



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

EDITAL N° 09/2023 - FUNCAP - BOLSA DE PÓS-DOCTORADO

**PLANO DE TRABALHO PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DAS
ESCOLAS DO CAMPO, INDÍGENAS E QUILOMBOLAS DO CEARÁ**

Supervisora responsável: Clarice Zientarski

Pós-doutoranda: Fernanda P. do Nascimento

Fortaleza
2024

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	03
1.1 Justificativa	07
1.2 Problema de Pesquisa	10
1.3 Objetivos	11
1.2.1 Objetivo geral	11
1.3.2 Objetivos específicos	11
1.4 Fundamentação teórica	12
1.5 Resultados esperados	15
1.5.1 Resultados esperados de uma maneira geral	16
2 DESCRIÇÃO DO PLANO DE ATIVIDADES E AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO	17
2.1 Tarefas a serem conduzidas pela pós-doutoranda	19
2.2 Método e Metodologia	20
3 ORÇAMENTO	22
REFERÊNCIAS	23

RESUMO

O projeto objetiva identificar como se tem caracterizado a realidade da elaboração dos projetos político-pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas, mediante os marcos legais estabelecidos no estado do Ceará. Justifica-se a importância da referida pesquisa dada à carência e à inadequação de projetos político-pedagógicos às matrizes curriculares (SEMESP, 2022), ancorados em projetos construídos coletivamente pelas comunidades educativas, em consonância com a sua realidade, com as especificidades que envolve o campo cearense, expressando a autonomia e a identidade escolar dos referidos povos, na garantia de uma educação escolar diferenciada. A metodologia consiste em uma pesquisa com abordagem qualitativa (SARI, BOGDAN, 1994), de natureza bibliográfica, documental e colaborativa. (IBIAPINA, 2008). Como resultados esperados: busca-se identificar como se dá a elaboração, socialização e materialização dos PPPs nas escolas objeto de estudo, no sentido de, após a coleta e análise dos dados, colaborar com a formação e elaboração desses projetos.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico; Escola do Campo; Escola Indígena; Escola Quilombola.

INTRODUÇÃO

O cenário educacional nas últimas décadas vem passando por profundas mudanças no ideário político e pedagógico, implicando na consolidação de diversos paradigmas, o que tem exigido da escola, tomada de decisões, frente aos diferentes desafios impressos por esse contexto social e político, na organização escolar.

Nesse sentido, se faz necessária a compreensão desses paradigmas e das relações de poder que perpassam a realidade no sentido de evitar atitudes ingênuas ou descomprometidas, nas práticas educativas. Para tal fim, é preciso garantir a autonomia da escola.

Nessa direção, Veiga (1995, p.15) sublinha que “A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade”. Desse modo, sendo a escola esse “[...] lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo” (VEIGA, 1995, p. 11), é fundamental sua mobilização em torno da realização de um projeto pedagógico comprometido com uma escola autônoma e plural.

Nesse sentido, o que se refere à autonomia da Educação do Campo, Indígena e Quilombola, a Secretária de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) enfatiza que,

É importante salientar a falta de autonomia das escolas indígenas, quilombolas e do campo para a oferta de uma educação específica e diferenciada. Entendese que essa situação esteja diretamente ligada à inobservância e à falta de regulamentação pelos sistemas de ensino das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução CNE/SEB nº 05/2012), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (Resolução CNE/SEB nº 08/2012) e das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002), que normatizam os princípios e regras que devem reger a organização dessas modalidades. (SEMESP, 2022, p. 8).

Além das questões que envolvem os aspectos legais, conforme a análise feita pela SEMESP (2022, p. 8), sobre a falta de autonomia das escolas indígenas, quilombolas e do campo, o documento também associa essa deficiência “[...] à carência e inadequação de projetos político pedagógicos e a inadequação de matrizes curriculares interculturais para a educação escolar indígena”; assim como, a educação escolar indígena, quilombola e do campo deve estar ancorada em projetos construídos pelas comunidades educativas.

Avalia, nesse prisma, que seu processo complexo de construção dos PPP, assim como dos currículos, além de outras questões, demanda à formação dos professores para esse fim.

Desse modo, cabe à cada instituição escolar elaborar e executar seus PPP em consonância com a realidade, a partir do diagnóstico da comunidade em que está inserida a escola, sendo produzido por todos os membros da comunidade educativa e socializado entre todos. Em nossas pesquisas, a partir da disciplina Estrutura, Política e Gestão Educacional, desenvolvida na UFC, nos cursos de graduação, bem como nos

Grupos de estudos GEPGE¹ e EDUCAMPO², temos levantado dados que envolvem os PPPs das escolas e indicam que os mesmos em algumas escolas não existem, outros estão desatualizados há anos, outros são elaborados pelas secretarias e replicados em muitas escolas, além de outros aspectos que causam preocupação com relação aos PPPs.

Convém destacar que no Ceará, de acordo com os dados do Censo Escolar de 2019, no Estado do Ceará 26% das escolas está localizada em áreas rurais. possui 88 escolas estaduais localizadas na zona rural, incluindo, campo, indígenas e quilombolas. Destas escolas, 10 são de Ensino Médio do campo. São 39 escolas indígenas. Possui 36 escolas quilombolas municipais e 1 estadual. Das escolas em área remanescente de quilombos, 26 participaram da discussão e elaboração de um PPP coordenado pela SEDUC/CE, cujo documento foi publicado em 2022, intitulado “Projeto Político-Pedagógico das escolas quilombolas: princípios formativos e orientações” (SEDUC/CE, 2022). Conforme se evidencia, existe um contingente grande de escolas do campo, indígenas e quilombolas (embora estas, aparentemente estariam elaborando seus PPPs), o que vai demandar um esforço grande na realização da pesquisa e, por conseguinte na continuidade do trabalho, justificando-se, assim, um período de 36 meses.

Cabe, assim, partir da compreensão, de que o Projeto Político Pedagógico consiste na sistematização que não é definitiva, de um “processo de planejamento (participativo) que se aperfeiçoa, se concretiza na caminhada e que define explicitamente o tipo de ação educativa que se quer realizar”. (VASCONCELLOS, 2002 p.169). Nesse sentido, o PPP é o documento que dá identidade à escola, que deve ser construído

coletivamente pelos sujeitos que a constituem. Trata-se então, de um documento norteador da prática pedagógica e administrativa que se apresenta de forma colegiada, organizada e articulada, onde se definem as ações, os princípios, os objetivos, as metas e os fins da formação e da educação escolar.

Vale ressaltar que a Educação do Campo, indígena e quilombola, como

¹ GEPGE: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Política Educacional, Gestão e Formação de Professores. Universidade Federal do Ceará (UFC)

² EDUCAMPO: Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo e Pedagogia Histórico-Crítica: HISTED BR. Universidade Federal do Ceará (UFC)

perspectiva educativa e de formação humana, surge como paradigmas que têm revelado a necessidade de se renovar os processos de ensino e aprendizagem, buscando superar as propostas educativas conservadoras. Destarte, compreende-se ser necessário reafirmar a defesa das grandes matrizes do conhecimento que vem influenciando a organização do trabalho pedagógico dessas escolas no Brasil e que contribuem com a formação inicial e continuada de professores.

As modalidades educativas citadas anteriormente, emanaram de reivindicações dos movimentos sociais e de seus respectivos setores educacionais, exigindo ações efetivas do Estado que garantam a universalização do acesso de trabalhadores que compõem o campo brasileiro à educação. Trata-se de uma proposta de educação que compreenda a escola como espaço de apropriação do conhecimento elaborado pela humanidade e de uma formação humana integral de forma a ser instrumento de transformação das desigualdades sociais.

Nesse sentido, se faz necessário um estudo aprofundado sobre a importância do PPP para as escolas do campo, indígena e quilombola, no sentido de reconhecer seus limites e possibilidades de forma a apresentar à comunidade escolar e junto com ela desenvolver uma nova postura frente a esse importante documento que é o PPP ao referendar concepções teóricas pautadas no fortalecimento da cultura e dos interesses dos povos do campo.

É importante dizer que no que se refere ao PPP destaca, não há intenção em propor qualquer espécie de modelo para as escolas, mas em concordância com Caldart (2004),

[...]construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola e que permitam que ela seja obra e identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo. (CALDART, 2004, p. 23).

Para Caldart (2004), na construção do PPP deve ser levado em consideração a forma de organização do modo de vida e trabalho do campo, devendo ainda, ser consolidado sustentando-se em três pilares: manter viva a memória da educação do campo pelos próprios sujeitos que a constituem; se fundamentar na luta política do povo camponês na atualidade e a própria construção do Projeto Político Pedagógico de forma coletiva.

Historicamente os movimentos sociais de caráter popular, o professorado, o estudantado têm se posicionado e lutado na defesa do campo, dos sujeitos do campo, indígenas e quilombolas, assumindo um protagonismo que culminou com a sanção de leis que demarcam territórios, disputa de currículos e de concepções de mundo, compreendendo que são os sujeitos que fazem a história.

[...] as circunstâncias fazem os homens assim como os homens fazem as circunstâncias. A história nada mais é do que a sucessão de diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela transmitidas pelas gerações anteriores; ou seja, de um lado prossegue em condições completamente diferentes a atividade precedente, enquanto, de outro lado, modifica as circunstâncias anteriores através de uma atividade totalmente diversa. (DUARTE, 2001, p. 157).

As conquistas que se deram, portanto, com os marcos legais possibilitam que os grupos se apropriem das políticas públicas, entretanto, é preciso compreender que as leis por si só não asseguram os direitos pelos quais esses povos sempre lutaram e anseiam, tendo em vista que o que está posto na lei é de direito, mas nem sempre é de fato. Nesse sentido, apresenta-se abaixo um quadro com os principais marcos legais que permeiam a educação do campo, indígena e quilombola.

LEGISLAÇÃO	ORIGEM	OBJETO
PARECER Nº 36/2001	CNE/CEB	<i>Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo</i>
RESOLUÇÃO Nº 01/2002	CNE/CEB	<i>Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.</i>
PARECER Nº 01/2006	CNE/CEB	<i>Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)</i>
PARECER Nº 23/2007	CNE/CEB	<i>Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.</i>
RESOLUÇÃO Nº 02/2008	CNE/CEB	<i>Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.</i>
LEI Nº 12.960/2014	MEC	<i>Altera a Lei no 9.394/1996, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas</i>
DECRETO Nº 7.352/2010	MEC	<i>Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.</i>

RESOLUÇÃO Nº 03/1999	CNE/CEB	<i>Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências</i>
RESOLUÇÃO Nº 05/2012	CNE/CEB	<i>Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.</i>
RESOLUÇÃO Nº 08/2012	CNE/CEB	<i>Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica</i>
RESOLUÇÃO Nº 03/2012	CNE/CEB	<i>Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de Itinerância</i>
LEI Nº 9.394/1996	MEC	Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB
DECRETO Nº 6.861/2009	MEC	Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena

Quadro 1 – Legislação
(Autoria própria, 11/09/2023)

Diante do exposto, apresenta-se, na sequência, a justificativa da pesquisa.

1.1 Justificativa

Na concepção de Veiga (1995) o Projeto Político Pedagógico é entendido como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. “A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério”. Assim, a presente proposta se justifica dado a necessidade de uma análise dos elementos constitutivos da organização da própria escola e de seu projeto pedagógico, no sentido de contribuir com a construção do PPP, pois tratase de “[...]um instrumento de luta, de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização[...]” (VEIGA, 1995, p. 22), à dependência e aos efeitos negativos da centralização do poder sobre as escolas.

Os achados de pesquisa poderão contribuir com a produção de material específico de apoio pedagógico, que em diálogo com as realidades locais das comunidades escolares, também proporcione formações e auxílio na elaboração de materiais de apoio pedagógico específicos, de forma a garantir os direitos dos indígenas quilombolas e populações do campo, respeitando o território, a memória, a história, a cultura, a identidade, a ancestralidade, a língua e os conhecimentos tradicionais.

É nessa direção que a SEMESP (2022, p. 5) afirma que, o Projeto Político Pedagógico como expressão da autonomia e da identidade escolar, deve vir a ser uma

importante referência “[...]na garantia do direito a uma educação escolar diferenciada devendo apresentar os princípios e objetivos da Educação Escolar Indígena, Quilombola e do Campo[...]”, de modo a atender “[...]as diretrizes curriculares e operacionais instituídas nacional e localmente bem como as aspirações das comunidades em relação à educação escolar. (SEMESP, 2022, p. 5).

Para a efetivação de um PPP que atenda aos princípios e direitos desses povos, se faz necessária a participação da comunidade na formulação (e atualização), na elaboração dos currículos dos planos de gestão e do regimento, conforme (art. 14 da LDB e Estratégia 19.6 da Meta 19 do PNE), “[...]e na elaboração de material didático específico e diferenciado, construção de metodologias de ensino e aprendizagem (Resolução CNE/CP nº 01/2015). (SEMESP, 2022, p. 5).

Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa relevante para o Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira (PPGE) da Universidade Federal do Ceará, tendo em vista ser uma proposta inovadora quando trata da formação especificamente nas modalidades de ensino, campo, indígena e quilombola. Além disso, conforme Veiga (1995, p. 20) “A melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico querem a articulação entre instituições formadoras, no caso as instituições de ensino superior e a Escola Normal, e as agências empregadoras[...]”. Ainda conforme a autora, “A formação profissional implica, também, a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada. (VEIGA, 1995, p. 20).

É válido destacar a relação entre o objeto e a professora supervisora e a candidata ao pós-doutorado, uma vez que já atuam no campo da formação continuada de professores por meio da Ação Escola da Terra, que oferece formação continuada de professores em vários municípios do Estado do Ceará, desde 2014, para professores do campo, indígenas e quilombolas. Ação e projeto, vinculado à Faculdade de Educação e ao PPGE da Universidade Federal do Ceará e que tem trabalhado por meio da Pedagogia da Alternância, com o inventário da realidade de algumas escolas, análise e elaboração de seus PPPs. A participação nos fóruns e nos eventos que correspondem a essas respectivas modalidades, também tem se constituído em momentos de aprendizado e de contribuições para aprofundarmos nossos estudos, produções e ações de extensão.

O que nos instiga ainda mais desnudar essa realidade cearense, e propor ações coletivas no sentido de contribuir com os municípios no processo de análise e possível reformulação dos PPP que se encontram fora do contexto estabelecido pelas diretrizes que regem esse documento. Além disso, o fato de muitas secretarias de educação elaborarem os projetos em gabinetes e espalhar a mesma proposta pedagógica em todas as escolas das referidas redes de ensino. O campo de pesquisa ora proposto, além de poucas pesquisas nessa área, carece de um diagnóstico mais preciso da realidade de como tem se dado a elaboração desses PPPs.

Nesse sentido, o apoio da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) é de grande relevância, tendo em vista, que as pesquisas, de uma maneira geral, carecem de recursos que envolvem desde o aspecto financeiro ao apoio logístico e espaço para organização de um banco de dados e compilação, à publicação de artigos que muitas vezes precisam de tradução com qualidade.

Diante dos aspectos que foram destacados e que envolvem os PPPs, uma das questões trata sobre a participação dos docentes na elaboração das propostas e nesse sentido, considera-se fundamental tratar sobre a formação desses profissionais à medida que eles são, em última instância, os intelectuais orgânicos da escola. Pensar, portanto, em contribuir com a elaboração dos projetos pedagógicos, como etapa posterior à pesquisa que estamos propondo realizar, exige contemplar na formação continuada dos professores aspectos que envolvem concepção de mundo, de educação e de sociedade tanto no tipo de estudante que cada escola pretende formar, bem como na contribuição que esta escola traz para a comunidade em seus mais variados aspectos, considerando as modalidades aqui tratadas.

Assim, se compreende que nas reuniões dos coletivos de formação continuada de professores se tem momentos fundamentais para pensar a proposta pedagógica da escola, as demandas, os objetivos e os caminhos que a escola deve percorrer rumo a uma educação emancipatória. Nesse sentido, cabe salientar que no estado do Ceará temos 32.906 professores sem graduação (atuando nas escolas), destes, 2.222 estão na área rural e 32.306 professores são temporários, sendo que destes, 10.108 estão na zona rural. Foram fechadas 3.998 escolas nos últimos anos no estado e 2.273 escolas do campo estão paralisadas. (BRASIL, CENSO, 2019).

A importância em contemplar na formação continuada de professores as

especificidades da educação dos povos do campo, nas políticas públicas educacionais, justifica-se à medida que as escolas do campo, indígena e quilombola são um desafio a essas políticas, uma vez que se apresenta historicamente um quadro de ausência por determinados governos e gestões deficitárias, bem como, de esvaziamento do conteúdo teórico desenvolvido em seu interior, por essa razão têm sido constantemente criticadas pela baixa eficiência e qualidade de ensino.

1.2 Problema de Pesquisa

Diante do exposto, como problema e problemática de pesquisa, pretende-se questionar: Como tem se caracterizado a realidade da elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas do campo, indígenas e quilombolas mediante os marcos legais estabelecidos no Estado do Ceará? As questões de pesquisa são as seguintes: A escola possui um projeto político pedagógico? Quando foi e por quem foi elaborado o PPP da escola e ele está em consonância com os marcos legais? Quais concepções teóricas estão presentes nos PPPs das escolas? No município já foi, ou está sendo ofertada formação para a elaboração dos PPPs e se está qual o referencial que norteia a formação? A escola tem interesse em participar de formação que contribua com a elaboração dos PPPs? Os PPPs atendem às demandas e reivindicações dos sujeitos do campo, indígenas e quilombolas? Os PPPs contemplam os fins de cada uma das modalidades de ensino (campo, indígena e quilombola). Ainda: os PPPs tratam da questão agrária, da produção local e meios de sobrevivência, da parcela da população que reside próxima às escolas?

Nesta perspectiva, justifica-se novamente a importância de verificar como tem se caracterizado a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas do campo, indígenas e quilombolas mediante os marcos legais estabelecidos no Estado do Ceará, o que se poderá evidenciar nos registros das reuniões pedagógicas, nos relatos dos professores, no próprio Projeto Político Pedagógico e nas estratégias empregadas na formação. Ainda, nos recursos utilizados para a aproximação com a comunidade (professores, pais, alunos, funcionários); como se integra com as diferentes instituições do Sistema Municipal (Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação; Conselho do FUNDEB), bem como se integra às instituições sociais no seu

entorno e, por fim, como se organiza para construir sua base de formação para seus estudantes e professores, o que precisa estar explícito em sua proposta pedagógica.

Para tanto, diferentes espaços de formação e onde ela está disciplinada, devem ser analisados: O Projeto Pedagógico; o PME dos municípios, o PDE/Escola; o Conselho Escolar; a integração Escola e Comunidade e nesta a Organização e Formação dos Professores. Com a intenção de conhecer e contribuir com o processo de ocupação planejada e sistemática e a apropriação destes espaços de elaboração de uma proposta pedagógica -PPPs- para as escolas do campo, indígenas e quilombolas, defende-se o projeto de pesquisa.

1.3 Objetivos:

1.3.1 Objetivo geral:

Identificar como tem se caracterizado a realidade da elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas do campo, indígenas e quilombolas mediante os marcos legais estabelecidos no Estado do Ceará.

1.3.2 Objetivos específicos:

- I. Identificar se as escolas do campo, indígenas e quilombolas possuem um PPP elaborado coletivamente que atende às especificidades formativas, no que tange às concepções pedagógicas e metodológicas dessas modalidades;
- II. Analisar se o paradigma da educação do campo, da educação indígena e quilombola se fazem presentes nos PPPs das escolas elaborados nos últimos três anos;
- III. Realizar encontros de formação continuada de professores de modo a contemplar a proposta pedagógica- PPPs das escolas;
- IV. Ministras aulas no PPGE/UFC e orientar graduandos e pós-graduandos;
- V. Organizar debates, seminários temáticos, intercâmbios de cooperação acadêmica nacional e internacional, a partir dos Planos Estratégicos das Instituições de Ensino Superior;
- VI. Realizar encontros e reuniões com as secretarias de educação dos municípios a fim de apresentar a proposta de pesquisa, bem como o andamento e a execução do projeto com os dados obtidos no desenvolvimento da pesquisa;

- VII. Socializar os resultados da pesquisa por meio da participação em eventos nacionais e internacionais, publicar os dados obtidos em periódicos qualificados e um livro que contemple as propostas pedagógicas das escolas;
- VIII. Integrar a UFC aos programas de formação de professores dos municípios por meio de palestras, conferências e encontros para tratar sobre os PPPs;
- IX. Fortalecer a relação entre a Universidade Federal do Ceará, Funcap, SMEs e movimentos sociais de caráter popular.

1.4 Fundamentação Teórica

A educação do campo, indígena e quilombola se insurge diante de projetos que não elevam a intelectualidade dos sujeitos e que desembocam em ações de mercantilização da própria educação, defendidas por empresários ávidos de lucros, que veem nesses espaços uma oportunidade de explorar as riquezas naturais e o trabalho humano que acaba, por vezes, sendo explorado, inclusive com trabalho análogo à escravidão. Nesse sentido, se faz necessário, ainda, o combate a qualquer forma de exclusão em que insere essas modalidades escolares, combatidas pelos sujeitos históricos que compõem o campo brasileiro, rompendo com amarras históricas.

Nos últimos anos se observa o aumento e intensificação do debate sobre a questão da inclusão social e da diversidade, onde se inclui a questão da educação do campo, indígena e quilombola. De antemão se pode afirmar, que pensar essas modalidades educativas na perspectiva da inclusão social e da diversidade se apresenta como processo desafiador, qualificado sobre diversos aspectos, sobretudo, sociocultural e educacional.

Tal debate se dá por intermédio de um histórico processo de luta social, sobretudo, dos povos originários e tradicionais do campo brasileiro, a partir de avaliações, de reflexões sobre os diferentes espaços coletivos, produtivos, criativos e formativos desses sujeitos que historicamente foram excluídos de uma formação diferenciada. A multietnia que constitui as sociedades, precisa ser respeitada em suas especificidades para que de fato a tão requerida, pregada equidade, se efetive. Segundo Mantoan (2004, p. 78), “[...] há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de ser diferentes

quando a igualdade que nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza”.

A educação do campo, indígena e quilombola consiste em modalidades de educação que se constituem com a proposta de garantir o direito constitucional a uma educação gratuita e de qualidade para todos (BRASIL, 1988). Elas se caracterizam por ser uma perspectiva de educação pensada para populações que incluem agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Em contribuição, Hage (2005), atribui ainda o fato de que, entre as reivindicações dos movimentos sociais populares do campo, encontra-se a afirmação do direito inalienável que todos os sujeitos têm, de serem educados no próprio lugar em que vivem e convivem com seu grupo social, o qual constitui pré-requisito fundamental para o fortalecimento dos laços de pertencimentos e para a afirmação das identidades culturais das populações do campo (HAGE, 2005). Nesse sentido que se defende a manutenção das classes multisseriadas do campo, tendo em vista que elas atendem as crianças e jovens no seu lugar de origem. Além disso, representam um espaço que a comunidade pode usufruir como lazer, cultura, realização de encontros religiosos, artísticos e esportivos. Trata-se, portanto, de um espaço público e que resiste diante das investidas de fechamento das escolas do campo, das escolas quilombolas e indígenas, sendo que dentre os aspectos relacionados ao fechamento, a nucleação e o transporte escolar tem sido os fatos de maior incidência.

Nesse sentido, as escolas do campo, indígenas e quilombolas reivindicam projetos próprios em consonância com suas respectivas concepções de mundo, de sociedade e de homem. Perspectivas que devem ser incorporadas aos PPP. Para Veiga (1995, p.13), “O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente”. Neste caminho, corrobora-se com as afirmações da autora sobre a concepção de PPP.

Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (Saviani 1983, p. 93). Na dimensão

pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencional (VEIGA, 1995, p. 13).

Nesse prisma, necessário compreender que os marcos legais em relação aos projetos pedagógicos orientam:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola [...].

Na elaboração dos PPPs assume grande importância o grupo de professores que compõem a escola, dado ao compromisso estabelecido na LDB nº 9394/96 que define em seu Art. 13: “Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; e, II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1996).

Em relação à participação dos professores na elaboração dos PPPs, torna-se necessário considerar a própria formação continuada de professores desenvolvida em serviço, nas escolas do campo, indígenas e quilombolas, no sentido de que esses professores possam contribuir de forma contundente na elaboração dos PPPs. Nos referimos a uma formação adequada, da apropriação dos conhecimentos que permitam uma formação consciente da função social do professor e da professora em seus diversos espaços de trabalho.

Para Veiga (1995, p. 20), “As escolas devem elaborar programas de formação

contando com a participação e apoio dos órgãos centrais no sentido de fortalecer seu papel na concepção na execução e na avaliação de seu programa”, e esta, deve estar centrada na escola e fazer parte do projeto político pedagógico. De tal modo, que a formação continuada dos profissionais que se compromete com a construção do projeto político pedagógico não deve limitar-se aos conteúdos curriculares, mas se estender a discussão da escola nas suas relações com a sociedade como um todo.

1.5 Resultados Esperados:

O que se espera inicialmente com a realização da pesquisa é identificar a realidade local no que diz respeito à elaboração, socialização e materialização no contexto escolar, dos PPPs das escolas do campo, indígenas e quilombolas, objeto de estudo. Vai contribuir mais ainda, na medida em que o projeto, após a realização da pesquisa matricial, possa assumir a característica de pesquisa e extensão dada à contribuição que poderá ser fornecida aos municípios no que se relaciona aos PPPs.

Em relação ao PPP, na condução de sua elaboração, como etapa posterior, após ter sido elaborado o inventário da realidade, por meio da pesquisa de campo, são apresentadas propostas de leitura, de fundamentação teórica, subsídios produzidos por outros pesquisadores e autores, que podem contribuir na elaboração de projetos pedagógicos, que efetivamente partam da realidade de cada comunidade, rumo à construção de projetos, alicerçados em teorias, que dialogam entre si e com as reivindicações dos sujeitos que convivem nessas comunidades, em direção à emancipação humana. No campo, existem projetos em disputa, que se materializam por meio de propostas que sucumbem e afirmam a defesa do agronegócio, da produção de commodities, contra projetos que defendem a agroecologia, a reforma agrária, a agricultura familiar e a produção de alimentos saudáveis.

Como indicador aponta-se ainda: os avanços e aprofundamentos na teoria pedagógica; nos projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas onde os professores atuam; nas relações com a comunidade e os movimentos sociais, nas relações entre as universidades e secretarias de educação; na capacitação dos estudantes vinculados ao projeto dentro da perspectiva da educação humana emancipatória, na socialização e publicação dos resultados da pesquisa e na efetiva ação de intervenção social nas comunidades beneficiadas com a realização do projeto de pesquisa extensão.

Além disso, a proposta visa aproximar, nessa dinâmica, parcerias entre UFC, SEDUC, SMEs FUNCAP e demais redes ligadas à educação e pesquisa, e outras instituições que possam contribuir, desde que tenham compromisso com os sujeitos históricos: povos originários e tradicionais e alinhadas ao projeto histórico de Educação do Campo indígenas e quilombolas; trabalho integrado entre Universidade, escolas,

Fundação Cearense de Pesquisa e elaboração de protocolo, realização de eventos, encaminhamento de propostas e assinatura de acordo com instituições parceiras.

No final será realizada uma avaliação do que se realizou, e a necessidade ou não de reorganizar e ou reestruturar o projeto, pois, entendemos que a avaliação representa responsabilidade coletiva e particular, tendo como eixo a autoavaliação para a superação das falhas e para novas aprendizagens. Os indicadores de resultados serão expressos por meio da avaliação e dos resultados obtidos na pesquisa.

1.5.1 Resultados esperados de uma maneira geral:

- a) Desenvolver a pesquisa sobre os PPPs das escolas do campo, indígenas e quilombolas, para identificar se na elaboração dos PPPs, cumpre-se os marcos legais estabelecidos no Estado do Ceará;
- b) Contribuir, como etapa subsequente à pesquisa, com as discussões e elaboração dos projetos político pedagógicos;
- c). Ministrar no mínimo 3 disciplinas no Programa de Pós-Graduação, sendo disciplinas obrigatórias e optativas;
- d) Orientar no mínimo dois pós-graduandos por ano letivo;
- e) Publicar no mínimo dois textos em capítulo de livro e em periódicos qualificados Qualis A1;
- f) Realizar rede de intercâmbio local, estadual, regional, nacional e internacional.
- g) Divulgar a importância da FUNCAP na promoção da ciência e formação humana.

2 DESCRIÇÃO DO PLANO DE ATIVIDADES E AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO

METAS	ATIVIDADES	JUSTIFICATIVA	PESQUISA	EXTENSÃO	CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO
Levantamento bibliográfico e documental	Pesquisa bibliográfica e documental	Material que norteará cientificamente a pesquisa	Análise de conteúdo	...	Outubro a dezembro de 2023
Realizar pesquisa matricial para verificar se as escolas do campo, indígena e quilombola possuem PPPs em consonância com seu paradigma e legislação.	Analisar se os PPPs das escolas produzidos nos últimos três anos contemplam as especificadas de cada uma das modalidades	Necessidade de avaliar se algumas escolas já possuem um PPP adequado à realidade;	Coleta de dados	...	Dezembro de 2023-Fevereiro de 2024
Analisar os dados obtidos na pesquisa de campo	Análise dos PPPs a partir da análise de conteúdo de Bardim	Identificar como as escolas elaboram seus PPPs e se estão em consonância com a legislação, para, na sequência, se constatado que isto não acontece, contribuir com esse processo.	Aplicação de questionário por meio do Google forms.	...	Março a julho de 2024.
Realizar encontros de formação continuada para elaboração dos PPPs	Reuniões de estudos presenciais e on line	Os encontros e reuniões em grupos de estudos e subsidiam a elaboração do PPP das escolas	Reuniões, encontros seminários	Atividade de extensão desenvolvida nos próprios municípios.	Agosto de 2024 a janeiro de 2025

Ministrar aulas no PPGE/UFC e orientar graduandos e pósgraduandos	Aulas e orientações	Palestras, orientações e participação em projetos de pesquisa e aulas para contribuir com o PPGE	Aulas, Palestras, seminários projetos de pesquisa e orientações	Atividade de ensino	janeiro de 2023 a outubro de 2026;
Realizar encontros e reuniões com as secretarias de educação dos municípios a fim de apresentar a proposta de pesquisa e posteriormente socializar resultados.	Encontros e reuniões	Encontros para apresentar as propostas e ao final da pesquisa socializar resultados.	Reuniões Encontros nos municípios	Atividade de extensão	Reuniões periódicas de março de 2024 a outubro de 2026
Publicação dos dados obtidos por meio da pesquisa e resultados e divulgação da ação da FUNCAP	Publicação de um livro e em periódicos da área da educação	Elaboração de artigos e projetos para divulgar resultados	Pesquisa	Atividades de extensão	A partir de janeiro de 2026
Integrar o PPGE da UFC às SMEs, Conselhos Municipais de Educação	Realizar atividades de integração	Participar de reuniões propostas pelos conselhos municipais de educação e equipes das SMEs	Integrar PPGE, SMEs, CME.	Atividades de pesquisa e extensão	Durante a realização do estágio pós doutoral
Intercâmbio científico e cultural	Construir redes locais, estaduais, regionais, nacionais e internacionais para intercâmbio científico.	Fortalecer os laços entre UFC, FUNCAP, SMES e movimentos sociais por meio de intercâmbios em nível nacional e local	Realizar intercâmbios	Atividades de pesquisa e extensão	Durante a realização do estágio pósdoutoral;

2. 1 Tarefas a serem conduzidas pelo pesquisador:

- Participação em eventos e atividades relacionadas ao campo de pesquisa;
- Orientar/co-orientar estudantes de mestrado e/ou doutorado;
- Ministrando/participar de disciplinas;
- Participação em bancas examinadoras;
- Participação em projeto de pesquisa;
- Participar na elaboração e submissão de publicações técnicas e artigos científicos apresentando os resultados da pesquisa;
- Colaborar para a edição de um livro de referência que será usado como apoio para futuras atividades de capacitação e intervenção; • Realização de palestras;
- Apresentação do Relatório Final da pesquisa.

2.2 Método e Metodologia

A operacionalização do presente projeto constituir-se-á de pesquisa com abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, documental e colaborativa. Lüdke e André (1986), sublinham que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Nesta modalidade de pesquisa os dados coletados são predominantemente descritivos e o material é rico em descrições de: pessoas, documentos, situações e acontecimentos. Os dados empíricos sobre a realidade são de fundamental importância e neste trabalho serão utilizados variados tipos de procedimentos: entrevistas, depoimentos, observações, documentos.

A pesquisa é colaborativa porque, conforme Ibiapina (2008, p. 114-115), “reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores”. Além disso, afirma que “Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola” (Ibidem).

[...] quando o pesquisador aproxima suas preocupações das preocupações dos professores, compreendendo-as por meio da reflexividade crítica, e proporciona condições para que os professores revejam conceitos e práticas; e de outro lado, contempla o campo da prática, quando o pesquisador solicita a colaboração dos docentes para investigar certo objeto de pesquisa, investigando e fazendo avançar a formação docente, esse é um dos desafios colaborativos, responder as necessidades de docentes e os interesses de produção de conhecimentos. A pesquisa colaborativa, portanto, reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação continuada de professores. (IBIAPINA, 2008, p. 114-115).

Como critério de tipo de pesquisa, devem ser consideradas algumas características para a legitimidade do processo, a exemplo da participação voluntária, a responsabilidade e a autonomia dos envolvidos. Nesse sentido, por se tratar de um trabalho colaborativo, é fundamental que o professor se identifique com o objeto de estudo e deseje aprofundar os conhecimentos sobre ele, pois longe de estabelecer relações passivas esse tipo de trabalho implica na participação voluntária entre participante e pesquisador (que não é um mero observador) (BORTONI-RICARDO, 2011). Que se leve em consideração, nesse processo, o caminho epistemológico dialético da realidade social, tomando a práxis como mediação primordial na análise e produção de conhecimento.

Neste contexto, a pesquisa documental, também se faz necessária, tendo em vista as políticas educacionais em nível municipal que se traduzem em leis e normativas do Sistema Municipal de Educação e sua compreensão e aplicação nas escolas. Para tanto, a pesquisa, na perspectiva da análise documental é uma abordagem qualitativa que serve, tanto para complementar as informações obtidas por outras técnicas, como para desvelar aspectos novos de um problema em estudo. São considerados documentos todas as fontes de informação sobre a realidade em estudo: memorandos, diários, leis, regulamentos, projetos, planos, atas, relatórios, arquivos, levantamentos estatísticos, circulares, bibliografias, convites.

A investigação se apoia no referencial de análise histórico-dialético, sendo esse compreendido como uma forma de pensamento crítico que se propõe a conhecer sistematicamente a coisa em si e se perguntar como é possível chegar à compreensão da realidade (KOSIK, 1976, p.17). O que se pretende é utilizar essa teoria do conhecimento para desvelar o mundo fetichizado da aparência, para alcançar nosso objeto de pesquisa, assim como outros elementos da realidade, necessários nessa busca.

Para efetivar a pesquisa alguns instrumentos e procedimentos se fazem necessários, dentre eles destaca-se: a) A delimitação do nº de escolas do campo indígenas e quilombolas que serão objeto da pesquisa em 2023 e sua ampliação em 2024, a partir dos dados coletados por meio do Projeto Escola da Terra, que já identificaram, a partir das escolas da rede municipal de ensino, a carência de PPPs com as especificidades de cada uma das modalidades de ensino (porém não foram levantados dados sobre como se dá a elaboração dos PPPs, por isso, a importância da pesquisa), inicialmente, em 5 municípios do Ceará (São Luís do Curu, Canindé, Boa Viagem, Caucaia e Banabuiú; b) análise da legislação educacional brasileira pertinente à formação de professores e da legislação da educação do campo; c) análise da legislação municipal de educação indicativos dos espaços possíveis de formação de professores em nível de município e escolar que possa contribuir com a elaboração dos PPPs; d) análise de documentos elaborados pela escola: Projeto pedagógico (com as que já possuem e elaborados nos últimos três anos); atas de reuniões; atas e relatórios de encontros de formação; atas de decisões referentes à organização político pedagógica da escola, atas e documentos de integração escola e comunidade, Regimento Escolar; planos e relatórios de atividades relacionadas à qualidade de educação pretendida na proposta da

escola; e) visitas para entrevistas nos órgãos do sistema municipal e nas unidades escolares para conhecimento das propostas de elaboração dos PPPs; f) participação em reuniões nas escolas, além de realizar observações, entrevistas e debates sobre a elaboração dos PPPs. Convém salientar que estes procedimentos bem como a ordem em que serão desenvolvidos podem sofrer alterações.

3. ORÇAMENTO

Quadro 2 – Proposta de orçamento do projeto a ser custeado com recursos da Funcap

DESPESAS DE CUSTEIO				
Especificação	Unidade	Quantidade	Valor Unitário	Valor Total
Material de Consumo				R\$ 2.400,00
...				
Passagens nacionais	x	04	R\$ 700,00	R\$ 2.800,00
Passagens internacionais	X	04	R\$ 3.000,00	R\$ 12.000,00
Diárias interior do estado	X	10	R\$ 160,00	R\$ 1.600,00
Diárias Nacionais	X	5	R\$ 320,00	R\$ 1.600,00
Diárias Internacionais	X	6	R\$ 1.000,00	R\$ 6.000,00
TOTAL DE DESPESAS DE CUSTEIO				R\$ 26.400,00
DESPESAS DE CAPITAL				
Especificação	Unidade	Quantidade	Valor Unitário	Valor total
Materiais Permanentes				
Notebook	X	1	R\$ 3.500,00	R\$ 3.600,00
TOTAL DE DESPESAS DE CAPITAL				R\$ 3.600,00

TOTAL DO PROJETO: R\$ 30.000,00

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências.

_____. PARECER CNE/CEB Nº 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 01/2002. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

_____. PARECER CNE/CEB Nº 01/2006. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

_____. PARECER CNE/CEB Nº 23/2007. Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 02/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

_____. LEI Nº 12.960/2014. Altera a Lei no 9.394/1996, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

_____. DECRETO Nº 7.352/2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 05/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

_____. DECRETO Nº 6.861/2009 Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 03/2012 Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de Itinerância.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 08/2012 Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

_____. MEC. Secretária de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) Caderno Técnico Volume 3: Modalidades especializadas de educação: educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola. Versão 1.0, 2022.

BOGDAN, Robert. SARI, Biklen. **"Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos."** Porto editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana.** 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. **MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONDE, S**, p. 123144, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líber Livro Editora. 2008. v. 1.

KOZIK, K. **Dialética do Concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito à diferença nas escolas—questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências. **Revista Educação Especial**, p. 1723, 2004.

SEDUC CE. Projeto Político Pedagógico das Escolas Quilombolas Princípios Formativos e Orientações. 2022. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wpcontent/uploads/sites/37/2022/02/ppp_escolas_quilombolas.pdf

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2002.