a uma educação mais inclusiva e transformadora.

A representatividade é um aspecto importante para a construção de identidades positivas e a valorização de diferentes grupos sociais. Conforme nos apresenta Mortatti(2001), a literatura infanto-juvenil tem um papel importante na formação de leitores em desenvolvimento, e a falta de representatividade nesse tipo de literatura pode resultar em uma visão distorcida ou incompleta da realidade brasileira. Estudos sobre a presença e a representação de personagens amazônicos na literatura infanto-juvenil brasileira podem ajudar a identificar lacunas e desafios nessa área, além de oferecer insights para a seleção e criação de materiais educativos mais inclusivos.

A leitura é um processo que vai além da simples decodificação de palavras. Ela desempenha um papel significativo na construção da identidade dos leitores, uma vez que os livros e suas histórias podem oferecer identificações, emoções e experiências compartilhadas. Ao se deparar com personagens amazônicos e suas trajetórias literárias, os alunos podem desenvolver empatia e compreensão, enxergando-se como parte de uma nação plural e diversificada. Nesse contexto, é essencial que a literatura infanto-juvenil ofereça representações autênticas e respeitadas dos povos amazônicos, possibilitando uma construção de identidade mais positiva e inclusiva.

A formação de leitores críticos é um dos objetivos da educação contemporânea. Ao lerem livros sobre as lendas da Amazônia, os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades de análise e interpretação, questionando estereótipos e preconceitos que possam estar presentes nas narrativas. A leitura crítica possibilita que os estudantes compreendam os diferentes pontos de vista, enxergando além das representações simplistas e buscando uma visão mais abrangente e contextualizada das culturas amazônicas.

A educação amazônica no Brasil enfrenta diversos desafios, desde a valorização e preservação das línguas e culturas tradicionais até o acesso a uma educação de qualidade que respeite e valorize a identidade amazônica. Estudos que abordam esses desafios e apontam caminhos para a construção de uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural podem auxiliar na compreensão do contexto em que se inserem o projeto de leitura literária descrito nesse artigo.

Além da análise da representatividade amazônica na literatura infanto-juvenil geral, é relevante examinar obras escritas por autores amazônicos contemporâneos. A literatura produzida por escritores amazônicos pode oferecer perspectivas autênticas e significativas sobre a cultura, história e desafios enfrentados pelos povos amazônicos no Brasil.

O multiculturalismo na educação é entendido como uma abordagem inclusiva que visa ao reconhecimento dos diversos grupos culturais, especialmente aqueles que são minoritários e frequentemente subjugados a estruturas hierárquicas. Apesar das variações em termos de etnia, classe, gênero ou religião, todos os indivíduos compartilham uma igualdade intrínseca e uma humanidade comum. Sob essa ótica, existe uma uniformidade intelectual que permite que pessoas diversas, dentro de uma economia capitalista, possam competir em condições equitativas na busca por recursos. Miguel Nenevé articula o multiculturalismo da seguinte forma:

O multiculturalismo é um sistema de crenças e comportamentos que reconhece e respeita a presença de todos os grupos diversos em uma organização ou sociedade, reconhece e valoriza as suas diferenças socioculturais e estimula e capacita sua contribuição continuada com um contexto cultural inclusivo, dando poder a todas as pessoas nesta organização ou sociedade (Nenevê, 2009, p. 62).

Essa citação de Miguel Nenevê encapsula a essência do multiculturalismo de maneira abrangente e articulada. Ela destaca a importância de reconhecer e respeitar a diversidade presente em uma sociedade ou organização, indo além do mero reconhecimento para valorizar ativamente as diferenças socioculturais. O ponto importante é a ênfase na capacitação contínua e na contribuição ativa dos grupos diversos para um contexto cultural inclusivo.

Ao reconhecer e valorizar as diversas perspectivas e experiências presentes em uma comunidade, o multiculturalismo cria um ambiente que não apenas tolera, mas celebra as diferenças. Ele não apenas aceita, mas também aproveita as contribuições únicas de cada grupo, promovendo uma coexistência harmoniosa e produtiva. Além disso, ao capacitar os indivíduos de diferentes origens, o multiculturalismo não apenas oferece oportunidades igualitárias, mas também empodera pessoas para participar plenamente na sociedade, contribuindo para um entendimento mais profundo e uma aceitação mútua.

Nenevê (2009) destaca a importância de não apenas aceitar a diversidade, mas também de nutri-la ativamente, proporcionando um ambiente onde todas as vozes são ouvidas, valorizadas e capacitadas para contribuir de maneira significativa e contínua para o contexto cultural mais amplo.

Assim, compreender o multiculturalismo implica reconhecer a existência não apenas de um, mas de muitos "outros" dentro de uma sociedade: uma tapeçaria complexa de culturas, linguagens e identidades que se entrelaçam para formar organizações diversificadas.

O multiculturalismo despertou um interesse significativo entre educadores, que estão engajados em debates sobre a criação de um currículo emancipatório. Esse currículo visa promover discussões profundas sobre a diversidade e a pluralidade cultural dentro do ambiente escolar. Educadores e educadoras reconhecem a importância de não ignorar as questões culturais. Em vez disso, eles advogam pela interação recíproca entre culturas, fomentando um convívio e uma integração baseados no respeito pela diversidade e no enriquecimento mútuo (Canclini, 2007).

Certamente, a discussão sobre a educação multicultural vai além de uma simples aceitação da diversidade; ela demanda uma reestruturação importante do sistema educacional, especialmente em contextos amazônicos. Para promover uma verdadeira integração multicultural, é necessário quebrar modelos e práticas tradicionais do currículo escolar que muitas vezes são permeados por efeitos colonizadores. A inclusão de conteúdos curriculares que não apenas reconheçam, mas também celebrem as culturas tradicionais presentes na região amazônica é essencial. Isso não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também fomenta o respeito e o entendimento entre diferentes grupos culturais.

O que se observa é que os conteúdos ensinados nas escolas possuem uma abordagem muito genérica, não contemplando as especificidades dos alunos, por isso é importante que as escolas acrescentem aos

seus currículos conteúdos que sejam condizentes com a cultura local, assim como afirma Paulo Freire (2004), que "a educação deve ser pensada a partir da realidade vivida pelos alunos, considerando seus contextos socioculturais e promovendo a valorização de suas culturas e conhecimentos" (Freire, 2004, p. 25).

Complementando esse pensamento, Santos (2012) explica que a inserção das culturas tradicionais no currículo escolar cria um espaço mais democrático, plural e inclusivo. O autor esclarece que "a valorização e o respeito às culturas locais são essenciais para uma educação que promova a equidade e valorize as identidades culturais" (Santos, 2012, p. 53).

Inserir atividades extracurriculares que permitem a expressão das diferentes culturas são uma maneira poderosa de promover a compreensão e apreciação mútua. Festivais culturais, exposições e eventos artísticos não apenas mostram as riquezas das tradições locais, mas também proporcionam oportunidades para o diálogo intercultural e o intercâmbio de conhecimentos. Segundo Silva (2012, p. 42), "as atividades extracurriculares permitem que os estudantes desenvolvam habilidades e competências não apenas acadêmicas, mas também artísticas, culturais e sociais, contribuindo para sua formação integral".

A educação intercultural para crianças desempenha um papel na promoção da compreensão e respeito entre pessoas de diferentes origens culturais. Ao aprender sobre outras culturas, tradições, valores e crenças desde cedo, as crianças desenvolvem uma compreensão mais profunda das experiências dos outros. Isso ajuda a quebrar estereótipos prejudiciais e a reduzir o medo do desconhecido.

Ao conhecer crianças de diferentes culturas, as crianças têm a oportunidade de fazer perguntas, ouvir histórias e entender a diversidade do mundo ao seu redor. Isso cria uma mentalidade aberta e curiosa, que é importante para uma coexistência pacífica em uma sociedade multicultural.

Além disso, ao entender outras culturas, as crianças também desenvolvem empatia. Elas podem se colocar no lugar de outras pessoas, compreender suas experiências e emoções, o que é essencial para construir relacionamentos saudáveis e respeitosos.

O respeito pela diversidade cultural ensinado mediante a educação intercultural não se limita apenas às salas de aula, mas se estende para além delas, influenciando a forma como as crianças interagem com o mundo ao seu redor. Quando as crianças são ensinadas a valorizar a diversidade cultural, elas são mais propensas a se tornar cidadãos ativos e compassivos em uma sociedade global.

Esse respeito pela diversidade pode ajudar a prevenir conflitos e promover a colaboração e a compreensão mútua entre pessoas de diferentes origens culturais. Além disso, uma educação intercultural bem-sucedida também pode moldar atitudes e comportamentos na vida adulta, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa, em geral (Banks, 2003).

A educação intercultural desempenha um papel significativo na redução do preconceito e da discriminação. Ao ensinar às crianças sobre diferentes culturas, ela desafia estereótipos e suposições preconcebidas que podem levar à discriminação. Quando as crianças aprendem sobre as tradições, crenças e histórias de outras culturas, elas são mais propensas a ver os indivíduos dessas culturas como pessoas reais e únicas, e não apenas como representantes de um grupo estigmatizado.

Ao entender e apreciar as diferenças culturais, as crianças são menos suscetíveis a adotar atitudes preconceituosas em relação a pessoas de diferentes origens étnicas ou culturais. Elas aprendem a valorizar a diversidade e a reconhecer a igualdade de todas as pessoas, independentemente de sua origem cultural. Isso é importante para criar uma sociedade mais justa e equitativa.

Além disso, a educação intercultural também pode fornecer às crianças instrumentos para lidar com o preconceito quando o encontram. Elas podem aprender a reconhecer e resistir ao preconceito, desenvolvendo habilidades para desafiar estereótipos e se opor a comportamentos discriminatórios.

Conforme Canclini (2007), ao integrar a educação intercultural no currículo escolar, as escolas podem criar um ambiente onde a diversidade é valorizada e celebrada. Isso não apenas reduz o bullying e a discriminação entre os estudantes, mas também prepara as crianças para se tornarem adultos que valorizam e respeitam a diversidade em todas as suas formas.

Em última análise, ao educar as crianças sobre a diversidade cultural e promover o entendimento intercultural, estamos construindo as bases para uma sociedade mais inclusiva, tolerante e justa, onde todas as pessoas são respeitadas independentemente de suas origens culturais. A interação intercultural na educação não apenas expande o conhecimento das crianças sobre o mundo, mas também desenvolve habilidades sociais essenciais.

Ao aprender sobre as culturas e experiências de outras pessoas, as crianças são incentivadas a se colocar no lugar dos outros. Isso desenvolve empatia, a capacidade de entender e compartilhar os sentimentos dos outros. A empatia é uma habilidade importante para desenvolver relacionamentos saudáveis e para a construção de uma sociedade mais compreensiva e cooperativa (Canclini, 2007). A interação com pessoas de diferentes culturas exige habilidades de comunicação eficazes.

As crianças aprendem a ouvir atentamente, fazer perguntas claras e expressar suas próprias ideias de forma respeitosa. Essas habilidades são úteis não apenas em contextos interculturais, mas em todas as áreas da vida. A exposição a diferentes culturas ajuda as crianças a desenvolver tolerância e respeito pelas diferenças. Elas aprendem que as pessoas podem ter visões de mundo diferentes, e isso é algo a ser valorizado e respeitado, não temido ou ridicularizado.

Em ambientes interculturais, as crianças frequentemente trabalham em projetos que incentivam o trabalho em equipe. Elas aprendem a colaborar com pessoas que têm diferentes perspectivas e habilidades, o que é uma habilidade importante para o mundo profissional e pessoal. A diversidade cultural pode levar a diferentes pontos de vista e conflitos. Ao interagir com pessoas de diferentes culturas, as crianças aprendem a resolver conflitos de maneira pacífica, considerando múltiplas perspectivas e encontrando soluções que sejam aceitáveis para todos.

Participar em atividades interculturais pode aumentar a autoestima das crianças, especialmente daquelas de origens minoritárias. Sentir-se valorizado e respeitado por quem você é, independentemente de sua cultura, é essencial para o desenvolvimento saudável da autoestima. Aprender sobre diferentes culturas também ensina habilidades de adaptação e flexibilidade. As crianças aprendem a se ajustar a novas situações e a abraçar a diversidade, o que é uma habilidade valiosa em um mundo em constante mudança.

Essas habilidades sociais são valiosas ao longo da vida e equipam as crianças para uma vida adulta bem-sucedida, onde a interação intercultural é cada vez mais comum. Além disso, essas habilidades sociais ajudam a criar uma geração mais tolerante, compreensiva e colaborativa, contribuindo para uma sociedade mais harmoniosa e inclusiva.

Para Rangel (2007), a educação intercultural desempenha um papel na promoção da autoestima, especialmente entre as crianças de origens culturais minoritárias. Ao aprender sobre sua própria cultura na escola e ver suas tradições e valores sendo valorizados, as crianças sentem uma validação de sua identidade cultural. Isso é especialmente importante para crianças de minorias culturais, que muitas vezes podem se sentir marginalizadas em contextos dominados pela cultura majoritária.

Para Rocha (2015), a educação intercultural ajuda as crianças a desenvolver um senso de orgulho em relação às suas raízes culturais. Ao aprender sobre as realizações, histórias e contribuições de sua própria cultura e de outras culturas, as crianças podem se sentir conectadas a uma rica herança cultural, o que fortalece sua autoestima.

A inclusão de diferentes culturas no currículo escolar significa que as crianças veem pessoas que se parecem com elas em posições de destaque. Isso pode incluir personagens de livros, figuras históricas ou científicas, e artistas de suas próprias culturas. A representatividade positiva ajuda as crianças a se verem como parte integrante da sociedade, elevando sua autoestima.

Ao aprender sobre a diversidade cultural e aceitar as diferenças, as crianças desenvolvem um senso de pertencimento. Elas entendem que suas experiências, tradições e identidades são válidas e valiosas, independentemente de quão diferentes possam ser das normas culturais predominantes (Banks, 2003).

Ao promover a autoestima das crianças por meio da educação intercultural, estamos ajudando a construir uma geração de indivíduos confiantes, respeitosos e orgulhosos de suas raízes culturais, o que, por sua vez, contribui para uma sociedade mais tolerante e inclusiva.

A educação intercultural é importante para preparar as crianças para viver e trabalhar em um mundo cada vez mais globalizado. A exposição a diferentes culturas desde cedo desenvolve a competência intercultural nas crianças. Elas aprendem a compreender e apreciar as diferenças culturais, bem como a se comunicar e interagir eficazmente com pessoas de origens diversas. De acordo com Rocha (2015), essa competência é vital em um mundo onde as interações interculturais são cada vez mais comuns. Desenvolvem a habilidade de se comunicar com pessoas de diferentes origens culturais de maneira respeitosa e eficaz.

A habilidade de se adaptar a novos ambientes e culturas é uma habilidade valiosa em um mundo globalizado. As crianças que foram expostas a diferentes culturas desde cedo tendem a ser mais adaptáveis e respeitosas em novos contextos. A educação intercultural incentiva o pensamento crítico sobre questões globais. As crianças aprendem a ver questões de diferentes perspectivas culturais, o que as torna pensadoras mais globalizadas e capazes de enfrentar os desafios do mundo moderno.

A educação intercultural não é apenas sobre aprender sobre outras culturas; é uma preparação essencial para a vida em um mundo globalizado. As crianças que recebem uma educação intercultural são mais adaptáveis, compreensivas e colaborativas, tornando-se cidadãos globais bem-preparados para enfrentar os desafios e oportunidades do século XXI (Rangel, 2007).

A educação intercultural estimula o pensamento crítico de várias maneiras, preparando as crianças para analisar, questionar e entender melhor o mundo diversificado em que vivem. Eis como ela contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico. Ao aprender sobre diferentes culturas, as crianças são desafiadas a questionar estereótipos e generalizações. Elas aprendem que a diversidade cultural é rica e complexa, indo além das representações superficiais muitas vezes encontradas nos meios de comunicação. Esse questionamento ajuda a desenvolver um pensamento crítico em relação às informações que recebem.

A exposição a diferentes culturas proporciona às crianças a oportunidade de analisar o mundo a partir de perspectivas diversas. Elas aprendem a considerar diferentes pontos de vista e a compreender que as experiências e valores podem variar significativamente entre culturas. Isso promove a habilidade de pensar criticamente sobre questões complexas e entender a relatividade cultural.

Segundo Banks (2003), ao aprender sobre outras culturas, as crianças são incentivadas a refletir sobre sua própria identidade cultural. Esse processo de autoexame e compreensão de sua própria cultura em relação às outras culturas ao redor do mundo desenvolve a capacidade de refletir criticamente sobre quem são e como são influenciadas por sua própria cultura.

A educação intercultural muitas vezes inclui discussões sobre questões sociais complexas, como racismo, preconceito, discriminação e desigualdade. Essas discussões incentivam as crianças a analisar criticamente as raízes e implicações dessas questões, bem como a considerar possíveis soluções. Isso desenvolve habilidades de pensamento crítico em relação a problemas sociais.

Ambientes interculturais frequentemente envolvem debates e discussões sobre valores, ética e questões sociais. Participar dessas discussões incentiva as crianças a articular suas opiniões, considerar argumentos opostos e formar suas próprias conclusões, promovendo um pensamento crítico e habilidades de debate (Rocha, 2015).

A exposição a diferentes culturas desafia a ideia de que uma cultura específica é "normal". Isso leva as crianças a questionar o que é considerado normal em sua própria cultura, promovendo uma análise crítica das normas e valores culturais. O pensamento crítico desenvolvido por meio da educação intercultural é uma habilidade valiosa que não apenas beneficia as crianças em sua educação formal, mas também na vida cotidiana, ajudando-as a tomar decisões informadas e a se envolverem de maneira crítica com o mundo ao seu redor.

INCENTIVANDO O MULTICULTURALISMO POR MEIO DA LEITURA LITERÁRIA

Em uma emocionante jornada de aprendizado, 27 alunos do Terceiro Ano do Ensino Fundamental embarcaram em uma viagem literária transformadora que se estendeu por seis meses. Durante esse período, esses alunos dedicaram-se ao enriquecedor Projeto de Leitura de obras amazônicas na biblioteca escolar. Armados com curiosidade, entusiasmo e uma sede inesgotável por conhecimento, esses jovens aprendizes mergulharam profundamente nas riquezas da literatura amazônica.

Ao longo desses seis meses, os alunos participaram ativamente de uma variedade de atividades, desde palestras e discussões em sala de aula até projetos de pesquisa e sessões interativas de leitura. Eles foram guiados pela paixão pela descoberta e pelo desejo de entender melhor as culturas amazônicas por meio das palavras e das histórias transmitidas por autores da Amazônia.

Para realizar esta jornada enriquecedora na literatura amazônica, cada estudante recebeu uma coleção pessoal de 12 livros cuidadosamente selecionados, todos embalados em capas duras resistentes para garantir sua durabilidade.

Imagem 01: Coleção com doze livros sobre lendas Amazônicas.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Essa coleção foi especialmente escolhida para diversificar ainda mais as experiências de leitura dos alunos, abrangendo diferentes gêneros, estilos e culturas. A escolha criteriosa desses livros assegurou uma representação cultural autêntica e respeitosa, refletindo a riqueza e a diversidade das tradições amazônicas.

A ideia por trás dessa iniciativa era proporcionar aos nossos alunos não apenas uma coleção de livros, mas também uma porta de entrada para mundos inexplorados e histórias cativantes. Esses livros se tornaram um tesouro pessoal, algo que poderiam compartilhar com suas famílias e colegas, estendendo assim os laços da aprendizagem para além das paredes da escola.

O suporte em capa dura fornecido para cada aluno garantia não apenas a proteção dos livros, mas também simbolizava o cuidado e o respeito que tínhamos pelas histórias que continham. Encorajamos nossos alunos a levarem livros para casa, a lerem com suas famílias e a compartilharem as histórias com seus colegas de classe. Ao fazer isso, não apenas fomentamos o amor pela leitura, mas também promovemos a conexão por meio das palavras, incentivando discussões significativas e compreensão mútua.

Esta iniciativa não só ampliou o acesso à literatura em casa, mas também fortaleceu os laços entre as famílias e a escola, transformando a leitura em uma experiência compartilhada. Ao proporcionar aos alunos a oportunidade de compartilhar essas histórias com aqueles que amam, não apenas nutrimos suas mentes curiosas, mas também cultivamos um ambiente de aprendizado colaborativo e apoio emocional.

Assim, cada aluno se tornou um portador não apenas de livros, mas também de histórias, conhecimento e, acima de tudo, do poder da leitura para unir corações e mentes. Ao levar para casa essas coleções pessoais, esperávamos que os alunos continuassem a explorar, a imaginar e a aprender, tornando-se não apenas leitores ávidos, mas também contadores de histórias apaixonados em seus próprios lares e comunidades. Foi um presente que simbolizou não apenas o início de nosso projeto, mas também o início de muitas outras jornadas literárias para esses jovens aprendizes.

A implementação do projeto de leitura das obras amazônicas foi recebida com entusiasmo e engajamento por parte dos alunos, professores e membros da comunidade. Ao longo do último ano, essa abordagem inovadora não apenas diversificou o acervo dos alunos, mas também transformou a biblioteca da escola em um espaço dinâmico de aprendizado intercultural.

Uma das iniciativas mais impactantes foi a diversificação cuidadosa do acervo da biblioteca. A seleção criteriosa de obras escritas por autores amazônicos trouxe à vida as ricas tradições, mitologias e experiências contemporâneas das comunidades amazônicas. Os alunos exploraram uma variedade de temas, desde as antigas lendas até as questões sociais modernas enfrentadas pelos povos amazônicos. Esta riqueza de perspectivas não apenas ampliou seus horizontes, mas também os incentivou a refletir criticamente sobre as questões culturais e sociais abordadas nas obras.

A sensibilização cultural foi importante para enriquecer a experiência de leitura dos alunos. Palestras ministradas por membros da comunidade indígena e ribeirinha local proporcionaram uma compreensão mais profunda das tradições, rituais e estilo de vida dos povos amazônicos. Os alunos não apenas aprenderam com livros, mas também com histórias e experiências compartilhadas por pessoas reais, criando assim uma conexão emocional com o conteúdo. Para Macedo (2005, p. 8), "a educação intercultural implica o reconhecimento da pluralidade cultural e a promoção de espaços de diálogo e interação entre diferentes grupos étnicos, possibilitando a construção conjunta de conhecimentos".

Estabelecer canais de comunicação abertos e respeitosos entre diferentes grupos é essencial. O diálogo é um instrumento eficaz para dissipar mal-entendidos, dissipar estereótipos e construir pontes entre culturas. Quando as pessoas de diferentes origens interagem, aprendem umas com as outras, enriquecendo suas perspectivas e promovendo a coexistência pacífica.

Além disso, a ideia de "construção conjunta de conhecimentos" destaca a importância de aprender uns com os outros. Na educação intercultural, os conhecimentos não são transmitidos apenas de cima para baixo, de professor para aluno, mas são construídos por intermédio do envolvimento ativo de todas as partes. Isso não apenas leva a uma compreensão mais profunda das culturas envolvidas, mas também fortalece o tecido social, promovendo a aceitação e a valorização das diferenças. É necessária uma abordagem educacional que vá além das fronteiras culturais, criando um ambiente onde o respeito mútuo, o entendimento e a cooperação são incentivados, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e culturalmente rica.

As atividades interdisciplinares integraram a leitura de obras amazônicas em várias disciplinas. Projetos de pesquisa sobre autores amazônicos específicos incentivaram a investigação independente, enquanto atividades artísticas inspiradas na arte amazônica permitiram que os alunos expressassem suas interpretações criativas das obras que leram. Essas atividades não apenas consolidaram o conhecimento adquirido, mas também desenvolveram habilidades de pesquisa, criatividade e pensamento crítico. Segundo Mendonça (2018, p. 23), "a pesquisa sobre o conhecimento tradicional permite aos estudantes compreenderem a importância das práticas sustentáveis e dos saberes ancestrais na convivência harmoniosa com o ambiente amazônico".

As sessões de leitura e contação de histórias foram um ponto culminante, oferecendo aos alunos a oportunidade de interagir diretamente com autores amazônicos renomados. O envolvimento ativo dos alunos em discussões e atividades interativas ajudou a transformar a leitura de uma atividade individual em uma experiência coletiva e colaborativa.

Além disso, as atividades de leitura das obras amazônicas estimularam a empatia e a compreensão entre os alunos. Debates estruturados sobre questões abordadas nas obras amazônicas encorajaram os alunos a considerar diferentes pontos de vista, promovendo assim uma compreensão mais profunda das complexidades culturais e sociais. Além disso, incentivamos discussões inclusivas em sala de aula sobre a diversidade cultural, desafios enfrentados pelos povos amazônicos e a importância de valorizar suas vozes literárias. Os diários de leitura proporcionaram um espaço para reflexões pessoais, permitindo que os alunos explorassem suas próprias identidades em relação ao que estavam aprendendo.

Para avaliar o impacto de nosso projeto, solicitamos que os alunos escrevessem ensaios reflexivos e realizassem apresentações sobre como a leitura das obras amazônicas enriqueceram sua compreensão cultural e social. Estimulamos feedback contínuo dos alunos, professores e membros da comunidade para garantir que nosso projeto fosse sempre adaptado às necessidades da comunidade escolar.

Mediante esse projeto foi criado um espaço inclusivo e educativo na biblioteca, promovendo a compreensão e apreciação das ricas culturas amazônicas por meio da leitura, transformando o conhecimento em uma experiência profundamente significativa para todos os nossos alunos.

Em nosso compromisso de criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, incluímos um aluno especial em nossa metodologia de leitura de lendas amazônicas. Este movimento não apenas enriqueceu a experiência do aluno, mas também se revelou transformador para toda a comunidade escolar. Ao adaptar as atividades para atender às necessidades específicas do aluno especial, fomos capazes de criar um ambiente onde todos se sentiam valorizados e participativos.

Adaptamos materiais de leitura para garantir que fossem acessíveis e envolventes, aproveitando recursos multimídia e estratégias pedagógicas que atendessem às necessidades individuais do aluno. Em vez de ser uma experiência isolada, sua participação nas atividades da biblioteca tornou-se uma parte integrante do processo educacional, promovendo a autoestima e a confiança.

Além disso, a metodologia adotada na leitura de obras amazônicas teve um impacto surpreendente sobre os alunos que inicialmente enfrentavam desafios significativos na alfabetização. Mediante as atividades interativas, das sessões de contação de histórias e do apoio dedicado dos professores, muitos desses alunos aprenderam a ler. O contexto envolvente das obras amazônicas, com suas narrativas ricas e envolventes, não apenas estimulou o interesse desses alunos, mas também serviu como um instrumento para desenvolver suas habilidades de leitura e compreensão.

A participação ativa de alunos que inicialmente não sabiam ler foi uma verdadeira prova de que a literatura pode ser um instrumento de aprendizado acessível e inclusivo. Essa descoberta não apenas transformou a vida desses alunos individualmente, mas também inspirou toda a escola a adotar abordagens educacionais mais inclusivas e personalizadas.

Este é mais do que um relato de sucesso, é uma celebração do poder transformador da educação inclusiva e do potencial ilimitado de cada aluno quando são oferecidas oportunidades significativas e adaptadas às suas necessidades. Ao incluir um aluno especial e ao ajudar aqueles que inicialmente lutavam com a leitura, nosso projeto não apenas promoveu a inclusão, mas também desbloqueou um mundo de possibilidades educacionais para todos os alunos, independentemente de seus desafios individuais. Este é um testemunho do poder do ensino que se adapta a cada aluno, honrando não apenas suas diferenças, mas também suas capacidades únicas.

Ao final de nossa jornada exploratória por intermédio das ricas páginas da literatura amazônica, os alunos foram desafiados a transcender o papel de meros leitores para se tornarem escritores. Inspirados pelas narrativas envolventes e pelas perspectivas únicas encontradas nos livros amazônicos lidos na biblioteca, nossos estudantes foram encorajados a reimaginar uma dessas histórias de maneira criativa e pessoal.

O desafio de reescrever um dos livros que tínhamos explorado juntos não apenas testou as habilidades literárias dos alunos, mas também os incentivou a se envolverem profundamente com a trama, os personagens e os temas fundamentais da obra original. Eles foram encorajados a adicionar suas próprias interpretações, perspectivas e até mesmo desfechos alternativos, transformando assim a história em algo genuinamente seu. O resultado foi surpreendente. Cada aluno trouxe uma visão única para a mesa, recriando a história amazônica com uma originalidade e criatividade inspiradoras. Ao reescreverem a narrativa, eles não apenas demonstraram um entendimento profundo do conteúdo, mas também desenvolveram habilidades literárias cruciais, como desenvolvimento de personagens, estrutura narrativa e diálogo.

Este exercício não só incentivou a criatividade, mas também proporcionou uma experiência valiosa de aprendizado. Os alunos se tornaram não apenas consumidores de literatura, mas também criadores de histórias, aprendendo a apreciar o processo criativo por trás das obras que tinham lido. Além disso, ao dar-lhes a oportunidade de reescrever uma narrativa amazônica, reforçamos a importância de respeitar e preservar a autenticidade cultural ao trabalhar com material tão significativo.

Essa reescrita não apenas marcou o culminar de nosso estudo sobre literatura amazônica, mas também representou uma celebração da criatividade, diversidade e compreensão cultural que nossos alunos adquiriram ao longo do caminho. Ao reescrever uma história que os tinha cativado, eles não apenas honraram a narrativa original, mas também deram vida a novas interpretações, mostrando a profunda influência que a literatura amazônica teve em suas mentes criativas e corações imaginativos. Foi um testemunho claro do poder transformador da literatura e da capacidade infinita dos nossos alunos de aprender, crescer e se expressar por meio das palavras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Projeto “Encantos da Amazônia” não apenas expandiu os horizontes literários dos alunos, mas também os enriqueceu emocionalmente, proporcionando uma compreensão mais profunda e respeitosa das tradições amazônicas. Essa experiência não foi apenas sobre leitura; foi sobre construir pontes de compreensão cultural, promovendo a empatia e a aceitação entre diferentes culturas.

Nossa iniciativa de leitura de obras amazônicas não apenas fortaleceu os laços entre os alunos e sua própria herança cultural, mas também promoveu a diversidade e inclusão dentro da nossa comunidade escolar. O projeto não foi apenas uma atividade educacional; foi um testemunho do poder da literatura para unir mentes jovens e curiosas, abrindo portas para novas perspectivas e conhecimentos.

Ao olharmos para trás, celebramos não apenas a conclusão bem-sucedida de um projeto de seis meses, mas também a jornada compartilhada de descoberta, aprendizado e crescimento pessoal para cada um dos 27 alunos envolvidos.

Esse projeto de leitura literária não apenas deixou uma marca indelével nas mentes e corações dos nossos alunos, mas também serviu como um lembrete poderoso do potencial ilimitado que a educação e a literatura têm para transformar vidas. Esses jovens leitores agora carregam consigo não apenas livros, mas também memórias preciosas, conhecimentos enraizados e um amor duradouro pela leitura, preparando-se para um futuro brilhante e repleto de possibilidades.

Assim, ao unir esforços entre educadores, pesquisadores e comunidade escolar este projeto buscou contribuir para uma mudança positiva na forma como a cultura amazônica é percebida e valorizada no ambiente escolar, buscando romper com estigmas e estereótipos, e fomentando uma educação mais respeitosa, reflexiva e inclusiva.

O Projeto “Encantos da Amazônia” transformou a biblioteca em um centro vibrante de aprendizado, e também enriqueceu a experiência educacional dos alunos, proporcionando-lhes uma compreensão mais profunda das culturas amazônicas e promovendo a empatia, a tolerância e o respeito pela diversidade cultural. Este sucesso reflete não apenas a eficácia da metodologia, mas também a dedicação contínua dos educadores em criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e enriquecedor para todos os alunos.

REFERÊNCIAS

- BANKS, J. A. **Educação Intercultural: Experiências Internacionais e Perspectivas de Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- BELLONI, M. L. **Educação Intercultural: Mediação, Diversidade Cultural e Inclusão Escolar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007. (CANCLINI, 2007).
- FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. (org. Ana Maria Araújo Freire). São Paulo: UNESP, 2004.
- MACEDO, D. (2005). **A importância da educação intercultural**. In: M. S. C. Cintra; V. S. Lopes (Orgs.), *Educação intercultural e direitos humanos* (pp. 23-34). Editora PUC Minas.
- MARTINS, A. A.; Gomes, N. L. **Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual**. In: Paiva, A.; Maciel, F.; Cosson, R. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: MEC, 2010.
- MÉNDEZ, J. M. M. **Educação intercultural e justiça cultural**. Traduzido por A. Sidekum. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2009.
- MENDONÇA, M. J. S. (2018). **A importância do conhecimento tradicional na formação do aluno ribeirinho amazônico**. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, 13(1), 194-208.
- MORTATTI, M. R. L. **Leitura crítica da literatura infantil**. *Itinerários*, Araraquara, n. 17, p. 179-187, 2001.
- NENEVÉ, M. **Outro tempo e outrahistórias**. São Paulo: Baraúna, 2009.
- RANGEL, L. H. **Educação Intercultural: Múltiplas Perspectivas e Práticas**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- ROCHA, E. F. (2015). **Cultura e diversidade na educação: Contribuições para a prática pedagógica**. *Revista de Educação Pública*, 24(59), 447-466.
- SANTOS, M. A. (2012). **Educação escolar e culturas amazônicas: desafios e perspectivas**. *Revista Teias*, 13(28), 100-115.
- SILVA, L. I. **Currículos e Culturas: Conexões e (Des)encontros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- ZAMBONI, E.; Bergamaschi, M. A. **Povos amazônicos e ensino de história: memória, movimento e educação**. In: *Congresso de Leitura no Brasil - COLE*, 17., 20-24 jul. 2009, Unicamp, Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS REFUGIADAS E INDÍGENAS VENEZUELANAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Elaine Dias Pereira Carvalho ¹

RESUMO

O presente trabalho trata-se de um relato da experiência de um projeto educacional que objetivou realizar o acolhimento e a integração das crianças refugiadas venezuelanas e indígenas matriculadas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Flor do Piquiá/Extensão Moriá, localizada na capital de Porto Velho, Estado de Rondônia, no ano de 2022. Para tanto, o projeto fundamentou-se teoricamente em Paro (1988), Perrenoud (1999), Freire (1997) e Macedo (2005). Teve como natureza a abordagem qualitativa, a partir de estudo de campo, com utilização de entrevista, questionário e pesquisa documental para direcionar metodologicamente as etapas e ações do projeto. Como resultado, o projeto demonstrou que as barreiras culturais, linguísticas e sociais podem ser superadas através do acolhimento e integração dos alunos refugiados e venezuelanos indígenas quando a escola se coloca efetivamente como espaço propício ao respeito, ao aprendizado coletivo e interdisciplinar, levando em conta a cooperação de toda a escola e a inclusão das famílias dos alunos.

Palavras-chave: acolhimento; escola; integração; refugiados; venezuelanos.

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), 25,4 milhões de pessoas são refugiados em todo o mundo. A imigração acontece por motivos de perseguições raciais, religiosas, políticas, econômicas entre outras, como guerras. A nacionalidade com maior número de pessoas refugiadas reconhecidas, entre 2011 e 2020 no Brasil, é a venezuelana, com 46.412 (quarenta e seis mil e quatrocentas e doze) pessoas. Dentre os refugiados, existem crianças em idade escolar, que por conseguinte, de acordo com a Constituição Federal de 1988, artigo 5, têm direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças brasileiras.

Consoante a essa normativa, a escola é o ambiente responsável pela aprendizagem e desenvolvimento dos alunos natos e/ou estrangeiros refugiados. Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho – Semed/PVH, cerca de 450 (quatrocentos e cinquenta) crianças venezuelanas estão matriculadas na rede pública de ensino de Porto Velho.

Neste contexto, a presente experiência relatada recaiu sobre a problemática vivenciada após o contexto pandêmico ocasionado pela Covid-19 em todo o mundo. Além de enfrentar o desafio do retorno às aulas presenciais após aproximadamente 18 (dezoito) meses de distanciamento social com oferta de ensino remoto, ainda enfrentou-se o desafio de integrar os alunos refugiados e venezuelanos indígenas no contexto escolar. A Escola Flor do Piquiá – Extensão V- Moriá recebeu cerca de 15 crianças refugiadas e indígenas venezuelanas no 1º semestre do ano de 2022, nas turmas dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental nos turnos matutino e vespertino.

Em virtude disso, realizou-se um projeto de acolhimento dessas crianças na escola, envolvendo todos no processo do ensino aprendizagem, pois os que atuam na escola também são coautores da integração dessas crianças no contexto escolar.

¹Graduada em Pedagogia e Pós-graduada em psicopedagogia Clínica e Institucional; atualmente é professora das Séries Iniciais com Ensino Especial do Município de Porto Velho. Premiada em 3º lugar no Concurso Boas Práticas- 4 Edição/2022- com o Projeto: "A integração das crianças refugiadas e indígenas venezuelanas no contexto escolar"; Certificada e reconhecida pelo Conselho Municipal de Educação pelas boas práticas na educação e Diretora do MAP-Ministério Adventista das Possibilidades. Ela diz: "Acredito que diante de qualquer cenário, podemos realizar uma educação acolhedora e mais inclusiva."

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No processo de integração dos refugiados, entende-se que a escola se torna palco de acolhimento oferecendo atividades coletivas, lúdicas e dinâmicas que possam contribuir com a interação das culturas e costumes. Esse entendimento é oportuno quando se reconhece que os refugiados são pessoas que saem de sua pátria em busca de uma vida melhor, que oportunize as suas famílias as necessidades básicas como segurança, alimentação, emprego, saúde e educação. As situações difíceis pelas quais impulsionam os refugiados migrarem os movem para países como o Brasil, que têm legislação flexível para o tema migração. Nesse sentido, a educação torna-se fator imprescindível para debater diante do tema acolhimento escolar e integração de crianças refugiadas.

De acordo com Paro (1988, p.12), no espaço escolar existe a oportunidade para o aluno se desenvolver e criar possibilidades para o aprendizado, sendo assim, quem ensina, aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender, posto que:

[...] de maneira social convivendo nos variados momentos e com outras pessoas das mais diferentes características físicas e emocionais, essa experiência colabora de maneira positiva no desenvolvimento do aluno, que vai se habituando a conviver também de maneira harmoniosa e coletiva.

Considerando o que diz o autor, a escola favorece o envolvimento das pessoas e pode enriquecer a convivência entre elas, ainda que advenham obstáculos, eles podem ser superados, a partir da cooperação comunitária, quando a aprendizagem das crianças e o atendimento de seus direitos educacionais estão em primeiro lugar e a educação que se coloca em prática é a dinâmica, interativa e acolhedora. Isso porque, como menciona Freire (1997), o processo de ensino e aprendizagem, também “[...] pode ocorrer em momentos dinâmicos, por exemplo através da troca de saberes entre os alunos, pois a capacidade humana de aprender está relacionada ao processo de construir e reconstruir conhecimentos”.

Sendo assim, as crianças aprendem umas com as outras e necessitam estar inseridas no contexto das informações que as rodeiam, percebendo que podem contribuir com os demais durante o processo de evolução dos conhecimentos já adquiridos. Esse processo é flexível e contínuo, impactado pelas histórias dos sujeitos que a compõem, portanto, devem ser tomados em consideração na escola por todos os seus atores.

Perrenoud (1999) defende a necessidade de proporcionar aos alunos atividades em grupos, com o objetivo de desenvolver a cooperação e a produção de trabalhos de maneira mútua, permitindo a participação de todos na construção do aprendizado. Essa participação de todos dá maior significado às ações e cria um clima de cooperação e de respeito, fortalecendo os princípios éticos e os relacionamentos.

Macedo (2005), por conseguinte, frisa que será no cotidiano escolar, mediante os objetos usados pelo professor e pelos alunos que irá ocorrer o desenvolvimento de competências específicas. As competências relacionam-se além do saber, pois compreendem o fazer com entendimento, com propriedade e entendimento. Assim as competências precisam ser focadas no contexto de ensino e aprendizagem.

Logo, para que acontece o relacionamento entre as pessoas para o desenvolvimento da integração, deve-se entender que o processo implica socialização, envolvimento, cooperação, cuidado e convivência com outros, gerando acolhimento da criança, ajudando no processo da aprendizagem. Nesse sentido, através do diálogo, o aluno é motivado a produzir seus próprios questionamentos, dúvidas, conceitos e curiosidades. Isso tudo, compreendendo que o respeito se dá entre as principais diferenças de grupos e pessoas, valorizando e construindo uma relação afetiva com todos para a ampliação do conhecimento.

METODOLOGIA

O método do projeto realizado foi o de campo com abordagem qualitativa, para verificar as competências e habilidades proporcionadas no desenvolvimento das atividades, e despertar o interesse dos alunos em participar de trabalhos em grupos. Assim, para alcançar o objetivo de acolher e integrar os alunos refugiados o projeto foi desenvolvido em cinco etapas:

1ª Etapa: Levantamento de informações através de dados fornecidos pela secretaria da escola, através de entrevista com as famílias venezuelanas para compreender o processo do refúgio, e pesquisa por meio do formulário google forms, com a participação de todos os servidores da escola;

2ª Etapa: Apresentação e apropriação do projeto por toda a equipe pedagógica e equipe de apoio dos turnos Matutino e Vespertino e a Cáritas Arquidiocesana;

3ª Etapa: Planejamento e divisão das apresentações com as turmas e professoras e produção dos materiais para as apresentações;

4ª Etapa: Realização de apresentações: Momentos cívicos (entrada das bandeiras, Brasil, Venezuela, Rondônia e Porto Velho), hinos e a sua simbologia com roda de conversa, Músicas: La vida és tan Bonita e Minha vida é uma Viagem - apresentações dos Gêneros textuais e outros como: poemas, poesias, trava-língua, cordel, cantigas, histórias, músicas, contexto histórico social e curiosidades sobre a Venezuela;

5ª Etapa: Realização da culminância do projeto através de trocas de experiências e saberes; socialização e integração do que foi vivenciado entre as crianças venezuelanas e as crianças brasileiras nos encontros semanais que oportunizaram a construção de novos conhecimentos interculturais.

O projeto foi desenvolvido nos espaços físicos das salas de aula, no auditório e no pátio da escola, para ensaios, conversas, e as apresentações.

Os materiais utilizados foram bandeiras do Brasil, de Rondônia, de Porto Velho e da Venezuela, projetor multimídia, vídeos, notebook, pendrive, caixa de som, mala viajante, e diversos materiais confeccionados e impressos, e ainda lembrança de encerramento feita com lápis ponteira para todos os alunos e copos adesivados para alunos venezuelanos da escola.

RESULTADOS

Este trabalho buscou trabalhar a integração de crianças refugiadas e indígenas venezuelanas no contexto escolar, com o objetivo de favorecer a adaptação e a aprendizagem dos alunos, a partir do desenvolvimento de atividades que contextualizaram o que é ser refugiado.

As etapas do projeto oportunizaram conhecimento mútuo entre as culturas e costumes, bem como o fortalecimento do respeito e da cooperação entre todos os envolvidos.

Houve participação ativa das crianças, dos professores, das famílias das crianças e de toda a escola. O clima desenvolvido propiciou aprendizagens conceituais, atitudinais e procedimentais, logo, impactando positivamente todas as crianças, inclusive as refugiadas e venezuelanas indígenas.

Os principais resultados obtidos pelo projeto foram à integração desses alunos e, por consequência, o envolvimento de toda a comunidade e famílias refugiadas, valorizando sua cultura e incluindo-os na acolhida, no desenvolvimento de atividades lúdicas e interdisciplinares. Essas atividades envolveram toda escola, sendo alcançadas 232 (duzentos e trinta e duas) crianças em fase escolar.

Os maiores desafios foram às limitações relacionadas à língua e à cultura indígena, mas a escola, os professores, os alunos, e a equipe pedagógica e de apoio atuaram para que no acolhimento ocorresse a integração, deixando de ser o domínio linguístico uma barreira e tornando-se uma ponte, que oportunizou laços entre as culturas, com a participação das famílias refugiadas no processo de inclusão.

Desta feita, o parecer dos professores e alunos foi um impulso para o aprendizado de toda a escola. A satisfação em aprender e ensinar o novo aos alunos refugiados estimulou a todos, ratificando que é possível fazer pouco para se obter muito e oportunizando reflexões e promovendo a cultura de um espaço acolhedor, receptivo, respeitoso e focado na valorização do próximo, independente da nacionalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho propôs compartilhar a uma experiência e reflexão sobre o processo de integração das crianças refugiadas e indígenas venezuelanas no contexto escolar da Escola Flor do Piquiá, Extensão V-Moriá realizada no 1º semestre de 2022.

O processo de integração dos refugiados no Brasil deve ser entendido como um termo amplo, envolvendo um conjunto de processos em inúmeras esferas, e a escola é uma dessas importantes e singulares esferas, na qual, cada indivíduo possui seu próprio modo de atuar, e pode dar sentido aos resultados.

A partir dessa compreensão preliminar, seguiu-se na experiência relatada a premissa de que a escola é um espaço onde se ensina, se aprende e deve realizar o acolhimento de todos os alunos, nacionais ou estrangeiros, conforme o artigo 5 da Constituição de 1988. Logo, são de extrema necessidade políticas públicas, investimentos nas escolas e nos profissionais da educação para a integração dos alunos brasileiros e refugiados.

As condições para a integração dos refugiados pressupõem uma sociedade receptora, de fato acolhedora, o que nem sempre se verifica na realidade. Em face de tal situação, é relevante ver a problemática que cerca os refugiados no Brasil, a fim de ser administrada e resolvida a partir de políticas públicas governamentais sistematizadas, que proponham uma interpretação em reconhecê-los como sujeitos capazes de inspirar a sociedade, uma vez que as iniciativas voltadas para a integração de refugiados no Brasil são em sua maioria promovidas pela sociedade civil e não pelo governo, apesar da normatividade da Constituição Federal.

Diante disso, são necessários programas de acolhimento, serviços, oportunidades de empregos e escolas, dando acesso às crianças refugiadas e indígenas venezuelanas ao estudo formal, assim como a aceitação dos refugiados em termos de interação social, tornando-se essencial enfrentar também as barreiras em relação à língua, à cultura e em relação ao ambiente local e aquisição de direitos.

Até então, há no país um avanço quanto à legislação sobre o repatriamento, o reassentamento e a integração local, nos quais são tratados questões sobre documentação, incluindo documentos relativos à educação.. Todavia, não basta somente haver previsão legal, são necessárias ações mais efetivas para criação de espaços receptivos e acolhedores, promovendo a integração dos brasileiros e refugiados, tornando o ambiente escolar propício para o acolhimento das crianças refugiadas e indígenas, para que no processo do ensino e aprendizagem se integrem à sociedade, sendo a escola reconhecidamente um espaço de integração e de acolhimento.

Imagem1 - Fotos da Execução do Projeto



Fonte: Registro feito pela Professora Elaine Carvalho

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Agência da ONU para refugiados. Apátridas.** 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/apatridas/>. Acesso em: 14 de nov. de 2021.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 de abr. de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MACEDO, Lino de. **Ensaio Pedagógico: Como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed. 2005.

PARO, Vitor Henrique. **A escola pública de tempo Integral: universalização do ensino e problemas sociais.** São Paulo: Cad. Pesq.1988.

PERRENOUD, Phillippe. **Dez Novas Competências para ensinar.** São Paulo: ArtMed. 1999.

A LITERATURA PRODUZIDA EM PORTO VELHO E SUAS CONTESTAÇÕES NAS ESTRUTURAS SOCIO-POLÍTICAS E CULTURAIS¹

José Flávio da Paz²

RESUMO:

Este artigo propõe explorar a literatura porto-velhense de natureza infantojuvenil a luz dos estudos decoloniais e do pensamento crítico, visando revelar as narrativas de resistência e identidade presentes nas obras “Heitor, o curumim” (2023), “Luna: a menina que conseguiu superar o bullying” (2019);, “Escrevivências na Amazônia encantada” (2023), “Meu porto minha velha” (2022), e “Maria do Rio” (2023), respectivamente das autoras Célia Marques, Claudenice Luna, Eva da Silva Alves, Gláucia Negreiros e Nair Gurgel, as quais trazem temas como a inclusão das diferenças socioeconômicas e culturais, de linguagem, de gênero, religião e étnico-racial, bem como, valorização do patrimônio histórico-cultural, do etarismo e outras que assolam o nosso cotidiano, em especial, quando pensamos o desenvolvimentos dessas temáticas no âmbito da sala de aula. Logo, constitui objetivo analisar como a literatura produzida em Porto Velho reflete e contesta as estruturas sociais, políticas e culturais dominantes, investigando como os elementos dos estudos decoloniais e do pensamento crítico são empregados nessas produções literárias para construir narrativas de resistência e identidade. A metodologia da pesquisa adotada foi a de revisão bibliográfica, de cunho qualitativo, ocasião que será feito o levantamento e a análise sobre estudos decoloniais, pensamento crítico e literatura porto-velhense. Este é um esforço inicial de difusão da literatura produzida em Porto Velho com uma abordagem crítica e socialmente engajada e, desse modo, projetamos a qualidade e a primoriedade com que a literatura se constrói no interior desta Região em detrimento da uma literatura plural, brasileira e global.

Palavras-chave: Literatura infantojuvenil. Sociologia do pertencimento. Estudos culturais. Estudos literários. Cultura, Identidade e literatura de Rondônia.

INTRODUÇÃO

A cidade de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, situada na região Norte do Brasil, é um espaço rico em diversidade cultural, histórica e social. No entanto, muitas vezes essa diversidade é obscurecida por narrativas dominantes que reproduzem estereótipos e hierarquias sociais.

Isso posto, pelo fato da literatura porto-velhense, como qualquer expressão cultural de uma comunidade diversa, reflete uma multiplicidade de vozes, experiências e perspectivas, em especial, como a História fundante destas terras que unem povos de origens diversas, pelas migrações e fronteiras, as quais corroboram para denotar uma Comunidade em construção contínua, acrescida de uma Cidade de ingresso, cheganças e passagens. Todavia, acolhedora e receptiva as diferenças que a solidifica. Uma Capital aprendente e ensinante, poderíamos, dessa maneira, categorizá-la.

No entanto, quando reafirmamos a existência de vozes obscurecidas por narrativas dominantes que privilegiam determinados grupos sociais, valores e histórias em detrimento de outros, queremos dizer que isso decorre por várias razões, entre elas, podemos destacar a centralização cultural, pois, muitas vezes, a produção cultural de regiões periféricas, como Porto Velho, é marginalizada em relação às produções culturais das regiões centrais do País.

¹Este artigo foi apresentado como avaliação parcial de trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho, realizado pelo Centro de Educação Aberta e a Distância/UFPI, por meio de convênio com a Secretaria de Educação Básica/MEC, em maio de 2024.

² Professor do magistério superior na Universidade Federal de Rondônia-UNIR Campus Porto Velho; Líder dos Grupos de Estudos e Pesquisas em Semiótica, Discurso e Linguagem-SeDLin/UNIR; Educação especial, Inclusiva e Diversidade-GeDiv/UNIR; e, Cultura, Identidade e Literatura de Rondônia-GCLiteRO/UNIR. Membro-Pesquisador do Grupo de Brasil Verde/UERJ. Pós-doutor em Psicologia-UFLO; Pós-doutorando no Programa e Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas-PPGECH/UFAM, sob supervisão da Profa. Dra. Maria Isabel Alonso Alves. Doutor em Estudos Literários-Unemat; Mestre em Letras-PPGL/Unimar; Mestre em Estudos Literários-UNIR. Vice-Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE/UNIR. Docente de Língua Portuguesa e Linguística do Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas da UNIR- DALV/UNIR.

Isso pode levar a uma falta de visibilidade e reconhecimento das obras produzidas na cidade, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e hierarquias sociais, perceptíveis, no desejo de padronizar práticas sociais e culturais, constituindo perdas significativas na construção da amazonicidade que o local requer.

Por outro lado, a constituição de um “ser amazônida”, pode gerar imagens simbólicas estereotipadas acerca do povo e da Cidade, pois identificamos quando Porto Velho é representada na literatura convencional, é de forma estereotipada e simplificada, sem levar em conta a diversidade e complexidade do Município e de seus habitantes. Isso pode resultar na perpetuação de clichês e preconceitos sobre a região e suas pessoas.

Outro aspecto, seria a influência de narrativas hegemônicas, aquelas narrativas dominantes na sociedade, muitas vezes construídas a partir de perspectivas privilegiadas, tendem a impor uma visão única da realidade, silenciando vozes dissidentes e marginalizadas. Isso pode dificultar a expressão de experiências e pontos de vista divergentes na literatura porto-velhense, bem como, o acesso limitado aos meios de produção cultural.

Nesse sentido, Porto Velho não é insuficiente e pode enfrentar desafios em termos de acesso a recursos e infraestrutura cultural, o que pode limitar a capacidade dos escritores locais de amplificar suas vozes e compartilhar suas histórias com um público mais amplo.

Em suma, a diversidade da literatura porto-velhense pode ser obscurecida por narrativas dominantes devido a uma série de fatores estruturais e sociais que influenciam a produção, distribuição e recepção das obras.

Assim, este trabalho insiste no reconhecimento dessas narrativas e, de muitas outras produzidas por escritoras, escritores e poetas de Porto Velho - ou a partir dessa Cidade, como fator fundamental para promoção uma representação mais autêntica e inclusiva da Cidade e de suas comunidades na literatura.

Ao afirmamos que a literatura porto-velhense não deixa em nada a desejar as demais do Brasil e do Mundo é porque temos como constatar nos produtos que perpassam pelos fanzines, HQ's, poesias e narrativas em seus mais diversos formatos e estilos. Nesse sentido, os leitores e escritores se encontram ávidos e desejosos de mais e mais obras.

A cultura por uma poesia verbivocovisual também se instala de modo significativo, trazendo em si temáticas indígenas, afrodescendentes e memorialistas, visto que o Estado, de maneira mais geral, é formada por diversas culturas que migraram e se instalaram nessa Região. Além, da fronteira com o Estado Plurinacional da Bolívia, a oeste e ao sul.

Concernente a produção literária de Porto Velho, podemos reafirmar sua riqueza por meio de temáticas que abrangem padrões universais, com ênfase específica para as questões da literatura folclórica, aquela que abarca “(...) *certo tipo de manifestação da cultura tradicional-popular de muitos povos, as quais são denominadas pelos especialistas com a feliz expressão Literatura Oral, ou Literatura Folclórica...*” (Pellegrini Filho, 1986, p. 9).

Nesse sentido, Weitzel (1995) afirmou que:

[...] de maneira social convivendo nos variados momentos e com outras pessoas das mais diferentes características físicas e emocionais, essa experiência colabora de maneira positiva no desenvolvimento do aluno, que vai se habituando a conviver também de maneira harmoniosa e coletiva.

Sustentado nessas premissas, acrescento a afirmativa “*de que apesar do acentuado crescimento populacional e comercial, por ser o centro político e administrativo do Governo, o folclore sobrevive e resiste ao tempo porque é fruto da sabedoria popular e expressão máxima da feição de uma comunidade.*” (Monteiro, 2006, p. 81)

Diante do exposto, esclarecidos acerca do que seria a literatura folclórica e a quem a pertence, não restam dúvidas, a escolha pelas nas obras *Heitor, o curumim*, de Célia Marques, publicada em 2023, *Luna: a menina que conseguiu superar o bullying*, de Claudenice Luna, publicada em 2019, *Escrevivências na Amazônia encantada*, de Eva da Silva Alves, publicada em 2023, *Meu porto, minha velha*, de Gláucia Negreiros, lançada em 2022 e *Maria do Rio*, de Nair Ferreira Gurgel do Amaral, publicada em 2023 ilustram bem o que é viver na cidade de porto Velho e promovem seus aspectos mais singulares.

Inicialmente, um destaque para as autoras:

A escritora Célia Marques, nome artístico de Célia Cristina Marques de Oliveira, embora nascida em Queimados-RJ, vive em Porto Velho desde muito pequena. Além do livro objeto de estudo deste artigo é autora de *Sabores poéticos*, da editora Viseu, *Norte poético e Sonhos*, esses, juntamente com *Heitor, o curumim* foram publicados editora Frutificando e todas lançadas no ano de 2023. Antes disso, participou de coletâneas diversas.

Claudenice Luna é o pseudônimo de Claudenice Luna Leite, natural de Porto Velho e autora das obras: *Luna: a menina que conseguiu superar o bullying* lançado em 2019, objeto de análise deste estudo; e, de *As aventuras de Leudinho e as borboletas*, em 2023, sendo o primeiro publicado pela editora Autobiografia e o segundo pela Casa Kids editorial.

A autora da obra *Escrevivências na Amazônia encantada*, investigada neste trabalho é Eva da Silva Alves que além desse produto possui quase uma dezena de outras publicações que trazem temáticas amazônicas como a vida nos seringais, encantaria, vida na floresta, interculturalidades, cultura ribeirinha e muitas outras.

Dentre suas obras constam: *Você e eu somos especiais* (2023), *Sonho de Amina de Zazzau do Rio Madeira* (2023), *O que ninguém inventou?* (2023), *Vamos pescar um piau?* (2023), *Coisas que não se aprende nos livros* (2022), *O cabeça de cuia e a mãe da seringueira* (2021), *Floresta e rios: a encantaria amazônicas* (2021), *A mãe da seringueira e a onça* (2021), sendo os cinco primeiro publicados pela Temática Editora & Cursos e os três últimos pela editora Educar. Ressaltando que a escritora é pesquisadora e suas obras resultantes dessas, não estão listados neste ato, por termos como ponto focal a literatura voltada para crianças.

Outrossim, destacamos que, embora Eva da Silva Alves seja rondoniense, filha da cidade de Guajará-Mirim e tenha nessa localidade suas inspirações e encantarias literárias, ela reside e produz em Porto Velho, inclusive com muitas das suas obras em versões bilíngues em espanhol e inglês.

A escritora Gláucia Negreiros, pseudônimo de Gláucia Lopes Negreiros, é autora do livro *Meu porto minha velha*, lançada em 2022. Trata-se da sua única obra publicada até o momento, dado o aspecto promissor da sua escrita memorialista e necessária ao aspecto valorativo do patrimônio local esperam-se futuras publicações.

Esse último fator foi crucial para escolha da obra, dada a escassez de produtos que versem sobre esses elementos que desvendem os espaços e representações materiais da cultura local.

Gláucia Negreiros é natural de Goiânia-GO, vindo para Porto Velho ainda criança, onde reside há quase quatro décadas.

A obra *Maria do Rio*, de Nair Ferreira Gurgel do Amaral, objeto de pesquisa deste artigo foi publicada em 2023 e, nesse cenário autoral, podemos afirmar que se trata de uma primoriedade quando falamos do reconhecimento a “beradeiragem portovelhês”, termo cunhado pela autora e pesquisadora das áreas de identidade, interculturalidade, preconceito e variação linguística, detentora de uma fortuna crítica admirável e respeitada pelas categorias educacional e sociocultural de Rondônia.

Segundo a autora, o termo “beradero” faz referência aquelas

(...) pessoas que reagiram e se empoderaram pelo sentimento de pertencimento, criando uma identidade “beradera”. Portanto, são os ‘BERA’ – artistas (músicos, poetas, escritores, pintores, dançarinos etc.) estudantes e população, de modo geral, identificados com a causa que ao invés de rejeitarem o termo, o adotaram como marca identitária.

Logo, ser “beradero” é conhecer nossos artistas plásticos; ler nossos escritores; ouvir nossos músicos; valorizar nossas danças, nosso teatro, nosso artesanato, nossa culinária etc.

Ser “beradero” é ter orgulho de ser “daqui”. Nós somos beraderos, parentes, manos e, por isso, aqui cabe uma ruma de gente, espalhada pelo estado todo: gente que trouxe na bagagem cultural o chimarrão, o pão de queijo, o baião-de-dois, o tererê, a maniçoba, o arroz com pequi, o acarajé, a rapadura e misturou com o tucupi, o açaí, o tambaqui e o jaraqui.

Hibridizados, somos juntos e misturados. Essa é a nossa identidade. Então, pode chegar mais, maninho, pois a farinha não é pouca, o peixe não tem pitiú e o suco é de cupuaçu. Rondônia é tri legal, porreta, bão demais da conta, no 12! Aqui tem piseiro, pomba lesa e aluá. Espalhados por todas as cidades do estado, existem os piás, as gurias, os moleques, as tilangas, os pomba lesa e os bera.

Ser “beradeiro” é fazer parcerias, ajudar o colega a divulgar seu trabalho, vestir a camisa. Gostar de farinha d’água, falar “maceta”, tomar vinho de açaí do jeito que você quiser. (Amaral, 2023, s/p)

Isso justifica o carinho, a dedicação e a ideia de pertencimento que a autora tem pela cidade de Porto Velho, uma vez que nasceu em Coxim-MS e desde 1972 reside na Capital rondoniense, ou seja, a mais de cinco décadas dedicadas a escrita e ao reconhecimento da Comunidade por meio dos princípios da linguagem multifacetada que se apresenta cotidianamente no seu fazer e viver portovelhês.

Em todas as escritoras, encontramos uma identidade fortalecida pelo anseio de crescimento e valorização da cultura e dos hábitos e costumes que representam o povo de Porto Velho. Reportamos a premissa de Stuart Hall (2016) de que “a identidade é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (p. 22). Logo, sendo, pois, redefinida historicamente, havendo, sempre, dentro de nós, identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções e reconstruindo novos saberes e conhecimentos.

Essas escritoras possuem em comum suas formações acadêmicas, são professoras e gestoras da Educação Básica ou do Ensino Superior, igualmente, seus espaços laborais - escolas, universidades e secretarias de educação, seja em sua forma inicial ou em fase final de carreira, todas estão envolvidas com a educação do povo rondoniense, o que lhes faz ainda mais preocupadas com o dia a dia das crianças e dos ambientes educativos.

São figuras importantes duplamente na literatura e na educação das crianças e dos porto-velhenses contemporâneo, tendo contribuído significativamente para a promoção da cultura e da identidade local por meio de sua produção literária, ativismo cultural e educacional. Suas obras são marcadas por uma sensibilidade aguçada para questões sociais, ambientais e culturais, explorando temas como a Amazônia, a natureza, a memória e a diversidade étnica e cultural da região, contribuindo para a disseminação do conhecimento e o fortalecimento da cena cultural em Porto Velho e arredores.

Suas trajetórias e obras representam uma voz importante na literatura, destacando a diversidade e a riqueza cultural da Amazônia e de Porto Velho em particular.

A LITERATURA PORTOVELHENSE E OS ELEMENTOS DOS ESTUDOS DECOLONIAIS E DO PENSAMENTO CRÍTICO: CONSTRUINDO NARRATIVAS DE RESISTÊNCIA E IDENTIDADE

Os produtos literários objetos desta pesquisa apresentam temáticas peculiares do cotidiano porto-velhense, aquilo que denominamos na Teoria Literária de “verossímil” que, na literatura refere-se à qualidade de uma história ou narrativa que parece realista ou crível, mesmo que seja fictícia.

Em outras palavras, é a capacidade do autor de criar um mundo imaginário ou personagens que parecem plausíveis e convincentes para o leitor, mesmo que a história em si não seja verdadeira. Nesse sentido, a verossimilhança é crucial para o engajamento do leitor, pois permite que ele se conecte emocionalmente com a história e seus personagens. Quando uma história carece de verossimilhança, os leitores podem ter dificuldade em suspender sua descrença e se envolver totalmente com o que está sendo contado.

Os elementos que contribuem para a verossimilhança incluem a consistência interna da história, ou seja, se os eventos e personagens se encaixam logicamente dentro do mundo criado pelo autor, a profundidade e complexidade dos personagens, a descrição detalhada do ambiente e a maneira como os personagens respondem aos acontecimentos ao seu redor.

Logo, essas afirmativas são constatadas em *Heitor, o curumim* no início da obra: “Este livro foi inspirado nas aventuras de um amigo chamado Heitor, um menino negro com cabelos encaracolados e de beleza ancestral. O garoto usa óculos especiais que possibilitam enxergar o mundo com mais beleza.” (Marques, 2023, p. 3). Nessa perspectiva, o narrador é externo à história e relata os eventos de maneira objetiva, sem entrar nos pensamentos ou sentimentos dos personagens. Ele simplesmente observa e descreve o que acontece. Nesse caso, temos um o narrador em terceira pessoa objetivo ou observador, como categorizado na obra *Discurso da narrativa: ensaio de método*, do Gerard Genette, publicado em 1979.

Em *Luna: a menina que conseguiu superar o bullying* encontramos a marca textual autobiográfico da autora quando afirma, igualmente, no início da obra: “Foi num dia de janeiro que nasceu o segundo filho de dona Maria. Era uma menina de pele negra, lábios grossos, olhos graúdos e castanhos, além de cabelos cacheados. Seu nome: LUNA.” (Luna, 2019, p. 5). Sua escrita apresenta uma narrativa feita na terceira pessoa, ou seja, o narrador conta a história do ponto de vista de um ou mais personagens específicos. Embora esteja fora da história, ele tem acesso aos pensamentos e sentimentos apenas desses personagens limitados.

O enredo da obra *Escrevivências na Amazônia encantada*, é feito com por um narrador em primeira pessoa. Este narrador é a personagem da história que conta os eventos do ponto de vista pessoal, usando pronomes como "eu" e "minha". Eles têm conhecimento limitado dos eventos e estão diretamente envolvidos na história.

Concernente a ideia de verossimilhança, podemos afirmar que se aproxima ao percurso vital da autora e sua trajetória dos seringais ao contexto acadêmico na cidade.

A obra *Meu porto minha velha* traz fatores saudosistas, memorialísticos e históricos da vida da autora na cidade de Porto Velho, apresentando, inclusive, elementos do patrimônio histórico-cultural e personagens ilustres da Cidade.

Nesse sentido, a literatura produzida por Gláucia Negreiros pode explorar uma variedade de temas e aspectos que refletem a cultura, história e identidade da Cidade. Quando destacamos os aspectos saudosista, memorialístico e históricos da sua Obra, estamos nos referindo ao evocar sentimentos de nostalgia ao descrever lugares, eventos ou momentos significativos da história de Porto Velho e das pessoas que possam ter colaborado com a sua construção, bem como, nos deixado ou mudado de lugar ao longo do tempo.

Isso incluir lembranças vivenciadas com parentes, no caso da “Vó Lourdes”, de paisagens naturais como o rio Madeira, tradições culturais como as indígenas e da prática dos seringais, ou até mesmo mudanças na arquitetura urbana oriundas do processo de migração de povos e culturas “...indianos, holandeses, italianos, libaneses... barbadianos... indígenas que aqui habitavam e povos do Nordeste, Sudeste e Sul do Brasil...”. (Negreiros, 2022, pp. 13-29)

No que tange ao aspecto memorialístico, *Meu porto minha velha* pode servir como um registro memorialístico, capturando memórias individuais ou coletivas de pessoas, eventos ou períodos específicos da história da cidade. Isso pode incluir relatos de testemunhas oculares de eventos importantes, biografias de figuras proeminentes da cidade ou até mesmo histórias da família Negreiros, mais de outras que contribuíram para o desenvolvimento da Comunidade.

No âmbito histórico, destaca-se, ainda na respectiva Obra, a valorização dada ao cenário portovelhense, o qual tem como pano de fundo, uma rica história, especialmente relacionada à época da construção da Estrada de Ferro Madeira-Mamoré e à exploração da borracha na região amazônica. A literatura explora eventos históricos cruciais, oferecendo insights sobre as condições de vida dos trabalhadores da ferrovia, as lutas sociais e políticas da época, bem como os impactos duradouros desses acontecimentos na cultura e na identidade da Cidade.

Na promoção do conhecimento histórico, *Meu porto minha velha* também pode servir como uma ferramenta poderosa para educar as gerações futuras sobre a história da cidade de Porto Velho. Ao incorporar acontecimentos históricos importantes, como os supracitados, ajudará a manter viva a memória desses acontecimentos e destacar sua relevância para o desenvolvimento da região. Através de narrativas que destacam os pontos turísticos, monumentos históricos e tradições culturais de Porto Velho, a Obra pode desempenhar um papel importante na promoção do turismo cultural na cidade, despertando o interesse dos leitores por sua herança cultural, contribuindo para impulsionar a economia local e preservar os locais históricos para os cidadãos e as cidadãs.

No que diz respeito ao narrador do texto *Meu porto minha velha* podemos afirmar que se trata de uma narrativa em primeira pessoa, igualmente a obra, *Escrevivências na Amazônia encantada*, de Eva da Silva Alves, pois a personagem da história narra os acontecimentos do ponto de vista pessoal e têm conhecimentos limitados acerca desses, estando diretamente envolvidos na história.

A obra *Maria do Rio*, de Nair Ferreira Gurgel do Amaral, narra fatos da cultura ribeirinha e “beradera”, envolvendo mitos e lendas, por meio de uma linguagem verbivocovisual própria dessas terras e dos seus habitantes, com sagacidade, pertencimento, regionalismos, intertextualidades, ludicidade e prosa poética.

O texto é narrador em terceira pessoa onisciente, ou seja, não encontramos intervenções diretas da autora na Obra. Isto porque esse narrador está fora da história e tem acesso aos pensamentos e sentimentos de todos os personagens. Ele conhece todos os acontecimentos e pode até mesmo prever o futuro dentro do universo da história.

Todavia, é importante ressaltar que a enredo valoriza os fenômenos da criatividade do homem e da mulher ribeirinhos, trazendo em seus meandros aspectos da poética da natureza, ou seja, abrange uma variedade de elementos, refletindo a relação entre os seres humanos e o ambiente natural e perpassa por uma rica variedade de imagens sensoriais, que apelam para os sentidos do leitor, incluindo descrições detalhadas de paisagens, sons naturais, cheiros, texturas e sensações táteis, criando uma experiência imersiva para quem ler a sua Obra. Basta que retomemos o momento que narra: “O bolo ainda estava inteiro, a noiva estava ali, sempre ao lado do padre, e os convidados pareciam aguardar o momento solene, enquanto comiam, bebiam e dançavam.” (Amaral, 2023, p. 9). Ou ainda, “Um perfume forte tomou conta do ambiente...” (p. 13) entre outras.

Além disso, *Maria do Rio*, apresenta elementos da natureza que são personificados, ou seja, são atribuídas características humanas. “As águas continuavam a correr. Barrentas, velozes e traiçoeiras. Pedacos de madeira, troncos de árvores e galhos secos eram os personagens apressados que acompanhavam o ritmo frenético das águas.” (p. 15) são exemplos comuns de como a natureza é humanizada nessa prosa.

A obra *Maria do Rio* apresenta inúmeros elementos de provocação do imaginário do leitor que desempenha um papel fundamental na sua leitura, sendo essencial para a criação e apreciação da Obra, possibilitando a criação de mundos e personagens, a exploração de temas e ideias, o exercício da empatia, o estímulo à criatividade e a oferta de escape e entretenimento para os leitores. Todavia, pode não apresentar verossimilhança quando os elementos da história, personagens, situações ou ambientações parecem improváveis, inconsistentes ou pouco plausíveis dentro do universo ficcional criado pelo autor.

Daí a preocupação na formação de bons contadores e ou mediadores de leitura, ou seja, desenvolver bons contadores ou mediadores de leitura literatura que congregue em si habilidades técnicas, conhecimento literário e sensibilidade para com o público, bem como, seja dedicado, reveja suas práticas cotidianamente e tenha compromisso constante com a excelência na arte de contar histórias, com os conhecimentos da história e da cultura local e pretensão de promover a leitura de obras literárias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições socio-histórico-cultural das autoras e das suas Obras são inúmeras, não somente para o reconhecimento e valorização da produção literária local, mas para reforçar a qualidade da produção literária local, destacando sua relevância no contexto nacional e internacional.

As obras analisadas são vanguardistas e visionárias crítico-política que englobam várias dimensões das relações interculturais e abrangem questões que perpassam pelos conceitos de dignidade humana, diversidade cultural, qualidade de vida, convivência, ecologia, solidariedade, cidadania planetária e sustentabilidade do planeta.

Nesse sentido, é possível concluir que a seleção de obras representativas da literatura produzida em Porto Velho foi acertada e suas análises detalhada de seus conteúdos, estruturas narrativas e uso de elementos críticos seguiram as exigências metodológicas, cumprindo os objetivos apresentados inicialmente.

Todavia, poderemos melhorar nossos resultados se pudermos, em um futuro breve, realização de entrevistas com essas escritoras, elaborar outras críticas sobre essas e outras literaturas produzidas em Porto Velho, bem como, contatar leitores dessas narrativas para obter *insights* sobre a recepção leitora acerca do processo de criação, recepção e impacto das obras nas suas ações diárias e vivenciais.

Uma vez desenvolvidas tais iniciativas, poderemos ainda, mapear as principais características da literatura porto-velhense no que diz respeito à sua relação com a os estudos decoloniais e o pensamento crítico, identificando padrões e tendências na abordagem de questões sociais, políticas e culturais nas obras literárias analisadas, bem como, colaboramos na promoção de um corpus de dados que contribua para futuras pesquisas acadêmicas sobre literatura regional e crítica social.

Assim, não restam dúvidas acerca dos valores individuais e coletivos de *Heitor, o curumim* (2023), *Luna: a menina que conseguiu superar o bullying* (2019), *Escrevivências na Amazônia encantada* (2023), *Meu porto minha velha* (2022), e *Maria do Rio* (2023) de autoria de Célia Marques, Claudenice Luna, Eva da Silva Alves, Gláucia Negreiros e Nair Ferreira Gurgel do Amaral para a Comunidade Porto-velhense e para a cultura literária brasileira e Universal.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Eva da Silva. **Escrevivências na Amazônia encantada**. Porto Velho: Temática Editora & Cursos, 2023.

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. **Linguagem, letramento, cultura e identidade ribeirinha**. In.: II Encontro Internacional sobre educação Especial, Inclusão e Diversidade. Porto Velho: PPGE/UNIR, 19 de mai. de 2023. Disponível em: <https://youtu.be/LElejWoAasQ>. Acesso em: 18 mai.2024.

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. **Maria do Rio**. Porto Velho: Temática Editora, 2023.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. – 11ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GENETTE, Gerard. **Discurso da narrativa: ensaio de método**. São Paulo: Arcádia, 1979.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. DP&A Editora, 2016.

- LUNA, Claudenice. **Luna: a menina que conseguiu superar o bullying**. Rio de Janeiro: Autografia, 2019.
- MARQUES, Célia. **Heitor, o curumim**. Rio de Janeiro: Frutificando, 2023.
- MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**." Editora Unesp, 2018.
- MONTEIRO, José. **O folclore em Porto Velho: noções e práticas**. 2ª ed. Porto Velho: Editora Primmor, 2006.
- NEGREIROS, Gláucia. **Meu porto minha velha**. Porto Velho: Temática Editora, 2022.
- PELLEGRINI FILHO, Américo. **Literatura folclórica**. São Paulo: Nova Estela/Editora da Universidade de São Paulo, 1986.
- SAID, Edward W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. Companhia de Bolso, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Cortez Editora, 2018.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Autêntica Editora, 2018.
- WEITZEL, Antônio Henrique. **Folclore literário e linguístico: pesquisas de literatura oral e de linguagem popular**. 2ª ed. Juiz de Fora: EDUFJF, 1995.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE CRÍTICA COM FOCO NA REALIDADE DE PORTO VELHO

Cláudio Lopes Negreiros¹

RESUMO:

A formação de professores de pedagogia é crucial para a qualidade da educação básica no Brasil. Este artigo analisa a formação desses profissionais, destacando as fragilidades reveladas pelo Enade 2021 e a baixa exigência para investidura no cargo de professor em Porto Velho, conforme o Edital de Concurso Público nº 001/2019/ PMPVRO. A análise sugere a necessidade de melhorias nas diretrizes curriculares, maior rigor nos processos seletivos e investimentos contínuos na formação docente.

Palavras-chave: Formação de Professores, Pedagogia, Enade, Concurso Público, Porto Velho

INTRODUÇÃO

A qualidade da educação básica no Brasil está intimamente ligada à formação dos professores. As diretrizes curriculares nacionais e os resultados de avaliações como o Enade fornecem um panorama da formação dos profissionais de pedagogia. Este artigo analisa criticamente essa formação, com ênfase na cidade de Porto Velho, destacando as fragilidades reveladas pelo Enade 2021 e a baixa exigência para investidura no cargo de professor conforme o Edital de Concurso Público nº 001/2019/ PMPVRO.

Os resultados do Enade 2021 para os cursos de Pedagogia revelaram um cenário desafiador, com muitas instituições apresentando um desempenho aquém do esperado. As notas obtidas variaram significativamente, com uma parcela considerável dos cursos alcançando conceitos intermediários ou abaixo do ideal. Esses resultados apontam para fragilidades importantes na formação dos futuros profissionais da área.

Entre as principais fragilidades identificadas estão a falta de aprofundamento teórico em áreas fundamentais como didática, psicologia da educação, gestão escolar e educação inclusiva, além da pouca ênfase na formação prática. A ausência de articulação entre teoria e prática também foi destacada, comprometendo a capacidade dos futuros pedagogos de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais de ensino e aprendizagem.

Não nos atendo tão somente na avaliação geral dos cursos de pedagogia com foco no resultado do produto entregue, posto que o Enade verifica o conhecimento dos acadêmicos em fase de conclusão de curso, há que se verificar o ingressante no curso de pedagogia, o que se pode aferir por meio das notas de corte do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, divulgado pelas próprias instituições que ofertam o curso.

¹ Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Rondônia; Especialista em Segurança Pública e Direitos Humanos pela Universidade Federal de Rondônia; Graduado em Geografia pela Universidade Federal de Rondônia; Graduado em Sociologia; Conselheiro Presidente do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho; Professor de Ensino Superior em Porto Velho; Policial Penal do Governo do Estado de Rondônia desde 2004; Diretor da Escola de Estudos e Pesquisas da Secretaria de Justiça de Rondônia 2013 - 2019; Autor do livro Carcereiro ou educador: formação e identidade do agente penitenciário em Rondônia, além de artigos na Revista Brasileira de Estudos em Segurança Pública, Revista FIMCA e na revista Ciência Amazônica; Estudioso dos temas Segurança Pública, Segurança Privada, Violência, Criminalidade e Sistema Penitenciário.

O FII Brasil, é um portal formado por jornalistas empenhados a fornecer informações sobre mercado, carreiras e oportunidades de formação profissional. Neste site é possível verificar a nota de corte utilizada pelo Sistema de Seleção Unificado – SISU, obtida por meio do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, para ingresso no curso de pedagogia de diversas instituições. O site informa que das 232 instituições de ensino superior que usam o SISU para ingresso, a melhor avaliada tem nota de corte de 732,8 e a pior tem a nota de 282,8, para base de comparação o mesmo site, usando a mesma plataforma de pesquisa, mostra que para ingressar em um curso de medicina a maior nota de corte foi de 847,25 e a mais baixa foi de 811,06.

O ENADE 2021 mostra a análise socioeconômica do acadêmico de pedagogia, para que este não se trone um texto analítico de números, tomemos por base somente os dados majoritários, neles o relatório do ENADE demonstra que quem cursa pedagogia é em sua maioria pessoa do sexo feminino (92%), de até 24 anos (44,1%), parda (41,1%); que tem renda familiar de 1,5 a 3 SM (R\$ 1.650,01 a R\$ 3.300,00) (39,5%); que tem renda, mas recebe ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos (28,2%); que o pai tem Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série), (37%); que a mãe possui Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano (1ª a 4ª série), (31,7%). O Relatório demonstra também que 82% dos acadêmicos de pedagogia são egressos de escola pública.

Oportuno destacar também que o relatório aponta que somente 67% dos acadêmicos de pedagogia tentam exercer a profissão como ocupação principal, se for homem esse percentual é de 4,5%, o que corrobora com a verificação de que entrar no curso de pedagogia teria sido uma módica conveniência para boa parte dos acadêmicos e futuros professores, pois apenas 33,8% afirma que sua escolha deu-se por acreditar ser vocacionado para o mister, isso se for mulher, sendo homem o percentual é de 2,1%. 62,2% dos futuros licenciados em pedagogia pretende ser professor em escola pública.

Embora o Relatório não assevere, é possível inferir o retrato social do estudante de licenciatura em pedagogia, por conta dos dados de renda informados, sugere-se ser pessoa de periferia, com pouco acesso à tecnologia, sem hábito de leitura, acesso a museus, teatros, cinema ou viagens.

Esses resultados têm impactos diretos na qualidade da formação oferecida pelos cursos de Pedagogia. Professores mal preparados podem enfrentar dificuldades na sala de aula, reproduzindo práticas pedagógicas inadequadas e contribuindo para a manutenção de baixos índices de aprendizagem entre os alunos.

Em sua análise, o Ministério da Educação – MEC, traz o planilhamento de avaliação dos cursos, qualquer que seja ele, a maior nota que se poder obter é 5. Nos cursos de pedagogia avaliados e planilhados pelo MEC, que foram 1.278, há aqueles que obtiveram nota acima de 4 mas sem alcançar a nota 5, foram aproximadamente 6%, se fizermos uma estatística fria dos dados, a média dos cursos de pedagogia seria de 0,017 aproximadamente.

Diante desse quadro, é fundamental que as instituições de ensino superior e os órgãos responsáveis pela regulação da educação no país adotem medidas corretivas. Isso inclui a revisão dos currículos, o fortalecimento da formação prática, o investimento na qualificação dos docentes e o estímulo à pesquisa e à inovação pedagógica.

Em resumo, os resultados do Enade 2021 destacam a necessidade urgente de um esforço conjunto para promover melhorias significativas na formação dos futuros profissionais da Pedagogia, visando garantir uma educação de qualidade e preparar os docentes para os desafios contemporâneos da prática educativa.

1. Diretrizes Curriculares Nacionais

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada de professores. As diretrizes visam assegurar uma formação que articule teoria e prática, promovendo um ensino de qualidade. Entretanto, a implementação enfrenta desafios significativos, especialmente em termos de infraestrutura, qualificação docente e práticas pedagógicas inovadoras.

Notadamente, não se pode colocar toda a carga dos resultados dos cursos de pedagogia sobre as instituições de ensino superior que os oferecem, as notas do ENEM alcançadas pelos ingressantes nos cursos de licenciatura em pedagogia deixam patente que a educação básica tem significativa parcela de responsabilidade sobre a condição intelectual daqueles que concluem o ensino médio e pretendem cursar uma faculdade. O egresso de escola pública, em sua maioria pessoas das classes menos favorecidas economicamente da sociedade, cujo retrato social foi mencionado mais acima, termina por optar por cursos superiores que tenham menor exigência na aferição de conhecimento, logo essas pessoas engrossam as filas dos cursos em que notas medianas lhes proporcionam o ingresso no curso superior, no entanto a má formação obtida na educação básica, impactará seu aproveitamento no ensino superior, o que, inevitavelmente, resultará em avaliações institucionais que apontam as piores condições para os cursos superiores avaliados, se que haja nenhuma correlação com a base que foi deficitária.

Importante tecer a provocação de que, há muito, as instituições de ensino superior, notadamente nos cursos e licenciatura, diminuíram seu foco em metodologias de ensino a serem reproduzidas por seus egressos no exercício de seu mister, por propostas mais voltadas ao campo das discussões sociais, como sistema político e de governo, o que tem significativa relevância na formação de qualquer profissional, no entanto não se pode perder o norte, uma proposta acadêmica secundária não deve tomar o lugar de destaque atribuído ao seu cerne, que no caso da pedagogia é a condução da criança ao ensino.

2. Resultados do Enade 2021

O Enade 2021 revelou que muitos cursos de pedagogia no Brasil não estão atingindo níveis satisfatórios de desempenho. Apenas 6% dos cursos atingiram próximo a nota máxima (conceito 5), enquanto a maioria obteve conceitos entre 2 e 4. Este cenário indica uma formação deficiente, incapaz de preparar adequadamente os futuros professores para os desafios da educação básica.

Difícil crer que instituições cujas avaliações são insatisfatórias, possam produzir resultados animadores ou mesmo estabelecer a autoridade que, os profissionais por elas formados, devem apresentar à sociedade. Um profissional, cujo currículo, esteja atrelado a uma boa formação terá sobre si a autoridade que sua formação assegura. De igual modo, o profissional - neste caso específico o licenciado em pedagogia – que tenha seu diploma de nível superior atrelado a uma instituição formadora, que traga sobre si a pecha de inócua naquilo que se propõe, dificilmente conseguirá deixar patente sobre sua profissão a autoridade que lhe garante confiança por parte do seu público.

NEGREIROS (2023), aludindo a Arendt, deixa claro que a corrente majoritária do discurso pedagógico, tem autoridade como elemento próprio do processo educacional, vejamos:

“Autoridade é assentimento, logo, uma vez estabelecida a verificação de assimetria, há consentimento e legitimação de lugares institucionais e de personificação de detenção de conhecimento e saberes que aquele que confere autoridade aceita não possuir.” (Negreiros, p. 9, 2023).

Nesses termos a instituição formadora, vincula-se ao sujeito por ela formado, colocando sobre este a credibilidade – ou falta dela- que tem sobre si, dessa forma confere a este último a autoridade que se espera de um profissional devidamente balizado, que por sua vez, deixará demonstrada sua qualificação por meio de suas práticas, como podemos destacar a seguir:

“assenta-se a autoridade com fundamento na credibilidade e na crença, as quais se espera constatar na fala e no agir de quem a tem, que por sua vez fala em nome da coletividade mas sempre em voz individual.” (Negreiros, p. 9, 2023).

3. Análise Crítica: A Realidade de Porto Velho

3.1 Edital de Concurso Público nº 001/2019/ PMPVRO

O edital de concurso público da Prefeitura Municipal de Porto Velho (nº 001/2019) estabelece que os candidatos aos cargos de professor devem obter no mínimo 50% da pontuação total na prova objetiva para serem aprovados. Embora pareça razoável, essa exigência pode ser considerada baixa em comparação com os padrões necessários para garantir uma educação de qualidade. Vejamos:

9.6.1. Para os cargos de Professor – todas as especialidades - vagas PCD (pessoa com deficiência) será eliminado do presente Concurso Público o candidato que não obtiver, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) dos pontos da Prova Objetiva e/ou obtiver nota 0 (zero) em qualquer uma das disciplinas.

9.6.2. Para os cargos de Professor – todas as especialidades - vagas da ampla concorrência será eliminado do presente Concurso Público o candidato que não obtiver, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) dos pontos da Prova Objetiva e/ou obtiver nota 0 (zero) em qualquer uma das disciplinas e que não estiver.

3.2 Implicações da Baixa Exigência

A exigência de apenas 50% de acertos como critério de aprovação pode levar à contratação de profissionais com formação e conhecimentos insuficientes. Este baixo limiar não incentiva a busca pela excelência acadêmica e pode perpetuar a precariedade na qualidade do ensino.

Nesta perspectiva não é difícil entender o que motiva os 62% de futuros licenciados em pedagogia em expressar seu projeto de serem professores de escolas públicas, - como vimos acima - além da extrema facilidade de ingresso, que segundo o Edital destacado acima, temos as comodidades que o serviço público oferece, a mais atrativa delas, a tão sonhada e alardeada estabilidade profissional, que distancia os servidores públicos efetivos do temido fantasma do desemprego, criando assim uma espécie de blindagem profissional, de “super cidadãos” que não lhes seria necessária a excelência do trabalho oferecido para a manutenção do mesmo.

3.3 Impacto na Educação Básica

A formação deficiente dos professores de pedagogia tem um impacto direto na qualidade da educação básica. Professores mal preparados tendem a replicar práticas inadequadas e ineficazes, contribuindo para a manutenção de baixos índices de aprendizagem entre os alunos. A falta de exigência rigorosa no processo seletivo agrava esse problema, uma vez que profissionais pouco qualificados são inseridos no sistema educacional.

Como explicitarei acima, torna-se um ciclo ininterrupto, onde o sujeito mal formado na educação básica, ingressa por facilidade no ensino superior, sai de lá com uma má formação acadêmica, torna-se professor de escola pública sem maiores exigências na seleção e reproduz o ciclo, perpetuando os resultados até que alguma medida seja tomada.

4. Formação de Professores e Pedagogias Críticas

Gustavo E. Fischman (2010), em seu artigo "Formação de professores e pedagogias críticas: É possível ir além das narrativas redentoras?", argumenta que as pedagogias críticas muitas vezes caem em discursos idealizados que não consideram as complexidades e os desafios reais do contexto educacional. Ele sugere que a formação de professores deve ir além dessas promessas idealizadas e incluir uma análise crítica e prática das condições reais de ensino e aprendizagem.

Fischman (2010) destaca a necessidade de uma abordagem prática e teórica integrada na formação docente, para que os educadores estejam preparados para enfrentar os desafios reais e promover mudanças significativas em suas comunidades escolares. Uma citação relevante do artigo é:

"Para que as pedagogias críticas sejam verdadeiramente eficazes, é essencial que a formação de professores inclua uma análise crítica das condições materiais e sociais que influenciam a prática educativa. Apenas assim poderemos preparar educadores capazes de enfrentar os desafios reais e promover mudanças significativas em suas comunidades escolares." (Fischman, 2010).

O texto de Fischman nos traz a reflexão sobre a discussão metodológica da pedagogia, grosso modo e etimologicamente pedagogia é a condução da criança, seu auxílio na educação, nas séries iniciais, o laurear do trabalho pedagógico bem realizado seria a alfabetização da criança na idade certa, até os 8 anos de idade, conforme estabelece inclusive a legislação pátria mais contemporânea, nessa toada entende-se que aqueles que hoje sabem ler, dão testemunho de que a metodologia usadas por seus alfabetizadores logrou êxito, ora, necessário então discutir método? Notadamente, como tudo em sociedade, não se trata de uma afirmativa trivial, inclusive a pergunta é retórica mas provocativa, o que Fischman e este escriba intentam é provocar a atenção para a real necessidade da formação de licenciados, agora não só em pedagogia, que é o objeto sobre o qual se debruçarão em seu mister, tornam-se secundárias das discussões que devem manter-se em segundo plano, o que se espera de um bom professor de área específica é que ensine bem a tal área, dispensando seu posicionamento pessoal sobre qualquer tema. Mais do que colocar aspectos menos relevantes da formação em sua condição coadjuvante, deve-se minorar as manifestações corporativistas, que vitimizam aqueles que não tem culpa por quaisquer frustrações pessoais de natureza profissional, menos ainda por conjunturas econômicas, neste caso específicos os estudantes da rede pública, que são vitimizados por greves e discursos de frustração e mágoa daqueles a quem a sociedade confia sua instrução.

5. Melhorias na Alfabetização na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho

Atualmente, tem-se percebido melhorias na alfabetização na rede municipal de ensino de Porto Velho. Conforme afirma o Inep, o Indicador Criança Alfabetizada, calculado com base nos resultados das avaliações do 2º ano do fundamental, realizadas pelos sistemas estaduais em cooperação técnica com o Instituto, mostra que 65,1% dos estudantes da rede pública municipal de Porto Velho têm sido alfabetizados na idade certa. Contudo, os avanços se dão mais por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação, que estabeleceu um programa de verificação de resultados e acompanhamento junto aos professores, por meio do programa "Alfabetiza Porto Velho", credenciado pelo Conselho Municipal de Porto Velho pela RESOLUÇÃO Nº 08/CME-2021, que ratifica o parecer nº 05/CAEF/CME-2021.

O referido Programa possui parceria com o Tribunal de Contas do Estado de Rondônia, por intermédio da Escola Superior de Contas (ESCON) e a Prefeitura de Porto Velho, por meio da Secretaria de Educação (SEMED), no qual, disponibilizam ferramentas digitais que permite o acompanhamento dos estudantes público-alvo e, por conseguinte, dos respectivos professores. Com a efetivação do programa, pode a mantenedora por meio de profissionais de setor específico intervir nos casos em que os resultados não sejam os esperados.

Grosso modo, o programa da SEMED em parceria com TCE, intervem nos casos que se observe a necessidade de intervenção, pormenorizando, em se constatando que determinado estudante não apresenta os resultados mínimos projetados para a faixa etária, os monitores ensejam a interação da equipe da mantenedora com a equipe gestora da unidade escolar e regente da turma. Feito o diagnóstico e a interação, procedem-se os protocolos de intervenção de modo a melhorar os indicadores da criança que motivou a intervenção. O que temos então é maior controle e acompanhamento do trabalho do profissional licenciado em pedagogia regente de turma, mas seria mesmo necessário que agentes externos à sala de aula tivessem que acompanhar o desempenho de cada estudante? O fato é que quando se colocaram mais acompanhamentos, verificações e olhos nas salas de aula, os resultados melhoraram.

CONCLUSÃO

A formação dos profissionais de pedagogia no Brasil, especialmente na cidade de Porto Velho, enfrenta desafios significativos que impactam diretamente a qualidade da educação básica. Esses desafios se refletem em vários aspectos do processo educacional, desde a preparação inicial dos professores até as políticas educacionais vigentes. Uma das principais questões é a baixa exigência para a investidura no cargo de professor, o que, em muitos casos, resulta na entrada de profissionais com uma formação inicial deficiente. Isso evidencia a necessidade urgente de uma revisão das políticas educacionais, bem como dos processos de seleção de docentes.

Para garantir que os futuros professores estejam verdadeiramente preparados para educar as próximas gerações, é essencial adotar uma abordagem rigorosa e integrada na formação docente. A inclusão das perspectivas de pedagogias críticas, como discutido por Fischman, é fundamental nesse contexto. Essas perspectivas enfatizam a importância de uma formação que não só transmita conhecimentos teóricos e práticos, mas que também capacite os professores a refletirem criticamente sobre sua prática e a compreenderem as complexidades do processo educativo.

Além disso, a formação contínua e o acompanhamento dos professores ao longo de suas carreiras são elementos essenciais para assegurar a qualidade da educação. As recentes melhorias na alfabetização na rede municipal de ensino de Porto Velho exemplificam como iniciativas locais podem fazer uma diferença significativa quando bem implementadas e acompanhadas de perto. O programa "Alfabetiza Porto Velho" é um exemplo notável disso, demonstrando que, com o suporte adequado e políticas educacionais eficazes, é possível alcançar resultados positivos e duradouros na educação básica.

A implementação de programas como o "Alfabetiza Porto Velho" mostra que mudanças concretas podem ser alcançadas através de esforços locais bem planejados e executados. No entanto, para que tais programas sejam sustentáveis e possam realmente transformar o cenário educacional, é necessário um compromisso contínuo e uma avaliação constante dos resultados. Isso inclui a análise das metodologias empregadas, a formação dos educadores envolvidos e a adaptação das estratégias conforme necessário para atender às necessidades específicas dos alunos.

Em suma, a formação dos profissionais de pedagogia no Brasil, e em particular em Porto Velho, deve ser vista como uma prioridade estratégica para o desenvolvimento do país. Investir na qualidade da formação docente, revisar e aprimorar as políticas educacionais e assegurar um acompanhamento contínuo são passos fundamentais para garantir que a educação básica oferecida seja de excelência. Somente assim será possível preparar os professores para enfrentarem os desafios do ensino e promover uma educação que realmente faça a diferença na vida dos alunos e, conseqüentemente, no futuro da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO. **Parecer nº 05/CAEF/CME-2021**.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO VELHO. **Resolução nº 08/CME-2021**.

FISCHMAN, Gustavo E. (2010) Formação de professores e pedagogias críticas: É possível ir além das narrativas redentoras? *Revista Brasileira de Educação* v. 15 n. 43 jan./abr. 2010.

INEP. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) 2021.

NEGREIROS, Cláudio Lopes. **Autoridade, Professor!** CME em Pauta, Porto Velho, v. [1], n. [1], p. [páginas 8-9], 2023.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO VELHO. **Edital de Concurso Público nº 001/2019/PMPVRO**, de 09 de maio de 2019.

"EDUCAÇÃO SOBRE RODAS: ESTRATÉGIAS PARA VIABILIZAR LABORATÓRIOS MÓVEIS COM RECURSOS CAPTADOS": VIVÊNCIAS DA EMEIEF DR TANCREDO DE ALMEIDA NEVES

Mirian Pereira da Silva¹

RESUMO:

Este artigo apresenta a iniciativa da EMEIEF Dr. Tancredo de Almeida Neves na aquisição de laboratório móvel, destacando a importância do papel do gestor escolar na provisão de tecnologias digitais que atendam às necessidades pedagógicas. Com o objetivo de refletir sobre a relevância de fornecer acesso a equipamentos tecnológicos tanto para o uso educativo quanto para tarefas administrativas, a gestão escolar utilizou a captação de recursos através do seu Conselho Escolar. A ação culminou na aquisição de móveis planejados e de um carrinho inteligente móvel equipado com tablets para uso educativo e notebooks destinados às professoras. O artigo aborda o processo de captação de recursos, a efetivação do projeto e os impactos positivos observados na prática pedagógica e na organização escolar.

Palavras-chave: Laboratório de Informática Móvel; Captação de Recursos; Gestão Escolar; Conselho Escolar.

INTRODUÇÃO

O envolvimento dos gestores escolares na articulação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, na liderança do processo de inserção das TIC na escola em seus âmbitos administrativo e pedagógico e, ainda, na criação de condições para a formação continuada e em serviço dos seus profissionais, pode contribuir significativamente para os processos de transformação da escola em um espaço articulador e produtor de conhecimentos compartilhados. (Almeida, 2024, p2)

O artigo em tela relata a experiência da gestão escolar da EMEIEF. DR TANCREDO DE ALMEIDA NEVES, vivenciada no processo de instrumentalização tecnológica para uso pedagógico. A necessidade de acesso aos equipamentos foi apontada nos horários de planejamento de trabalho coletivo onde evidenciava a demanda de trabalho e escassez de computadores, recursos e espaço apropriado para laboratórios de informática ou equipar a sala de planejamento para uso do professor.

Por anos a gestão escolar anotou as demandas que esbarravam na falta de recursos financeiros para provimento, dada a demanda pelas manutenções preventivas e consertivas de equipamentos e predial, provimento de materiais pedagógicos e obrigações necessárias para manter a qualidade do espaço escolar com reflexos nas regularizações da unidade escolar.

Os desafios eram maiores do que a falta de recursos financeiros para suprir essa demanda, a gestão não tinha sala disponível para implantar um laboratório de informática escolar, e precisava de ancoragem em soluções viáveis para atender os anseios da dimensão pedagógica.

A resposta para aquisições de equipamentos veio por meio da captação de recursos externos que através do Conselho Escolar da EMEIEF DR TANCREDO DE ALMEIDA NEVES, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação – SEDUC pleiteou um termo de fomento para dar provimento a essa necessidade específica.

¹ Pedagoga, Economista e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia. Diretora da EMEIEF DR TANCREDO DE ALMEIDA NEVES e Conselheira Municipal de Educação - CME/PVH

Ficou estabelecida a aquisição de equipamentos permanentes para implantação de um laboratório móvel de informática contendo carrinho inteligente para armazenamento e carregamento dos equipamentos para as salas, tablets e notebooks para atender o pedagógico da unidade escolar.

O artigo apresenta a reflexão do papel do gestor mediante a importância do provimento de tecnologias digitais para atender os anseios pedagógicos e dar acesso aos equipamentos para professores em suas funcionalidades para uso educativo ou para atender as demandas como planejamento, diários, relatórios descritivos entre outros.

Desenvolvimento

De acordo com a legislação vigente, o gestor escolar deve ser um líder educacional inspirador com a formação acadêmica correta e alguma experiência profissional. O que é necessário é ser capaz de motivar e envolver uma comunidade educacional, garantindo um modelo de gestão participativa e democrática. Ele deve se tornar um administrador de recursos eficaz, seguro, transparente, ético e garantir a inclusão e a equidade no ambiente escolar. Além disso, a prioridade para o gestor escolar é estar ciente dos desenvolvimentos tecnológicos e ser um promotor da inovação pedagógica, alguém que está sempre pronto para aprender e evoluir em um ambiente educacional em constante evolução.

A legislação brasileira elenca XIV princípios no ensino no art. 3º da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional no inciso: VIII - gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino[...], estabelece no Art. 14 a definição das normas da gestão democrática com base nos princípios elencados nos Incisos I: participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP, Inciso II: participação da comunidade escolar e local em seus conselhos escolares ou equivalentes; e no Art. 15:

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

O Plano Nacional de Educação – PNE estabeleceu a meta 19 para fortalecimento da gestão democrática efetivada nas unidades escolares, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho, escolhido pela comunidade, na estratégia 19.7 diz: “favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino”(PNE – 20214).

Desta forma diretores de escola pública assumem a liderança do Conselho escolar como membro nato em conformidade com o § 1º do art. 14 da LDB e Presidente conforme art. 4º do Decreto 12.563 de 26/03/2012 de Porto Velho/RO, com atribuições específicas.

(...) todo diretor de escola assume responsabilidade pela gestão de recursos financeiros (...) Essa gestão é exercida com o apoio de uma estrutura colegiada (...) que se constitua em uma personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos, formada por pais, professores, alunos e funcionários da escola uma das estratégias (Lück, 2009 p 112).

Dado os preceitos das legislação vigente vivenciamos a importância dos conselhos escolares constituído de personalidade jurídica, uma vez que esse colegiado é responsável pela manutenção administrativa, pedagógica e financeira, podendo captar e gerenciar recursos, fato que possibilitou a equipe gestora da EMEIEF Dr. Tancredo de Almeida Neves firmar dois termos de fomento junto a Secretaria Estadual de Educação – SEDUC RO, sendo um para mobiliário planejado no valor de R\$130.000,00 (Cento e trinta mil reais) para atender as aulas de interação tecnológicas e outro para a aquisição de equipamentos tecnológicos.

O termo de fomento é um instrumento que formaliza as parcerias da administração pública com as Organizações da Sociedade Civil com transferência de recursos para que essa realize ações de forma descentralizada e ágil em resposta as necessidades pertinentes, que são previamente justificadas, planejadas, em um conjunto de documentos que apontem motivos que impulsionam uma aprovação, tendo fulcro na Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014 em conformidade com o art. 1º:

Art. 1º Esta Lei institui normas gerais para as parcerias entre a administração pública e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação.

O governo do Estado de Rondônia também normatizou através do Decreto Estadual nº2 1.431/2016 que trata das parcerias voluntárias com ou sem transferências de recursos para Entidades (Organizações da Sociedade Civil). A combinação entre as duas legislações permite os repasses de recursos às unidades escolares para que realizem seus projetos voltados a qualidade da educação, reformas e ampliação de escolas, construção de quadras, muros, fachadas, espaços cobertos, parquinhos e equipamentos educativos, e outras inúmeras possibilidades.

Com esse apoio, a escola disponibilizou notebooks para as professoras, fortalecendo suas práticas pedagógicas e potencializando a criação de aulas mais dinâmicas, interativas e contextualizadas. Além disso, a implantação do laboratório móvel com tablet na Educação Infantil possibilitou a adoção de atividades com interações tecnológicas para as crianças, despertando sua curiosidade e criatividade em um ambiente lúdico e estimulante, o quadro 01 descreve de forma detalhada nossa aquisição:

Quadro 01: Equipamentos adquiridos com o termo de fomento.

QUANT.	UNID.	DESCRIÇÃO
01	Unidade	Carrinho para transporte, armazenamento e recarga de tablets, e notebooks. Dimensões aproximadas: 750 x 590 x 1220mm (L x P x A) –Tolerância dimensional de 5% para mais e para menos.
25	Unidade	Tablete 2021, 32 GB, 3 GB de RAM 8.7" (WiFi + Celular) 5100mAh bateria, Android 11, 4G LTE Tablet GSM desbloqueado.
04	Unidade	Notebook FHD i5-1135G7/8GB/256GB SSD/UMA/W11/ Resolução de Tela Full HD (1920 x 1080) Antirreflexo
12	Unidade	Notebook HD i3-1115G4/4GB/256GB SSD/UMA/W11 / Resolução de Tela Full HD (1920 x 1080) Antirreflexo
Valor total: R\$ 160.278,00 (Cento e sessenta mil duzentos e setenta e oito reais)		

Fonte: Elaborado pela autora.

Após aquisições efetuadas de acordo com as leis vigentes no ano para contratos e licitações a gestão liderou a entrega a comunidade e os processos formativos para interações tecnológicas para as crianças e inseriu no Projeto Pedagógico da escola as metodologias de uso.

CONCLUSÃO

A experiência da EMEIEF Dr. Tancredo de Almeida Neves na efetivação do laboratório móvel de informática explana os caminhos percorridos pela gestão, aliada com estratégias planejadas de captação de recursos pode modificar a realidade no ambiente educacional. Por intermédio do Conselho Escolar e da alocação de recursos o colegiado conseguiu adquirir e integrar tecnologias digitais essenciais para o desenvolvimento pedagógico e administrativo.

A disponibilização de equipamentos como os tablets e notebooks oportunizou o acesso às crianças as interações tecnológicas, e facilitou a realização das tarefas administrativas feitas pelos professores, do planejamento a elaboração de relatórios. As ações efetivadas demonstram que com visão sistêmica e colaboração comunitária é possível superar limitações financeiras e proporcionar qualidade nas ações educativas, equipando professores com as ferramentas necessárias para atendimento as atividades contemporâneas na educação.

Assim, a iniciativa serve como ideia para outras instituições com desafios similares que buscam inovar e melhorar suas práticas educacionais através da tecnologia e da gestão participativa.



notebooks das salas de aula e da supervisão, devidamente protegido, com acesso a internet e com antivírus



As aulas de informática para Educação Infantil



Carrinho para transporte, armazenamento e recarga de tablets, e notebooks.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. e RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem.** São Paulo: PUC-SP, 2004.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.019**, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis nºs 8.429, de 2 de junho de 1992, e 9.790, de 23 de março de 1999. (Redação dada pela Lei nº 13.204, de 2015)

RONDONIA. **Decreto Estadual nº 2 1.431/2016.** Dispõe sobre o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não a transferência de recursos financeiros entre administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação a consecução de finalidades de interesse público que trata a Lei Federal 13.019, de 31 de julho de 2014.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Editora Positivo Curitiba, 2009.

Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 13.005/2014. Brasília: MEC, BRASIL.

PORTO VELHO/RO. **Decreto 12.563** de 26 de março de 2012 . Dispõe sobre os Conselhos Escolares das Escolas da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

" O BRINCAR NA FORMAÇÃO DOCENTE: PERSPECTIVAS A PARTIR DO DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIOEMOCIONAL"

Jane Lúcia F. de Souza Silva¹

José Flávio da Paz²

RESUMO:

Este artigo é um recorte da pesquisa de conclusão do Programa de Pós graduação em Ciências da Educação pelo PPGE- Unir. Esta pesquisa visa evidenciar a relevância das relações significativas entre o brincar, as brincadeiras e os jogos na formação do docente para o atendimento na Educação Infantil a partir da percepção da ludopedagogia. Sendo assim o problema que norteou esta pesquisa:foi quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância? E o objetivo geral alcançado foram quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância. A partir deste direcionamento a pesquisa se realizou por meio de uma revisão literária acerca do tema. Para tanto, a fundamentação teórica comportará pensadores e pesquisadores, que se dedicaram ao estudo do brincar na infância e da formação docente numa perspectiva prazerosa, estimulando a curiosidade, a criatividade, o interesse pelo conhecimento e o fortalecimento de vínculos afetivos de modo que possamos garantir o desenvolvimento holístico das crianças pequenas, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, sociais, emocionais e criativos. A pesquisa foi realizada a partir de aportes literários, tendo como base os seguintes instrumentos: Revisão Bibliográfica em que as leituras foram sendo ordenadas para discussão em cada capítulo tendo como referências os aportes em livros, teses, dissertações, artigos entre outros recursos para identificar as principais teorias e conceitos.

Palavras-chave: Formação docente; Ludopedagogia; Desenvolvimento da criança; Brinquedo, brincadeira e jogos infantis; Estratégias para ensinar-aprenderolar.

INTRODUÇÃO

A criança necessita agir para compreender e expressar significados presentes no contexto histórico-cultural em que se encontra (Garanhani; Nadolny, 2015, p. 15). Dessa maneira, são imperiosas práticas pedagógicas que permitam discorrer os princípios ético-políticos para reconhecer o brincar pelas normatizações feitas pelo currículo que favoreça o enunciado dos saberes a serem executados socialmente através dos conhecimentos.

Portanto as crianças precisam ser impulsionadas e motivadas para vivenciar experiências através de uma ressignificação por meio de atividades de brincadeiras, no ambiente escolar que fundamente a aprendizagem e futuramente o exercício de cidadania.

A seguridade do desenvolvimento deve ser promovido pela função social da escola, desde o primeiro momento que a criança inicia a sua historicidade escolar através de aportes que refendam campos de experiências por meio de atividades que permite a criança ter vivências através de atos educacionais, bem como promova aspectos culturais ao legitimar o direito educacional.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Mestra em Ciências da Educação pela UA - Universidad Americana do Paraguay, Especialista em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar, Metodologia do Ensino Superior, Educação Infantil, Ludicidade, neuropedagogia e psicopedagogia. Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia educação infantil e anos iniciais pela Faculdade Porto Velho FIP. Professora Estatutária no Município de Porto Velho - RO. atualmente atua na Secretaria Municipal de Educação - SEMED na divisão de Formação Continuada(DIFOR- 2022-).

²Professor do magistério superior na Universidade Federal de Rondônia-UNIR Campus Porto Velho; Líder dos Grupos de Estudos e Pesquisas em Semiótica, Discurso e Linguagem- SeDLin/UNIR; Educação especial, Inclusiva e Diversidade- GeDiv/UNIR; e, Cultura, Identidade e Literatura de Rondônia- GCLiteRO/UNIR. Membro-Pesquisador do Grupo de Brasil Cabo Verde/UERJ. Pós-doutor em Psicologia-UFLO; Pós-doutorando no Programa e Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas-PPGECH/UFAM, sob supervisão da Profa. Dra. Maria Isabel Alonso Alves. Doutor em Estudos Literários-Unemat; Mestre em Letras-PPGL/Unimar; Mestre em Estudos Literários-UNIR. Vice-Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação-PPGE/UNIR. Docente de Língua Portuguesa e Linguística do Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas da UNIR- DALV/UNIR.

Além do mais, consubstanciar que na Educação Infantil todo processo de ensino forma competências[3] que a princípio parece gerar inúmeras brincadeiras, mas a arte de ensinar transformar o brincar em formação plena por meio de habilidades psicomotoras, cognitivas, intelectuais e socioemocional. Para fundamentar a aprendizagem, emerge a vontade de enfatizar a essencialidade da Ludopedagogia.

Com o panorama discorrido, teve-se como problema de pesquisa: quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância? Diante disso, o objetivo geral foi analisar quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância.

Para tanto, os objetivos específicos foram: Descrever os aspectos históricos, conceituais e a criança na Educação Infantil; identificar a ludicidade no processo de aprendizagem pelo brinquedo, brincadeiras e jogos na escola; contextualizar os documentos que orientam a percepção para o brincar na formação docente e as intervenções na sala de aula.

Quanto a relevância da pesquisa, está atrelada aos desafios curriculares na contemporaneidade, além da significativa importância dos resultados para estudantes, profissionais que atuam na educação infantil, bem como todas as áreas do conhecimento, consubstanciando aportes científicos e sociais.

Não obstante, antes de sistematizar todo o aparato da pesquisa, os procedimentos metodológicos pautaram-se por uma percepção de um fenômeno no campo educacional buscando responder às questões da pesquisa, por intermédio de uma abordagem qualitativa do tipo exploratória-descritiva, conforme as orientações de um estudo de natureza básica e análise documental.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada a partir de aportes literários, tendo como base os seguintes instrumentos: Revisão Bibliográfica em que as leituras foram sendo ordenadas para discussão em cada capítulo tendo como referências os aportes em livros, teses, dissertações, artigos entre outros recursos para identificar as principais teorias e conceitos, bem como busca avançada em Bancos de Dados de Dissertação e Teses.

Por conseguinte, executou-se uma análise Documental nas políticas governamentais, legislações e outras fontes de dados escritos que se relacionem com o seu tópico de pesquisa.

PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Enquanto procedimentos adotou-se uma sequência sistematizada para validar todos os aportes do campo epistemológico, realizando primeiramente uma seleção de autores que dialogam sobre o objeto, seguidamente da busca das legislações promulgadas que determinam todo processo de ensino na Educação Infantil e a inserção do lúdico como estratégia pedagógica que contribua para o desenvolvimento da criança nesta primeira etapa da Educação Básica em todo território brasileiro.

DESENVOLVIMENTO

ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS, CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A prática pedagógica nas aulas da Educação Infantil deve ser planejada de forma a levar em conta as características e necessidades das crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, observando as diferentes culturas, estimulando o trabalho em grupo, a criatividade e adaptando-se às respectivas individualidades.

Dentre os aspectos importantes para a prática pedagógica podemos citar atividades lúdicas e divertidas, em que as aulas devem ser desenvolvidas de forma a incentivar a participação e o envolvimento das crianças. Ademais, a criança, atualmente, vive um momento fecundo quando se compara a forma como essa era concebida com o passar dos séculos, apesar que se precisa avançar mais e pensar em sua inserção como prioridade no sentido de alcançar os seus direitos legais e dignidade humana.

Não obstante, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), evidenciam que os acontecimentos do mundo atual afetam as crianças de uma maneira direta quando norteiam os pressupostos da aprendizagem na educação escolar, dentre os quais estão:

- Exigem o novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, o que provoca certa valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais;
- Levam o capitalismo a estabelecer, para a escola, finalidades mais compatíveis com os interesses do mercado;
- Modificam os objetivos e as prioridades da escola;
- Produzem modificações nos interesses, necessidades e valores escolares;
- Forçam a escola a mudar suas práticas por causa do avanço tecnológico dos meios de comunicação e da introdução de informática;
- Induzem alteração na atitude do professor e no tratamento docente, uma vez que os meios de comunicação e os demais recursos tecnológicos são muito motivadores.

Todos esses delineamentos viabilizam um novo formato que deve ser inserido quando organizam as orientações curriculares, as infraestruturas das unidades escolares, bem como as práticas pedagógicas que são devem ser executadas para seguridade da continuidade nas demais etapas educacionais.

Para Sarmiento (2005, p. 13), a modernidade desenvolveu um conjunto de procedimentos configuradores da administração simbólica da infância, os quais estabelecem normas, atitudes e prescrições, nem sempre escritos ou formalizados, que condicionam e direcionam a vida das crianças em sociedade.

Com a modernidade destacada o ensino não pode ficar alheio a inserção de metodologias ativas e ferramentas midiáticas, visto que a criança desde o nascer é apresentada as tecnologias para ouvir ou assistir vídeos, histórias e música como momentos de entretenimento.

Outrossim, neste aparato de entender o mundo da infância em relação ao ensino, conforme explana Vasconcellos (2021), analisar políticas públicas requer considerar os diversos níveis em que são tomadas decisões, pois elas assumem configurações e significados diversos. Os significados construídos sobre o conceito de políticas na área educacional e, principalmente, na Educação Infantil, emergem num contexto peculiar de transformações da sociedade contemporânea, marcada pela reestruturação produtiva do capitalismo e reforma do Estado que garantem o ensino para crianças a partir dos seis meses de vida, mesmo bem pequenas.

Quando voltada para o campo educacional, enfatiza Silva e Silva (2001, p. 37), que “toda política pública é uma forma de regulação e intervenção na sociedade”. Ademais, as políticas não estão em um vazio temporal, nem histórico, mas relacionadas com o Estado e a sociedade civil.

Para tanto, evidencia-se que o reconhecimento da educação infantil teve maior impulsionamento nas políticas a partir da institucionalização da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394 de 1996, dos Referenciais Curriculares Nacional para Educação Infantil de 2010 e hodiernamente pela Base Nacional Comum Curricular.

Frisa-se que no Brasil, a Educação Infantil encontra-se regulamentada pelo Art. 29 da LDB, ao delimitar que é a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 05 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996), dividida especificamente em creches e pré-escolas, sendo a pré-escola obrigatória.

Diante do exposto, os currículos e as políticas públicas em vigor para Educação Infantil deverão ser organizados para formar competências que asseguram os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a ser executado pelos campos de experiência assegurando uma aprendizagem com questões cognitivas, intelectuais e socioemocionais.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento humano, enquanto processo social e multifacetado, ocorre ininterruptamente nos mais diferentes contextos em que ocorrem as relações humanas. Portanto, a criança recém-chegada ao mundo entra em contato com o aparato cultural da humanidade ao se relacionar na família, na escola e na comunidade. Com base neste pressuposto é possível afirmar que o homem se constitui, desenvolve e humaniza-se enquanto um agregado de relações sociais (Pino, 1993). A Sociologia da Infância emerge como campo de estudos que questiona a concepção clássica de socialização (segundo a qual a criança é compreendida apenas como objeto do processo), e propõe a percepção da infância como construção social, componente estrutural da sociedade, apontando a criança como ator e sujeito produtor de cultura (Marques, 2017).

Pode se contextualizar que trata de um movimento geral da sociologia que se volta para o ator, mas que tem desdobramentos no plano social e político, manifestado no debate em torno dos direitos da criança iniciado a partir especialmente da década de oitenta (Sirota, 2001).

Neste rol de definições os diálogos da Sociologia da Infância perpassam por uma compreensão de ideias que faz ressurgir discussões sobre a criança na infância e seu papel social em relação ao próprio desenvolvimento ao contextualizar questões da família, da escola e os modelos norteados na história destes pequenos cidadãos.

De acordo com Ariès (2006), a construção do que ele denomina sentimento de infância relaciona-se à emergência da instituição escolar como espaço para a formação de crianças e jovens e à organização da família nuclear moderna nos meios burgueses, entre outros. Até a Idade Média a infância parecia não ser reconhecida: a criança era representada na iconografia como um adulto em miniatura, e a própria denominação *enfant* (aquele que não fala) é indicadora de sua invisibilidade. A infância era uma fase sem importância, já que a própria sobrevivência das crianças era problemática, pairando um sentimento de que se faziam muitas crianças para se conservar apenas algumas.

O brincar pode ser considerado espaço/ tempo privilegiado para a construção das culturas de pares; é por meio dele que as crianças se envolvem em um processo de reprodução interpretativa das experiências de suas vidas reais (Corsaro, 2002) na qual o imaginário apresenta-se como forma privilegiada de relação da criança com o mundo.

Considerar a criança produtora de cultura implica uma radical mudança de paradigma: de uma criança incapaz e indefesa passamos a uma imagem de criança ativa e social, com inúmeras formas de linguagem e que, por meio da interação com seus pares, os adultos e o mundo, vivencia um processo de descoberta, de apropriação, de interpretação e de transformação do real.

Todavia, a inserção dos aportes formativos para trabalhar com a ludopedagogia ainda perfaz um cenário de desafios na academia, pois o ensinar e aprender deve ocorrer com significado para fundamentar o sociointeracionismo no processo educativo nos ambientes escolares. Visto que Silva (2021b) a inserção do lúdico na prática do docente, é uma forma de inovar a práxis educativa, bem como a importância para o desenvolvimento do estudante, principalmente na fase infantil, neste período a criança está em processo de desenvolvimento cognitivo. Assim uma sala de aula de forma prazerosa, de fato acontecerá uma aprendizagem significativa, diante das atividades lúdicas que favorece uma compreensão melhor da aprendizagem.

Portanto, a ludopedagogia colabora para que ocorra uma práxis educativa interessante, instigando uma participação efetiva das crianças pela escola, desconstruindo os métodos arcaicos. Faz-se necessário em primeiro lugar mudar o pensar de cada profissional e posterior renovar as práticas pedagógicas em sala de aula que envolva as dinâmicas pedagógicas (Silva, 2021b).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) a interação do sujeito com o objeto, desperta diversos fatores cognitivos (motivação, criatividade, prazer, curiosidade, criticidade, entre outros) que conduz o estudante a buscar soluções para resolver seus conflitos ou criar novos caminhos. Diante desse contexto é notória uma preocupação, por parte da BNCC, quando se trata da educação infantil, trazendo o lúdico como uma das ferramentas pedagógicas de suma importância para o desenvolvimento das dimensões da aprendizagem e que deve estar presente na prática do docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar nas palavras finais deste estudo o misto de emoções e conhecimentos podem ser enfatizados quando se debruça na temática deste estudo, visto que o brincar perpassa em todas as idades e desenvolve inúmeras competências e habilidades de forma divertida.

O brincar na ação de ensinar promove e estimula diversos campos de experiência, dentre as quais estão a interação e a aprendizagem para fundamentar saberes e descobertas pela criatividade, imaginação e crescimento cognitivo, a partir das mudanças ocorridas com a implantação da nova política educacional para Educação Infantil que de maneira unânime normatizou a aprendizagem com as crianças de 0 a 5 anos.

Verifica-se então que a educação brasileira passou por vários avanços ao longo da história e o profissional que atua na educação precisou ampliar suas competências e habilidades para desenvolver o ensino munido de premissas qualitativas para formar indivíduos capazes de transformar a sociedade mediante conhecimentos intelectuais, direitos e deveres de sua cidadania.

Nesse sentido, a ludopedagogia advém como uma estratégia pedagógica como metodologia ativa no desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, pois colabora para aprendizagem significativa, e enfatiza a criança como ser social de direito, visto que em tempos contemporâneos houve um gradativo reconhecimento da infância.

Todavia vale ressaltar que para alcançar as premissas da qualidade educacional cabe ao professor organizar seus planejamentos de forma que essas estratégias desenvolva a aprendizagem de forma crítica e reflexiva nas crianças. Ademais, é o professor que coloca significado para o brincar com enfoque na aprendizagem por meio de estratégias lúdicas, pois em seus planejamentos estes devem organizá-los de forma sistemática na qual a diversão deve ser alinhada ao conhecimento na tratativa de compreender que o saber precisa ser concretizado e inter-relacionado com o cotidiano.

Outro ponto importante neste processo consiste no entendimento do professor para perceber que as crianças tenham desejo de ser participante da brincadeira, para que, a partir daí, possam chegar de fato à aprendizagem. O manuseio de jogos e brincadeiras permite a criança racionalizar e entender os eixos curriculares de forma agradável e prazerosa, bem como aprender a trabalhar em equipe, a respeitar, a cooperar e a ser solidário.

O lúdico viabiliza o ensino em tempos na qual a sociedade vive um imediatismo promulgado pela busca incessante da tecnologia, deixando muitas vezes o racionalizar para segundo plano, e sem o preparo educacional que a aprendizagem proporciona no âmbito educacional na Educação Infantil.

Assim ao lembrar o problema da pesquisa: quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância? E o objetivo geral analisar quais os desafios da ludopedagogia na formação docente a partir do desenvolvimento biopsicossocial emocional na infância. Pode-se afirmar que as respostas foram emergindo a cada capítulo desenvolvido.

Dessa forma, começou com a compreensão da Sociologia da Infância, os aspectos históricos da visão da criança enquanto mini adulto, porém com o perpassar do tempo foi constituído de aspectos legais principalmente a partir da inserção no espaço escolar que visa municiar as crianças para atuar na sociedade, bem como processos que fundamentam a prática pedagógica em momentos que o currículo solicita o ensino para formar competências.

Não obstante, o caminho de respostas foi contextualizando mudanças no formato de pensar da pesquisadora, mas também reafirmou a sua postura profissional ao defender que na Educação Infantil as estratégias pedagógicas devem ser executadas de forma divertida e com o lúdico enquanto fator para referendar a afetividade e as garantias do desenvolvimento do cognitivo, intelectual e socioemocional das crianças nesta etapa de ensino.

Nesse sentido, compete ao professor criar esse ambiente lúdico seguindo os documentos legais, mas instituído diversos formatos que envolva a criança no próprio processo educativo para consubstanciar a integralização de saberes por meio das brincadeiras, dos jogos, das histórias, dos desenhos e da própria criatividade.

Por fim, pensar nesta trajetória e sugestionar que as políticas públicas possam olhar para a primeira etapa da história do ser humano, como fator de extrema essencialidade para assegurar o exercício de cidadania por meio da aprendizagem em todo território brasileiro com muita brincadeira e ensino.

O lúdico está novamente voltando à educação já que na antiguidade ensinava-se através de jogos e brincadeiras. Assim, a ludopedagogia tem se mostrado umas das alternativas para se ensinar, pois através de estudos foi descoberto que esta técnica é hoje a melhor forma de se ensinar (Carlesso; Calabresi, 2017).

Para as autoras, a ludopedagogia é um recurso facilitador no processo de ensino-aprendizagem, embora ela se realize através dos jogos e brincadeiras é preciso ficar atento e observar o contexto que envolve cada ação das crianças. O professor que é o mediador no processo de construção de conhecimento das crianças é responsável pela escolha das atividades e através destas poderá intervir tomando por base as necessidades de cada aluno.

A ludopedagogia se define pela arte de ensinar introduzindo o lúdico; a ludicidade se define pelas ações do brincar que são organizadas em três partes que é o jogo, o brinquedo e a brincadeira. A prática pedagógica contextualizada com os jogos, além de contribuir para adaptação dos educandos ao grupo e ao meio, prepara-os para viver em sociedade e questionar os pressupostos das relações sociais tais como colocas. Nesse sentido, atende as concepções pedagógicas atuais que propõem formas sujeitos reflexivos, que problematizem as questões sociais e as transformem com criatividade e tolerância (Rau, 2011, p. 98 e 99).

Os aspectos ludopedagógicos na infância é essencial para o desenvolvimento, crescimento e aprendizado das crianças fazendo com que todos possam aprender mais. É através do lúdico que inserimos os alunos na sociedade na qual todos possam conviver da melhor forma, assim conhecendo os seus limites e respeitando os limites de seus colegas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018.** Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Brasília, 2018.
- CARLESSO, Flóida Moura Rocha. CALABRESI, Regina Páscoa Mazeto. **Ludopedagogia: aspectos importantes para a educação.** R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, Edição Especial - Cadernos Ensino / EaD, e- 4790, dez., 2017.
- CASTILHO, Marlene da Aparecida; TONUS, Loraci Hofmann. **O Lúdico e sua importância na Educação de jovens e adultos.** Synergis musscientifica UTFPR , Pato Branco , 03 (2 - 3). 2008.
- CASTRO, H. **Arte no Desenvolvimento Infantil: as 4 fases de Piaget.** Belas Artes. 2019. Disponível em <https://belas.art.br/arte-no-desenvolvimento-infantilas-4-fases-de-piaget>. Acesso em 11 de jul. 2023.
- CORAZZA, Sandra Mara. **E os pequeninos, senhor? Inocência e culpa na pastoral educativa.** Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 1-16, jan./jun. 2002.
- CORSARO, William A. A Reprodução Interpretativa no brincar ao ‘faz-de-conta’ das crianças. Educação, Sociedade e Culturas, Porto, n. 17, p. 113-134, 2002.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância.** Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. São Paulo: Artmed, 2011, p. 384.

DESAFIOS E CONQUISTAS DO TRANSPORTE ESCOLAR NA EMEIEF ERMELINDO MONTEIRO BRASIL

Joel Lopes Lacerda¹

RESUMO:

O relato em tela apresenta desafios e conquistas associados ao transporte escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) Ermelindo Monteiro Brasil, que atende alunos de 04 aos 14 anos nas modalidades da Educação Infantil com Pré – I e II, e Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano. A escola localiza-se na Zona Rural com 535 alunos matriculados, sendo que 70% destes alunos utilizam o transporte escolar terrestre, (ônibus) e uma pequena parte, utilizam o transporte fluvial, (voadeiras) e os demais caminham até a escola. O transporte escolar é um componente crucial para o acesso à educação, especialmente em contextos rurais, este apontando a eficácia do sistema implantado na referida escola, destacando as experiências vivenciadas pelos estudantes e suas famílias no olhar do diretor escolar.

Palavras-chave: Educação no Campo, Transporte Escolar, Desafios e Conquistas.

INTRODUÇÃO

Sou Joel Lopes Lacerda, professor, graduado em Pedagogia, pela Universidade Federal de Rondônia, Campus de Porto Velho, ano de conclusão: 2009. Especialista Gestão em “Orientação e Administração Escolar”, pela Faculdade Católica de Rondônia (FCR), ano de conclusão: 2011. Atualmente, trabalho como Gestor escolar na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Ermelindo Monteiro Brasil e sou Conselheiro no Conselho Municipal de Educação, representando os Gestores Escolares. A E.M.E.I.E.F. Ermelindo Monteiro Brasil, atende alunos de 04 aos 14 anos, ou seja, da Educação Infantil Pré – I e II, e Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano. A escola localiza-se na Zona Rural e, atualmente, possui 535 alunos matriculados, sendo que 70% destes alunos utilizam o transporte escolar terrestre, (ônibus) e uma pequena parte, utilizam o transporte fluvial, (voadeiras) e os demais caminhando para escola.

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE, foi regulamentado no ano de 2004, pelo Ministério da Educação através da Lei nº 10.880 de 9 de junho de 2004, sendo executado pelo FNDE, seu objetivo é ofertar transporte escolar aos estudantes da educação básica que residem nas zonas rurais e sua assistência técnica e financeira tem caráter complementar a estados, municípios e Distrito Federal. A princípio atenderia apenas o Ensino Fundamental, mas em 2009 passaram a abranger também a Educação Infantil e Ensino Médio e os recursos financeiros são transferidos anualmente em 10 parcelas, de fevereiro a novembro.

O valor repassado é calculado obedecendo às variáveis regionais, geográficas, educacionais e operacionais de cada ente federado, com base no número de alunos matriculados na rede pública da educação básica, residentes em área rural e que precisam de transporte escolar para acessar as unidades de ensino, registrados no Censo Escolar do ano anterior ao do repasse. O programa consiste na transferência automática de recursos financeiros, em caráter complementar, a estados, municípios e Distrito Federal, para custear despesas de manutenção em veículos escolares rodoviários, de propriedade dos entes federados, devidamente licenciados pelo órgão de trânsito competente, tais como: reformas, seguros, licenciamento, impostos e taxas (do ano em curso), pneus, câmaras, peças,

¹ Graduado em Pedagogia pela UNIR, Pós Graduado em Supervisão, Orientação e Gestão Escolar, Mestrando em Ciência da Educação. Pesquisa sobre Educação no Campo, Educação Integral

serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica, funilaria, recuperação de assentos, aquisição de combustíveis e lubrificantes, além de outras peças e serviços necessários para adequada manutenção dos veículos.

O acesso à educação em áreas rurais é marcado por desafios singulares, e o transporte escolar emerge como uma peça fundamental para superar as barreiras geográficas que frequentemente impedem o pleno exercício desse direito, a educação no campo exige uma abordagem sensível às peculiaridades da vida rural, reconhecendo a necessidade de estratégias específicas para garantir a equidade no acesso à educação. A realidade da zona rural apresenta particularidades que demandam políticas educacionais adaptadas e o transporte escolar desempenha um papel crucial nesse contexto.

No ambiente rural, a dispersão geográfica das comunidades muitas vezes implica longas distâncias entre a casa do estudante e a instituição de ensino mais próxima. A escassez de escolas em áreas rurais exige soluções logísticas que considerem não apenas o acesso físico, mas também as condições socioeconômicas das famílias. Nesse cenário, o transporte escolar não é apenas um meio de locomoção; é uma ferramenta essencial para a promoção da igualdade educacional.

O transporte Escolar no Município de Porto Velho tem uma história de desafiosse conquistas que foram alcançados com referência a esse serviço de política pública enfrentado ao longo dos anos e nos dias atuais, também apresenta o quantitativo de estudantes que fazem uso deste serviço, quantidade de ônibus disponível, despesas com combustível, manutenção e pessoal, este gerenciado pelo Conselho Escolar.

DESENVOLVIMENTO

O transporte escolar desempenha um papel vital na promoção do acesso à educação, especialmente em regiões rurais e de difícil acesso. No contexto brasileiro, a efetivação de programas de transporte escolar visa garantir que estudantes tenham a oportunidade de frequentar as instituições educacionais, independentemente de sua localização geográfica. Contudo, a complexidade dessa questão demanda uma análise crítica dos programas existentes e de sua conformidade com as legislações vigentes.

O Brasil conta com legislações específicas e resoluções que estabelecem normas e diretrizes para o transporte escolar. Entender como essa legislação é aplicada na prática, e como influenciam a eficácia e a segurança dos programas de transporte escolar, é crucial para otimizar a prestação desse serviço e promover um ambiente educacional mais inclusivo, inicialmente verificamos que a Constituição Federal determina a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art.206, I), e no Art. 208 prevê que é dever do estado garantir atendimento ao educando no ensino fundamental com programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. A Lei nº 9394/96 LDB, também prevê o direito do estudante no uso do transporte escolar, mediante a obrigação de estado e municípios,

O Estatuto da Criança e do adolescente também prevê essa assistência no Art. 208, inciso V, este órgão é capaz de tomar medidas jurídicas para a responsabilização no caso de não oferta ou oferta irregular do transporte escolar.

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE, foi regulamentado no ano de 2004, pelo Ministério da Educação através da Lei nº 10.880 de 9 de junho de 2004, sendo executado pelo FNDE. A referida Lei define as parcelas e os valores a serem repassados aos estados e municípios conforme a realidade e peculiaridade de cada ente federado e suas necessidades.

A Lei Complementar nº 856 de 29 de junho de 2021, regulamenta a prestação do serviço de transporte escolar no Município de Porto Velho e dá outras providências, mas o transporte escolar tem o apoio dos governos estadual e federal, além do recurso próprio da municipalidade.

A Lei Complementar nº 917, DE 10 DE OUTUBRO DE 2022. Institui o Transporte Escolar Rural do Município de Porto Velho – RO e dá outras providências, disciplinando como será realizado o transporte escolar.

O Plano Municipal de Educação – PME 2015, traz em suas metas o transporte escolar apresentando um compromisso decimal na apresentação de estratégias mitigantes para melhorar o acesso dos alunos as unidades de ensino mais próximas as suas casas. Na meta 1 na estratégia 1. 11 aborda o transporte escolar de qualidade, ofertado em regime de colaboração entre União, Estado e o Município para garantir o transporte escolar e para assegurar a escolarização dos estudantes que moram no campo.

A meta 2 em sua estratégia 2.18 assegura o transporte escolar terrestre e fluvial para todos os estudantes e profissionais que residem ou trabalham no campo, na estratégia 2.19 apresenta o sistema de avaliação por comissão instituída dos serviços prestados para atendimento ao transporte escolar, na estratégia 2.20 – fala que em colaboração com o Governo do Estado serão realizadas as manutenções em pontes, estradas, a fim de garantir o tráfego para transporte dos estudantes. Na meta 6 no item 6.7 aborda a garantia do transporte escolar também na carga horária ampliada em razão das peculiaridades locais; e na meta 9 na estratégia 9.4 estende o atendimento aos estudantes do EJA; e por fim a meta 20 na estratégia 20.5 aborda a implementação do Custo Aluno Qualidade como parametro financeiro(...).

Ser gestor de uma escola como a EMEIEF Ermelindo Monteiro Brasil é algo desafiador, sobre tudo gerenciar 12 ônibus com 30 colaboradores, e 375 estudantes que dependem do transporte escolar para estudar. Entre as dificuldades estão as qualidades das estradas, no inverno é muita lama e atoleiro, no verão poeira, os ônibus precisam de manutenção constantemente, o consumo de combustível é considerado alto, pois esses ônibus rodam aproximadamente 2000 km dia.

Tem estudantes que ficam um longo período no ônibus pela manhã; há estudante que entra as 05h e chega na escola as 07h45, no retorno chegam as 14 h, o problema agrava um pouco mais com os estudantes do vespertino, pois há estudantes que saem as 10h30 e chegam na escola as 13h10, o retorno é temeroso, porque alguns estudantes chegam em suas casas às 21 h, muitos deles além do percurso no ônibus ainda caminham em trilhas 5,6 km, enfrentando a escuridão, cobras, onças entre outros perigos.

Pelos menos dois pais procuraram a direção da escola para informar que um dia quase perdia o filho para uma onça, e que esse horário não é justo para com os estudantes, porém é a única forma que seus filhos têm para ter acesso e permanência na escola.

A escola ainda divide o transporte com vários alunos do estado, pois, tem um acordo de colaboração entre prefeitura e estado para que a prefeitura ofereça o transporte terrestre e o estado ofereça o transporte fluvial, e a escola Ermelindo atende com os dois transportes e o que compromete a saída dos estudantes da Escola Ermelindo assim que a aula encerra 17h45, é que os ônibus levam e buscam estudantes para as escolas Duque de Caxias, Castelo e Carmela, o que atrasa ainda mais o retorno dos nossos alunos para seus lares, pois os estudantes precisam esperar os alunos das escolas estaduais que cursam o Ensino Médio, chegarem à Escola Ermelindo M. Brasil, só após a chegada desses ônibus, que varia o horário entre 18h20 a até 19h00, é que nossos estudantes retornam para suas casas tendo um longo percurso a ser percorrido para muitos deles.

O conselho escolar desempenha um papel fundamental no gerenciamento do transporte escolar terrestre e fluvial na EMEIEF Ermelindo Monteiro Brasil. Com uma frota de 12 ônibus dedicada ao atendimento dos estudantes, a eficiência e a segurança do transporte dependem diretamente da administração eficaz realizada pelo conselho.

Esse órgão colegiado, composto por membros da comunidade escolar, é responsável por tomar decisões estratégicas que asseguram a manutenção dos veículos, a definição de rotas otimizadas e a garantia de que todos os alunos, incluindo os que residem em áreas de difícil acesso, possam chegar à escola de maneira segura e pontual.

Além disso, o conselho escolar gerencia o pessoal, incluindo motoristas e monitores, assegurando que eles recebam a formação adequada e estejam capacitados para lidar com diversas situações durante o transporte. O conselho também atua como um canal de comunicação entre pais, alunos e a administração da escola, promovendo a transparência e a participação comunitária nas questões relacionadas ao transporte escolar.

Nesse sentido, é necessário investir na construção do saber, levando-se em consideração que a construção do conhecimento se faz no momento em que o professor luta pela ascensão dos alunos, principalmente, daqueles provenientes de localidades mais distantes e carentes do acesso aos direitos fundamentais básicos.

A escola em que trabalho, tem uma ótima estrutura; vejo que ao longo dos anos o poder público vem investindo na educação e as melhorias são visíveis e palpáveis, pois as salas são amplas, todas climatizadas e material didático para os professores e alunos não faltam, isso me anima a continuar fazendo educação. Temos internet, computadores, há recurso para o transporte escolar rural, alimentação escolar e para aquisição de material didático para os alunos. Os uniformes são ofertados pela prefeitura através da SEMED, bem como a distribuição de kits pedagógicos para os alunos, além de mochilas e tênis neste ano corrente. Por fim, destaco que é necessário construir uma educação voltada para o desenvolvimento de competências, proporcionando aos alunos uma formação crítica, reflexiva e participativa, o acesso a direitos fundamentais e o exercício pleno da cidadania.

CONCLUSÃO

O transporte escolar terrestre e fluvial na EMEIEF Ermelindo Monteiro Brasil desempenha um papel crucial na garantia do acesso à educação para todos os estudantes, especialmente aqueles que residem em áreas distantes e de difícil acesso. A gestão eficaz realizada pelo conselho escolar que, inclui a manutenção da frota, a definição de rotas, e o gerenciamento do pessoal e isso é vital para a segurança e eficiência desse serviço. A observância rigorosa das legislações pertinentes reflete o compromisso da instituição em oferecer um transporte de qualidade, que não só cumpre com as normas estabelecidas, mas também atende às necessidades específicas da comunidade escolar. Dessa forma, a colaboração entre o conselho escolar, a administração, os motoristas, monitores e os próprios estudantes e suas famílias, fortalece o objetivo de proporcionar uma educação acessível e segura para todos, contribuindo significativamente para o desenvolvimento educacional e social da região.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**, outubro 1988. São Paulo, Atlas, 1988.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004. **Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE** e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**.

PORTO VELHO/RO. Lei Complementar nº 856 de 29 de junho de 2021. *Dispõe sobre a regulamentação da prestação do serviço de transporte remunerado privado individual de passageiros por meio de aplicativo ou outra tecnologia de comunicação em rede no Município de Porto Velho e seus Distritos, e dá outras providências.*

PORTO VELHO/RO. LEI COMPLEMENTAR Nº 917, DE 10 DE OUTUBRO DE 2022. **Institui o Transporte Escolar Rural do Município de Porto Velho – RO e dá outras providências, disciplinando como será realizado o transporte escolar.**

PORTO VELHO/RO. LEI Nº 2.228, DE 24 DE JUNHO DE 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação, do Município de Porto Velho para o decênio 2015/2024, e dá outras providências.**

RELATO DE EXPERIÊNCIA: DESAFIOS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO CONTEXTO EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE PORTO VELHO

Juliane Rezende Oliveira ¹

RESUMO:

Este relato apresenta uma experiência significativa vivenciada no contexto educacional no âmbito do Município de Porto Velho, durante o período de 2017 a 2024, destacando os aprendizados, desafios e impactos gerados. A prática descrita visa contribuir para a reflexão crítica sobre as ações educativas, importância das Políticas públicas implementadas e continuadas. Apresentando que a experiência como diretora pedagógica tem sido enriquecedora e desafiadora, e que todos os dias são oportunidades para aprender sobre a importância da liderança colaborativa, inovação e perseverança na busca por uma educação de qualidade e acessível a todos.

Palavras-chave: experiência; aprendizado; educação.

INTRODUÇÃO

Durante os últimos 07 anos, tive a oportunidade de atuar como diretora pedagógica na Secretaria de Educação do meu município. Esta experiência tem proporcionado grandes aprendizagens, permitindo-me contribuir significativamente juntamente com apoio de toda equipe, liderada pelo Prefeito Hildon de Lima Chaves e a Secretária de Educação Gláucia Lopes Negreiros, duas pessoas visionárias dentro do Município de Porto Velho, que trabalham de forma efetiva para o desenvolvimento da educação pública local.

O caminho percorrido durante toda a trajetória nessa posição tem sido marcado por grandes desafios e conquistas significativas, focada no desenvolvimento do trabalho em equipe, objetivando a melhoria contínua da qualidade educacional, elevando os índices a patamares de destaque.

Ao assumir o cargo de diretora pedagógica na Secretaria de Educação, deparei-me com um cenário complexo e com uma diversidade enorme. A rede municipal enfrentava vários desafios, entre eles, a necessidade de melhoria nos índices de aprendizagem. Além disso, havia uma demanda crescente por inovação pedagógica e por estratégias eficazes de gestão educacional, com foco na construção de políticas públicas voltadas ao atendimento dos estudantes, conforme a realidade da rede.

Sendo assim, foi necessária a construção de ações estratégicas efetivas envolvendo a Secretaria de Educação e todas as escolas, em prol de um único objetivo a garantia da aprendizagem de todos os estudantes da Rede Municipal de Educação com qualidade e equidade.

2. DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Durante todo esse tempo nessa posição, pude vivenciar diversas situações que me ensinaram muito sobre liderança, gestão de conflitos e, principalmente, a importância do trabalho em equipe e com uma oportunidade ímpar, de ter a frente grandes líderes conduzindo todo trabalho, sendo eles, o Prefeito Hildon de Lima Chaves e a Secretária de Educação Gláucia Lopes Negreiros, que são gestores que apoiam e inspiram toda equipe.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia, Linha de Pesquisa Políticas e Gestão Educacional. Pós graduada em Gestão Educacional - Habilitação em Supervisão e Orientação Educacional, possui graduação em PEDAGOGIA-LICENCIATURA pela Faculdade Porto Velho (2011). Atualmente é estatutária da Prefeitura Municipal de Porto Velho - Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho, atuando como Diretora do Departamento de Políticas Educacionais desde o ano de 2017, Conselheira Titular do Conselho Municipal de Educação, no quadro da prefeitura atuou como professora do anos iniciais e gestora escolar.

No decorrer do processo foram adotadas ações estratégicas focadas na colaboração, na inovação e na melhoria contínua dos resultados de aprendizagem dos estudantes. Dessa maneira, inicialmente foram desenvolvidas em estreita colaboração com as equipes a implementação do Currículo alinhado a Base Nacional Comum Curricular- BNCC, por meio de formação continuada para professores.

O apoio pedagógico para as escolas também foi de suma importância, pois possibilitou o acompanhamento do trabalho da gestão escolar, garantindo que todos os estudantes tivessem acesso igualitário às oportunidades educacionais de qualidade. Promovendo uma gestão participativa, incentivando o engajamento para definição de metas, buscando as melhorias dos indicadores e com foco no fortalecimento das políticas implementadas.

Ainda em 2017, foram construídas também parcerias estratégicas, sendo uma delas de extrema importância, a Fundação Lemann, que tem como sua missão, “apoiar as organizações parceiras a se fortalecerem e contribuir com as redes de ensino públicas para que todos os estudantes possam atingir seu máximo potencial, sempre com foco na redução das desigualdades raciais”, oportunizando, assim, fortalecer os programas educacionais da Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho.

Importante destacar, que em 2017 os Resultados de aprendizagem da rede colocavam a Educação Pública Municipal em posições ruins, tanto no nível estadual, como nacional. Entretanto, ao assumir a Prefeitura de Porto Velho, Hildon de Lima Chaves, determinou algumas medidas prioritárias que foram fundamentais para a melhoria dos índices educacionais de Porto Velho.

Destaco a primeira e importante política implantada, que é o Programa Avalia Porto Velho, iniciado em 2017, instituído pelo decreto Nº 18.889, é um instrumento pedagógico de coleta de informações para avaliar os níveis de proficiência da aprendizagem dos estudantes atendidos na rede municipal de ensino. Tem como base a meta 07, Plano Municipal de Educação – PME, que visa assegurar, desde a vigência do PME, a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir ou superar as médias nacionais projetadas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, podemos citar o desempenho do 5º ano ao longo das aplicações, que no início obtiveram 38,00% e em 2023 apresentou 60,75% em seus resultados.

Outro Programa relevante que tem sido prioridade para a gestão, é o Alfabetiza Porto Velho, Criado por meio da Lei Complementar Nº 912, de 23 de agosto de 2022, considerado o carro-chefe e implantado como política educacional em Porto Velho tem por objetivo alfabetizar todas as crianças estudantes da rede até o 2º ano do ensino fundamental e continuar o acompanhamento pedagógico personalizado às crianças estudantes do 3º ano do ensino fundamental. Desde o início de sua execução, houve avanço significativo na aprendizagem, sendo que ao iniciar o monitoramento dos estudantes em 2022, apenas 37,1% faziam leitura de palavras, frases ou textos, em dezembro de 2023 esse número subiu para 90,8%. O Programa Alfabetiza Porto Velho vem recolocando os estudantes com as habilidades correspondentes ao ano em que estuda. Em dezembro/2023, foram monitoradas 104 escolas, com um total de 15.763 estudantes entre o 1º e 3º anos do Ensino Fundamental. O grupo de trabalho monitorado é formado por servidores técnicos da SEMED, especialistas em educação do Instituto Gesto e pela parceria da diretoria do Tribunal de Contas de Rondônia.

Importante Ressaltar, também, a valorização dos profissionais da educação, por meio de formação em nível de mestrado e doutorado, no qual a Prefeitura de Porto Velho firmou convênio com a Universidade Federal de Rondônia (Unir) e Faculdade Católica, oferecida para os professores pela modalidade *stricto sensu*, oportunizando o Título de mestre ou doutor em determinado campo do conhecimento. Desde 2022 esse convênio vem intensificando a política de formação continuada, e assim, tem melhorado a qualidade da educação e cumprindo o que estabelece o plano municipal, em suas metas, sendo modelo para os demais municípios de Rondônia.

Dentro do contexto pedagógico podemos citar várias políticas efetivas que foram priorizadas para a garantia do sucesso educacional, que vem resultando em avanços significativos para a aprendizagem dos estudantes, nas condições de trabalho para os profissionais e na qualidade do atendimento geral da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.

Todos os resultados alcançados em relação ao avanço na aprendizagem dos estudantes, conforme já citado, são evidências da implementação de políticas públicas estruturadas, continuadas e priorizadas pela gestão do Prefeito Hildon de Lima Chaves juntamente com a titular da pasta Secretária Gláucia Lopes Negreiros, que realizam uma gestão de excelência, envolvendo todos os técnicos da SEMED e profissionais que atuam nas escolas, que se dedicam com responsabilidade e compromisso com a qualidade da educação.

3. DESAFIOS ENFRENTADOS

Enfrentar desafios na área da educação envolve lidar com uma série de questões, sendo estruturais, políticas e sociais. Por exemplo, a questão geográfica do município de Porto Velho que é bem peculiar e com disparidades no acesso à educação, entre diferentes regiões, zonas urbanas e rurais. Dessa maneira irei discorrer sobre alguns desafios enfrentados no decorrer de todo o processo.

Um fato importante a considerar como um grande desafio, é a garantia da formação de todos os profissionais da educação do município, considerando toda essa diversidade geográfica e os diferentes perfis de experiências e necessidades apresentadas.

Outro ponto importante e bem desafiador refere-se à utilização do currículo para a elaboração do planejamento do professor, tornando-o relevante e eficiente na prática em sala de aula, fazendo com que os estudantes de fato aprendam no tempo certo, desenvolvendo as habilidades necessárias, garantindo sua permanência na escola.

Envolver toda a equipe para um trabalho coletivo estruturado exige toda uma organização e governança articulada, que consiga engajar todos, sempre com uma comunicação clara, pois quando não é dessa forma pode haver falhas e levar a mal-entendidos, erros e conflitos, gerando problemas na execução das ações. Por ser uma rede grande, com um número significativo de servidores, manter um diálogo coeso e assertivo é sempre desafiador.

Contudo, para enfrentar, frequentemente, esses desafios na educação, é necessário ter habilidades de liderança, visão estratégica e sensibilidade para as necessidades e aspirações das comunidades escolares, despertando a todos para que participem ativamente de forma eficiente na execução de todas as políticas educacionais, e assim a Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho, vem desenvolvendo suas atividades de forma democrática e prezando sempre pela comunicação assertiva.

4. APRENDIZADOS ADQUIRIDOS

Há uma série de aprendizados valiosos que podem ser adquiridos quando se lida com os desafios diários e as responsabilidades desta função, alguns dos principais incluem:

Aprender a fazer mais com menos é essencial, pois isso envolve priorizar investimentos, buscar eficiência operacional, buscar parcerias estratégicas para contribuir com o trabalho a ser realizado e também a lidar com um ambiente dinâmico e sujeito a mudanças constantes, ter flexibilidade e capacidade de adaptação rápida às novas demandas, compreendendo as variadas necessidades da rede, prevalecendo sempre a empatia nas tomadas de decisões.

Oportunizar a implementação de sistemas eficazes de monitoramento e avaliação para medir o progresso educacional, identificando áreas de melhoria e tomada de decisões baseadas em dados para alcançar resultados positivos e assim aprimorar habilidades de liderança para motivar e orientar a equipe, lidando com desafios de resolução de conflitos e promoção de um ambiente de trabalho colaborativo.

O desenvolvimento de uma visão clara para o sistema educacional, alinhada com objetivos de curto e longo prazo, e elaboração de planos estratégicos que promovam melhorias na qualidade da educação, mantendo a ética em todas as decisões e ações, promovendo transparência e responsabilidade no uso de recursos públicos e na implementação de políticas educacionais.

Esses aprendizados não apenas contribuem para a evolução pessoal e profissional como diretora pedagógica, mas também impactam diretamente a qualidade da educação oferecida, influenciando positivamente na vida dos estudantes e no desenvolvimento da sociedade como um todo.

5. IMPACTOS E RESULTADOS

Os resultados de todo o trabalho realizado até o momento foram significativos e evidenciaram a melhoria no desempenho dos estudantes, pois se observa um aumento consistente nos índices educacionais, por meio das avaliações internas e externas. Podemos enfatizar os dados do Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia- SAERO, apresentando o município de Porto Velho como destaque, sendo que, no ano de 2022 teve sete, das dez melhores escolas, com relação ao melhor desempenho dos estudantes dos 2º anos do ensino fundamental, e no 5º ano do ensino fundamental, duas escolas municipais da capital ficaram entre as dez melhores do Estado. Em 2023, por meio do “PRÊMIO EXCELÊNCIA COM EQUIDADE” foram destaques na CATEGORIA MELHORES ESCOLAS, seis e, na CATEGORIA MAIORES EVOLUÇÕES, duas. Houve o reconhecimento, também, pela Secretaria Estadual de Educação- SEDUC, com base nos dados do SAERO.

Destaco também que a educação de Porto Velho, ficou entre as cinco primeiras colocações das capitais brasileiras em alfabetização na idade certa. Os dados constam no 1º Relatório de Resultados do Indicador Criança Alfabetizada, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC). Na Capital, o indicador aponta que 65,06% das crianças do Ensino Fundamental foram alfabetizadas na idade certa em 2023.

Essas premiações e destaques para a Educação Municipal de Porto Velho comprovam os avanços educacionais que vêm sendo registrado nos últimos anos, fruto de investimentos, planejamento da gestão e do empenho de professores, diretores e de toda a rede pública de ensino que muito se orgulha de evidenciar o município em patamares de sucesso e de grandes conquistas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A jornada como diretora pedagógica na Secretaria de Educação tem sido marcada por desafios, aprendizados e realizações significativas. Acredito firmemente na importância de uma educação pública de qualidade como um direito fundamental para todos os estudantes.

Todos os resultados alcançados foram fruto de um trabalho realizado com toda equipe de profissionais que atuam na rede, que colaboram para o desenvolvimento educacional do nosso município, promovendo práticas inovadoras, inclusivas e eficazes, e assim vêm colocando a educação municipal em destaque em nível nacional, apresentando por meio de evidências que os estudantes estão tendo seus direitos garantidos.

Contudo, este relato de experiência reflete no trabalho conjunto de uma equipe dedicada, o apoio contínuo de todos os parceiros envolvidos e principalmente pelo compromisso e responsabilidade do nosso prefeito Hildon de Lima Chaves e Secretária Gláucia Lopes Negreiros, que juntos trabalham de forma incansável para que tenhamos cada vez mais qualidade e equidade na educação de Porto Velho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/web/guest/educação Básica](http://portal.inep.gov.br/web/guest/educação+Básica). Acesso em 11 de junho de 2024.

RONDÔNIA. **Avaliação Diagnóstica da Aprendizagem Avalia Porto Velho**. Portaria nº 126/2017, de 09 de junho de 2017. Decreto nº 14.571, de 29 de junho de 2017. Porto Velho, 2017.

RONDÔNIA, **Lei nº13. 005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Porto Velho para o decênio 2015/2024. Porto Velho, 2015.

RONDÔNIA. **Lei Complementar nº 912**, de 23 de agosto de 2022. Cria e implanta o Programa Alfabetiza Porto Velho, com o principal objetivo de garantir que as crianças estudantes das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino sejam alfabetizadas até o 3º ano do Ensino Fundamental. Porto Velho, 2022.

RONDÔNIA. **Secretaria Municipal de Educação**. Porto Velho 2024. Acesso em 12/07/2024.

ESCOLAS RURAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA PARCERIA PARA O PROGRESSO NO PROCESSO EDUCACIONAL

Suzana Rodrigues da Costa¹

RESUMO:

Este manuscrito resulta da análise sobre o impacto da política pública nas escolas rurais, com foco no PROAFEM Reforma, implantada no município de Porto Velho localizado no estado de Rondônia, para atender as escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho. Através da análise de diversas fontes acadêmicas e relatórios institucionais, busca-se compreender como a implementação do programa PROAFEM Reforma contribui para a melhoria da qualidade da educação nas escolas rurais. O estudo examina aspectos como a melhoria da infraestrutura escolar. As evidências coletadas indicam que as reformas e manutenções promovidas pelo PROAFEM Reforma resultaram em ambientes de aprendizagem mais adequados e maior acesso à tecnologias educacionais. Além disso, o engajamento das comunidades locais se mostrou essencial para o sucesso da política implementada. Este estudo ressalta também a importância de políticas públicas bem delineadas e baseadas em pesquisas e evidências para enfrentar os desafios das escolas rurais, promovendo o debate sobre o desenvolvimento educacional com base nos princípios de equidade, igualdade e inclusão.

Palavras-chave: Educação; educação rural; política pública; PROAFEM Reforma.

INTRODUÇÃO

A educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento de qualquer sociedade. Ela não apenas transforma e liberta indivíduos, mas também fomenta o progresso econômico, social e cultural de uma sociedade. No entanto, para que a educação cumpra seu papel transformador, é essencial que haja políticas de governo bem estruturadas e eficazes. Essas políticas são responsáveis por definir diretrizes, alocar recursos e implementar programas que atendam às necessidades educacionais de todas as localidades e segmentos da população.

As escolas rurais no Brasil, em particular, enfrentam desafios únicos que muitas vezes são negligenciados pelas políticas educacionais tradicionais. A infraestrutura inadequada, a escassez de professores qualificados, o acesso limitado a recursos educacionais e as grandes distâncias que os alunos precisam percorrer para chegar às escolas são apenas alguns dos obstáculos enfrentados por essas comunidades. Sem intervenção governamental específica, essas barreiras podem perpetuar ciclos de desigualdade e privar milhares de crianças e jovens de uma educação de qualidade.

Muitas vezes, o insucesso dos processos de alfabetização e escolarização de crianças, jovens e adultos no meio rural se entrelaça ao perverso histórico de falta de políticas públicas educacionais direcionadas ao público rural, carência social, precárias [...]. (Barros; Ferreira, 2020, p. 448).

Neste contexto, a implementação de políticas públicas direcionadas às escolas rurais é fundamental para mudança desse cenário. Programa como o implantado pelo executivo do município de Porto Velho, o Programa de Apoio Financeiro as Escolas Municipais (PROAFEM), exemplifica como intervenções bem planejadas e executadas podem transformar o cenário educacional rural.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Porto Velho, Rondônia, Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Acadêmico da UNIR. Graduada em Pedagogia. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA). Professora da rede municipal de Educação (SEMED), Porto Velho, atua como chefe da Assessora Técnica da SEMED.

Ademais, as políticas públicas são fundamentais para o funcionamento e desenvolvimento de uma sociedade. Elas ajudam a coordenar esforços, alocar recursos de maneira eficiente e enfrentar desafios complexos. Através de políticas bem planejadas e executadas, os governos podem promover o bem-estar social, a justiça, bem como, o crescimento econômico social. A implantação de políticas públicas específicas para atender às necessidades das escolas rurais é essencial para garantir uma educação de qualidade e igualitária para todos, independente da localidade que o cidadão reside.

Assim, este manuscrito tem como objetivo explorar a importância de uma política bem delineada e baseada em pesquisas e evidências para enfrentar os desafios únicos das escolas rurais, promovendo um desenvolvimento educacional com base nos princípios de equidade, igualdade e inclusão. Em específico analisamos o impacto do PROAFEM Reforma nas escolas rurais da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho.

Por meio de uma revisão bibliográfica e da análise de política pública específica, discutiremos as principais áreas de intervenção dessas políticas, como a melhoria da infraestrutura escolar. Através desse estudo, esperamos evidenciar que políticas educacionais bem delineadas não são apenas uma necessidade, mas uma estratégia essencial para garantir que todos os estudantes, independentemente de onde vivam, tenham acesso a uma educação de qualidade e às oportunidades que ela proporciona.

PROAFEM Reforma: Uma Política Pública

Uma política de governo é um conjunto de diretrizes, estratégias e ações estabelecidas por uma administração pública com o objetivo de resolver problemas ou melhorar aspectos específicos da sociedade. Essas políticas são desenvolvidas e implementadas por diferentes níveis de governo, como municipal, estadual e federal, e podem abranger uma ampla gama de áreas, incluindo educação, saúde, segurança, meio ambiente, economia e infraestrutura.

Segundo Souza:

Pode-se, então, resumir políticas públicas como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar esta ação (variável independente) e, quando necessário propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). (Souza, 2006, p.26. Grifo nosso)

A autora afirma que políticas públicas é um campo de estudo e prática que tem como objetivo colocar o governo em ação, isso envolve a criação e implementação de políticas e programas para resolver problemas sociais ou melhorar a qualidade de vida da população, bem como, analisar e ajustar essas ações, incluindo avaliar a eficácia das políticas implementadas e, quando necessário, propor mudanças para melhorar os resultados.

Políticas públicas são instrumentos essenciais para a gestão pública e o desenvolvimento da sociedade. Elas refletem as prioridades de uma administração e têm um impacto direto na vida dos cidadãos. Portanto, a elaboração e implementação de políticas eficazes exigem planejamento cuidadoso, participação da comunidade e uma abordagem baseada em evidências para garantir que os objetivos desejados sejam alcançados de maneira eficiente e sustentável.

Para Souza:

A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p.26)

Souza, aborda a formulação de políticas públicas em governos democráticos, destacando seu papel como o ponto de tradução entre intenções políticas e ações concretas. A formulação de políticas públicas é apresentada como um estágio essencial no processo de governança.

Políticas públicas devem ser adaptadas às realidades locais. Isso exige uma abordagem descentralizada e flexível, permitindo ajustes conforme as particularidades de cada região. Compreender o período histórico e o contexto em que uma política é implementada é essencial para sua eficácia. As políticas públicas educacionais também devem ser pensadas nesta abordagem de descentralização e flexibilidade para que atinja sua eficácia no processo educacional.

Por pensarmos em política pública educacional como mecanismo de mudança no contexto escolar, é que nos debruçamos em abordar o PROAFEM Reforma como exemplo de política pública pensada para solucionar problemas estruturais nas escolas municipais de Porto Velho, reveladas a partir da conclusão da pesquisa de mestrado de Costa 2021, intitulada Escolas rurais ribeirinhas da região amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO: infraestrutura, oferta do ensino e aparelhamento (2015 – 2021), que revelou algumas fragilidades na estrutura física das escolas rurais ribeirinhas da Rede Municipal de Educação de Porto Velho, localizadas no Baixo Madeira.

A Lei Complementar nº 804, de 20 de dezembro de 2019, que “Dispõe sobre o Programa de Apoio Financeiro as Escolas e outras instituições públicas municipais da educação – PROAFEM e dá outras providências”. A implantação do Programa permitiu a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Porto Velho a descentralização de recursos financeiros, por meio de repasse para as Unidades Executoras.

Unidade Executora, conhecida com Conselho Escolar, sendo entidade de direito privado, devidamente constituída, com personalidade jurídica própria, sem fins lucrativos, representativa da unidade de ensino, composto de pessoas da comunidade escolar, pais, alunos, professores e demais servidores das respectivas escolas.

Lei Complementar nº 872, de 02 de dezembro de 2021, “Altera dispositivos da Lei Complementar nº 804, de 20 de dezembro de 2019, e dá outras providências. Dentre as alterações destaca-se o artigo 9º, que cria o PROAFEM Reforma.

Fica autorizada a Secretaria Municipal de Educação, a critério do ordenador de despesa, repassar diretamente, mediante apresentação de projeto da escola, previamente aprovado pela SEMED, recurso destinados a reformas e ampliações, denominado PROAFEM REFORMA, sendo este regulamentado mediante Decreto expedido pelo Chefe do Poder Executivo Municipal (Lei Complementar nº 872, 2021).

O Decreto nº 17.980, de 24 de março de 2022, que dispõe sobre a regulamentação do Programa de Apoio Financeiro – PROAFEM/REFORMA no que trata o artigo 9º da Lei Complementar 872 de 02.12.2021.

Com base no decreto mencionado acima, a Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho transferiu em parcela única, conforme a Tipologia das Unidades Executoras os respectivos valores: I – Tipologia A – R\$ 250.000,00 (duzentos e cinquenta mil reais); II – Tipologia B – R\$ 200.000,00 (duzentos mil reais); III – Tipologia C e D – 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais). No que tange os Centros Municipais de Artes e Cultura Escolar, Bibliotecas Municipais e Centro de Formação dos Profissionais da Educação para cada Unidade Executora o valor de 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais).

Os recursos do PROAFEM/REFORMA foram destinados à cobertura de despesas de custeio e de capital, limitando-se ao percentual de até 50% do valor para as despesas de capital.

Como falado anteriormente, as políticas públicas devem compreender o período histórico e o contexto para ser eficaz. Contudo, a formulação de políticas deve considerar uma variedade de fatores interconectados, desde o contexto social e econômico até influências globais. Essa análise multidimensional é primordial para desenvolver políticas abrangentes e eficazes. Assim, a implementação de políticas públicas exige coordenação entre diferentes níveis de governo e setores da sociedade. É um processo dinâmico que precisa de monitoramento contínuo e capacidade de adaptação. Tratando-se de políticas públicas educacionais nacionais, a exemplo:

Tomemos o caso da descentralização, que tem na municipalização do ensino fundamental e em outros desdobramentos, como a autonomia da escola, fortes determinantes. Esta tendência, defendida por muitos nos anos 80 foi aprofundada no governo Fernando Henrique Cardoso- FHC – e teve continuidade no governo Lula, assim, ao nos aproximarmos de um tema complexo como a análise das políticas públicas, é preciso especificar de que política está se tratando para que não parem dúvidas a respeito dos elementos de ruptura ou de continuidade em jogo. (Vieira, 2007, p.57)

Percebe-se que o momento histórico leva à definição de implantação e implementação de uma política pública, como bem retratado na descrição da implantação do PROAFEM Reforma e, no excerto acima, ou seja, políticas públicas envolvem tanto a execução de ações governamentais quanto a análise e ajuste dessas ações para garantir que estejam funcionando conforme o esperado.

Inovação e Equidade: Política Pública nas Escolas Rurais

A vida rural é um mosaico de tradições e uma profunda conexão com a natureza. No entanto, essa riqueza cultural coexiste com uma realidade marcada por desafios, especialmente no que diz respeito aos direitos sociais. A educação, como base para o desenvolvimento, torna-se um desafio considerável, dada a escassez de estruturas educacionais adequadas e o difícil acesso às escolas.

Assim, a população rural, como qualquer grupo social, busca e luta pelo seu direito, dentre eles, o da educação. Apesar de que, no meio rural, “[...] a escola e seus agentes, muitas vezes não são vistos e percebidos como protagonistas (Barros; Ferreira, 2020, p. 446) pelo Estado, para o homem rural, a escola e seus agentes são elementos contribuintes na formação de sua identidade enquanto grupo social.

Contudo a pesquisa do mestrado desenvolvida na região do Baixo Madeira, nos possibilitou conhecer um pouco das comunidades, bem como o contexto escolar na sua estrutura física, a oferta de ensino e o aparelhamento dessas escolas. Assim, como pesquisadora ao concluir a pesquisa tivemos a oportunidade de compartilhar com a Secretaria Municipal de Educação os achados da pesquisa com a equipe e sensibilizar para necessidade de investimento financeiro nas escolas rurais.

Barros; Matias; Nunes (2021, p.3. Grifo nosso), alertam que “a falta de investimentos financeiros e a restrita atenção dispensada ao trato da educação rural pode e se constituiu por uma das escolhas dos próprios governantes”, daqueles que estão a frente das pasta de decisões. Neste sentido percebe-se pela implementação do PROAFEM Reforma, que a Secretária Municipal de Educação, senhora Gláucia Negreiros, não só fez a escuta dos achados da pesquisa de Costa (2021), como também tomou a decisão de fazer repasse financeiros para todas as escolas incluindo as rurais multisseriadas.

Para tanto, essas escolas multisseriadas por não terem o número suficiente de alunos matriculados, que permitam ter conselho escolar foram agrupadas, instituindo-se os consórcios dessas escolas, com Unidades Executoras, assim podendo receber o recurso no valor de 150.000,00 (cento e cinquenta mil reais), por se tratar de escolas da tipologia D, para fazer as adequações necessárias, conforme decisão em reunião com a comunidade escolar.

Vale ressaltar, que a escola multisseriada é uma realidade na educação rural do Brasil. Em Rondônia, essa realidade é marcante; na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho, as escolas multisseriadas apresentam uma dimensão e uma importância considerável. O recurso do PROAFEM reforma, obedecendo as leis vigentes, permitiu as escolas a cobertura de despesas com: reforma, manutenção, ampliação, conservação de instalações e aquisição de equipamentos necessários ao ensino; uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; realização de atividades-meio necessária ao funcionamento do sistema de ensino; contratação de prestadores de serviços, pessoa física ou jurídica; implementação de projetos pedagógicos e aquisição de material didático-escolar.

Entretanto, para execução do recurso as escolas apresentaram um Plano de Ação, construído em um processo coletivo com a comunidade escolar e, ao final da execução do recurso apresentação da prestação de contas ao setor Financeiro da SEMED.

As condições do espaço físico escolar também são fatores influenciadores no processo da aprendizagem. Portanto, lutar pela garantia de escolas adequadas para o povo rural é urgência no Brasil, principalmente, no Norte do país, onde as “[...] escolas sem quaisquer condições de abrigar suas crianças para o mínimo de ambiente qualitativo de aprendizagem” (Cavalcante, 2010, p. 554).

Santos e Franco corroboram com o debate: “Quando se pretende uma educação de qualidade, é preciso que se pense em escolas com educador inserido na realidade, estrutura e condições adequadas para ministrar aulas [...]” (Santos; Franco, 2018, p. 226).

Importante lembrar que, nas comunidades rurais, a escola representa o bem maior, como espaço de aprendizagem e o lugar onde as interações socioculturais acontecem. Ou seja, ela se vincula ao processo de formação bem mais amplo, onde tudo acontece. É no espaço escolar que a comunidade se constitui enquanto grupo social e reconhece sua identidade de sujeito rural, valorizando seu fazer humano enquanto sujeito da terra. Isso porque as escolas, nas comunidades rurais, são o bem maior, onde tudo acontece, como: festa de casamentos, aniversários, batizados, ou seja, as manifestações culturais da comunidade, Antônio Candido (1964), em “Os parceiros do Rio Bonito”, já alertava sobre o assunto.

Cabe ao Estado assegurar ao cidadão esses direitos, independentemente do lugar onde reside, o sujeito tem direito social, seja oriundo da zona urbana ou rural, quilombola, ribeirinho, assentamento ou da mata. Portanto, o acesso à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, dentre outros, têm que ser garantidos por parte dos governantes. O que reforça a importância da SEMED de Porto Velho ter implementado o PROAFEM Reforma para atender as escolas.

Em análise das documentações do PROAFEM Reforma na SEMED e visita as escolas rurais, observou-se que uma das principais contribuições do PROAFEM Reforma foi a manutenção, reforma e modernização das instalações físicas das escolas rurais. Muitas dessas escolas, antes em condições precárias, receberam investimentos para a reforma das salas de aula, cozinhas, banheiros de alunos e funcionários, depósito de merenda escolar, aquisição de equipamentos, além de áreas recreativas. Essas melhorias criaram um ambiente mais seguro e propício ao aprendizado, aumentando a motivação dos alunos e dos profissionais da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Implantar políticas governamentais específicas para atender as escolas rurais é uma necessidade urgente e um passo essencial para garantir uma educação inclusiva e equitativa. Ao enfrentar os desafios únicos dessas comunidades, tais políticas promovem o desenvolvimento humano integral e contribuem para um futuro mais justo e próspero para todos.

A formulação de políticas eficazes geralmente se baseia em dados, pesquisas e análises para garantir que as ações propostas sejam viáveis e possam gerar os resultados desejados. Políticas públicas requerem um planejamento detalhado que inclua as etapas necessárias para alcançar os objetivos, os recursos necessários e os prazos para implementação.

Muitas vezes, as políticas públicas são acompanhadas por regulamentações e leis que garantem sua execução e cumprimento. A alocação de recursos financeiros é essencial para a implementação de políticas públicas. Isso pode incluir orçamentos específicos, subsídios e investimentos.

Os resultados do PROAFEM nas escolas rurais de Porto Velho são visíveis e mensuráveis. A qualidade da educação oferecida melhorou significativamente, por proporcionar aos alunos e servidores um ambiente escolar favorável à aprendizagem e harmonioso. Além disso, as escolas reformadas tornaram-se centros de referência nas comunidades, promovendo a interação entre escola e comunidade, fortalecendo o vínculo entre ambas. Esse impacto vai além da educação, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico das áreas rurais de Porto Velho.

Investimentos direcionados para a reforma e manutenção de escolas rurais garantem um ambiente de aprendizado seguro e adequado. Infraestruturas modernas, com acesso à energia elétrica, água potável e internet, criam condições mais propícias para o ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Josemir Almeida; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. **Pesquisa em História da Educação Rural: professoras e professores entre teias e tessituras**. In: CHALOPA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioniro; MESQUITA, Ilka Miglio de (org.). *História e memória da Educação Rural no Século XX*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.439-475. Disponível em: <https://www.culturaacademica.com.br/catalogo/historia-e-memoria-da-educacao-rural-no-seculo-xx/>.

Acesso em: 23 de jul. 2024.

BARROS, Josemir Almeida; MATIAS, Juliana Cândido; NUNES, Marcia Jovani de Oliveira. **Escolas rurais na região amazônica: traços da política e administração pública em Rondônia**. *Revista de Educação Pública*, v. 30, p.1-24, jan./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v30ijan/dez>. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/11754/9742>. Acesso em: 23 jul. 2024

BRASIL (1996). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 de jul. 2024.

CANDIDO, Antônio. **Os parceiros do Rio Bonito**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1964.

CAVALCANTE, Ludimila Oliveira Holanda. **Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para educação do campo alcançar as escolas no rural**. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 18, n.68, p. 549-564, ju./set. 2010.

Constituição da República Federativa do Brasil, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 de jul. 2024.

COSTA, Suzana Rodrigues da. **Escolas rurais ribeirinhas a região amazônica do Baixo Madeira em Porto Velho, RO: infraestrutura, oferta do ensino aparelhamento (2015-2021)**. 2021. 108 f. Dissertação. Curso de Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2021.

SITOGRAFIAS

Porto Velho, **Lei Complementar nº 804**, de 20 de dezembro de 2019, Porto Velho, 2024. Disponível em: <https://sapl.portovelho.ro.leg.br/ta/459/text#46919>. Acessado em 23 de jul. 2024.

Porto Velho, **Lei Complementar nº 872**, de 02 de dezembro de 2021, Porto Velho, 2024. Disponível em: <https://sapl.portovelho.ro.leg.br/ta/459/text#46919>. Acessado em 23 de jul. 2024.

Porto Velho, **Decreto nº 17.980**, de 24 de março de 2022, Porto Velho, 2024. Disponível em: <https://sapl.portovelho.ro.leg.br/ta/459/text#46919>. Acessado em 23 de jul. 2024.

SEMED - **Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho**. Disponível em: <https://semed.portovelho.ro.gov.br/>. Acesso em: 23 de jul. 2024

ANÁLISE DAS METAS DO PME DE PORTO VELHO: COMPETÊNCIAS E OBJETIVOS

Cláudio Lopes Negreiros¹

RESUMO:

Este artigo examina o Plano Municipal de Educação (PME) de Porto Velho, destacando que muitas de suas metas não estão alinhadas com o Plano Nacional de Educação (PNE). Apesar da exigência legal de que os planos municipais se baseiem no PNE, a análise revelou que várias metas do PME extrapolam as atribuições legais do município e focam em públicos fora de sua responsabilidade direta, como alunos do ensino fundamental II, ensino médio e superior. Além disso, identificou-se a presença de metas corporativistas, que favorecem benefícios a grupos específicos de trabalhadores, violando princípios de isonomia e imparcialidade. A desconexão entre o PME e o PNE compromete a concretização das metas e enfraquece o objetivo de melhorar a educação em Porto Velho. É essencial que o PME seja reavaliado e ajustado para se alinhar às diretrizes do PNE e às competências legais do município. Isso garantirá que o planejamento educacional seja eficaz e contribua significativamente para o desenvolvimento educacional da região. Este estudo busca provocar uma reflexão sobre a coerência e lealdade entre os planos educacionais em diferentes níveis governamentais, assegurando que os esforços e recursos empregados realmente alcancem os objetivos desejados, proporcionando uma educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Plano Municipal de Educação (PME), Plano Nacional de Educação (PNE), desalinhamento, competências legais, metas corporativistas

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por propósito a verificação do Plano Municipal de Educação de Porto Velho-RO, menos por verificar o alcance de suas metas, por meio das estratégias estabelecidas e suas respectivas ações - isso é muito importante -, mas não implica no fundamento de elaboração deste texto. Tampouco se trata de análise cumprimentos do que se estabeleceu por meta ou estratégia, calculando percentual das ações auferidas - o que também seria de significativa relevância -, mas também não foi esse o foco do estudo. O que se pretende de fato e deixar demonstrado que boa parte das metas estabelecidas, não envolvem o documento orientador maior, o Plano Nacional de Educação - PNE, e para além da distância entre os Planos, intenta-se aqui provocar o questionamento sobre qual a finalidade factual das metas do PME do município de Porto Velho.

Há muito se planeja o planejamento decenal para a educação no Brasil, mais um Plano Nacional chega ao término e outro já está a caminho, o planejar tornou-se o plano prioritário, secundária, tornou-se, sua efetiva concretude, aqui em terras de Rondon, não destoamos do restante do país, também temos Plano.

O Plano Municipal de Educação (PME) de Porto Velho foi elaborado em conformidade com a LEI N° 10.172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001, que exige que estados, o Distrito Federal e os municípios criem planos decenais baseados no Plano Nacional de Educação (PNE). Adicionalmente, a LEI N° 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014, aprova o PNE e outras providências. A Lei n° 2.228, de 24 de junho de 2015 de Porto Velho, estabelece as diretrizes do PME de 2015-2024, como vemos a seguir:

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus Porto Velho, Rondônia, Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Acadêmico da UNIR. Graduada em Pedagogia. Pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA). Professora da rede municipal de Educação (SEMED), Porto Velho, atua como chefe da Assessora Técnica da SEMED. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7017-3121>, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1382406910945796>. E-mail: melattesuzana@gmail.com

Art. 2º. São diretrizes do PME – 2015-2024 do Município de Porto Velho:

- I – a erradicação do analfabetismo;
- II – a universalização do atendimento escolar;
- III – a superação das desigualdades educacionais;
- IV – a melhoria da qualidade da educação;
- V – a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – a valorização dos profissionais da educação;
- X – a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

O plano decenal está chegando ao seu fim, e as instâncias verificadoras estipuladas pela Lei nº 2.228, de 24 de junho de 2015, que no município de Porto Velho são o Fórum Permanente de Educação do Município de Porto Velho, a Comissão de Educação da Câmara Municipal de vereadores e o Conselho Municipal de Educação, estão realizando sua verificação periódica e mensurando os resultados alcançados, certo é que se pode inferir o produto das verificações, afirmando que não serão alcançados em sua plenitude aquilo que se planejou e estabeleceu por meta, até porque, algumas das metas propostas não estão alinhadas com as diretrizes estabelecidas por essa lei, as quais explicitarei acima. O que se intenta provocar com este estudo é a reflexão sobre a mínima lealdade do PME ao PNE, posto que o primeiro deve estar coerente com o derradeiro, e que não fazê-lo prejudica sua concretização. Ademais pretende-se deixar demonstrado que certas metas são dissonantes das obrigações do ente municipal, outras vislumbram público diverso daquele que a municipalidade deva obrigações e, por fim, fica claro o mecanismo corporativista, que fragiliza a intenção de neutralidade que deve ensejar a construção de tais Planos, como asseveram VIEIRA e ALBUQUERQUE, (2002)

Isto porque consideramos o processo de planejamento uma ação situada, com referenciais simbólicos dos atores sociais envolvidos, portanto, sem neutralidade, com um caráter ideológico implícito ou explícito (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2002).

O PME de Porto Velho é composto por 20 metas, cada uma delas subdividida em uma série de estratégias, nas quais os construtores daquele documento norteador, admoestam o poder público a melhorar o cenário educacional porto-velhense. Como sugiro nas linhas iniciais, algumas das tais metas, além de não estarem coerentes com as diretrizes estabelecidas na lei já referenciada, foram construídas dando atribuições que não competem ao poder público municipal e, o fazem sob a defesa de que estaria o município incluído em um tal território, de abrangência maior que suas obrigações legais, como se a mera divisão territorial de cunho administrativo, tivesse força igual a legislação, ledo engano, como deveria ser sabido há que se respeitar as normas constitucionais e infraconstitucionais, logo, o englobar territorial de segmentos sociais não deve implicar em competências legais já instituídas por meio de Lei, neste caso, a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da educação, que reza o seguinte quanto à competências:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

~~VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. — (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003).~~

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal, permitindo aos respectivos professores, em trechos autorizados, o uso de assentos vagos nos veículos; (Redação dada pela Lei nº 14.862, de 2024).

VII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023).

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. [grifo meu]

Para melhor explicitar os argumentos, dividi as metas que destoam, em três grupos, no primeiro deles, trato das metas que compõem o texto do PME, mas estão fora das atribuições legalmente incumbidas aos municípios, independente, de composição de territórios, regiões, grupos ou qualquer outro elemento de divisão, incorporação ou agregação, a Lei não trata disso. São elas, as metas 03, 11 e 12.

Em seguida agrupo as metas 02, 06, 08, 09 e 10, por tratarem de público alheio às competências do poder público municipal, quais sejam, os estudantes público-alvo do ensino fundamental II, ensino médio e superior.

Por fim, trago o grupo das metas corporativistas, que demonstram parcialidade total dos elaboradores, por tratem de benesses a serem auferidas pelo poder públicos a um grupo de trabalhadores específico, o que além de direcionamento, fere princípios legais como a isonomia, são as metas 13,14,15 e 17. A seguir as delinheiro pormenorizadamente, mas antes apresento as 20 metas do PME de porto Velho.

META 1 - Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos de idade e ampliar a oferta da Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 anos, até o final da vigência do PME;

META 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 90% (noventa por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste PME;

META 3: Fortalecer e ampliar a partir do primeiro ano da vigência do PME, a parceria existente entre o governo do estado e o executivo municipal, a fim de pactuarem um acordo de responsabilidades conjuntas, para o atendimento da oferta do Ensino Médio, com especial atenção às populações do campo e povos tradicionais com idade de 15 a 17 anos;

META 04: Universalizar para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes público-alvo da educação especial na rede regular de ensino e garantir atendimento educacional especializado a partir de 0 ano de idade às pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, preferencialmente, na rede regular de ensino, através de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais ou serviços especializados, públicos ou conveniados;

META 5: Alfabetizar todas as crianças no máximo até o final do 3º ano do ensino fundamental, desde a vigência do PME;

META 6: Ampliar a educação em tempo integral em, no mínimo, 60% (sessenta por cento) das escolas do Sistema Municipal de Ensino, de forma a atender o ensino fundamental até o final do período da vigência do PME;

META 7: Assegurar, desde a vigência do PME, a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir ou superar a médias nacionais projetadas para o IDEB;

META 8: Elevar a escolaridade média da população do campo, de 18 a 29 anos da região de menor escolaridade do município de até 25% (vinte e cinco por cento) dos mais carentes, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, com vistas a redução da desigualdade social;

META 09: Erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir o analfabetismo funcional, da população com 15 anos ou mais, até o final da vigência do PME;

META 10: Manter a oferta de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, no ensino fundamental, desde a vigência do PME;

META 11: Articular ações junto ao estado e a União para triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta, desde a vigência do PME;

META 12: Elevar em regime de colaboração, a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos assegurando a qualidade de oferta, desde a vigência do PME;

META 13: Garantir, desde a vigência do PME, em regime de colaboração com o estado e a União, que todos os profissionais da educação básica municipal possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

META 14: Garantir, gradualmente, desde a vigência do PME, em regime de colaboração com a União e o estado, formação de 100% (cem por cento) dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato sensu e, no mínimo 50% (cinquenta por cento) em nível de pós-graduação stricto sensu, até o término da vigência do PME, garantindo-se no primeiro quinquênio 50% (cinquenta por cento) dos percentuais referidos;

META 15: Garantir em regime de colaboração entre a União, estado e município, no prazo de cinco anos, desde a vigência do PME, que 100% (cem por cento) dos professores da educação básica, possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

META 16: Ofertar para 100% (cem por cento) dos professores da educação básica, cursos de formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualização do sistema de ensino, até o sexto ano da vigência do PME;

META 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública municipal, de forma a equiparar o seu vencimento básico ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o quinto ano da vigência do PME;

META 18: Garantir a reformulação do Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação do Sistema de Ensino, progressão funcional, formação inicial e continuada e jornada de trabalho e carreira dos profissionais em educação, desde a vigência do PME;

META 19: Assegurar condições para fortalecer a efetivação da gestão democrática da educação, desde o primeiro ano da vigência do PME; e

META 20: Ampliar o investimento público em educação, de forma a atingir no mínimo 30% (trinta por cento), com recursos do tesouro municipal para complementação do FUNDEB, com ampliação gradativa de 0,5% (zero vírgula cinco por cento) ao ano, durante o período da vigência do PME.

Grupo 1: Metas Não Competentes ao Município

As metas abaixo tratam de áreas que não são de responsabilidade direta dos municípios, como o ensino médio e a educação superior. A LDB estabelece que a competência dos municípios é prioritariamente a educação infantil e o ensino fundamental, como destaque:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

[...]

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

•Meta 3: Fortalecer e ampliar a partir do primeiro ano da vigência deste PME, a parceria existente entre o Governo do Estado e o Executivo Municipal, a fim de pactuarem um acordo de responsabilidades conjuntas, para o atendimento da oferta do Ensino Médio, com especial atenção às populações do campo com idade de 15 a 17 anos.

•Meta 11: Articular ações junto ao Estado e a União para triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta, a partir da vigência deste PME.

•Meta 12: Elevar em regime de colaboração, a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade de oferta, a partir da vigência deste PME.

Além dessas metas dependerem da colaboração do governo estadual e da União, o que pode gerar dificuldades de coordenação e alocação de recursos, a mesma LDB determina que responsabilidade por estas áreas recai sobre instituições estaduais e federais, desviando o foco e recursos do município. A educação superior, em particular, não é competência do município, exigindo colaboração e recursos que vão além da capacidade municipal.

Notadamente, a municipalidade deve ser sensível a todos os cidadãos, independente de faixa etária ou modalidade da educação a qual estejam destinados, no entanto a mesma legislação que determina obrigações estabelece limite de atuação, vejamos:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

[...]

V - ...permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.[grifo meu]

Além de etapas não suportadas pela educação municipal, deve-se observar a idade dos estudantes que as metas pretendem atender, a partir dos 15 anos de idade não compõem o público-alvo da rede municipal de ensino.

Essas metas tratam de áreas que não são diretamente da responsabilidade do município, como ensino médio e educação superior, desviando recursos e foco das competências primárias municipais.

Grupo 2: Público Diverso da Educação Infantil

Estas metas, embora relacionadas ao ensino fundamental, abordam faixas etárias e estruturas educacionais que vão além da educação infantil, competência primária dos municípios.

•Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 90% (noventa por cento) dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste PME.

•Meta 6: Ampliar a educação em tempo integral em, no mínimo, 60% (sessenta por cento) das escolas do Sistema Municipal de Ensino, de forma a atender o ensino fundamental até o final do período de vigência deste PME.

É de notório saber que o município de Porto Velho responsabiliza-se pela educação infantil em sua rede, ficando o ensino fundamental, 6º ao 9º a cargo da rede estadual de educação, salvo as escolas do campo, logo, garantir que 90% dos estudantes que cursam o ensino fundamental II concluam a etapa delimitando período para isso, seria responder pela competência estadual, nesse sentido a análise da meta implicaria em deficit para o município.

Grupo 3: Pautas Corporativistas

As metas seguintes abordam a valorização e a formação dos professores, temas importantes, mas que muitas vezes são vistas como pautas corporativistas. Tais metas podem ser percebidas como desvios da finalidade educacional direta, pois focam em melhorias salariais e de qualificação profissional que deveriam ser tratadas por órgãos de classe em conjunto com a administração municipal e setores de finanças.

•Meta 13: Garantir, a partir da vigência deste PME, em regime de colaboração com a União e o Estado, que todos os professores da educação básica municipal possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

•Meta 14: Garantir, gradualmente, a partir da vigência deste PME, em regime de colaboração com a União e o Estado, formação de 100% (cem por cento) dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato sensu e, no mínimo 50% (cinquenta por cento) em nível de pós-graduação stricto sensu, até o término da vigência deste PME.

•Meta 15: Garantir em regime de colaboração entre a União, Estado e Município, no prazo de cinco anos, a partir da vigência do PME, que 100% (cem por cento) dos professores e as professoras da educação básica, possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

•Meta 17: Valorizar os profissionais do magistério da rede pública municipal, de forma a equiparar o seu vencimento básico ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o quinto ano de vigência do PME.

Essas metas, embora válidas, exigem uma coordenação com instituições de ensino superior e podem ser difíceis de alcançar sem apoio adicional. A valorização dos profissionais é importante, mas a equiparação salarial depende de recursos financeiros que podem não estar disponíveis no orçamento municipal. Muito embora não haja a explicitação do que comporte o elenco daquilo que pretende angariar como valorização profissional, o município de Porto Velho, estabeleceu o piso salarial da educação e efetivou o maior programa de pós-graduação strito senso jamis realizado em Rondônia, permitindo que professores da rede municipal faça cursos de mestrado e doutorado sem custos ao cursista.

CONCLUSÃO

A análise do Plano Municipal de Educação (PME) de Porto Velho revela uma série de desconexões entre suas metas e as diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Apesar de a legislação exigir que os planos decenais municipais sejam elaborados em conformidade com o PNE, verificou-se que muitas das metas do PME de Porto Velho não apenas estão desalinhadas com este documento orientador maior, mas também se mostram inconsistentes com as atribuições legais do município.

Essa desconexão é preocupante, pois a falta de alinhamento compromete a concretização das metas e enfraquece o objetivo de melhorar a educação no município. Além disso, o estudo evidencia que algumas metas extrapolam as competências legais do poder público municipal, enquanto outras focam em públicos que não são de sua responsabilidade direta, como alunos do ensino fundamental II, ensino médio e superior.

Outro ponto crítico identificado são as metas de caráter corporativista, que favorecem benefícios a grupos específicos de trabalhadores, infringindo princípios de isonomia e imparcialidade que devem reger a elaboração de tais planos.

Portanto, é imprescindível que haja uma reavaliação e adequação do PME de Porto Velho às diretrizes do PNE e às competências legais do município. Só assim será possível assegurar que o planejamento educacional tenha efetividade e contribua de forma significativa para o desenvolvimento educacional da região. A reflexão proposta neste estudo busca justamente destacar a necessidade de coerência e lealdade entre os planos educacionais em diferentes níveis governamentais, garantindo que os esforços e recursos empregados alcancem os objetivos desejados e proporcionem uma educação de qualidade para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Sousa, Adaires Rodrigues de. Planos Municipais de Educação no Brasil: (In)tencionalidades nos Documentos e Diretrizes Nacionais.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 25 jul. 2024.

Notícias e Eventos 2024

SEMDESTUR participa de Reunião da CPNA/CME-PVH

No dia 20 de fevereiro, a Reunião Ordinária da Câmara de Planejamento, Normatização e Avaliação (CPNA) contou com a participação especial da Secretaria Municipal de Indústria, Comércio, Turismo e Trabalho - SEMDESTUR, representada pela Secretária Glayce Anne Barros de Souza Bezerra. O convite foi estendido à Secretária com o propósito de compartilhar informações e apresentar o Plano de Turismo Municipal, destacando ações que se relacionam diretamente com o Sistema Municipal de Ensino e compreender a metodologia empregada no referido plano, além da integração de novos benefícios sociais resultantes de sua execução. A parceria entre a SEMDESTUR e o Conselho Municipal de Educação também foi destacada, para o desenvolvimento harmônico de projetos que impactam diretamente a comunidade educacional.

Durante a reunião, a Secretária Gleice apresentou o material de divulgação da Secretaria, apresentando as ações empreendidas no turismo em nossa capital. Os conselheiros presentes parabenizaram o belíssimo trabalho desempenhado pela Secretaria e manifestaram interesse em estreitar parcerias para desenvolver nos alunos da rede municipal de educação o sentimento de pertencimento em nossa cidade.

A divulgação das ações da Secretaria de Turismo e sua vinculação com a educação fortalecem laços e promovem um entendimento mais amplo sobre os benefícios que podem ser alcançados por meio dessas iniciativas. Essa colaboração mútua visa não apenas enriquecer o ensino, mas também fortalecer a identidade e o desenvolvimento socioeconômico de nossa comunidade.



Reunião Ordinária da CAEF é realizada na EMEF Francisco Braga

No dia 23 de fevereiro, a Câmara de Acompanhamento do Ensino Fundamental - CAEF/CME-PVH, teve o privilégio de realizar sua Reunião Ordinária em um cenário singular: a deslumbrante comunidade do Lago do Cuniã. Sob o abraço generoso da natureza e a calorosa acolhida dos moradores, os membros do CME reuniram-se para discutir pautas cruciais para o desenvolvimento educacional da região.

A beleza do lago do Cuniã não foi apenas um cenário para abrilhantar a Reunião, mas um convite à reflexão sobre a importância da educação no contexto local. O Presidente do CME, Conselheiro Cláudio Negreiros, expressou sua gratidão pela calorosa acolhida da equipe escolar da EMEF Francisco Braga, sob a gestão do Diretor Fernando Estevão, enquanto o Presidente da CAEF, Conselheiro Joel Lopes, ressaltou a eficácia da gestão escolar e a importância do CME para o sistema educacional. A presença marcante do CME foi complementada pela fala inspiradora do Diretor, Prof^o Fernando Estevão. Com uma jornada dedicada à educação no campo, o professor destacou a valorização da cultura local como alicerce para o desenvolvimento do currículo escolar, promovendo um sentido de pertencimento à comunidade. Os professores, protagonistas do cotidiano escolar, compartilharam suas experiências e desafios, ressaltando a importância do apoio institucional para a realização de seus projetos educacionais.

Na pauta, destacaram-se leituras de Pareceres, incluindo a Autorização Temporária de Funcionamento da EMEF Francisco Braga. Esses atos regulatórios evidenciam o compromisso do CME com o fortalecimento e a expansão do acesso à educação de qualidade na região.

O CME-PVH agradece a acolhida da Comunidade do Lago do Cuniã e reafirma seu compromisso com a promoção de uma educação inclusiva, transformadora e acessível a todos.



CME-PVH recebe visita de ilustres personalidades do meio cultural de nosso município.

No dia 09 de março, o Presidente do Conselho Municipal de Educação (CME), Conselheiro Cláudio Negreiros, recebeu os ilustres jornalistas e escritores, Sr. Adaídes Batista (Dadá) e Sr. Zola Xavier.

Durante o encontro, os convidados apresentaram o Presidente Cláudio com obras autorais sobre a história de Rondônia e apresentaram projetos para beneficiar a cultura local.

O Presidente Cláudio expressou sua gratidão pela visita, destacando a importância da literatura local como um reflexo autêntico da identidade e da diversidade cultural de Porto Velho e sentindo-se honrado com a presença dos renomados jornalistas e escritores.



CME realiza Sessão Plenária Solene de entrega do "Selo Escola Legal"

No dia 12 de março, durante a 05ª Sessão Plenária Ordinária do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH), foi realizado momento Solene de entrega do "Selo Escola Legal". Este distintivo, regulamentado pela Resolução nº 16/CME-2024, consagra o comprometimento das instituições de ensino em atender padrões e critérios de qualidade estabelecidos para o setor educacional.

o "Selo Escola Legal" com o Ato Regulatório de Autorização de Funcionamento foi concedido às unidades: EMEIEF Flamboyant, representada pela Diretora Lucilene Félix dos Santos Duarte e sua equipe, EMEIEF Auta de Souza, representada pela Diretora Sandra Nogueira da Silva e equipe e EMEIEF São Miguel, com representação pela Diretora Leila Castro e equipe.

Os membros do Conselho Municipal de Educação e a equipe técnica do CME-PVH parabenizaram calorosamente as convidadas, enaltecendo a persistência e o comprometimento evidenciados durante todo o percurso rumo à obtenção do "Selo Escola Legal".

Este ato, por sua vez, atesta o esforço constante das escolas em fornecer serviços educacionais de excelência, emitir documentos oficiais referentes à trajetória escolar dos alunos e aderir rigorosamente aos critérios estabelecidos pela legislação educacional vigente.

Reafirmando seu compromisso incessante com a promoção da excelência educacional em Porto Velho, o CME-PVH destaca e valoriza as instituições de ensino que se destacam ao cumprir de maneira exemplar as normas e diretrizes educacionais.



CME-PVH se reúne com Conselho Estadual de Educação- CEE/RO

No dia 1º de março, o Conselho Municipal de Educação - CME-PVH, representado pelo seu Presidente, Cláudio Lopes, reuniu-se com o Conselho Estadual de Educação de Rondônia - CEE/RO. Este evento, que transcorreu sob a cordial recepção do Presidente do CEE, Horácio Batista Guedes, acompanhado pelo Vice-Presidente Agenor de Carvalho e sua equipe, teve como objetivo a discussão e harmonização de pautas concernentes à normatização educacional entre as esferas municipal e estadual.

Na ocasião, o Presidente do CME entregou um exemplar da revista periódica do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho, intitulada "CME em Pauta", estendendo um convite fraterno à equipe do CEE para que compartilhassem seus artigos e relatos de experiências para a próxima edição da mencionada publicação.

O diálogo estabelecido entre essas duas instâncias de vital importância para a educação no estado de Rondônia evidencia um compromisso mútuo com a excelência educacional e a busca incessante por melhores práticas em todas as suas esferas.



CAEI Realiza Reunião Itinerante na Escola Olympia Salvatore Riveiro e Destaca Dedicção da Equipe Gestora

A Câmara de Acompanhamento da Educação Infantil (CAEI) realizou sua Reunião Ordinária de forma itinerante na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Olympia Salvatore Riveiro, localizada no distrito de Jaci-Paraná, zona rural de Porto Velho. Durante a reunião, foram tratadas pautas referentes à normatização da educação municipal nas escolas do campo e à regularização escolar, além de ser entregue um exemplar da revista periódica do CME-PVH, CME EM PAUTA, momento em que o Presidente Cláudio Lopes convidou a toda equipe da Escola Olympia Salvatore para que compartilhem seus relatos e artigos para publicação da segunda edição da revista.

Os conselheiros tiveram a oportunidade de conhecer as dependências da escola e interagir com a comunidade escolar, que se fez presente para acompanhar a reunião. A visita possibilitou uma troca enriquecedora de experiências e a observação direta das condições de ensino na zona rural.

Os membros da CAEI manifestaram congratulações à equipe gestora, representada pela Diretora Iure Rodrigues e sua Vice-Diretora Luciana de Almeida, pelo empenho e dedicação dispensados à unidade escolar. A escola se destaca por possuir uma estrutura física e pedagógica alinhada às normativas vigentes, demonstrando compromisso com a qualidade da educação oferecida aos alunos.

A reunião itinerante reafirma o compromisso do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho em acompanhar de perto a realidade das escolas municipais, garantindo que as diretrizes e normativas sejam adequadamente implementadas em todas as regiões do município.



CAEF Homenageia Diretora Aposentada Olga Oliveira

A Câmara de Acompanhamento do Ensino Fundamental (CAEF) do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho prestou uma emocionante homenagem à Sra. Olga Oliveira, diretora aposentada da primeira escola municipal da zona rural a obter o Ato Regulatório de Reconhecimento. A cerimônia destacou a dedicação de Olga na regularização escolar e celebrou este marco histórico para as instituições de ensino da região.

Os conselheiros da CAEF ressaltaram a importância do trabalho de Olga Oliveira, que se tornou um exemplo a ser seguido por outros diretores de escolas rurais. Sua determinação e empenho em garantir a regularização e a qualidade do ensino foram apontados como inspiradores, refletindo um compromisso genuíno com a educação.

Atualmente aposentada, Olga deixou um legado significativo para a comunidade rural de Porto Velho. Seu trabalho demonstra que, com esforço e dedicação, é possível superar os desafios e alcançar a excelência. A homenagem não apenas celebra o feito, mas também motiva outros profissionais da educação a seguirem o mesmo caminho de comprometimento com a educação.



Câmara de Acompanhamento da Educação Infantil do CME-PVH Realiza Visita à Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia

O Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH), órgão consultivo, deliberativo, mobilizador, normativo e propositivo do Sistema Municipal de Ensino, cumpriu mais uma de suas atribuições regimentais ao realizar uma visita à Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia (AMA-RO). A visita, ocorrida ontem, teve como principal objetivo observar e compreender de perto as práticas e metodologias adotadas no atendimento ao público com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A AMA-RO é reconhecida por seu trabalho de excelência no desenvolvimento e inclusão de pessoas com TEA, tornando-se uma referência no estado de Rondônia. A dedicação e empenho de seus membros têm sido fundamentais para a comunidade, proporcionando suporte essencial às crianças que vivem com o espectro autista.

Durante a visita, os membros da Câmara de Acompanhamento da Educação Infantil do CME-PVH puderam ver de perto o comprometimento e a qualidade dos serviços oferecidos pela AMA-RO. As práticas inovadoras e as metodologias adotadas pela associação foram destacadas como exemplos a serem seguidos, evidenciando a importância de um atendimento especializado e humanizado.

O Conselho Municipal de Educação de Porto Velho parabeniza a AMA-RO pelo excelente trabalho e reitera a importância de fortalecer parcerias que promovam a inclusão e o desenvolvimento educacional de todos. Esta visita não apenas estreitou os laços entre as instituições, mas também serviu como uma valiosa oportunidade de aprendizado e troca de experiências.



CAEF Realiza Reunião Ordinária Itinerante em Unidades Escolares da Zona Rural

No dia 05 de junho, a Câmara de Acompanhamento do Ensino Fundamental (CAEF), do Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH), realizou sua reunião ordinária itinerante visitando as escolas EMEIEF Santa Júlia e EMEIEF Olympia Salvatore Ribeiro, localizadas na zona rural do município. Este evento contou com a presença especial da Secretária Municipal de Educação, Gláucia Negreiros, que na oportunidade realizou a entrega de uniformes e tênis escolares aos estudantes.

A reunião itinerante teve como objetivo aproximar o Conselho das realidades e necessidades das unidades escolares rurais, promovendo um diálogo direto com gestores, professores e alunos. Os conselheiros puderam observar de perto as práticas educativas e as condições das instalações, destacando a dedicação e o cuidado dos gestores na manutenção das escolas.

A Secretária Gláucia Negreiros ressaltou a importância de proporcionar melhores condições aos alunos, evidenciando que a entrega de uniformes e tênis é uma ação fundamental para garantir a igualdade e o bem-estar dos estudantes. "Estamos comprometidos em oferecer um ambiente escolar de qualidade para todas as crianças de Porto Velho", afirmou a Secretária.

Os conselheiros da CAEF destacaram o zelo dos gestores das escolas Santa Júlia e Olympia Salvatore, elogiando a organização e o cuidado com as unidades.

Essa visita itinerante reforça o compromisso do CME-PVH em garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todas as regiões do município, reconhecendo o trabalho e dedicação dos profissionais da educação que atuam na zona rural.



Câmara de Acompanhamento da Educação Infantil do CME-PVH Realiza Visita à Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia

O Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH), órgão consultivo, deliberativo, mobilizador, normativo e propositivo do Sistema Municipal de Ensino, cumpriu mais uma de suas atribuições regimentais ao realizar uma visita à Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia (AMA-RO). A visita, ocorrida ontem, teve como principal objetivo observar e compreender de perto as práticas e metodologias adotadas no atendimento ao público com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A AMA-RO é reconhecida por seu trabalho de excelência no desenvolvimento e inclusão de pessoas com TEA, tornando-se uma referência no estado de Rondônia. A dedicação e empenho de seus membros têm sido fundamentais para a comunidade, proporcionando suporte essencial às crianças que vivem com o espectro autista.

Durante a visita, os membros da Câmara de Acompanhamento da Educação Infantil do CME-PVH puderam ver de perto o comprometimento e a qualidade dos serviços oferecidos pela AMA-RO. As práticas inovadoras e as metodologias adotadas pela associação foram destacadas como exemplos a serem seguidos, evidenciando a importância de um atendimento especializado e humanizado.

O Conselho Municipal de Educação de Porto Velho parabeniza a AMA-RO pelo excelente trabalho e reitera a importância de fortalecer parcerias que promovam a inclusão e o desenvolvimento educacional de todos. Esta visita não apenas estreitou os laços entre as instituições, mas também serviu como uma valiosa oportunidade de aprendizado e troca de experiências.



CME-PVH Aprova Novas Normativas para Educação Antirracista

O CME-PVH está comprometido com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, promovendo práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e combatam o racismo aprovou recentemente duas importantes resoluções que reforçam o compromisso com a equidade e a educação antirracista nas escolas do Sistema Municipal de Ensino.

Resolução Nº 62/CME - 2024:

Estabelece a obrigatoriedade de incluir a temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo escolar, promovendo a valorização dessas culturas em todos os níveis da educação básica.

Resolução Nº 63/CME - 2024:

Institui a implementação de políticas afirmativas de promoção da igualdade racial em todas as instituições educacionais do Sistema Municipal de Ensino, garantindo a inclusão e o sucesso escolar de estudantes negros, indígenas e de outras comunidades tradicionais.

Com essas novas normativas, o CME-PVH demonstra seu comprometimento em transformar a educação municipal em um espaço de respeito e valorização da diversidade cultural. A inclusão de temas afro-brasileiros e indígenas no currículo escolar não apenas enriquece o conhecimento dos alunos, mas também promove a compreensão e o respeito pelas diversas heranças culturais que compõem a nossa sociedade.

Além disso, a implementação de políticas afirmativas de igualdade racial é um passo crucial para assegurar que todos os estudantes, independentemente de sua origem étnica, tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais. Essas políticas visam não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes negros, indígenas e de outras comunidades tradicionais.

O CME-PVH continuará a monitorar e apoiar a aplicação dessas resoluções, oferecendo suporte contínuo às escolas e promovendo a formação de professores e profissionais da educação para desenvolver práticas pedagógicas antirracistas.

Estamos juntos na construção de um futuro onde a educação é a chave para a justiça social e a equidade racial.

CME-PVH recebe Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia AMA-RO durante Sessão Plenária

Na tarde de sexta-feira (07/06), o Conselho Municipal de Educação de Porto Velho teve a honra de receber a Diretora Profª Alessandra Jesus (@alessandra_2007pvh) e a Profª Formadora Silvia Thomaz (@thomaz_silvia) para uma apresentação especial durante a 11ª sessão plenária.

Durante a apresentação, foram detalhadas as atividades realizadas pela Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia (AMA-RO). As professoras compartilharam o programa adotado pela instituição, destacando os profissionais envolvidos e as adversidades enfrentadas no dia a dia para proporcionar um atendimento de qualidade às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O CME-PVH reconhece e valoriza o esforço e a dedicação da AMA-RO. Parabenizamos a associação pelo trabalho de excelência que vem realizando, contribuindo de maneira significativa para o desenvolvimento e inclusão das pessoas com TEA em nossa comunidade.

Nosso agradecimento especial à Profª Alessandra Jesus e à Profª Silvia Thomaz pela inspiradora apresentação. Continuaremos a apoiar e incentivar iniciativas que promovam a inclusão e a qualidade na educação.



CME-PVH realiza entrega de exemplares da 1ª Edição da revista CME EM PAUTA para gestores escolares municipais

Durante a Oficina de metas com gestores escolares da SEMED, a equipe do CME-PVH teve a oportunidade de realizar a entrega da primeira edição impressa da revista CME EM PAUTA. Agradecemos imensamente à Secretária de Educação, Gláucia Negreiros, pelo espaço concedido para esse importante momento. Na oportunidade também foi realizada a divulgação e chamamento do edital para submissões à serem publicadas na segunda edição da Revista, que tem como temática "Desafios E Perspectivas Da Educação Na Amazônia: Formação, Diversidades E Saberes".

Em nome do presidente Cláudio Lopes Negreiros, convidamos todos os gestores e professores a enviarem seus artigos e relatos de experiência para a publicação na 2ª edição da revista. Contamos com a colaboração de todos para continuar ampliando e enriquecendo nosso debate educacional.



CME-PVH CONHECE PROJETOS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE RONDÔNIA

Na busca constante pelo aprimoramento das normativas que regem a educação municipal de Porto Velho, o Presidente do Conselho Municipal de Educação (CME-PVH), juntamente com os membros da Câmara de Acompanhamento do Ensino Fundamental (CAEF), realizaram uma visita técnica a unidades escolares do interior de Rondônia. Essas visitas têm como objetivo conhecer de perto projetos de destaque na oferta de educação em tempo integral.

A primeira visita ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Ireno Berticelli, localizada no município de Ariquemes, que desenvolve o "Projeto Burareiro". A equipe do CME foi cordialmente recepcionada pela Diretora Eliane Araújo Teixeira e equipe, que apresentou as instalações da unidade, detalhando o funcionamento e a modalidade de ensino ofertada. Essa escola se destaca pelo seu compromisso com a educação integral, oferecendo um ambiente propício para o desenvolvimento completo dos alunos.

Em seguida, os conselheiros visitaram o Instituto Adventista da Amazônia Ocidental (IAAMO), no município de Mirante da Serra. O grupo foi recebido pelo Diretor, Pastor Enock Melo Uchoa. Embora não ofereça educação em tempo integral, o IAAMO mantém atividades no contraturno e funciona em regime de internato, proporcionando um ambiente educativo diferenciado e de qualidade para os alunos. Agradecemos calorosamente à equipe da Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Ireno Berticelli e ao Instituto Adventista da Amazônia Ocidental pelo acolhimento e pela apresentação de seus projetos educacionais. As visitas são fundamentais para que o CME-PVH possa absorver boas práticas e inovadoras experiências, contribuindo para o desenvolvimento de políticas educacionais que beneficiem a comunidade escolar de Porto Velho. O compromisso do Conselho com a melhoria contínua da educação municipal reflete-se em ações como essa, que buscam sempre o melhor para nossos estudantes.



CME-PVH Recebe Ilustres Representantes da Educação Municipal de Cacoal

No dia 19 de junho, o Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH) teve o prazer de receber ilustres visitantes de Cacoal. Estiveram presentes Rosemar Goes, Presidente do Conselho Municipal de Educação de Cacoal, Antônio Brito, Conselheiro, Márcio Meira, representante do FUNDEB, e Gildeon Alves, Secretário Municipal de Educação de Cacoal. Durante a visita, além de promover um enriquecedor intercâmbio de informações, os visitantes tiveram a oportunidade de conhecer as dependências históricas do CME-PVH, apreciando a trajetória e o legado da educação em nossa cidade.

O encontro foi marcado por uma troca de experiências e conhecimentos que fortalecerão ainda mais as relações entre os Conselhos de Educação e as Secretarias Municipais de Educação de Porto Velho e Cacoal.

Agradecemos imensamente a visita e estamos certos de que essa parceria contribuirá significativamente para o avanço da educação em nossas cidades.

CME-PVH promovendo uma educação de qualidade e colaborativa!



CME-PVH CONHECE PROJETOS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE RONDÔNIA

Na busca constante pelo aprimoramento das normativas que regem a educação municipal de Porto Velho, o Presidente do Conselho Municipal de Educação (CME-PVH), juntamente com os membros da Câmara de Acompanhamento do Ensino Fundamental (CAEF), realizaram uma visita técnica a unidades escolares do interior de Rondônia. Essas visitas têm como objetivo conhecer de perto projetos de destaque na oferta de educação em tempo integral.

A primeira visita ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Ireno Berticelli, localizada no município de Ariquemes, que desenvolve o "Projeto Burareiro". A equipe do CME foi cordialmente recepcionada pela Diretora Eliane Araújo Teixeira e equipe, que apresentou as instalações da unidade, detalhando o funcionamento e a modalidade de ensino ofertada. Essa escola se destaca pelo seu compromisso com a educação integral, oferecendo um ambiente propício para o desenvolvimento completo dos alunos.

Em seguida, os conselheiros visitaram o Instituto Adventista da Amazônia Ocidental (IAAMO), no município de Mirante da Serra. O grupo foi recebido pelo Diretor, Pastor Enock Melo Uchoa. Embora não ofereça educação em tempo integral, o IAAMO mantém atividades no contraturno e funciona em regime de internato, proporcionando um ambiente educativo diferenciado e de qualidade para os alunos. Agradecemos calorosamente à equipe da Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Ireno Berticelli e ao Instituto Adventista da Amazônia Ocidental pelo acolhimento e pela apresentação de seus projetos educacionais. As visitas são fundamentais para que o CME-PVH possa absorver boas práticas e inovadoras experiências, contribuindo para o desenvolvimento de políticas educacionais que beneficiem a comunidade escolar de Porto Velho. O compromisso do Conselho com a melhoria contínua da educação municipal reflete-se em ações como essa, que buscam sempre o melhor para nossos estudantes.



Conselho Municipal de Educação realiza a Solenidade de Entrega do Certificado "Amigo do CME"

Em 03 de dezembro de 2024, o Conselho Municipal de Educação de Porto Velho promoveu, no auditório da Biblioteca Municipal Francisco Meireles, a solenidade de entrega do Certificado "Amigo do CME".

Esta honraria, instituída pela Resolução nº 02/CME/2016, é projetada a respeito de personalidades e instituições que, por meio de parcerias e ações significativas, destacam-se no apoio às iniciativas do CME e fortalecem o Sistema Municipal de Ensino.

Os homenageados de 2024 foram:

Carlos Augusto da Silva, Ana Emanuela de Carvalho Chagas, Gilvanda Dias Brito dos Santos, Gláucia Lopes Negreiros, Inês Will e Juliene Rezende Oliveira.

A cerimônia foi marcada por momentos de emoção, compartilhados por familiares, amigos e membros do CME. O evento celebrou as parcerias e o compromisso de cada homenageado com o fortalecimento da educação no município de Porto Velho.



CME-PVH recebe ilustres visitantes de Costa Marques

No dia 5 de dezembro, o Conselho Municipal de Educação de Porto Velho (CME-PVH) teve o privilégio de receber ilustres visitantes da cidade de Costa Marques. Participaram da visita a Presidente do Conselho Municipal de Educação de Costa Marques, Rute Justiniano, acompanhada por Lazaro, Conselheiro e técnico do CME COsta MARques.

Durante o encontro, além de promover um enriquecedor intercâmbio de informações e boas práticas, os visitantes tiveram a oportunidade de conhecer as instalações históricas do CME-PVH, que guarda um legado significativo da trajetória da educação em nossa cidade. Foi uma chance de aprofundar os conhecimentos sobre a história, os avanços e os desafios enfrentados na construção de uma educação pública de qualidade.

Os Presidentes puderam conversar sobre temas relevantes para o fortalecimento da educação, com foco em estratégias que possam ser aplicadas tanto em Porto Velho quanto em Costa Marques. Acreditamos que essa interação estreitará ainda mais os laços, criando uma rede de apoio e colaboração para o avanço do sistema educacional em nossas localidades.

Agradecemos profundamente a visita e reiteramos nosso compromisso com o contínuo aprimoramento da educação.



ATOS NORMATIVOS E AUTORIZATIVOS

ATOS NORMATIVOS DO CME-PVH

- **Resolução 08/CME-2003** - Define Validação, Convalidação e Revalidação de estudos no Ensino Fundamental e dá outras providências;
- **Resolução 01/CME-2006** - Estabelece critérios para aplicação dos procedimentos de classificação, reclassificação e dá outras providências;
- **Resolução 24/CME-2007** - Dispõe sobre Normas para avaliação do ensino e aprendizagem do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 10/CME-2010** - Fixa normas para a Educação de Jovens e Adultos no âmbito do Sistema de Ensino do Município de Porto Velho-RO;
- **Resolução 05/CME-2011** - Fixa normas e diretrizes para elaboração do Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico das Instituições Escolares pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 03/CME-2012** - Dispõe sobre o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância;
- **Resolução 01/CME-2013** - Estabelece Sessão Plenária do Conselho Municipal de Educação nos Bairros e Distritos deste Município;
- **Resolução 02/CME-2013** - Fixa normas para a organização do Bloco Pedagógico de Alfabetização e Letramento no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino;
- **Resolução 04/CME-2013** - Dispõe sobre a inclusão nos Currículos Escolares de conteúdos programáticos relativos à questão de gênero nas escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino;
- **Resolução 07/CME-2014** - Dispõe sobre a Concessão da “Comenda Professor Lourival Chagas da Silva” e dá outras providências;
- **Resolução 08/CME-2014** - Dispõe sobre o “Selo Escola Legal”, para o Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho, e dá outras providências;
- **Resolução 05/CME-2015** - Dispõe sobre a Equivalência de Estudos do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Ensino realizados parcial ou integralmente no exterior, e dá outras providências;
- **Resolução 02/CME-2016** - Institui o Certificado "Amigo do CME";
- **Resolução 06/CME-2017** - Estabelece Normas para o Regime Especial de Atendimento Domiciliar aplicáveis a estudantes em estado de Gestação, na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 08/CME-2017** - Dispõe sobre o Atendimento Domiciliar Excepcional para os alunos do Ensino Fundamental, portadores de afecções, na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 04/CME-2020** - Fixa normas para Educação Especial no âmbito do Sistema de Ensino do Município de Porto Velho;
- **Resolução 07/CME-2020** - Dispõe sobre Normas Regulamentares para a Educação a Distância na Rede de Ensino do Município de Porto Velho em situações emergenciais;
- **Resolução 08/CME-2020** - Dispõe sobre o Regime Especial de aulas não presenciais na Rede Municipal de Ensino de Porto Velho como medida preventiva à disseminação do coronavírus – Covid-19.
- **Resolução 14/CME-2020** - Altera a Resolução nº 07/CME-14 que “Dispõe sobre a concessão da Comenda Professor Lourival Chagas da Silva e dá outras providências.”
- **Resolução 15/CME-2020** - Dispõe sobre a atualização do Projeto Pedagógico das Escolas do Sistema Municipal de Ensino, após a implantação da BNCC;

ATOS NORMATIVOS DO CME-PVH

- **Resolução 19/CME-2020** - Dispõe sobre os procedimentos a serem realizados quando da identificação precoce de alunos e funcionários com sinais e ou sintomas, suspeitos para o novo coronavírus nas escolas;
- **Resolução 04/CME-2021** - Estabelece Normas para Autorização de Funcionamento, Prorrogação de Autorização de Funcionamento, Reconhecimento, Credenciamento e Recredenciamento das Instituições Escolares do Sistema Municipal de Ensino, e dá outras providências;
- **Resolução 05/CME-2021** - Estabelece Orientações para o retorno das aulas presenciais para as Instituições do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho, no ano letivo de 2021;
- **Resolução 10/CME-2021** - Estabelece Normas para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho, e dá Outras Providências;
- **Resolução 08/CME-2022** - Estabelece Diretrizes às Instituições do Sistema Municipal de Ensino, para o Reinício das Aulas e demais Atividades Escolares Presenciais, no Ano Letivo de 2022, e dá Outras Providências;
- **Resolução 15/CME-2022** - Revogar Integralmente às Resoluções nº 05/CME-2014, nº 09/CME-2018 e nº 07/CME-2011, com Fulcro na Deliberação Emitida pelo Conselho Pleno, Consoante às Considerações Apresentadas e Aprovadas;
- **Resolução 16/CME-2022** - Revogar Integralmente à Resolução nº 08/CME-2011, com Fulcro na Deliberação Emitida pelo Conselho Pleno Consoante às Considerações Apresentadas e Aprovadas;
- **Resolução 30/CME-2022** - Estabelece normas para Autorização de Funcionamento, Prorrogação de Autorização de Funcionamento e Reconhecimento dos Centros Municipais de Arte e Cultura Escolar pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 31/CME-2022** - Dispõe sobre Autorização Temporária de Funcionamento para as Escolas recém-inauguradas do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 32/CME-2022** - Institui normas para Educação Básica nas Escolas do Campo na Rede Municipal de Porto Velho e dá outras providências;
- **Resolução 33/CME-2022** - Institui Normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução 34/CME-2022** - Dispõe sobre o atendimento na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, articulada a Educação Profissional por entidades mantenedoras externas.
- **Resolução Nº 11/ CME-2023** - Dispões sobre o direito a matrícula de crianças, adolescentes e adultos migrantes, refugiados, apátridas e solicitantes de refúgio no Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho;
- **Resolução Nº 13/CME-2023** - Institui o Código de Ética e Disciplina do Conselho Municipal de Educação – CME de Porto Velho.
- **Resolução nº 18/CME-2023** - Estabelece Normas para a concessão de Atos Regulatórios: Autorização de Funcionamento, Prorrogação de Autorização de Funcionamento, Reconhecimento, Manutenção de Reconhecimento, Reorganização, Cessaçã o de atividades e Revogaçã o de Ato Regulatório das Instituições Escolares e Credenciamento e Recredenciamento de Cursos, Projetos, Programas Educacionais e Experiências Pedagógicas do Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.

ATOS NORMATIVOS DO CME-PVH

- **Resolução nº 22/CME-2023** - Dispõe sobre o uso do nome social de estudantes transexuais e travestis, no âmbito das instituições de ensino pertencentes a Rede Pública Municipal de Ensino de Porto Velho e dá outras providências;
- **Resolução nº 24/CME-2023** - Dispõe sobre Autorização Temporária de Funcionamento das Instituições da Rede Privada de Ensino do Município de Porto Velho;
- **Resolução nº 28/CME- 2023** - Fixa normas para a concessão da Autorização Temporária de Funcionamento para as Escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Velho.
- **Resolução nº 39/CME - 2023** - Altera a redação dos dispositivos preconizados e acrescenta informações ao preâmbulo da Resolução nº 22/CME-2023, que dispõe sobre o uso do nome social de estudantes transexuais e travestis, no âmbito das instituições de ensino pertencentes a Rede Pública Municipal de Ensino de Porto Velho e dá outras providências
- **Resolução nº 40/CME - 2023** - Altera e acrescenta dispositivos da Resolução nº 33/CME-2022, que Institui Normas para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho, permitindo o agrupamento de turmas de Pré I e Pré II (crianças de 4 e 5 anos) durante o período letivo na mesma turma, exclusivamente em escolas do campo.
- **Resolução nº 41/CME-2023** - Dispõe sobre a obrigatoriedade da divulgação da lista de espera por vagas escolares, pelo poder público municipal, considerando o disposto na Lei nº 14.685 de setembro de 2023.
- **Resolução nº 16/CME-2024** - Dispõe sobre o “SELO ESCOLA LEGAL” para instituições escolares regularizadas e pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho, e dá outras providências.
- **Resolução nº 62/CME – 2024** Dispõe sobre a obrigatoriedade de incluir a temática “Historia e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo escolar no Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho.
- **Resolução nº 63/CME - 2024** - Dispõe sobre a obrigatoriedade da implementação de políticas afirmativas de promoção da igualdade racial em todas as instituições Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho
- **Resolução nº 79/CME-2024** - Regulamentar as medidas emergenciais adotadas pela Secretaria Municipal de Educação de Porto Velho - SEMED/PVH, por meio da portaria Nº 31/2024/ASTE/CAB/SEMED, para garantir o cumprimento do calendário escolar dos estudantes da rede pública municipal durante o período de estiagem prolongada, queimadas e baixa histórica do Rio Madeira.
- **Resolução nº 81/CME-2024** - Dispõe sobre a criação de Iniciativa, Projeto ou Programa que se proponha ao Resgate Cultural e fomento da Construção da Identidade Porto-velhense nas escolas da Rede públicas e privadas do Sistema Municipal de Ensino de Porto Velho, conforme previsto no Art. 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, e autoriza parcerias, contratações de ONGs e o emprego de recursos financeiros para o desenvolvimento dessas atividades.
- **Resolução nº 84/CME - 2024**- Dispõe sobre a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil (pré-escola) e estudante no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade.

ESCOLAS REGULARIZADAS

AUTORIZAÇÃO TEMPORÁRIA DE FUNCIONAMENTO

- EMEI Judith Holder
- EMEIEF Lar da Criança
- EMEIEF Guadalupe
- EMEIEF João Afro Vieira
- EMEIEF Som da Craviola
- EMEF Flor do Cupuaçu
- EMEIEF Francisco Sales de Oliveira
- EMEF HENRIQUE DIAS
- EMEF Nossa Senhora Aparecida
- EMEF Belezas do Buriti
- EMEI Marise Castiel
- EMEF Nações Unidas
- EMEF Deigimar Moraes De Souza
- EMEIEF Nossa Senhora do amparo
- EMEF Rio Verde
- EMEF 03 de Dezembro
- EMEF Francisco Braga
- EMEF Barão do Rio Branco
- EMEF Raimundo Agostinho da Silva
- EMEIEF Prof. Maria Isaura da Costa
- EMEF PROF MARIA ANGÉLICA QUEIROZ DE OLIVEIRA
- EMEF PROF. MANOEL GRANGEIRO
- EMEF ANTONIO AUGUSTO VASCONCELOS
- EMEF Marechal Rondon
- EMEF MARIA CASAROTO ABATI
- EMEF MARIA JACIRA FEITOSA DE CARVALHO
- EMEF SÃO LUIZ GONZAGA
- EMEF São Francisco
- EMEF Olympia Salvatore Ribeiro
- EMEIEF Riacho Azul
- EMEIEF Jesus de Nazaré

REDE PRIVADA

- Sabe Que Sabe Centro Educacional
 - CRECHE SEMEADORES DO SABER
 - Creche Escola Cantinho dos ANjos
 - Centro Educacional Floresta Encantada
 - Colégio Prodigy
 - Centro de Ensino Nota 100
- Cruz
- EMEF Jerusalém da Amazônia
 - EMEF Vale do Jamarí
 - EMEF Heitor Vila Lobos
 - EMEF Ernandes Coutinho
 - EMEF União
 - EMEF prof. Herbert de Alencar
 - EMEF VISTA ALEGRE
 - EMEF PEQUENO MESTRE
 - EMEF PADRE GEOVANE MENDES
 - EMEI ENCANTOS DO MUTUM
 - EMEIEF NACIONAL
 - EMEF RIO PARDO
 - EMEF JOSÉ DE FREITAS

AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO

REDE PÚBLICA

- EMEI Bom Jesus
- EMEIEF Broto do Açaí
- EMEF Cor de Jambo
- EMEIEF Flamboyant
- EMEIEF Auta de Souza
- EMEIEF São Miguel
- EMEIEF PADRE ZENILDO GOMES
- EMEI Laudicéia M^Aria Lisboa Monteiro

REDE PRIVADA

- Creche e Escola Algodão Doce
- Centro Educacional Alegria de Criança
- Mãe Coruja Centro de Cuidado e Desenvolvimento Infantil

PRORROGAÇÃO DA AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO

REDE PÚBLICA

- EMEIEF Manoel Aparício Nunes de Almeida
- EMEIEF Estrela do Amanhã
- EMEIEF Santa Margarida
- EMEIEF Flordo Piquiá
- EMEI Sementedo Araçá
- EMEI Moranguinho
- EMEIEF 12 de Outubro
- EMEIEF Meu Pequeno Jones
- EMEIEF Pequenos Talentos
- EMEF Prof. Joelma Rodrigues dos Santos
- EMEF Francisco Elenilson Negreiros
- EMEF Pé do Murici
- EMEI Mãe Margarida
- EMEI Nova República
- EMEIEF Encantado Ypê
- EMEI Engenheiro Walmer Adão Denny Siqueira
- EMEIEF Tarumã
- EMEF Padre Chiquinho
- EMEI Eduardo Valverde

RECONHECIMENTO

REDE PÚBLICA

- EMEF Antônio Ferreira da Silva
- EMEF Rio Guaporé
- EMEF São Pedro
- Núcleo de Ensino Básico – NEB I
- EMEF Senador Olavo Gomes Pires
- EMEF Senador Darcy Ribeiro
- EMEF Prof.^a Estelade Araújo Compasso
- EMEF Prof.^a Pedro Tavares Batalha
- EMEEIF Rio Madeira
- EMEF João Ribeiro Soares
- EMEIEF Chapeuzinho Vermelho
- EMEIEF Jornalista Fernando Escariz
- EMEF Ulisses Soares Ferreira
- EMEF Antônio Augusto Rebelo
- EMEF Eng.^o Francisco Erse IME
- EMEF Eng.^o Waldh Darwich Zacarias
- EMEIEF Pingo de Gente
- EMEIEF Areal da Floresta
- EMEF Saul Bennesby
- EMEIEF Bom Princípio
- EMEI Pequeno Polegar
- EMEF Joaquim Vicente Rondon
- EMEIEF Vovó Helena
- EMEI Canto do Uirapuru
- EMEIEF Vôo da Juriti
- EMEIEF Dr. Tancredo de Almeida Neves
- EMEIEF Florde Laranjeira
- EMEIEF Esperança
- EMEIEF Miguel Ferreira
- EMEIEF Castanheira
- EMEI Cosme e Damião
- EMEIEF Tucumã
- EMEI Moisés Ferreira Neto
- EMEIEF Alegria
- EMEIEF Ronilza Cordeiro Afonso Dias
- EMEIEF Khrys Dámaris

- EMEF Ermelindo Monteiro Brasil
- EMEF Bohemundo Alvares Afonso
- EMEF Cora Coralina
- EMEF Francisco José Chiquito Coimbra Erse
- EMEIEF José Augusto da Silva
- EMEF Santo Antônio I
- EMEIEF Joaquim Vicente Rondon
- EMEIEF 13 de Maio

PRIVADA PRIVADA

- Centro Educacional Carinho de Mãe
- Centro Educacional Turma da Mônica
- Centro Educacional Carinho de Mãe
- Escola Maternal Jardim O Mundo Encantado
- Creche de Educação Infantil Menino Jesus
- Creche e Pré Escola Espaço Livre
- Maple Bear Kids Porto Velho

RELATÓRIO TRIENAL / MANUTENÇÃO DO RECONHECIMENTO

REDE PÚBLICA

- EMEIEF Tancredo de Almeida Neves
- EMEIEF Florde Laranjeira
- EMEIEF Ermelindo Monteiro Brasil
- EMEIEF ESPERANÇA
- EMEF Joaquim Vicente Rondon
-



Rua José Bonifácio, 152 - Centro, Porto Velho - RO

Tel.: (69)3901-3308

www.cme.portovelho.ro.gov.br

E-mail: cme.semed@portovelho.ro.gov.br

Revista CME EM PAUTA:

<http://www.cmeempauta.periodikos.com.br>



@cmepvh

