

**UNIJUÍ – UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO
DO RIO GRANDE DO SUL
PPGDR – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: PLANEJAMENTO E GESTÃO
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS, PLANEJAMENTO URBANO E
GESTÃO DO TERRITÓRIO**

MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA

**PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO:
COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI SEMENTES DO SUL, RIO GRANDE DO
SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL**

IJUÍ - RS

2026

MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA

**PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO:
COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI SEMENTES DO SUL, RIO GRANDE DO
SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, como requisito para obtenção do título de Mestra em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Professor Dr. Nelson José Thesing

IJUÍ - RS

2026

Catálogo na Publicação

O48p

Oliveira, Magali Pereira de.

Programa de cooperativas escolares em Espumoso: cooperação entre o Sicredi Semente do Sul, Rio Grande do Sul/Minas Gerais e a Administração municipal / Magali Pereira de Oliveira. – Ijuí, 2026.

158 f. ; il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí). Desenvolvimento Regional.

“Orientador: Prof. Dr. Nelson José Thesing”.

1. Cooperativas escolares. 2. Educação integral. 3. Protagonismo juvenil. 4. Desenvolvimento Regional. I. Thesing, Nelson José. II. Título.

CDU: 334(816.5)

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional

**PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO:
COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI SEMENTES DO SUL, RIO GRANDE DO
SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL**

elaborada por

MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA

A Banca Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação elaborada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Desenvolvimento Regional

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Nelson José Thesing – Orientador PPGDR/Unijuí

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Ijuí/RS

Prof. Dr. Pedro Luís Büttendbender – Avaliador Interno PPGDR/Unijuí

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Ijuí/RS

Prof. Dr. Carlos Eduardo Ruschel Anes – Membro Externo PPGDPP/UFRS
Universidade Federal da Fronteira Sul – UFRS, Cerro Largo /RS

Prof. Dr. Jorge L. Amaral de Moraes – Membro Externo -PPGDR/FACCAT

Ijuí (RS), 24 de março de 2026.

DEDICATÓRIA

A minha filha, Johana, que é luz na minha vida, pelo amor, carinho e compreensão.

A minha irmã, Danieli, incentivadora dos meus sonhos, fortalecendo e apoiando em todos os momentos.

À minha família, em especial ao meu pai, **Tertuliano Otávio**, e à minha tia, **Maria Jandira** (*in memoriam*), que, com seus esforços, amor e exemplo de vida, me proporcionaram a oportunidade de estudar e seguir meus sonhos. Esta conquista é fruto também da dedicação e dos valores que me ensinaram desde sempre.

Nada teria sentido se vocês não existissem na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Chegar ao final desta jornada é, sem dúvida, um momento de imensa alegria e orgulho por todo o trabalho realizado ao longo da minha trajetória profissional e acadêmica. Foram muitos os desafios enfrentados nesse período — de dificuldades, cansaço, correria e angústias —, mas também de intensos aprendizados, oportunidades, pesquisas, leituras e trocas de experiências com meus Mestres e colegas. Vivências únicas e inesquecíveis, que certamente não teriam acontecido se eu estivesse sozinha.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter estado sempre ao meu lado, guiando meus passos e me protegendo em todos os momentos desta caminhada, desde os tempos da graduação em Letras. Ao meu orientador, Professor Dr. Nelson José Thesing, pelas valiosas palavras de incentivo, pela orientação atenta e pela confiança depositada no meu trabalho.

A todos os professores do Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Regional da Unijuí, pela contribuição fundamental na construção do conhecimento e na ampliação do olhar sobre o território e o desenvolvimento humano. À Unijuí, por ter sido o alicerce dessa conquista, formação e crescimento pessoal e profissional.

Aos colegas do curso de Mestrado, com quem compartilhei saberes, dúvidas, angústias e alegrias, e aos funcionários do PPGDR, pela prontidão e disposição em auxiliar sempre que necessário.

Às Cooperativas Escolares das Escolas Municipais de Espumoso, em especial a Cooperativa Escolar dos Alunos da EMEF Imaculada Conceição (COOPERIC), pela confiança depositada em meu trabalho e pela parceria na construção de práticas educativas inovadoras. Aos meus colegas professores, acreditadores do sonho de uma educação mais justa e igualitária para todos. Aos meus alunos, que me ensinam valores fundamentais para a vida, me constituindo como professora e reforçando o amor por minha profissão.

A minha filha Johana e a minha irmã Danieli, por compreenderem minhas dificuldades e acreditarem nos meus sonhos, vocês são o meu porto seguro! Ao meu companheiro, Michel Werlang, pelo incentivo, por caminhar ao meu lado em todos os momentos e me ajudar a transformar meus sonhos em conquistas. Aos meus pais, que me educaram com amor, honestidade e simplicidade, e às minhas irmãs Franciele e Sabrina, pelo carinho e apoio incondicional. Aos meus avôs Marciano e Constância e minha avó Maria Joaquina, exemplos de amor, persistência, fé e humildade que me inspiram todos os dias.

Aos meus sobrinhos e sobrinhas, que enchem minha vida de alegria e amor. E, finalmente, à minha família, por todo o apoio, incentivo e amor incondicional. Todos vocês são parte desta conquista. Meus mais sinceros e profundos agradecimentos!

“A autonomia aprende-se exercendo-a. E a comunidade aprende-se vivendo-a.”
(José Pacheco)

“Educar para a compreensão humana significa preparar o ser humano para viver, conviver e assumir responsabilidades no mundo em que está inserido.”
(Edgar Morin)

RESUMO

A dissertação analisa de que forma o Programa de Cooperativas Escolares, desenvolvido no município de Espumoso/RS, fruto da parceria entre o Sicredi Sementes do Sul RS/MG e a Administração Municipal, contribui para a promoção da educação integral, do protagonismo juvenil e do desenvolvimento regional sustentável. A pesquisa caracteriza-se como aplicada, com abordagem qualitativa e caráter descritivo, configurando-se como estudo de caso da Cooperativa Escolar dos Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição (COOPERIC). Os procedimentos metodológicos incluíram pesquisa bibliográfica, documental e empírica. A coleta de dados ocorreu entre agosto e setembro de 2025, por meio de entrevistas semiestruturadas com 15 participantes, incluindo gestores públicos, gestores escolares, professores orientadores, alunos cooperados e familiares, além de análise de documentos institucionais. A análise dos dados foi orientada análise de conteúdo, ao contar com as categorias construídas *a posteriori*: Cooperativas escolares como espaços de educação integral e cidadania; Contribuições formativas e pedagógicas percebidas por gestores e professores; Protagonismo juvenil na perspectiva dos estudantes e de suas famílias; Relações entre cooperativismo escolar, vínculos comunitários e desenvolvimento regional, fortalecido pelo referencial teórico acerca de educação integral, do cooperativismo escolar, do protagonismo juvenil e desenvolvimento regional, o que possibilitou evidenciar que o Programa de Cooperativas Escolares promove aprendizagens significativas ao articular teoria e prática, contribuindo para o fortalecimento da autonomia, da liderança, da corresponsabilidade e o sentimento de pertencimento dos estudantes. Os resultados indicam, ainda, o estreitamento dos vínculos entre escola, família e comunidade, em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, especialmente os ODS 4 (Educação de qualidade), 8 (Trabalho Decente e Crescimento Econômico) e 10 (Redução das Desigualdades). Conclui-se que o cooperativismo escolar se configura como uma estratégia pedagógica e social relevante para a promoção da educação integral e para o desenvolvimento regional sustentável, ao reconhecer os jovens como sujeitos ativos da transformação de seus territórios e ao fortalecer a escola como espaço formativo e agente articulador de práticas de cooperação, cidadania e desenvolvimento territorial.

Palavras-chave: Cooperativas escolares; educação integral; protagonismo juvenil, desenvolvimento regional.

ABSTRACT

This dissertation analyzes how the School Cooperatives Program, developed in the municipality of Espumoso, Rio Grande do Sul, Brazil, as a result of a partnership between Sicredi Sementes do Sul RS/MG and the Municipal Administration, contributes to the promotion of integral education, youth protagonism, and sustainable regional development. The research is characterized as applied, with a qualitative and descriptive approach, and is configured as a case study of the School Cooperative of Students of the Imaculada Conceição Municipal Elementary School (COOPERIC). The methodological procedures included bibliographic, documentary, and empirical research. Data collection took place between August and September 2025 through semi-structured interviews with 15 participants, including public administrators, school managers, guiding teachers, cooperative students, and family members, in addition to the analysis of institutional documents. Data analysis was guided by content analysis, based on categories constructed *a posteriori*: school cooperatives as spaces for integral education and citizenship; formative and pedagogical contributions perceived by managers and teachers; youth protagonism from the perspective of students and their families; and the relationships between school cooperativism, community bonds, and regional development. Grounded in the theoretical framework of integral education, school cooperativism, youth protagonism, and regional development, the findings demonstrate that the School Cooperatives Program promotes meaningful learning by articulating theory and practice, contributing to the strengthening of students' autonomy, leadership, shared responsibility, and sense of belonging. The results also indicate a strengthening of the ties between school, family, and community, in line with the Sustainable Development Goals (SDGs), especially SDG 4 (Quality Education), SDG 8 (Decent Work and Economic Growth), and SDG 10 (Reduced Inequalities). It is concluded that school cooperativism constitutes a relevant pedagogical and social strategy for the promotion of integral education and sustainable regional development, by recognizing young people as active subjects in the transformation of their territories and by strengthening the school as a formative space and an articulating agent of practices of cooperation, citizenship, and territorial development.

Keywords: School cooperatives; integral education; youth protagonism; regional development.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACI	Aliança Cooperativa Internacional
COOPERIC	Cooperativa Escolar dos Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição
COOPERMITT	Cooperativa Escolar da Escola Municipal Ensino Fundamental Emílio Henrique Schmitt
COOPERUZZO	Cooperativa Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Augusto Peruzzo
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGDR	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
PUFV	Programa A União Faz a Vida
RS	Rio Grande do Sul
RS/MG	Rio Grande do Sul/Minas Gerais
SICREDI	Sistema de Crédito Cooperativo
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	APRESENTAÇÃO DO TEMA	15
1.2	PROBLEMA	16
1.3	OBJETIVOS	17
1.3.1	Objetivo geral	17
1.3.2	Objetivos específicos	17
1.4	JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA	18
2	ARCABOUÇO TEÓRICO	20
2.1	EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	20
2.2	O COOPERATIVISMO ESCOLAR	23
2.3	O PROTAGONISMO JUVENIL.....	27
2.4	DESENVOLVIMENTO REGIONAL.....	30
3	TRILHA DA PESQUISA	34
3.1	QUANTO À NATUREZA DA PESQUISA	35
3.2	QUANTO À ABORDAGEM.....	36
3.3	QUANTO AOS OBJETIVOS	36
3.4	QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS.....	37
3.5	PLANO DE SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	38
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	39
4.1	COOPERATIVAS ESCOLARES COMO ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADANIA	39
4.2	CONTRIBUIÇÕES FORMATIVAS E PEDAGÓGICAS PERCEBIDAS POR GESTORES E PROFESSORES	42
4.3	PROTAGONISMO JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES E FAMILIARES.....	44
4.4	RELAÇÕES ENTRE COOPERATIVISMO ESCOLAR, VÍNCULOS COMUNITÁRIOS E DESENVOLVIMENTO REGIONAL.....	46
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	52
	APÊNDICES	56
	APÊNDICE A – ENTREVISTAS COM ALUNOS/REPRESENTANTES	56

APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM PROFESSORES/ORIENTADORES.....	59
APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM gestores	62
ANEXOS	64
ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA	64
ANEXO B – ESTATUTO DA COOPERIC	65
ANEXO C – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EMEF IMACULADA CONCEIÇÃO.....	66

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem origem na trajetória acadêmica e profissional da Mestranda, marcada por experiências no magistério público municipal, em Espumoso, Rio Grande do Sul. Essas vivências fortalecem a compreensão de que a escola não deve restringir-se à transmissão de conteúdo, mas constituir-se como espaço de formação integral, de exercício da cidadania e de fortalecimento das relações comunitárias. Nesta direção, se apresenta a inquietação da pesquisadora, ao buscar a compreensão do Programa de Cooperativas Escolares em Espumoso, uma cooperação entre o Sicredi Sementes do Sul, Rio Grande do Sul/Minas Gerais e a Administração Municipal.

Assim, pelo Acordo de Cooperação assinado entre o Poder Público (Secretaria Municipal de Educação) e o Sistema de Crédito Cooperativo – Sicredi Sementes do Sul, convênio com as escolas da Rede Municipal, desde o ano de 2017, possibilitou o desenvolvimento do Programa Cooperativas Escolares, cancelado pelo Programa A União Faz a Vida (PUFV), que busca interligar os princípios cooperativistas ao processo educativo, influenciando diretamente as práticas pedagógicas e o currículo escolar.

Desta forma, a presente pesquisa verifica a Cooperativa Escolar dos Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição (COOPERIC), fundada em setembro de 2018 e considerada pioneira na área de abrangência do Sicredi Sementes do Sul RS/MG. No entanto, destaca-se que o Programa A União Faz a Vida, lançado em 1995, em Santo Cristo, no Rio Grande do Sul, foi o principal programa de educação do Sicredi, buscando promover, pela educação cooperativista, a formação de estudantes, para dar resposta às demandas no fortalecimento da cidadania, da participação social e da aprendizagem baseada em valores coletivos e democráticos, capazes de cooperar, dialogar e atuar no desenvolvimento comunitário. As trilhas metodológicas inicialmente contaram com a participação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), vinculadas ao Centro de Estudos de Ação Comunitária, ao articular os Princípios do Cooperativismo.

Pode-se afirmar que “[...] Trata-se de um processo permanente e contínuo de aprendizagem, que contempla todas as facetas do empreendimento cooperativo, uma educação que vai além de meros discursos e explicações, mas que valorize de igual modo o lado social, empresarial” (Ferreira; Souza, 2019, p. 28). Assim, esse processo oportuniza um aprender junto e não apenas o aprender sobre, fortalecendo o Programa de Cooperativas Escolares enquanto espaço de transformação social e a comunidade como espaço de aprendizagem contínua.

Desta forma, o Programa de Cooperativas Escolares de Espumoso, conta com a educação integral, que compreende o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões: cognitiva, emocional, social, ética, cultural e física. Nessa perspectiva, a educação é entendida como prática de liberdade que possibilita ao indivíduo tornar-se sujeito histórico e social, capaz de transformar a realidade (Freire, 1987). Já Morin (2000) reforça que, diante da complexidade contemporânea, o processo formativo deve superar a fragmentação do conhecimento e articular razão, emoção e ética, formando cidadãos críticos e participativos.

Assim, parte-se do pressuposto de que processo educacional é a “chave” de acesso para a transformação das pessoas, configura-se como um caminho essencial na construção do conhecimento. Nesse sentido, a escolha da temática desta pesquisa está relacionada à trajetória profissional da pesquisadora, cujas experiências possibilitaram a atenção em diferentes espaços de aprendizagem, na condição de educadora. Essas vivências despertaram interesse em investigar o Programa de Cooperativas Escolares no município de Espumoso, iniciativa resultante da cooperação entre o Sicredi Sementes do Sul, Rio Grande do Sul/Minas Gerais, e a Administração Municipal, por compreender-se que essa proposta educativa pode contribuir significativamente para a formação cidadã, social e cooperativista dos estudantes.

O Programa de Cooperativas Escolares, desenvolve os princípios de cooperação e cidadania para crianças e jovens brasileiros, mudando assim a vida deles, de suas famílias e comunidades. Um Programa que tem a centralidade no desenvolvimento dos estudantes. Significa a formação cidadã, pelas práticas de educação cooperativa, o desenvolvimento integral, construindo e vivenciando atitudes e valores de cooperação e cidadania. [...] “a cooperação é um fenômeno social que nasce do campo da interação humana, voltado à existência individual e coletiva. Como tal, é complexo e acontece em diferentes lugares de diversos modos” (Schönardie; Andrioli; Frantz, 2016, p. 118).

Portanto, neste estudo, parte-se do pressuposto de que a educação busca formar um ser humano integral, não apenas um profissional para o mercado de trabalho, mas um cidadão consciente e crítico. Assim, o desenvolvimento nas diferentes dimensões dos estudantes necessita contar com a interdisciplinaridade, pode ser considerada uma concepção de desenvolvimento de currículo, de projeto pedagógico para contribuir com os desafios enfrentados pelos professores que desenvolvem suas aulas pelos projetos cooperativos de aprendizagem. Nessa direção, as cooperativas configuram-se como ambientes de protagonismo juvenil, onde crianças e adolescentes assumem responsabilidades, experimentam a gestão democrática e constroem aprendizagens significativas. Biolchi *et al.* (2022) demonstram que

essas iniciativas fortalecem o vínculo entre escola, família e comunidade, ampliando o capital social e contribuindo para o desenvolvimento local.

Assim, na medida em que se fortalecem os vínculos escolares, os estudantes emergem como categoria central nesse processo. Thesing *et al.* (2020) destacam que jovens envolvidos em práticas de cooperação tornam-se sujeitos ativos do desenvolvimento regional. Büttendörfer (2019) complementa que a vivência do cooperativismo educativo estimula competências de liderança, gestão e corresponsabilidade, fundamentais para a constituição de uma cidadania ativa e para a construção de territórios sustentáveis.

Dessa forma, o desenvolvimento de territórios sustentáveis necessita de uma formação plena, que contemple os estudantes em todas as suas dimensões: física, cognitiva, emocional, social e moral. Esse conceito reconhece que o aprendizado não se limita apenas ao desenvolvimento intelectual, mas também envolve aspectos emocionais, sociais e físicos. É frequentemente utilizado em contextos educacionais para enfatizar a importância de uma abordagem ampla, que promova o bem-estar e o desenvolvimento equilibrado de cada aluno.

É nessa direção que opera o Programa A União Faz a Vida da Fundação Sicredi, através do Acordo de Cooperação, para desenvolver as cooperativas escolares, nas escolas da Rede Municipal desde o ano de 2017. Um processo educacional que colabora de forma valorosa e significativa com as práticas multidisciplinares, aplicando metodologias de projetos, contribuindo, para o enriquecimento do currículo escolar. Dessa forma, a presente pesquisa passa a buscar a compreensão de como o Programa oportuniza a formação de cooperativas escolares, na busca pela formação completa dos estudantes no município de Espumoso, no Rio Grande do Sul.

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

A presente dissertação emerge da confluência entre vivências profissionais e acadêmicas. Ao atuar como educadora no município de Espumoso, a pesquisadora passa a observar de perto a transformação e a organização do setor educacional para investigar o Programa de Cooperativas Escolares em Espumoso, uma cooperação entre o Sicredi Sementes, Rio Grande do Sul/Minas Gerais e a Administração Municipal.

O Programa de Cooperativas Escolares é um processo de formação centrada no desenvolvimento dos estudantes pelos princípios de cooperação e cidadania. O Programa trabalha a relação intrínseca entre a prática educativa cooperativa e a formação cidadã,

promovendo o desenvolvimento pleno pelas vivências, atitudes, valores de cooperação e cidadania.

O Programa desenvolve um processo de formação global, não limitado apenas à preparação para o mercado de trabalho, mas como um cidadão crítico e consciente. Esse desenvolvimento conta com a interdisciplinaridade que permeia conceitos, dimensões física, cognitiva, emocional, social e moral, o que permite um aprendizado que transcende o desenvolvimento intelectual e abrange também os aspectos emocionais, sociais e físicos, visando a promoção do bem-estar e do equilíbrio individual, criando condições para a efetivação de cooperativas escolares.

Dessa forma, desde 2017, pelo Acordo de Cooperação entre a Secretaria Municipal de Educação e o Sistema de Crédito Cooperativo (Sicredi), o Programa está presente nas escolas da Rede Municipal de Espumoso. Assim, diante desse contexto, a pesquisa passa a examinar como o Programa de Cooperativas Escolares pode influenciar o processo de desenvolvimento educacional integral dos estudantes no município de Espumoso/RS, que operando sob a chancela de “A União Faz a Vida”, que busca interligar esses princípios ao processo educativo, influenciando diretamente as práticas pedagógicas e o currículo escolar.

1.2 PROBLEMA

As transformações sociais, econômicas, políticas e ambientais que foram promovidas nas últimas décadas, têm desafiado as instituições educacionais a repensar as fundamentações teóricas para planejar as ações pedagógicas para atender às novas demandas de uma sociedade em constante evolução. Nessa direção está posta a questão do desenvolvimento educacional integral, que visa formar indivíduos não apenas como futuros profissionais, mas como cidadãos conscientes, críticos e ativos no exercício pleno de sua cidadania.

Assim, a busca de uma formação voltada para o pleno exercício da cidadania, em Espumoso, Rio Grande do Sul, passou a contar com a implementação do Programa de Cooperativas Escolares, por representar uma tentativa significativa de incorporar novas práticas de cooperação e cidadania no cotidiano escolar. Passou a contar com o Programa Cooperativas Escolares para enriquecer o ambiente de aprendizagem, proporcionando aos estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades sociais e emocionais que são complementares à instrução cognitiva tradicional. No entanto, torna-se essencial problematizar como essas

abordagens teóricas são transpostas para a prática e, mais importante, quais são os benefícios ou conquistas nesse processo de formação, que conta com o Programa Cooperativas Escolares.

Portanto, a pesquisa busca não somente entender a dinâmica das cooperativas escolares, mas também aferir até que ponto essas iniciativas conseguem superar os desafios práticos relacionados à interdisciplinaridade e ao desenvolvimento educacional integral, e na medida em que o Programa busca promover várias dimensões nos estudantes – cognitiva, emocional, física, social e moral – questiona-se como as escolas estão configuradas para implementar essas transformações. A capacitação de docentes, a infraestrutura disponível e a resistência a mudar métodos estabelecidos são barreiras que não devem ser subestimadas. Adicionalmente, a colaboração eficaz entre a Rede Municipal de Educação e o Sicredi é crucial para o sucesso do Programa.

Por fim, ao reconhecer e confiar no poder transformador da educação cooperativa, este trabalho propõe-se a lançar luz sobre os aspectos que extrapolam o campo estritamente teórico, buscando compreender, de forma crítica e reflexiva, as práticas educativas efetivamente adotadas no contexto escolar. Nessa perspectiva, a investigação tem como propósito analisar as contribuições do cooperativismo escolar para a formação integral dos estudantes, considerando suas dimensões pedagógicas, sociais e cidadãs. Assim, o estudo orienta-se pela seguinte questão de pesquisa: **como o Programa de Cooperativas Escolares pode influenciar o processo de desenvolvimento educacional integral dos estudantes no município de Espumoso/RS?**

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Compreender como o Programa de Cooperativas Escolares pode influenciar o processo de desenvolvimento educacional integral dos estudantes.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar as características do Programa de Cooperativas Escolares desde sua implantação, em 2017, no município de Espumoso, até o ano de 2024;
- Demonstrar as estratégias, conteúdos e metodologias adotadas pelo Programa de Cooperativas Escolares para promover o desenvolvimento integral dos estudantes;

- Descrever, na concepção dos agentes envolvidos, como é desenvolvido e implementado o Programa de Cooperativas Escolares na comunidade escolar através da Administração Municipal em parceria com o Sicredi Sementes do Sul RS/MG;
- Perspectivar avanços no Programa de Cooperativas Escolares na formação educacional integral dos estudantes.

1.4 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

As cooperativas escolares assumem uma natureza essencialmente educativa, constituindo-se como espaços pedagógicos que favorecem a vivência prática dos princípios do cooperativismo no ambiente escolar. Conforme destacam Marini, Silveira e Pacheco (2020), as cooperativas escolares são organizações voluntárias formadas por crianças e adolescentes, voltadas à realização de atividades de caráter social, cultural e formativo, não possuindo finalidade lucrativa. Nessa perspectiva, essas organizações possibilitam experiências concretas de cooperação, solidariedade e participação coletiva, promovendo o desenvolvimento da autonomia, do senso de responsabilidade e do exercício da democracia. Ao integrar teoria e prática, as cooperativas escolares contribuem para a formação integral dos estudantes, fortalecendo valores éticos e sociais fundamentais para a construção da cidadania.

No município de Espumoso, a implantação desse modelo foi impulsionada pela parceria entre o Poder Público Municipal e o Sicredi Sementes do Sul, como estratégia para fortalecer a educação integral, o protagonismo juvenil e a cultura da cooperação. A adoção da metodologia Cooperlândia, que é inovadora e busca proporcionar experiências práticas e lúdicas para os estudantes, inspirada nos princípios do cooperativismo, o que oportuniza vivências do funcionamento de uma cooperativa. Essa proposta foi ampliada em 2020, com novas fases e desafios que estimulam a participação coletiva, a resolução de problemas e a aprendizagem colaborativa.

Nessa direção, a dissertação conta com estudos anteriores, com a participação da Mestranda, no artigo “Educação Integral e Desenvolvimento Regional: Impactos Econômicos, Sociais e Ambientais no Fomento da Qualidade de Vida da População”, publicado em 2024; o artigo “Processo de Cooperação: Cooperativas Escolares, Sicredi Espumoso RS/MG e a Administração Municipal”, apresentado no Encontro de Pesquisadores Latinoamericanos em Cooperativismo (EILAC); e os artigos “Cooperativismo e Impacto Social: A Experiência do Projeto Anjos do Rio na Sicredi Grandes Rios” e “Educação Integral como Política Pública em

Territórios de Vulnerabilidade Social: Caminhos para o desenvolvimento sustentável”, já publicados na Revista de Gestão Social e Ambiental.

Justifica-se, portanto, a pertinência desta pesquisa pela relevância social, educacional e científica das cooperativas escolares, bem como pela necessidade de fortalecer e qualificar as práticas desenvolvidas nesse contexto. Ao investigar o Programa de Cooperativas Escolares, este estudo busca contribuir para o aprimoramento das políticas públicas educacionais, oferecendo subsídios que possam orientar processos de planejamento, gestão e avaliação de iniciativas pedagógicas voltadas à formação integral dos estudantes. Ademais, pretende-se colaborar para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para a consolidação de experiências educativas capazes de fomentar territórios mais cooperativos, inclusivos e sustentáveis, em consonância com os princípios do desenvolvimento regional. Nesse sentido, a pesquisa apresenta aderência ao Programa de Desenvolvimento Regional, especialmente à Linha de Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território, ao evidenciar a educação cooperativa como estratégia de fortalecimento do capital social e do desenvolvimento territorial.

2 ARCABOUÇO TEÓRICO

O arcabouço teórico da dissertação fundamenta-se em quatro eixos temáticos: Educação Integral, Cooperativismo Escolar, Protagonismo Juvenil e Desenvolvimento Regional, a fim de compreender a complexidade do fenômeno estudado e situar a experiência da Cooperativa Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição (COOPERIC), de Espumoso/RS, em um contexto mais amplo de produção científica sobre práticas educativas cooperativas.

2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL

A concepção de educação integral constitui um eixo estruturante desta pesquisa, partindo do entendimento de que a formação humana não se restringe à dimensão cognitiva, mas deve contemplar, de maneira articulada e indissociável, os aspectos físicos, emocionais, sociais, éticos e culturais do desenvolvimento dos estudantes. Nessa perspectiva, a escola assume um papel estratégico ao articular os saberes escolares às práticas sociais e às experiências de vida dos estudantes, ampliando e qualificando as oportunidades educativas e formativas. Conforme destaca Büttgenbender (2008), a educação integral pressupõe processos pedagógicos que promovem o desenvolvimento pleno do indivíduo, reconhecendo-o em sua totalidade e em sua inserção no contexto social e territorial. Assim, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdo para se constituir como um ambiente de construção coletiva de conhecimentos, valores e práticas voltadas à cidadania e ao desenvolvimento social.

Assim, ao ampliar as oportunidades educativas, Freire (1996) concebe a educação como prática de liberdade, pela qual o sujeito se reconhece como protagonista de sua própria história, deixando de ser mero receptor para tornar-se autor da construção do conhecimento. Em diálogo com essa perspectiva, Morin (2000) propõe uma educação à altura da complexidade do mundo contemporâneo, superando a fragmentação do saber e promovendo articulação entre ciência, ética e cidadania. No contexto brasileiro, Moll (2012) argumenta que a educação integral deve ser entendida como política pública de equidade, capaz de promover justiça social e desenvolvimento humano.

No âmbito das práticas educativas alinhadas à formação integral, a Fundação Sicredi (2025) compreende a educação cooperativa como um processo formativo voltado à transformação social, que articula dimensões cognitivas, éticas, sociais e comunitárias, tendo

como centralidade a cooperação, o diálogo e a participação. Para a instituição, a educação precisa ultrapassar a lógica meramente instrumental e assumir um compromisso com a formação de sujeitos críticos, solidários e comprometidos com o desenvolvimento dos territórios onde estão inseridos. Assim, a prática educativa cooperativa não se limita à transmissão de conteúdo, mas se constitui como experiência de vivência democrática, aprendizagem coletiva e construção de valores orientados ao bem comum.

Essa matriz conceitual de desenvolvimento humano pode se concretizar em experiências que combinam tempos, espaços e linguagens de aprendizagem, como o Programa A União Faz a Vida (PUFV), cuja lógica cooperativa e cidadã converge com a educação integral ao mobilizar metodologias ativas e vivências territoriais. Ao situar o estudante em contextos reais de investigação e intervenção, as experiências intensificam o vínculo entre escola e comunidade, aspecto fundamental para a compreensão dos benefícios e desafios da educação integral (Freire, 1996; Moll, 2012; Morin, 2000; Büttendebender, 2008).

Dessa forma, a formação global estrutura-se em várias dinâmicas do desenvolvimento pleno do indivíduo em suas múltiplas dimensões (Guará, 2006), superando abordagens centradas apenas na transmissão de conteúdos e incorporando experiências culturais, artísticas, esportivas, científicas e comunitárias ao cotidiano escolar. Essa visão dialoga com Freire (1996) ao priorizar a autonomia, a criticidade e a cidadania ativa, compreendendo o estudante como sujeito da própria formação.

A educação integral, na concepção de Arroyo (2013), é um processo que necessita ampliar a jornada escolar como estratégia para a sua consolidação. Porém, não é o suficiente; faz-se necessário articular currículo, territórios e redes de apoio, estabelecendo parcerias entre escola, família, comunidade e demais políticas públicas. O legado de Anísio Teixeira, ao apresentar a Escola Parque, antecipava um modelo que integra tempos, espaços e serviços educativos de modo sistêmico (Teixeira, 1957; 1968). Essa orientação pode inspirar práticas contemporâneas de pedagogia de projetos, nas quais as comunidades e seus patrimônios socioculturais e ambientais passam a ser reconhecidos como espaços educativos, ampliando o horizonte formativo para além dos muros da escola.

No entender de Büttendebender (2008), o programa de educação integral contribui para um maior engajamento dos estudantes, o que favorece a aprendizagem contínua. Já para Ferreira (2014), a educação integral pode contribuir para a coesão social e a equidade. No plano territorial, Gusmão (2010) relaciona as iniciativas à redução das violências escolares e ao

fortalecimento dos vínculos comunitários, evidenciando que a escola pode atuar como espaço de proteção, diálogo e convivência democrática.

No entanto, o processo de efetivação da educação integral enfrenta desafios relacionados à infraestrutura, ao financiamento e à gestão (Costa, 2011; Gadotti, 2009). Já no campo pedagógico as orientações de Piaget (1950), Vygotsky (1978) e Gardner (1983), apontam a necessidade de contemplar a pluralidade de habilidades, da mediação social e dos estágios do desenvolvimento cognitivo para orientar práticas inclusivas, ativas e contextualizadas, capazes de responder às diversidades presentes no cotidiano escolar.

A educação global oportuniza a integração com o território e o meio ambiente, especialmente por meio de visitas e vivências escolares em áreas protegidas, como, por exemplo, a Estação Experimental de Tupi, em Piracicaba/SP. Essas experiências fortalecem os programas de educação integral e ambiental ao promoverem a aproximação com a realidade local e com a comunidade. Trata-se da complementação dos estudos por meio de vivências práticas, que favorecem a conscientização acerca da importância das áreas protegidas e da integração com a natureza. Configura-se, assim, um processo no qual a educação integral articula teoria e prática, escola e comunidade, currículo e território, ao mesmo tempo em que aponta caminhos para a qualificação das políticas e das práticas escolares (Garcia; Palmieri, 2020).

Por fim, compreende-se que a educação integral constitui um caminho relevante para a incorporação de experiências educacionais inovadoras ao currículo, por meio de um planejamento pedagógico intencional, da participação ativa do corpo docente e de finalidades formativas claramente definidas. Tal perspectiva reforça a necessidade de uma gestão escolar capaz de articular tempos, espaços e parcerias (Gadotti, 2009; Costa, 2011), em consonância com a perspectiva freireana de práxis transformadora (Freire, 1996).

Nessa perspectiva, a concepção de John Dewey (2023) acerca da educação como experiência oferece um fundamento teórico consistente para a análise das práticas de educação cooperativa no âmbito da formação integral e de sua relação com o território. Para o autor, a aprendizagem se concretiza quando as experiências vivenciadas pelos sujeitos são dotadas de sentido, continuidade e potencial formativo, superando concepções pedagógicas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdo.

Esse entendimento aproxima-se dos pressupostos da educação cooperativa, a qual se estrutura na participação, no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, ao inserir os estudantes em práticas concretas de cooperação, corresponsabilidade e tomada de decisão.

Desse modo, a escola pode ser compreendida como um espaço de vivência democrática e de produção social do conhecimento, na qual a experiência educativa se articula às dimensões ética, social e comunitária da formação humana. Assim, a educação cooperativa expressa, no campo pedagógico, o princípio deweyano da reconstrução da experiência, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com o desenvolvimento social e territorial.

2.2 O COOPERATIVISMO ESCOLAR

As cooperativas escolares surgem, em sua maioria, a partir de necessidades concretas. Registra-se que as primeiras cooperativas escolares foram criadas na França após a Primeira Guerra Mundial, com o objetivo de equipar as escolas, envolvendo os próprios alunos no processo de reaparelhamento por meio da cooperação (Monserrát, 1949). Essa iniciativa visava tanto à promoção de uma educação adequada, quanto à contribuição material para as instituições de ensino.

Nesse contexto, em 1919, foi fundada a cooperativa *Les Petites Abeilles*, coordenada pelo inspetor de Ensino Primário, professor Profit. Esse processo impulsionou a criação de outras cooperativas pelo país, constituindo um movimento que se expandiu e permanece ativo até os dias atuais, sob a coordenação do Escritório Central de Cooperação na Escola (*Office Central de la Coopération à l'École – OCCE*), criado em 1928 por educadores e ativistas do cooperativismo (OCCE, 2023).

Uma década após a fundação da primeira cooperativa escolar francesa, o professor Profit apresentou, em uma conferência, as conquistas e os desafios enfrentados pelo movimento. Destacou a necessidade de organizações formais, com reuniões sistemáticas, votações democráticas e decisões fundamentadas em estatutos, enfatizando que a maior satisfação dos estudantes estava na participação ativa nas decisões sobre a aplicação dos recursos financeiros (Monserrát, 1949). Paralelamente, outros países, inspirados pela iniciativa francesa ou motivados pelas destruições causadas pela guerra, passaram a criar cooperativas escolares. Na Alemanha, por exemplo, o foco esteve no trabalho agrícola, por meio de granjas cooperativas escolares. Na Suíça, o professor Dr. Bernhard Jaeggi idealizou o Seminário Cooperativo de Freidorf, promovendo a cooperação nas escolas como base para uma educação fundamentada na vida comunitária (Monserrát, 1949).

Dessa forma, as cooperativas escolares conquistaram espaço também nas Américas. No México, uma lei de 1937 regulamentou a criação de cooperativas escolares em todas as instituições públicas e privadas. De modo semelhante, na Venezuela, a legislação de 1943 tornou obrigatória a constituição de cooperativas escolares em todos os níveis de ensino, com registro supervisionado pelo Ministério da Educação Nacional.

Na Argentina, o primeiro Congresso Internacional de Economia Social, realizado em 1924, recomendou a organização de cooperativas escolares. Em 1959, o Ministério da Educação e Justiça estendeu essa proposta ao ensino médio. Atualmente, a cidade de Sunchales é reconhecida como “Cidade Desenvolvida em Cooperativismo Escolar”, contando com cerca de 3.500 estudantes envolvidos em 17 cooperativas escolares (Lourenço, 2021).

No Brasil, a história do cooperativismo escolar teve início no Rio de Janeiro, em 1928, com um Decreto Municipal que tornava obrigatória a organização dessas cooperativas. As primeiras experiências consolidadas ocorreram em São Paulo, em 1933, com a fundação da Cooperativa Escolar Cruzeiro e da Cooperativa Escolar de Produção e Consumo de Itagaçaba. Com o apoio do Departamento de Assistência ao Cooperativismo (DAC), o movimento se expandiu rapidamente e, uma década depois, já havia cerca de uma centena de cooperativas registradas (Monserrát, 1949).

Entretanto, a falta de fiscalização e acompanhamento levou algumas cooperativas a se distanciarem dos princípios cooperativistas. Após 1947, com a retomada dos recursos ao Departamento de Assistência ao Cooperativismo (DAC), as cooperativas que não se adequaram foram extintas. Outros estados brasileiros, como Paraíba, Rio Grande do Norte, Bahia e Santa Catarina, passaram a aderir gradativamente ao movimento. Em Pernambuco, o trabalho iniciou-se por meio de campanhas de divulgação e visitas às escolas, envolvendo, também, setores da comunidade, como o Rotary Club (Monserrát, 1949).

No Rio Grande do Sul, durante a década de 1940, muitas cooperativas escolares funcionavam predominantemente como lojas, sem cumprir suas finalidades educativas. A partir da década de 1950, o cooperativismo escolar, tanto no estado quanto no país, entrou em declínio em razão de fatores políticos e econômicos. A legislação brasileira reconheceu as cooperativas escolares em 1932, por meio do Decreto Federal nº 22.239, posteriormente revogado e revisado por decretos subsequentes. Já a Lei nº 5.764/1971, que institui a Política Nacional do Cooperativismo, mencionou brevemente as cooperativas escolares em seu Artigo 19, sem aprofundar o tema.

Na década de 1990, surgiram diversas cooperativas escolares no Rio Grande do Sul. As duas mais antigas registradas na Organização das Cooperativas do Estado do Rio Grande do Sul (OCERGS) são a Cooperativa Escolar Ecologia, Cultura e Arte (ECCUART), fundada em 27 de junho de 1997, no município de Teutônia, e a Cooperativa Escolar União e Trabalho (COUNITRA), fundada em 31 de outubro de 1997, em Victor Graeff. Há registros de outras cooperativas criadas nesse período, especialmente nas regiões do Alto Jacuí, Santo Cristo e, posteriormente, em Encantado, São Sepé e Carlos Barbosa (Marini; Silveira; Pacheco, 2020). Com a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei Federal nº 8.069/1990, algumas escolas optaram pelo encerramento das cooperativas escolares, até que houvesse maior segurança jurídica para sua continuidade (Marini; Silveira; Pacheco, 2020).

No Brasil, assim como em outros países da América Latina, as cooperativas escolares passaram a ser reconhecidas como ambientes educativos pela política educacional, configurando-se como uma proposta pedagógica voltada à formação integral dos estudantes. Inspiradas na pedagogia de Célestin Freinet (1998) e nas experiências brasileiras e argentinas, essas iniciativas passaram por um processo de ressignificação de seus fundamentos e práticas. Esse novo movimento teve início em 2010, em Nova Petrópolis, expandindo-se posteriormente para outros municípios do Rio Grande do Sul e para diversas regiões do país (Marini; Silveira; Pacheco, 2020).

A irmandade entre Nova Petrópolis e Sunchales contribuiu para a compreensão de que as práticas pedagógicas deveriam se sobrepor aos aspectos produtivos, conforme orientações do ECA. Assim, o trabalho educativo nas cooperativas escolares passou a ser entendido como toda ação pedagógica voltada à aprendizagem por meio do estudo e da vivência do cooperativismo. Desde então, as cooperativas escolares multiplicaram-se no Brasil, muitas delas com apoio do Sistema Sicredi, que desenvolveu um programa específico para orientar práticas pedagógicas em centenas de escolas parceiras (Marini; Silveira; Pacheco, 2020).

Ainda na década de 1990, surgiram iniciativas de implementação de cooperativas escolares no Rio Grande do Sul, com o apoio do Programa A União Faz a Vida, do Sistema Sicredi, cujo objetivo é promover atitudes e valores de cooperação e cidadania por meio da educação cooperativa (Marini; Silveira; Pacheco, 2020). Um dos desafios enfrentados foi a possível associação dessas iniciativas ao trabalho infantil, questão superada à medida que se consolidou o entendimento de seu caráter pedagógico.

Superados os desafios, o projeto de cooperativas escolares obteve crescimento e reconhecimento, destacando-se por incentivar a vivência dos sete princípios do cooperativismo e por integrar educação financeira, cidadania e desenvolvimento social (Sicredi, 2024). A adesão livre e voluntária, primeiro princípio do cooperativismo, possibilita aos estudantes compreenderem o processo associativo e desenvolverem protagonismo juvenil (Guimarães, 2021).

O modelo de cooperativa escolar adotado neste estudo segue as orientações da Fundação Sicredi, que implementou, em 2020, a metodologia Cooperlândia, uma trilha de aprendizagem cooperativa baseada em experiências práticas e lúdicas (Marini; Silveira; Pacheco, 2020). Essa metodologia busca promover reflexão crítica, criatividade, inovação e o desenvolvimento de competências essenciais à formação pessoal e profissional dos estudantes, em consonância com as demandas educacionais contemporâneas apontadas pela OCDE (2020).

Além disso, as cooperativas escolares alinham-se aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente ao ODS 4, que trata da educação de qualidade, e ao ODS 8, que promove trabalho decente e crescimento econômico sustentável (ONU, 2015). A educação cooperativa fomenta a responsabilidade social e a participação cívica, contribuindo para uma sociedade mais justa (Santos, 2021).

Desde 2017, a Cooperativa de Crédito Sicredi Sementes do Sul RS/MG tem sido pioneira na implementação do Programa Cooperativas Escolares em sua área de atuação. No município de Espumoso, o trabalho iniciou-se por meio de parcerias entre o Sicredi, a Administração Municipal, a Secretaria de Educação, Cultura e Turismo e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, onde foi fundada a primeira cooperativa escolar da região.

Posteriormente, os resultados positivos impulsionaram a criação de novas cooperativas, como a COOPERUZZO e a COOPERMITT, fundadas em novembro de 2023. Essas experiências consolidam as cooperativas escolares como espaços educativos privilegiados para a vivência da cooperação, da cidadania e da democracia participativa, integrando teoria, prática e valores éticos.

Em síntese, a trajetória das cooperativas escolares em Espumoso evidencia um movimento de integração entre educação e cidadania. Ao articular os princípios do cooperativismo com práticas pedagógicas participativas, essas iniciativas contribuem para a formação integral dos estudantes e para a construção de comunidades mais justas, solidárias e sustentáveis.

2.3 O PROTAGONISMO JUVENIL

O protagonismo juvenil constitui-se como uma dimensão central no processo de educação integral, ao reconhecer os jovens como sujeitos históricos, ativos e corresponsáveis pela transformação da realidade em que vivem. Nessa perspectiva, os estudantes deixam de ser meros receptores de conteúdos e passam a ser compreendidos como participantes efetivos na construção do conhecimento, na vida escolar e no desenvolvimento comunitário. Assim, o protagonismo juvenil não se limita a uma participação simbólica ou à execução de tarefas previamente definidas, mas implica envolvimento consciente, crítico e criativo nas decisões e ações que impactam a coletividade.

O diálogo entre a educação integral e o cooperativismo escolar revela um horizonte pedagógico no qual a escola ultrapassa seu papel tradicional de transmissão de conteúdos e se constitui como espaço de vivência democrática, construção coletiva e solidariedade ativa. Nesse contexto, a aprendizagem deixa de ser um processo individualizado e passa a ocorrer de forma relacional, mediada pelas práticas de cooperação e pela corresponsabilidade entre estudantes, educadores e comunidade (Cazarolli, 2021; Schönardie; Andrioli; Frantz, 2016).

Cazarolli (2021) destaca que as cooperativas escolares representam um exercício prático da democracia, na medida em que criam oportunidades para que crianças e adolescentes participem de processos de gestão e tomada de decisão, experimentando, em escala concreta, os princípios da igualdade, da liberdade e da solidariedade. Essas práticas ampliam a compreensão de cidadania, pois possibilitam que o estudante atue de forma protagonista e consciente, integrando o conhecimento escolar ao compromisso ético com o coletivo.

No entendimento de Schönardie, Andrioli e Frantz (2016), a cooperação constitui um fenômeno humano e social profundamente educativo, fundado na interdependência e na busca do bem comum. No âmbito escolar, o ato de cooperar transforma-se em metodologia formativa, favorecendo aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências relacionadas ao diálogo, à empatia e à corresponsabilidade. Essa dimensão pedagógica da cooperação estimula o exercício da escuta, do respeito mútuo e da construção conjunta de soluções, habilidades essenciais para a consolidação de uma cultura democrática.

A contribuição de Marini, Silveira e Pacheco (2020) evidencia que as experiências cooperativistas nas escolas possibilitam a articulação entre currículo e vida, aproximando o conhecimento acadêmico das realidades sociais dos estudantes. Ao integrar princípios como cooperação, autonomia e protagonismo, a escola se transforma em um espaço de formação

integral, no qual a aprendizagem ocorre de maneira participativa, crítica e contextualizada. Dessa forma, o cooperativismo escolar consolida-se como uma pedagogia da experiência e da corresponsabilidade, na qual aprender está indissociavelmente ligado ao conviver e ao transformar.

Assim, a formação global dos indivíduos, quando orientada pelos valores do cooperativismo, concretiza-se como prática de liberdade e cidadania, capaz de articular os saberes escolares às vivências coletivas e comunitárias. A escola passa a ser compreendida como espaço público de democracia e partilha, no qual o protagonismo estudantil e a solidariedade se convertem em caminhos concretos para a construção de uma sociedade mais justa, participativa e sustentável, com impactos diretos no desenvolvimento local e regional.

Nessa direção, ao considerar o desenvolvimento local, as vivências de protagonismo juvenil contribuem para a formação de lideranças solidárias e cooperativadas, capazes de articular valores éticos, compromisso social e corresponsabilidade no cotidiano escolar e comunitário (Büttenbender, 2019). O protagonismo juvenil, ao oportunizar a participação ativa dos jovens em projetos cooperativos, como as cooperativas escolares, estimula o desenvolvimento de competências fundamentais – liderança, diálogo, empatia e responsabilidade – que extrapolam o espaço escolar e se projetam na vida social e profissional. Nesse sentido, o protagonismo juvenil é compreendido não apenas como metodologia de ensino, mas como princípio educativo orientador da formação integral e cidadã.

Para Frantz (2014), a educação se constitui como prática social e participativa, na qual a ação cooperativa dos sujeitos fortalece vínculos comunitários e amplia o diálogo coletivo. Nesse sentido, quando os jovens são integrados a processos educativos colaborativos, sua participação contribui para a construção de sujeitos críticos e socialmente engajados, favorecendo a democratização das instituições educativas e o fortalecimento das redes sociais de seus territórios.

Nesse horizonte, Biolchi *et al.* (2022) afirmam que o protagonismo juvenil, quando cultivado em ambientes educativos cooperativados, como as cooperativas escolares, fortalece os vínculos entre escola, família e comunidade, ampliando a consciência cidadã e o senso de pertencimento. Essas experiências favorecem a construção da autonomia intelectual e emocional dos estudantes, ao mesmo tempo em que promovem a aprendizagem colaborativa e o engajamento social.

Dessa forma, o protagonismo juvenil, no contexto da educação integral, configura-se como um processo formativo ativo, democrático e emancipatório. Possibilita que os jovens

sejam autores de sua própria trajetória e coparticipantes da transformação de seu meio, ao articular saberes, valores e práticas em torno de um propósito comum: o fortalecimento de comunidades mais cooperativas, justas e sustentáveis. Trata-se, portanto, de um eixo estruturante da educação integral e de uma estratégia pedagógica indispensável à formação de cidadãos críticos, autônomos e comprometidos com o bem coletivo.

A participação estudantil em experiências concretas de aprendizagem constitui-se como eixo fundamental para o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e éticas. No contexto da educação integral, as práticas cooperativas e os projetos desenvolvidos no âmbito das cooperativas escolares, configuram-se como ambientes privilegiados para o exercício da liderança, da corresponsabilidade e da autonomia. Por meio da organização dessas cooperativas, os estudantes são convidados a planejar, decidir e agir coletivamente, compreendendo, de forma prática, o sentido da cooperação e da solidariedade na vida em sociedade (Thesing *et al.*, 2020; Büttendender, 2019).

Reforça Büttendender (2019) que o envolvimento dos jovens em experiências de cooperativismo educativo amplia a capacidade de autogestão e fortalece competências interpessoais indispensáveis à convivência democrática, como empatia, comunicação e trabalho em equipe. Ao participarem de projetos que exigem planejamento conjunto e divisão de responsabilidades, os estudantes aprendem a tomar decisões coletivas, negociar ideias e enfrentar desafios de maneira colaborativa. Essas vivências favorecem não apenas o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas, mas também a construção de atitudes éticas pautadas no respeito mútuo e na valorização da diversidade.

No entendimento de Thesing *et al.* (2020), a inserção da juventude em práticas cooperativas promove o desenvolvimento de competências de liderança e de engajamento social, qualificando os jovens como agentes de transformação nos territórios em que vivem. As aprendizagens decorrentes dessas experiências ultrapassam os limites da sala de aula e são transferidas para contextos comunitários e profissionais, nos quais os estudantes passam a exercer papéis de protagonismo social. Assim, a formação integral sustentada na prática cooperativada fortalece a consciência cidadã e o compromisso com o bem comum, articulando diretamente educação e desenvolvimento regional.

Segundo Biolchi *et al.* (2022), as cooperativas escolares, ao promoverem o diálogo entre teoria e prática, estimulam a criatividade, a autonomia e a autoconfiança dos jovens. A participação ativa em espaços democráticos de aprendizagem amplia a autoestima e o senso de pertencimento, favorecendo a consolidação de uma identidade comunitária e cooperativa. Dessa

maneira, as experiências de cooperação escolar contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes, ao mesmo tempo em que fortalecem uma cultura de solidariedade e corresponsabilidade social.

Portanto, o desenvolvimento de atitudes, habilidades e competências nas cooperativas escolares transcende o aprendizado técnico ou instrumental, configurando-se como um processo formativo integral. O exercício da liderança, a prática do diálogo, o trabalho em equipe e o compromisso ético com o coletivo constituem pilares fundamentais para a formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com o fortalecimento de suas comunidades, repercutindo positivamente na dinâmica territorial e regional.

2.4 DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Parte-se do entendimento de que as cooperativas escolares transcendem os limites físicos da escola e alcançam a comunidade, consolidando-se como práticas sociais que promovem pertencimento territorial, engajamento cívico e fortalecimento do capital social. Nessas experiências, o espaço escolar amplia-se para além de sua função pedagógica tradicional, constituindo-se como núcleo articulador de desenvolvimento humano e regional. Dessa forma, a educação integral, mediada pelos princípios da cooperação e da solidariedade, assume papel estratégico na construção de comunidades mais conscientes, participativas e sustentáveis, fortalecendo as dinâmicas que sustentam o desenvolvimento regional (Biolchi *et al.*, 2022; Thesing *et al.*, 2020; Büttendender, 2019).

Nesse sentido, Biolchi *et al.* (2022) ressaltam que as cooperativas escolares possibilitam o fortalecimento dos vínculos entre escola, família e comunidade, estimulando o protagonismo social e a corresponsabilidade coletiva. Essas práticas colaborativas podem ressignificar o papel da escola, que deixa de ser um espaço isolado para se tornar um centro de mobilização e integração comunitária. Ao envolver estudantes, educadores, famílias e lideranças locais em processos cooperativos, cria-se um ambiente favorável ao exercício da cidadania e à formação de lideranças comprometidas com o bem comum.

Thesing *et al.* (2020) reforçam que a juventude, quando inserida em experiências cooperativas, assume protagonismo na construção de um novo paradigma de desenvolvimento regional, fundamentado na solidariedade e na valorização das potencialidades locais. A participação ativa dos jovens em ações coletivas e democráticas favorece o desenvolvimento

da consciência crítica e comunitária, estimulando o engajamento com as demandas sociais, culturais e ambientais de seus territórios.

Na mesma direção, Büttgenbender (2019) destaca que o cooperativismo educativo, ao articular aprendizagem e prática social, constitui um instrumento relevante para o fortalecimento da coesão comunitária e para a consolidação de um *ethos* de corresponsabilidade. As vivências nas cooperativas escolares formam sujeitos capazes de reconhecer o valor da cooperação e de atuar de modo colaborativo na resolução de problemas locais, contribuindo, assim, para o desenvolvimento social e econômico das regiões onde estão inseridos.

Dessa forma, as cooperativas escolares configuram-se como verdadeiros laboratórios de cidadania, nos quais se desenvolvem competências essenciais para a vida em comunidade e se cultivam valores éticos que sustentam a construção de sociedades mais justas e participativas. A experiência cooperativista, ancorada na educação integral, promove uma educação voltada ao coletivo, capaz de gerar transformações concretas nos modos de viver, aprender e conviver.

A Fundação Sicredi (2025) reforça que a educação cooperativa assume papel estratégico na articulação entre escola, comunidade e território, ao promover práticas pedagógicas que valorizam a realidade local, o protagonismo dos sujeitos e o compromisso com a transformação social. Nesse sentido, a escola deixa de ser apenas um espaço de reprodução de saberes e passa a constituir-se como ambiente de produção de sentidos, fortalecimento de vínculos comunitários e estímulo à participação cidadã, contribuindo diretamente para a construção de processos de desenvolvimento territorial sustentados na cooperação e na solidariedade.

A educação integral desenvolvida por meio das cooperativas escolares configura-se, portanto, como uma proposta educativa que transcende o âmbito escolar e se integra à dinâmica social e territorial, reafirmando a escola como agente ativo de desenvolvimento local e regional. Trata-se de um processo que articula o protagonismo juvenil com os fundamentos do cooperativismo escolar, situando suas práticas e contribuições formativas no contexto da educação integral e do desenvolvimento regional.

Por conseguinte, as cooperativas escolares transformam a escola em um espaço privilegiado de aprendizagem democrática e de desenvolvimento humano integral, à medida que os estudantes vivenciam, de forma concreta, os valores da autogestão, da solidariedade, da cooperação e da participação coletiva. Essas experiências aproximam o processo educativo das realidades sociais e territoriais em que os sujeitos estão inseridos, contribuindo de maneira

efetiva para o desenvolvimento regional. Fundamentadas nos sete princípios difundidos pela Aliança Cooperativa Internacional (ACI, 2018) - Adesão Livre e Voluntária, Gestão Democrática, Participação Econômica dos Membros, Autonomia e Independência, Educação, Formação e Informação, Intercooperação e Interesse pela Comunidade –, essas organizações escolares atuam como ambientes de aprendizagem social, política e econômica.

Assim, as cooperativas escolares fortalecem os processos democráticos no cotidiano escolar ao promoverem práticas de autogestão e corresponsabilidade. Por meio dessas vivências, os estudantes desenvolvem habilidades como liderança, comunicação, organização e resolução coletiva de problemas. Para Frantz (2014), aprender pelo cooperativismo implica compreender que as relações socioeconômicas podem ser estruturadas com base na solidariedade e na mutualidade, em contraposição à lógica competitiva predominante. Desse modo, a escola consolida-se como espaço privilegiado para a formação de valores que contribuem para o desenvolvimento regional.

Sob a perspectiva do desenvolvimento regional, Singer (2002) e Gaiger (2020) apontam que iniciativas de economia solidária fortalecem as dinâmicas locais ao estimular redes de cooperação, o uso sustentável dos recursos e o protagonismo social. No caso das cooperativas escolares, embora seu foco seja essencialmente pedagógico, seus efeitos extrapolam o espaço escolar. Ao promoverem práticas empreendedoras orientadas pela responsabilidade social, essas experiências incentivam a valorização da cultura local, fortalecem vínculos comunitários e ampliam o sentimento de pertencimento dos jovens ao seu território.

Conforme Thesing *et al.* (2022), o cooperativismo constitui um importante vetor de articulação territorial, capaz de integrar atores locais e fortalecer processos de desenvolvimento regional baseados na cooperação e na participação social. As cooperativas escolares, ao se articularem com cooperativas de crédito, agropecuárias, educacionais, de saúde, de serviços e de produção, ampliam sua capacidade formativa e constroem redes que irradiam benefícios para a região. Essa articulação favorece a qualificação dos sujeitos, o desenvolvimento de projetos comunitários e a implementação de ações voltadas às necessidades específicas da população local.

Além disso, o papel das cooperativas escolares dialoga diretamente com concepções ampliadas de desenvolvimento. Morin (2011) defende que o desenvolvimento deve ser pensado de forma complexa, considerando as dimensões econômica, social, cultural e ambiental. Nessa perspectiva, as iniciativas cooperativadas no ambiente escolar contribuem para uma visão

integrada de desenvolvimento regional, pautada pela inclusão, pela participação cidadã e pela sustentabilidade. Santos (2006) reforça essa compreensão ao afirmar que sociedades democráticas se constroem a partir da cooperação, da justiça social e da criação de espaços coletivos de aprendizagem.

Assim, as cooperativas escolares consolidam-se como instrumentos estratégicos para o fortalecimento do desenvolvimento regional, especialmente em territórios marcados por desigualdades sociais, educacionais ou econômicas. Ao formar sujeitos críticos, autônomos e cooperativos, essas iniciativas qualificam o processo educativo e contribuem para a construção de territórios mais democráticos, solidários e sustentáveis.

Desse modo, a perspectiva defendida pela Fundação Sicredi (2025) converge com os autores discutidos neste capítulo, ao sustentar uma educação orientada pela cooperação, pela participação e pela responsabilidade social, na qual os sujeitos são formados não apenas para o mundo do trabalho, mas para a vida em sociedade. A educação cooperativa, nessa concepção, constitui-se como um caminho para a consolidação de uma cultura democrática, solidária e comprometida com a transformação social e com o fortalecimento dos territórios.

3 TRILHA DA PESQUISA

A presente pesquisa tem como objeto de análise o Programa Cooperativas Escolares no município de Espumoso, compreendido como um fenômeno real e concreto, articulado entre a Administração Municipal, a Cooperativa de Crédito Sicredi Sementes do Sul RS/MG e a comunidade escolar. Trata-se de um processo educativo que possibilita à pesquisadora compreender caminhos e práticas educacionais construídos coletivamente, o que indica a pertinência de uma abordagem intersubjetiva, conforme apontado por Saccol (2009).

A investigação contou com 15 participantes, organizados nos seguintes grupos:

- Grupo Familiar: o presidente do Círculo de Pais e Mestres e dois pais de alunos integrantes da cooperativa, identificados como F1, F2 e F3;
- Estudantes: três alunos cooperados que integram a diretoria da Cooperativa Escolar, identificados como A1, A2 e A3;
- Gestores: um Assessor de Desenvolvimento Cooperativista; um Diretor Executivo do Sicredi; uma Coordenadora Local do Programa A União Faz a Vida; uma Professora Diretora; e o Prefeito Municipal (gestão 2021–2024), identificados como G1, G2, G3, G4 e G5;
- Professores: quatro docentes da escola, identificados como PO1, PO2, PO3 e PO4.

Dessa forma, a pesquisa fundamenta-se na intersubjetividade como eixo metodológico, utilizando entrevistas como instrumento principal de coleta de dados. O roteiro das entrevistas contemplou os diferentes atores que integram o Programa Cooperativas Escolares, com o objetivo de coletar informações que foram interpretadas à luz das contribuições da teoria crítica, buscando compreender a realidade da comunidade escolar a partir das ações humanas desenvolvidas no Programa (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 1999).

Durante a realização da investigação científica, o estudo trilhou um percurso teórico-metodológico orientado pela compreensão da realidade e pela possibilidade de transformação social. Nessa direção, a pesquisa dialoga com as contribuições de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999), ao considerar que o conhecimento produzido deve contribuir para a compreensão crítica dos fenômenos investigados e para a melhoria das condições de vida das pessoas envolvidas.

A pesquisa também se orienta pelas reflexões de Santos (1999), que enfatiza a importância dos olhares ontológicos e epistemológicos na compreensão da realidade social. Sob essa perspectiva, produzir conhecimento implica articular a crítica social com a emancipação

dos sujeitos, contribuindo não apenas para os estudantes integrantes da Cooperativa Escolar, mas para toda a comunidade escolar, subsidiando, inclusive, a implementação e o aprimoramento de políticas públicas no campo da educação.

Assim, a pesquisa parte da realidade concreta da comunidade escolar, apreendida por meio das entrevistas (dimensão ontológica), cujas interpretações são construídas a partir de referenciais epistemológicos que reconhecem o conhecimento como resultado das interações sociais e das articulações mentais dos sujeitos envolvidos no Programa de Cooperativas Escolares. Conforme Saccol (2009, p. 25), as conquistas epistemológicas de cunho construtivista decorrem de uma relação de interdependência entre o sujeito e o meio, na qual o significado “[...] ocorre através dos processos de interação social e da intersubjetividade (significados criados e compartilhados coletivamente).”

3.1 QUANTO À NATUREZ DA PESQUISA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa de natureza aplicada, cujo propósito é produzir conhecimentos voltados à compreensão e à solução de problemas específicos, bem como ao aprimoramento de práticas sociais, educacionais e comunitárias. Segundo Gil (2006), a pesquisa aplicada fundamenta-se na necessidade de compreender a realidade vivida por grupos ou instituições, visando intervir de forma qualificada nesse contexto.

Nesse sentido, a análise concentra-se no Programa Cooperativas Escolares, desenvolvido no município de Espumoso, resultado da cooperação entre o Sicredi Sementes do Sul RS/MG e a Administração Municipal. O delineamento metodológico adotado dialoga com Ferrari (2020, p. 163), ao definir a pesquisa aplicada como aquela que “[...] visa também produzir novos conhecimentos, mas que tenham aplicação prática para solucionar problemas específicos”. Esse percurso metodológico fortalece a investigação, permitindo analisar de forma aprofundada o Programa e apontar possibilidades de aprimoramento no ambiente escolar

Assim, ao analisar o funcionamento do Programa e as percepções dos participantes da pesquisa, o estudo busca não apenas compreender o fenômeno em sua complexidade, considerando os diferentes contextos e experiências envolvidos, mas também oferecer subsídios consistentes para o aprimoramento das práticas pedagógicas e institucionais, contribuindo para o fortalecimento das ações desenvolvidas e para a qualificação contínua dos processos educativos.

3.2 QUANTO À ABORDAGEM

A pesquisa é de abordagem qualitativa, por se dedicar à compreensão de significados, percepções, experiências e relações estabelecidas pelos participantes da pesquisa em seus contextos de atuação. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa investiga o universo dos significados, crenças, valores e atitudes, dimensões que não podem ser adequadamente quantificadas.

Nessa perspectiva, a ênfase recai sobre os processos vivenciados pelos participantes da pesquisa e não apenas sobre os resultados. Gaskell (2002) destaca que a pesquisa qualitativa possibilita compreender as relações entre os atores sociais e o contexto em que estão inseridos. Glazier e Powell (2011) complementam que os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de fenômenos, documentos e narrativas, sendo especialmente adequados quando o objeto de estudo envolve vivências subjetivas, interações pedagógicas e práticas comunitárias.

Dessa forma, a abordagem qualitativa mostra-se pertinente para captar a complexidade das práticas cooperativistas escolares e sua articulação com a educação integral e o desenvolvimento regional.

3.3 QUANTO AOS OBJETIVOS

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva, na medida em que se propõe a registrar, analisar e interpretar os fatos sobre a realidade investigada. Segundo Marconi e Lakatos (2017), pesquisas descritivas têm como finalidade descrever e analisar as características de uma população, fenômeno ou contexto, buscando identificar relações, padrões e particularidades que contribuam para uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo. Nesse sentido, este estudo procura sistematizar informações relevantes acerca do fenômeno investigado, de modo a apresentar um panorama detalhado e fundamentado da realidade analisada.

Assim, essa abordagem é adequada ao propósito do estudo, que busca compreender como o Programa Cooperativas Escolares vem sendo proposto, implementado e desenvolvido no município de Espumoso. O estudo procura identificar as práticas pedagógicas mobilizadas, examinar suas dinâmicas de funcionamento, compreender as relações estabelecidas com a comunidade e analisar seus efeitos formativos sobre os estudantes envolvidos. Trata-se,

portanto, de uma descrição analítica que possibilita reconhecer as contribuições do Programa para a formação integral dos estudantes e para o desenvolvimento regional.

3.4 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa classifica-se como bibliográfica, documental e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2006), baseia-se em materiais já publicados, como livros, artigos científicos e dissertações, constituindo o suporte teórico da investigação. Essa etapa permitiu contextualizar conceitos relacionados à educação integral, cooperativismo escolar, protagonismo juvenil e desenvolvimento regional.

A pesquisa documental, segundo Gil (2022), utiliza documentos institucionais e oficiais que fornecem informações relevantes ao objeto de estudo. Foram analisados, entre outros, o Acordo de Cooperação entre a Administração Municipal e o Sicredi Sementes do Sul, relatórios do Programa, planejamentos pedagógicos, registros escolares e o Estatuto da Cooperativa Escolar, contribuindo para a compreensão da estrutura e do funcionamento das cooperativas escolares em Espumoso. Para aprofundar a análise do fenômeno em seu contexto real, adotou-se o estudo de caso (Yin, 2015), centrado na Cooperativa Escolar dos Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição (COOPERIC), fundada em setembro de 2018 e considerada pioneira na área de atuação do Sicredi Sementes do Sul RS/MG.

A coleta de dados ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2025 e contou com entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de captar percepções, vivências e expectativas dos participantes do Programa. A escolha da COOPERIC como unidade de análise justifica-se por seu protagonismo regional e pela relevância de suas práticas pedagógicas, que têm gerado impactos significativos no desenvolvimento pessoal dos estudantes e na consolidação de práticas de cidadania cooperativa.

Os resultados da pesquisa são enriquecidos por citações diretas e indiretas dos entrevistados, sendo assegurado o anonimato para preservar a confidencialidade dos participantes. O estudo foi realizado nas dependências da escola, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das contribuições do Programa Cooperativas Escolares para a comunidade local. A articulação entre procedimentos bibliográficos, documentais e empíricos assegurou a construção de um percurso metodológico coerente, rigoroso e consistente com os objetivos da pesquisa, conferindo densidade interpretativa ao estudo.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa observou rigorosamente os princípios que orientam estudos envolvendo seres humanos. Todos os participantes receberam informações claras sobre os objetivos, procedimentos e finalidades da investigação, concordando voluntariamente em participar mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram garantidos o anonimato, a confidencialidade das informações e o direito de desistência a qualquer momento, sem prejuízos. Os dados produzidos são utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. O parecer do Comitê de Ética, apresentado no Anexo A, atesta a legitimidade científica da pesquisa e o compromisso da pesquisadora com a integridade e a proteção dos participantes.

3.5 PLANO DE SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados ocorreu de forma simultânea à leitura e interpretação do material empírico, em um processo contínuo, conforme orienta Gil (2010). A leitura constituiu-se como instrumento central de apoio, possibilitando a identificação de categorias, o aprofundamento teórico e o refinamento das reflexões analíticas.

A interpretação dos dados foi realizada pela análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), desenvolvida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pré-análise, procedeu-se à organização e leitura flutuante dos materiais; na segunda etapa, realizou-se a codificação e identificação de unidades de sentido; e, na terceira fase, procedeu-se à interpretação, inferência e articulação dos dados com o referencial teórico.

A análise orientou-se pelas seguintes categorias construídas *a posteriori*:

- Cooperativas escolares como espaços de educação integral e cidadania;
- Contribuições formativas e pedagógicas percebidas por gestores e professores;
- Protagonismo juvenil na perspectiva dos estudantes e de suas famílias;
- Relações entre cooperativismo escolar, vínculos comunitários e desenvolvimento regional.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Cooperativa Escolar dos Alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição (COOPERIC), localizada no município de Espumoso/RS, constitui-se como um espaço privilegiado para a compreensão das visões, percepções e significados atribuídos pelos diferentes participantes da pesquisa ao processo de implementação e consolidação da Cooperativa Escolar. A análise dos dados articula-se a partir de quatro categorias analíticas: (i) cooperativas escolares como espaços de educação integral e cidadania; (ii) contribuições formativas e pedagógicas percebidas por gestores e professores; (iii) protagonismo juvenil na perspectiva dos estudantes e de suas famílias; e (iv) relações entre cooperativismo escolar, vínculos comunitários e desenvolvimento regional.

Nesse contexto, a pesquisa contou com a participação de 15 sujeitos, distribuídos da seguinte forma: grupo familiar, composto pelo presidente do Círculo de Pais e Mestres e por três pais de alunos integrantes da cooperativa, identificados como F1, F2 e F3; estudantes, sendo três alunos cooperados que integram a diretoria da cooperativa, identificados como A1, A2 e A3; gestores, totalizando cinco participantes – um Assessor de Desenvolvimento Cooperativista, um Diretor Executivo do Sicredi, uma Coordenadora Local do Programa A União Faz a Vida, uma Professora Diretora e o Prefeito Municipal (gestão 2021–2024) – identificados como G1, G2, G3, G4 e G5; e, por fim, quatro professores da escola, identificados como PO1, PO2, PO3 e PO4.

4.1 COOPERATIVAS ESCOLARES COMO ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADANIA

Com base nos dados coletados, a pesquisa realiza um exercício de compreensão acerca de como o Programa de Cooperativas Escolares tem contribuído para a formação integral e para a construção da cidadania, a partir das vozes dos participantes e da análise dos registros documentais. Os participantes destacaram, de modo recorrente, a relevância das cooperativas escolares na formação integral dos estudantes, ao evidenciarem práticas que favorecem o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, bem como o fortalecimento de valores éticos e cooperativos.

Na entrevista com o gestor (G1), destaca-se que as cooperativas escolares promovem aprendizagens que transcendem o currículo formal, conforme expresso na seguinte fala: “É de

suma importância esta inserção da educação cooperativa nas redes escolares; os resultados são visíveis nos alunos no campo da dicção, do falar em público, do empreendedorismo e da capacidade de construir parcerias, ou seja, um conjunto de aprendizagens. ” Essa percepção é compartilhada pelos demais gestores entrevistados (G2, G3, G4 e G5), que associam a prática cooperativa ao fortalecimento da autoestima, da responsabilidade e da capacidade de comunicação dos estudantes.

O gestor (G3) ressaltou que “a participação dos alunos é uma experiência muito rica, colaborativa e significativa”, enfatizando que, ao definir preços, organizar produtos e planejar ações, os estudantes aplicam conhecimentos de Matemática e Língua Portuguesa, ao mesmo tempo em que desenvolvem aprendizagens relacionadas à empatia, à liderança e ao compromisso coletivo. Tais observações dialogam com a concepção de Freire (1996), ao compreender a educação como prática de liberdade, na qual o aprender se concretiza por meio da ação, da reflexão e da transformação da realidade.

Outro aspecto recorrente nas falas refere-se ao desenvolvimento socioemocional dos estudantes. O gestor (G3) relata que, antes de participarem da cooperativa, “muitos estudantes eram tímidos e reservados, tinham vergonha de falar em público; com o convívio, sua confiança aumentou muito”. Essa constatação aproxima-se do princípio defendido por Morin (2000), segundo o qual a educação integral deve articular razão, emoção e ética em um mesmo percurso formativo. A vivência cooperativa, ao estimular o diálogo, a corresponsabilidade e o trabalho coletivo, favorece o amadurecimento emocional e o fortalecimento do sentimento de pertencimento.

Apesar dos avanços evidenciados, os participantes também apontaram desafios estruturais e pedagógicos para a consolidação do Programa. Entre eles, destacam-se a necessidade de formação continuada para professores e estudantes, a limitação de tempo destinado às atividades da cooperativa e a insuficiência de recursos e apoio institucional. Conforme destaca o gestor (G2): “Manter o engajamento e o interesse contínuo dos alunos é um desafio; seria importante ter mais formações continuadas e maior tempo destinado à Cooperativa Escolar. ” O gestor (G5) acrescenta: “Há dificuldades de engajar a gestão escolar e de garantir que as cooperativas sejam reconhecidas como parte da escola e prioridade no planejamento. ”

Essas considerações reforçam que o cooperativismo escolar, enquanto espaço de educação integral e cidadania, demanda uma articulação efetiva entre poder público, escola e instituições parceiras, sustentada por políticas intersetoriais e investimentos permanentes. Do

ponto de vista pedagógico, os entrevistados reconhecem a cooperativa como um espaço estratégico para a formação integral e para o desenvolvimento da liderança estudantil. O gestor (G2) sintetiza: “A Cooperativa Escolar coloca o aluno no centro das decisões e ações; ele lidera, planeja e age de forma autônoma, responsável e cooperativa. ” O gestor (G3) complementa: “Os alunos aprendem sobre cargos, responsabilidades e decisões que influenciam o grupo durante sua passagem pela cooperativa. ”

A perspectiva da formação integral e da cidadania, conforme Dallabrida, Rotta e Büttenbender (2021), possibilita a constituição de lideranças solidárias, capazes de articular ética, compromisso social e gestão participativa. Essa compreensão é reforçada pela fala do gestor (G5): “Há relatos dos pais que percebem mais organização em casa, responsabilidade e atitudes proativas dos filhos, o que indica a perspectiva do desenvolvimento integral e da formação cidadã. ” Tal observação evidencia que os aprendizados cooperativos extrapolam o espaço escolar e repercutem na vida cotidiana, corroborando Biolchi *et al.* (2022), ao afirmarem que as cooperativas escolares fortalecem os vínculos comunitários e ampliam o capital social dos territórios, indicando a importância do acompanhamento contínuo da comunidade escolar para além dos muros da escola.

Na perspectiva dos estudantes (A1, A2 e A3), as falas revelam que a participação na Cooperativa Escolar contribui significativamente para o desenvolvimento pessoal e acadêmico. O estudante (A1) afirma: “Aprendi a trabalhar em grupo, a respeitar as opiniões dos colegas e a assumir responsabilidades. ” O estudante (A3) destaca: “Me sinto mais preparado para o futuro profissional, pois temos noções de organização, planejamento e gestão que não aprendemos só em sala de aula. ” Já o estudante (A2) observa: “Depois que comecei a participar da Cooperativa Escolar, fiquei mais interessado nas aulas, porque consigo relacionar os conteúdos com a prática. ” Segundo ele, conteúdos como Matemática passaram a fazer mais sentido quando aplicados à organização financeira da cooperativa. Ainda nesse sentido, o estudante (A1) relatou o desenvolvimento de habilidades de comunicação e trabalho em equipe ao apresentar projetos da cooperativa para outras turmas, enquanto o estudante (A2) destacou a aprendizagem relacionada à organização, ao cumprimento de horários e à divisão de tarefas durante a realização de uma feira escolar.

O grupo familiar (F1, F2 e F3) também reconhece as contribuições da Cooperativa Escolar para a formação integral e cidadã dos estudantes. Os familiares percebem os alunos mais responsáveis, comunicativos e conscientes da importância do trabalho coletivo. Conforme relata (F2): “Acredito que essa experiência ajuda também na preparação para o futuro

profissional. ” O familiar (F1) destaca que “a cooperativa desenvolve valores importantes, como cooperação, ética e solidariedade, que vão além do conteúdo escolar”, enquanto (F3) observa maior interesse do estudante pelas atividades escolares após sua inserção na Cooperativa, o que indica maior engajamento e atribuição de sentido à aprendizagem.

Na percepção dos professores (PO1, PO2, PO3 e PO4), a Cooperativa Escolar contribui de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes. No campo cognitivo, os docentes destacam o planejamento, a resolução de problemas e a tomada de decisões coletivas. No âmbito social, ressaltam o aprendizado do diálogo, do respeito às diferenças e do trabalho em equipe. Em termos emocionais, observam o fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento, evidenciado, por exemplo, na segurança com que os estudantes apresentam projetos e defendem suas ideias nas assembleias da Cooperativa.

Em síntese, as entrevistas indicam que as cooperativas escolares, sob a perspectiva de gestores, familiares, estudantes e professores, são compreendidas como instrumentos potentes de educação integral, capazes de articular teoria e prática, promover autonomia, responsabilidade e empatia, além de fortalecer a relação entre escola e comunidade. Embora desafios tenham sido apontados, como a necessidade de formação permanente, ampliação do tempo institucional e melhoria da infraestrutura, há consenso de que as experiências cooperativadas se configuram como espaços privilegiados de cidadania, democracia e participação social, em consonância com os princípios da educação integral e do desenvolvimento regional.

Por fim, os dados das entrevistas evidenciam que a Cooperativa Escolar se integra ao currículo por meio de projetos interdisciplinares, fundamentados em metodologias ativas, aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas, reforçando o caráter formativo, democrático e contextualizado do cooperativismo escolar.

4.2 CONTRIBUIÇÕES FORMATIVAS E PEDAGÓGICAS PERCEBIDAS POR GESTORES E PROFESSORES

A partir dos dados coletados nas entrevistas com os gestores (G1, G2, G3, G4, G5) e com os professores (PO1, PO2, PO3, PO4), observa-se que as contribuições formativas e pedagógicas do Programa repercutem no desenvolvimento de habilidades como comunicação, organização e trabalho em equipe. Isso significa que os estudantes aprendem a lidar com

responsabilidades, cumprir prazos e organizar tarefas, constituindo um conjunto de habilidades e atitudes aplicadas no cotidiano escolar e comunitário.

Assim, pelas entrevistas, é possível identificar que a aprendizagem ocorre, em grande parte, pela experiência, valorizando as iniciativas dos estudantes. Conforme o depoimento do (G5), “os estudantes tomam decisões, o que gera autoestima, responsabilidade e senso de pertencimento”. O (G2) aponta que “aprendem sobre democracia quando promovem as assembleias e desenvolvem consciência de cidadãos de suas comunidades”. Já o (G3) destaca a “necessidade de ampliar os diálogos entre escola e famílias para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e apoiar melhor as atividades da cooperativa”. O (G4) afirma que as contribuições formativas e pedagógicas percebidas “tornam a aprendizagem mais significativa, ao relacionar conteúdos curriculares com situações reais do cotidiano”, e o (G1) aponta que a Cooperativa “favorece o desenvolvimento de metodologias mais participativas, como projetos, resolução de problemas e aprendizagem baseada na prática”. Por fim, pode-se afirmar que essas experiências ampliam o interesse e o engajamento dos estudantes, refletindo positivamente no desempenho escolar.

No entendimento dos professores, os alunos amadurecem significativamente, aprendem a ouvir, a decidir coletivamente e a assumir responsabilidades a partir das contribuições formativas e pedagógicas. Para o (PO1), “a Cooperativa é um espaço concreto de educação para a cidadania, onde os valores deixam de ser apenas teóricos, na medida em que se praticam os valores da cooperação e da solidariedade”. Para o (PO3), as pedagogias que são trabalhadas “permitem articular diferentes áreas do conhecimento, como Matemática, Língua Portuguesa, Ciências Humanas, entre outras”. Esse entendimento é reforçado pelo (PO2), ao apontar que os avanços pedagógicos “ampliam o currículo, sem ser algo à parte, mas integrado ao projeto pedagógico da escola”. O professor entrevistado (PO4) destaca que “a Cooperativa provoca inovação pedagógica, estimula o trabalho colaborativo entre professores e fortalece a gestão participativa e o vínculo escola-comunidade”.

Por fim, as contribuições formativas e pedagógicas são percebidas como práticas que contribuem para a formação integral (intelectual, social, ética e prática), preparam os estudantes para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho, e desenvolvem senso de pertencimento e protagonismo juvenil. Trata-se, portanto, não apenas de uma aprendizagem escolar, mas de uma aprendizagem para a vida. Esse processo, no entender de Moll (2012), amplia os espaços educativos ao integrar o currículo às experiências reais de convivência e gestão democrática. Essa vivência de autogestão escolar aproxima-se da noção de laboratório de democracia descrita

por Cazarolli (2006) e Schönardie, Andrioli e Frantz (2016), em que os estudantes aprendem pela prática da corresponsabilidade e da deliberação coletiva.

4.3 PROTAGONISMO JUVENIL NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES E FAMILIARES

Familiares e estudantes, ao falarem sobre o protagonismo juvenil, especialmente em experiências como a cooperativa escolar, apresentaram percepções relacionadas à autonomia, à participação, à aprendizagem para a vida e à transformação das relações entre jovens, escola e família. Nessa direção, os estudantes (A1, A2, A3), juntamente com o grupo familiar (F1, F2, F3), revelam que a prática cooperativa tem se consolidado como instrumento efetivo de educação integral, promovendo aprendizagens significativas que transcendem os limites do currículo formal e se estendem ao exercício do protagonismo juvenil.

Sob a ótica do grupo familiar, a participação na Cooperativa Escolar constitui-se em espaço no qual os estudantes vivenciam a gestão democrática, o trabalho em equipe e a tomada de decisões coletivas. Isso significa que a aplicação dos conhecimentos ocorre em situações reais, nas quais os estudantes experienciam práticas de gestão, organização, debates e corresponsabilidade. Essa percepção está em consonância com a concepção freireana de educação como prática de liberdade, que possibilita ao sujeito compreender criticamente o mundo e atuar de forma transformadora (Freire, 1996).

Assim, o grupo familiar reconhece que a Cooperativa Escolar promove o desenvolvimento integral dos estudantes. O participante (F1) destaca que “as aprendizagens são práticas fortalecidas pelos cálculos de lucros e despesas”. Já o (F2) observa que os alunos aprendem a fazer “atas e relatórios, o que promove iniciativas nos jovens”. O (F3) afirma: “na Cooperativa, a gente pode dar opinião e participar das decisões, não é só obedecer”, o que reforça os ensinamentos de Cazarolli (2006), ao apontar que as cooperativas escolares configuram laboratórios de democracia, nos quais os estudantes aprendem a deliberar, negociar e respeitar o outro, internalizando valores éticos e sociais indispensáveis à vida coletiva. Esse entendimento é reforçado pelo (F2), ao afirmar que “os estudantes passaram a se posicionar mais, demonstrando maior segurança ao falar e argumentar”.

A dimensão emocional, frequentemente mencionada nas entrevistas, manifesta-se no fortalecimento da autoestima e da autonomia dos estudantes, que aprendem a lidar com desafios, frustrações e conquistas, bem como a gerir conflitos. Trata-se de uma aprendizagem

indissociável da formação integral e que dialoga com a perspectiva de Morin (2000), ao propor uma educação capaz de integrar razão, emoção e ética em um mesmo processo formativo. Ao serem encorajados a se expressar publicamente e a assumir responsabilidades reais, os estudantes desenvolvem autoconfiança e maturidade emocional, consolidando competências socioemocionais indispensáveis à vida adulta.

Assim, as práticas observadas refletem a concepção de educação integral apresentada por Guará (2006) e Moll (2012), que defendem um aprendizado situado, contextualizado e interdisciplinar. Essa articulação reforça a noção de que a escola deve constituir-se como espaço de vivência social, no qual o conhecimento se conecta com a vida e com o território (Marini; Silveira; Pacheco, 2020), fortalecendo o protagonismo juvenil, compreendido como um processo construído ao longo da trajetória dos estudantes na Cooperativa Escolar. Nesse percurso, segundo o grupo familiar, destaca-se o papel do professor orientador, que atua como mediador e orientador, criando condições para que os alunos exerçam autonomia de pensamento e de ação. Essa prática corrobora Büttendörfer (2019), que compreende o protagonismo juvenil como processo de emancipação e de formação de lideranças solidárias. Ao assumir responsabilidades e participar de decisões coletivas, os estudantes vivenciam o que Thesing *et al.* (2020) denominam de formação cidadã ativa, que transcende o espaço escolar e contribui para o fortalecimento do capital social nos territórios.

Essa constatação reforça a importância de políticas educacionais que assegurem condições reais de trabalho docente e apoio institucional, conforme argumenta Moll (2012), ao tratar da necessidade de articulação entre poder público e instituições parceiras para a efetivação de práticas educativas inovadoras. Essa percepção vai ao encontro de Biolchi *et al.* (2022), que ressaltam o papel das cooperativas escolares no fortalecimento dos vínculos entre escola, família e comunidade, ampliando o capital social e promovendo o desenvolvimento humano e territorial.

Dessa forma, a análise das percepções do grupo familiar e dos estudantes permite compreender que o Programa de Cooperativas Escolares tem se configurado como espaço de aprendizagem ativa e emancipatória, sustentado pela integração entre saberes, valores e práticas cooperativas. A perspectiva dos próprios estudantes, protagonistas diretos das ações e decisões que moldam o cotidiano da Cooperativa, evidencia a vivência do protagonismo juvenil, da cooperação e do sentimento de pertencimento no contexto escolar, articulando essas experiências às dimensões formativas da educação integral. Esse entendimento é corroborado por Morin (2000), ao apontar a necessidade de superação da fragmentação do saber e de

articulação entre as diferentes áreas do conhecimento, como requisito essencial para a formação complexa e integral do ser humano.

Por fim, a Cooperativa Escolar contribui para a promoção da integração na comunidade escolar, amplia ações solidárias e contempla a produção e a comercialização de produtos, em um movimento que fortalece o protagonismo juvenil ao permitir que os estudantes participem efetivamente das decisões, assumindo funções de gestão e organização. Os estudantes deixam de ser apenas ouvintes e passam a ser sujeitos ativos do processo. Trata-se de um percurso que incentiva a participação ativa, dando espaço para que proponham ideias, conduzam reuniões e avaliem as ações realizadas, sempre com mediação pedagógica, promovendo valores de solidariedade, cooperação e participação democrática.

4.4 RELAÇÕES ENTRE COOPERATIVISMO ESCOLAR, VÍNCULOS COMUNITÁRIOS E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Parte-se do entendimento de que as relações entre cooperativismo escolar, vínculos comunitários e desenvolvimento regional constituem um eixo estruturante da educação integral e da formação cidadã, ao articular escola, território e sociedade. Nesse sentido, o cooperativismo escolar amplia o papel social da escola ao inseri-la, de forma ativa, no contexto comunitário em que está situada, favorecendo práticas educativas comprometidas com as demandas e potencialidades locais. Ao desenvolver ações cooperativas, os estudantes passam a reconhecer a escola como espaço integrado ao território, compreendendo problemas, desafios e possibilidades vinculadas ao desenvolvimento regional. Tal dinâmica exige o fortalecimento do diálogo entre famílias, organizações sociais, cooperativas locais e instituições públicas, configurando uma rede colaborativa de corresponsabilidade social.

A partir dessa inserção territorial, as cooperativas escolares configuram-se como espaços privilegiados de vivência democrática, nos quais os estudantes exercitam práticas de autogestão, deliberação coletiva e participação ativa. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento de competências sociais, comunicativas e organizacionais, fortalecendo a formação de sujeitos críticos e solidários. Conforme destaca Frantz (2014), aprender por meio do cooperativismo implica compreender que as relações sociais podem ser estruturadas a partir da cooperação e da mutualidade, consolidando valores que repercutem positivamente na organização social e nos processos de desenvolvimento regional.

Essa dimensão formativa também se evidencia nos dados empíricos da pesquisa. Nas entrevistas realizadas com gestores, professores, familiares e estudantes, identificou-se que a Cooperativa Escolar atua como espaço mediador entre saberes escolares e saberes comunitários, fortalecendo vínculos sociais e ampliando o sentimento de identificação com o território. Ademais, emergiu de forma recorrente a dimensão socioemocional do processo formativo, expressa no fortalecimento da autoestima, da autonomia e da maturidade dos estudantes. Ao lidarem com desafios, frustrações e conquistas, os jovens desenvolvem competências socioemocionais articuladas à responsabilidade coletiva, em consonância com a perspectiva de Morin (2000), que defende uma educação capaz de integrar razão, emoção e ética em um mesmo processo formativo.

No interior desse processo, evidencia-se o papel estratégico do professor orientador como mediador pedagógico, responsável por criar condições para o exercício da autonomia, da reflexão crítica e da participação qualificada dos estudantes. Essa atuação dialoga com a perspectiva de Büttgenbender (2019), ao compreender o protagonismo juvenil como processo de emancipação e constituição de lideranças solidárias. Ao assumirem responsabilidades e participarem das decisões coletivas, os estudantes vivenciam experiências que fortalecem a formação cidadã e ampliam o capital social nos territórios, conforme apontam Thesing *et al.* (2020), contribuindo para dinâmicas mais cooperativas e sustentáveis de desenvolvimento regional.

Nesse movimento, as práticas cooperativistas escolares favorecem a construção de vínculos comunitários ao estimular a participação das famílias nas atividades e decisões, promover ações solidárias voltadas às necessidades locais e valorizar o trabalho coletivo como princípio organizador. Assim, gestores, professores, estudantes e familiares passam a reconhecer a Cooperativa Escolar como espaço de fortalecimento das relações colaborativas e da confiança mútua, ampliando redes de cooperação que impactam diretamente a dinâmica social do território.

A vivência sistemática dos Princípios do Cooperativismo contribui para a consolidação de um ambiente educativo comprometido com a consciência social e econômica, com o bem comum e com a sensibilidade frente às desigualdades regionais. Configura-se, portanto, um processo de formação integral que favorece a constituição de estudantes críticos e participativos, aptos a atuar futuramente em iniciativas coletivas de natureza econômica, social e cultural, fortalecendo o desenvolvimento local e regional de forma ética e solidária.

A consolidação dessas práticas, contudo, depende de políticas educacionais que assegurem condições institucionais adequadas ao desenvolvimento do cooperativismo escolar. Conforme argumenta Moll (2012), a efetivação de propostas pedagógicas inovadoras requer articulação entre poder público, instituições parceiras e comunidade. Nesse sentido, Biolchi *et al.* (2022) ressaltam que o fortalecimento dos vínculos entre escola, família e território amplia as possibilidades de desenvolvimento humano e social, potencializando os impactos formativos das cooperativas escolares e consolidando sua relevância no campo das políticas públicas educacionais.

Complementarmente, a análise das percepções dos estudantes e de seus familiares evidencia que o Programa de Cooperativas Escolares se constitui como espaço de aprendizagem ativa, fundamentado na integração entre saberes, valores e práticas cooperativas. O envolvimento direto dos estudantes nas ações da Cooperativa favorece a construção de uma identidade coletiva e o fortalecimento da corresponsabilidade social, articulando essas experiências às dimensões formativas da educação integral. Tal compreensão encontra respaldo em Morin (2000), ao defender a articulação dos saberes como fundamento para a formação complexa do ser humano.

Por fim, a Cooperativa Escolar consolida-se como espaço de integração comunitária ao promover ações solidárias, atividades produtivas e processos participativos de gestão. Ao assumirem funções organizativas e deliberativas, os estudantes deixam de ocupar posição passiva e tornam-se sujeitos ativos do processo educativo. Esse percurso fortalece o exercício da cidadania, da liderança e do compromisso social, consolidando valores de solidariedade, cooperação e participação democrática, com repercussões diretas nos processos de desenvolvimento regional sustentável.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo compreender como o Programa de Cooperativas Escolares é desenvolvido no município de Espumoso/RS, a partir da parceria entre o Sicredi Sementes do Sul RS/MG e a Administração Municipal, com foco na promoção da educação integral, do protagonismo juvenil e do desenvolvimento regional. Com base nos dados empíricos coletados, ao analisar a cooperativa escolar como espaço de educação integral e de cidadania, foi possível identificar as contribuições percebidas por gestores, professores, grupo familiar e estudantes.

Os resultados evidenciam que a cooperativa escolar se consolida como um espaço formativo que amplia a função social da escola, potencializando aprendizagens que extrapolam os limites do currículo tradicional. Nesse sentido, o Programa contribui para a construção de uma educação integral, em consonância com as concepções de Arroyo (2013), Moll (2012) e Morin (2000), ao estimular a articulação entre saberes, experiências e valores. As práticas vivenciadas – como assembleias, gestão compartilhada, planejamento participativo e organização financeira – favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes e reafirmam a escola como espaço de cidadania, convivência democrática e engajamento comunitário.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, buscou-se verificar o alinhamento do Programa às políticas públicas contemporâneas de educação integral. A experiência da COOPERIC evidencia que a participação dos estudantes em atividades de gestão e corresponsabilidade produz aprendizagens significativas, fortalecendo a autonomia, a criticidade e o engajamento social. As entrevistas demonstraram que a cooperativa escolar amplia o ecossistema educativo ao integrar escola, família, comunidade e instituições cooperativas, reforçando uma concepção territorial da educação.

O segundo objetivo específico permitiu analisar as práticas pedagógicas e de gestão desenvolvidas pelos professores orientadores. Os dados revelam que esses profissionais desempenham papel central na mediação das atividades, no estímulo ao diálogo e na construção de um ambiente colaborativo. Ao mesmo tempo, foram identificados desafios que evidenciam a necessidade de políticas públicas e institucionais que assegurem tempo pedagógico, formação continuada e condições materiais adequadas para a consolidação da proposta no cotidiano escolar.

Em relação ao terceiro objetivo específico, voltado ao protagonismo juvenil, constatou-se que os estudantes desenvolvem habilidades de liderança, comunicação, resolução

colaborativa de problemas e tomada de decisões. As falas analisadas revelam que a vivência cooperativa fortalece a autoconfiança, a capacidade de expressão e o senso de responsabilidade social. Esse processo confirma as perspectivas de Freire (1996), Büttgenbender (2019) e Biolchi *et al.* (2022) acerca da formação de sujeitos críticos, solidários e capazes de agir de forma ética e participativa.

O quarto objetivo específico evidenciou que as famílias reconhecem o Programa como um instrumento significativo de desenvolvimento humano e comunitário. A percepção familiar de avanços na responsabilidade, no desempenho escolar e na postura cidadã dos estudantes demonstra que os impactos do cooperativismo escolar extrapolam o espaço da escola e alcançam a vida cotidiana, fortalecendo vínculos intergeracionais e ampliando o capital social do território.

Identificou-se, ainda, que o Programa de Cooperativas Escolares contribui efetivamente para o desenvolvimento regional sustentável, ao fomentar redes de cooperação, promover a cultura associativista e estimular competências empreendedoras e sociais. Dessa forma, o estudo confirma que a educação cooperativa constitui uma estratégia potente para a formação de sujeitos autônomos, críticos e comprometidos com o bem comum. As práticas educativas da COOPERIC demonstram que a escola pode atuar como agente estruturante do desenvolvimento regional, ao articular saberes, valores e ações coletivas voltadas à construção de territórios mais inclusivos, solidários e sustentáveis.

A trajetória compartilhada por estudantes, professores, famílias e gestores revela que educar para cooperar é também educar para transformar, pois cria condições para que os jovens se reconheçam como protagonistas de sua própria história e corresponsáveis pela realidade em que vivem. Nesse sentido, a cooperativa escolar configura-se como um espaço pedagógico privilegiado para a promoção da educação integral, ao ultrapassar a lógica da mera transmissão de conteúdos e possibilitar aprendizagens que envolvem dimensões cognitivas, sociais, éticas, culturais e políticas.

Ao vivenciar práticas cooperativadas, os estudantes são inseridos em processos coletivos de tomada de decisão, gestão democrática e responsabilidade compartilhada, elementos centrais para a formação cidadã. Assim, a cooperativa escolar atua como um verdadeiro “laboratório social”, no qual valores como solidariedade, justiça social, participação e compromisso coletivo são experienciados de forma concreta, favorecendo o desenvolvimento de sujeitos críticos e socialmente engajados.

Na perspectiva de gestores e professores, a cooperativa escolar qualifica o processo educativo ao integrar teoria e prática e promover metodologias participativas. Esses sujeitos reconhecem que a participação dos estudantes em atividades cooperativas fortalece competências como autonomia, responsabilidade, liderança, trabalho em equipe e pensamento crítico. Além disso, a cooperativa escolar favorece a interdisciplinaridade ao possibilitar que diferentes áreas do conhecimento dialoguem com situações reais, ampliando o sentido e a relevância da aprendizagem escolar.

Já na perspectiva dos estudantes e de seus familiares, a participação na cooperativa escolar é percebida como uma oportunidade concreta de exercício do protagonismo juvenil. Os estudantes passam a se reconhecer como sujeitos ativos do processo educativo, capazes de propor, decidir, executar e avaliar ações coletivas. As famílias, por sua vez, observam mudanças positivas no comportamento dos jovens, como maior senso de responsabilidade, iniciativa, comprometimento e consciência social. O protagonismo juvenil, nesse contexto, não se limita à ocupação de cargos formais, mas manifesta-se na ampliação da autoestima, da capacidade de diálogo e da participação social.

De modo convergente, gestores, professores, familiares e estudantes compreendem que as cooperativas escolares desempenham papel fundamental no fortalecimento dos vínculos entre escola, família e comunidade, ao estabelecer pontes entre o espaço educativo e o território onde a escola está inserida. A cooperativa escolar, ao dialogar com organizações comunitárias, valoriza a cultura local e promove a compreensão das dinâmicas socioeconômicas regionais, contribuindo para a formação de estudantes comprometidos com um desenvolvimento regional pautado na cooperação, na solidariedade e na inclusão social.

Conclui-se, portanto, que o Programa de Cooperativas Escolares do município de Espumoso/RS representa uma política educacional inovadora, com significativo potencial de ampliação e replicabilidade, desde que sustentada por investimentos contínuos em formação docente, infraestrutura e articulação interinstitucional. A consolidação dessa prática exige compromisso coletivo entre escola, poder público, instituições cooperativas e comunidade, reafirmando que a educação, quando orientada pela cooperação e pela participação cidadã, constitui um caminho fértil para o desenvolvimento regional humano, ético e sustentável, bem como passa a ser um indicativo importante para futuras pesquisas em outros municípios que são contemplados pelo Programa de Cooperativas Escolares.

REFERÊNCIAS

- ALIANÇA COOPERATIVA INTERNACIONAL (ACI). **Principles of Cooperative Identity**. 2018. Geneva: International Cooperative Alliance, 2018.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- ARROYO, M. G. **Escola integral: diversidade e inclusão**. São Paulo: Loyola, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BIOLCHI, D. O.; MUELLER, A. A.; THESING, N. J.; OLIVEIRA, D. A. Os princípios cooperativistas e a interdisciplinaridade presentes em uma cooperativa escolar. **Revista GESTO**, v. 10, n. 1, p. 37–54, 2022. DOI: 10.31512/gesto.v10i1.554.
- BÜTTENBENDER, P. L. **Doutrina e educação cooperativa**. Ijuí: Editora Unijuí, 2008.
- BÜTTENBENDER, P. L. **Desenvolvimento regional, cooperativismo educativo e práticas cooperativas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2019.
- CAZAROLLI, M. **Cooperativas escolares e suas contribuições para a educação integral: a experiência das escolas municipais de ensino fundamental da região Centro Serra (RS)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2021.
- COSTA, J. C. Desafios da educação integral: infraestrutura e financiamento. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 245–263, 2011.
- DALLABRIDA, V R; ROTTA, E; BÜTTENBENDER, P L. Pressupostos epistêmico-teóricos convergentes com a abordagem territorial. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 17, n. 2, p. 256-273, 2021. DOI: 10.54399/rbgdr.v17i2.6343.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2023.
- FERRARI, C. K. B. Como fazer pesquisas científicas? Um guia para professores. **Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CAp-UERJ)**, v. 9, n. 20, 2020.
- FERREIRA, S. C. Educação integral e coesão social: análise de impactos. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n. 59, p. 97–123, 2014.
- FERREIRA, J.; SOUZA, M. **Educação cooperativista: fundamentos, práticas e desafios contemporâneos**. Curitiba: CRV, 2019.
- FUNDAÇÃO SICREDI. **Educação para a transformação social: concepções e diálogos em cooperação**. Porto Alegre: Fundação Sicredi, 2025.
- FRANTZ, J A. **Educação popular: uma introdução**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

FRANTZ, W.; SCHÖNARDIE, P. A.; ANDRIOLI, L. A. Educação em práticas cooperativas. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 19–34, jul./dez. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREINET, C. **A pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GADOTTI, M. **Educação integral: história, concepções e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2009.

GAIGER, L. I. Economia solidária, ativismo sociopolítico e democracia. **Cadernos do CEAS**, v. 45, n. 249, p. 83–110, 2020. DOI: 10.25247/2447-861X.2020.n249.p83-110.

GARCIA, C.; PALMIERI, M. L. B. As contribuições das visitas escolares a uma área protegida no contexto de um projeto de educação integral e ambiental. **Ambiente & Sociedade**, v. 23, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/>. Acesso em: 25 maio 2025.

GARDNER, H. **Frames of mind: the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books, 1983.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GLAZIER, J. D.; POWELL, R. R. **Qualitative research in information management**. Englewood: Libraries Unlimited, 2011.

GUARÁ, I MF. Rosa. **É imprescindível educar integralmente**. São Paulo: Cenpec, Cadernos Cenpec: Educação Integral, n. 2, 2006.

GUIMARÃES, J C. T. Currículo, práticas escolares e formação docente: desafios contemporâneos. **Educação & Sociedade**, v. 42, e236789, 2021. DOI: 10.1590/ES0101-7330202142236789.

GUSMÃO, J B B de. **Qualidade de educação no Brasil: consenso e diversidade de significados**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

LOURENÇO, L. Sunchales: a capital argentina do cooperativismo. **Revista Saber Cooperar**, edição 33, 27 jul. 2021. Disponível em: <https://somoscooperativismo.coop.br/noticias-saber-cooperar/sunchales-a-capital-argentina-do-cooperativismo> Acessado em 12 de jan. de 2026

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARINI, E; SILVEIRA, P; PACHECO, P B. **Fica a dica!** Para professor (a) orientador (a) de Cooperativas Escolares. Porto Alegre: Fundação de Desenvolvimento Educacional e Cultural do Sistema de Crédito Cooperativo – Fundação Sicredi, 2020.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOLL, J. (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, J E de F. **Políticas públicas educacionais: regulação e financiamento da educação básica**. São Paulo: Cortez, 2012.

MONSERRÁT, J. **Cooperativismo e cooperativas escolares**. Porto Alegre: Secretaria Municipal da Cultura, 1949.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

ORGANIZAÇÃO COOPERATIVA DE CRÉDITO EDUCACIONAL (OCCE). **Guia de boas práticas para implementação e avaliação de Cooperativas Escolares**. São Paulo: OCCE, 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Objetivos de desenvolvimento sustentável**. Nova York: ONU, 2015.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **The future of education and skills: Education 2030**. Paris: OECD Publishing, 2020.

PIAGET, J. **A psicologia da inteligência**. Londres: Routledge, 1950.

SACCOL, A. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da UFSM**, v. 2, n. 2, p. 250–269, 2009. DOI: 10.5902/198346591555.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B de S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SANTOS, B de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SICREDI. **As cooperativas escolares.** 2024. Disponível em: <https://www.sicredi.com.br/site/fundacao/cooperativas-escolares/>. Acesso em: 10 jun. 2024.

SINGER, P. **Introdução à economia solidária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

SCHÖNARDIE, P. A.; ANDRIOLI, L. Â.; FRANTZ, W. **Educação popular e políticas públicas:** reflexões a partir de diferentes lugares e olhares. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

TEIXEIRA, A. **Educação e o mundo moderno.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

THESING, N. J.; KOHLER, R.; SOUZA, L. M.; TIZOTTE, T. R. L. Perspectivas da cooperação e do desenvolvimento sustentável. **Retratos de Assentamentos**, v. 23, n. 2, p. 248–270, 2020. DOI: 10.25059/25272594/retratosdeassentamentos/2020.

THESING, N. J.; SILVA, A. R.; BÜTTENBENDER, P. L.; ALLEBRANDT, S. L. Cooperativismo e o processo de desenvolvimento territorial da região Noroeste do Rio Grande do Sul. **Revista do Desenvolvimento Regional – Colóquio**, v. 19, n. 3, p. 161–181, 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1978.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTAS COM ALUNOS/REPRESENTANTES

Prezado (a) Senhor (a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é: O PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO, UMA COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI, RIO GRANDE DO SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. Este trabalho se destina a elaboração de Dissertação em Desenvolvimento Regional - Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão do Território, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, pela mestrandia Magali Pereira de Oliveira, sob orientação do prof. Dr. Nelson José Thesing.

Este é um convite para você participar desta pesquisa e cabe a você decidir se quer participar. Se estiver interessado em participar, você e/ou seu representante legal deve ler este termo, rubricar todas as vias e assinar a última via para mostrar que concorda em participar da pesquisa. Está garantido que você não terá nenhum tipo de despesa financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, como também, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira.

Eu, Magali Pereira de Oliveira, bem como professor Dr. Nelson, assumimos toda e qualquer responsabilidade no decorrer da investigação e garantimos que as informações somente serão utilizadas para esta pesquisa, podendo os resultados vir a ser publicados.

Se houver dúvidas quanto à sua participação poderá pedir esclarecimento a qualquer um de nós, nos endereços e telefones abaixo:

Magali Pereira de Oliveira - Rua Presidente Vargas, Nº 1216 –Bairro: Santa Júlia. Espumoso-RS, e-mail: magali.oliveira@sou.unijui.edu.br, Fone: (54) 9-91579607.

Nelson José Thesing, - Rua do Comércio, 3.000 - - Bairro Universitário – Ijuí/RS, e-mail: nelson.thesin@unijui.edu.br Fone: (55) 9 9949-5455. Ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIJUI - Rua do Comércio, 3.000 - Prédio da Biblioteca - Sala BIB 202-C Caixa Postal 560 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - 98700-000. Fone (55) 3332-0301, e-mail: cep@unijui.edu.br.

Entrevistas com os alunos cooperados:

1-Experiência na Cooperativa Escolar:

Na sua opinião, quais são os principais benefícios de participar da cooperativa escolar para seu desenvolvimento integral, pessoal e profissional?

2-Impacto Educacional:

De que forma a participação na cooperativa escolar tem influenciado seu desempenho e interesse nas atividades escolares?

3-Habilidades e Aprendizagem:

Quais habilidades (exemplificar) você acredita que desenvolveu ou está desenvolvendo ao participar da cooperativa? Pode dar exemplos de situações em que as aplicou?

4-Desafios e atitudes: Quais desafios ou dificuldades você enfrenta ao participar da cooperativa escolar? Que sugestões você teria para superá-los?

5-Contribuição para a Escola e Comunidade:

Como você acha que a cooperativa contribui para a escola e a comunidade local? Você poderia compartilhar um exemplo de uma atividade ou projeto de que participou através da COOPERIC?

6-Futuro e Sustentabilidade:

Como você vê o futuro da cooperativa escolar? O que acredita ser necessário para garantir a sua sustentabilidade e continuidade?

7- Pergunta para os familiares:

O senhor (a) acredita que os Programa Cooperativas Escolares, instituído na Escola onde seu filho (a) estuda é importante para o desenvolvimento escolar? De uma nota de 1 a 10 que numere e comente a respeito dessa oportunidade para o seu filho (a).

APÊNDICE B – ENTREVISTAS COM PROFESSORES/ORIENTADORES

Prezado (a) Senhor (a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é: O PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO, UMA COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI, RIO GRANDE DO SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. Este trabalho se destina a elaboração de Dissertação em Desenvolvimento Regional - Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão Territorial, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, pela mestrandia Magali Pereira de Oliveira, sob orientação do prof. Dr. Nelson José Thesing.

Este é um convite para você participar desta pesquisa e cabe a você decidir se quer participar. Se estiver interessado em participar, você e/ou seu representante legal deve ler este termo, rubricar todas as vias e assinar a última via para mostrar que concorda em participar da pesquisa. Está garantido que você não terá nenhum tipo de despesa financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, como também, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira.

Eu, Magali Pereira de Oliveira, bem como professor Dr. Nelson, assumimos toda e qualquer responsabilidade no decorrer da investigação e garantimos que as informações somente serão utilizadas para esta pesquisa, podendo os resultados vir a ser publicados.

Se houver dúvidas quanto à sua participação poderá pedir esclarecimento a qualquer um de nós, nos endereços e telefones abaixo:

Magali Pereira de Oliveira - Rua Presidente Vargas, Nº 1216 –Bairro: Santa Júlia. Espumoso-RS, e-mail: magali.oliveira@sou.unijui.edu.br, Fone: (54) 9-91579607.

Nelson José Thesing, - Rua do Comércio, 3.000 - Bairro Universitário – Ijuí/RS, e-mail: nelson.thesing@Unijui.edu.br Fone: (55) 9 9949-5455. Ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIJUI - Rua do Comércio, 3.000 - Prédio da Biblioteca - Sala BIB 202-C Caixa Postal 560 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - 98700-000. Fone (55) 3332-0301, e-mail: cep@unijui.edu.br.

Este é um formulário com algumas questões que serão utilizadas para a escrita da minha Dissertação de Mestrado, fico grata com a sua contribuição:

Instituição: _____

Cargo: _____

Questionário:

1-De que maneira você observa que a participação na cooperativa escolar influencia o desenvolvimento integral dos alunos (cognitivo, social, emocional)? Poderia dar exemplos concretos?

2-Como a cooperativa escolar se integra ao currículo escolar? Quais estratégias, metodologias você utiliza para conectar as atividades da cooperativa com os conteúdos das disciplinas?

3-Quais são os principais desafios que você enfrenta ao apoiar a cooperativa escolar? Que tipo de suporte ou recursos você considera que seriam necessários para melhorar o funcionamento da cooperativa?

4- De que forma a cooperativa escolar promove o protagonismo juvenil entre os alunos? Como você incentiva a participação ativa e a tomada de decisões por parte dos estudantes?

5-Quais benefícios você observa que a cooperativa escolar traz para a escola como um todo? De que maneira ela contribui para o ambiente escolar e para a relação entre alunos, professores e comunidade e administração municipal?

6-Como você vê o futuro da cooperativa escolar na escola? Que tipo de projetos ou atividades você gostaria de ver implementados para fortalecer ainda mais a cooperativa e seus impactos positivos?

7- De 1 a 10, de uma nota para a importância que estes projetos tiveram na sua Escola:

APÊNDICE C – ENTREVISTAS COM GESTORES

Prezado (a) Senhor (a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa cujo título é: O PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO, UMA COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI, RIO GRANDE DO SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL. Este trabalho se destina a elaboração de Dissertação em Desenvolvimento Regional - Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Planejamento Urbano e Gestão Territorial, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, pela mestrandia Magali Pereira de Oliveira, sob orientação do prof. Dr. Nelson José Thesing.

Este é um convite para você participar desta pesquisa e cabe a você decidir se quer participar. Se estiver interessado em participar, você e/ou seu representante legal deve ler este termo, rubricar todas as vias e assinar a última via para mostrar que concorda em participar da pesquisa. Está garantido que você não terá nenhum tipo de despesa financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, como também, não será disponibilizada nenhuma compensação financeira.

Eu, Magali Pereira de Oliveira, bem como professor Dr. Nelson, assumimos toda e qualquer responsabilidade no decorrer da investigação e garantimos que as informações somente serão utilizadas para esta pesquisa, podendo os resultados vir a ser publicados.

Se houver dúvidas quanto à sua participação poderá pedir esclarecimento a qualquer um de nós, nos endereços e telefones abaixo:

Magali Pereira de Oliveira - Rua Presidente Vargas, Nº 1216 –Bairro: Santa Júlia. Espumoso-RS, e-mail: magali.oliveira@sou.unijui.edu.br, Fone: (54) 9-91579607.

Nelson José Thesing, - Rua do Comércio, 3.000 - Bairro Universitário – Ijuí/RS, e-mail: nelson.thesing@unijui.edu.br Fone: (55) 9 9949-5455. Ou ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIJUI - Rua do Comércio, 3.000 - Prédio da Biblioteca - Sala BIB 202-C Caixa Postal 560 - Bairro Universitário - Ijuí/RS - 98700-000. Fone (55) 3332-0301, e-mail: cep@unijui.edu.br.

Este é um formulário com algumas questões que serão utilizadas para a escrita da minha Dissertação de Mestrado, fico grata com a sua contribuição:

Instituição: _____

Cargo: _____

1-De que maneira você observa que a participação na cooperativa escolar influencia o desenvolvimento integral dos alunos (cognitivo, social, emocional)? Poderia dar exemplos concretos?

3-Quais são os principais desafios que você enfrenta ao apoiar a cooperativa escolar? Que tipo de suporte ou recursos você considera que seriam necessários para melhorar o funcionamento da cooperativa?

4- De que forma a cooperativa escolar promove o protagonismo juvenil entre os alunos? Como você incentiva a participação ativa e a tomada de decisões por parte dos estudantes?

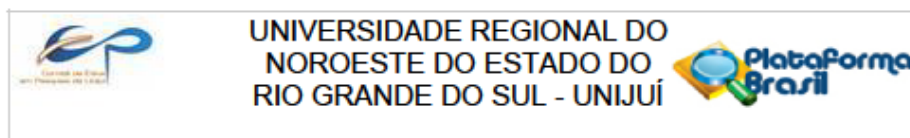
5-Quais benefícios você observa que a cooperativa escolar traz para a escola como um todo? De que maneira ela contribui para o ambiente escolar e para a relação entre alunos, professores e comunidade e administração municipal?

6-Como você vê o futuro da cooperativa escolar na escola? Que tipo de projetos ou atividades você gostaria de ver implementados para fortalecer ainda mais a cooperativa e seus impactos positivos?

7- De 1 a 10, de uma nota para a importância que estes projetos tiveram na sua Escola:

ANEXOS

ANEXO A – COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO, UMA COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI, RIO GRANDE DO SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

Pesquisador: MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 88378025.4.0000.5350

Instituição Proponente: FUNDACAO DE INTEGRACAO, DESENVOLVIMENTO E EDUCACAO DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.703.120

Apresentação do Projeto:

Trata-se do Projeto de Pesquisa, visando a elaboração da Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Desenvolvimento Regional, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul UNIJUÍ, a ser desenvolvido pela mestranda MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA sob orientação do Prof. Dr. Nelson José Thesing.

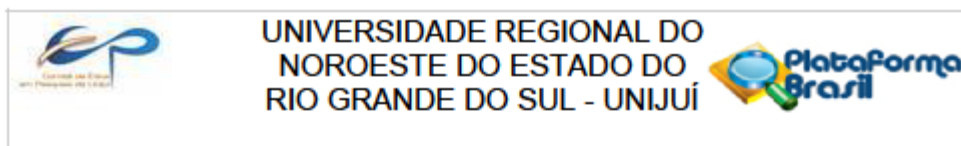
Contextualização e Justificativa

O estudo parte do pressuposto de que a educação é fundamental para transformar indivíduos e construir conhecimento. O Projeto "O Programa de Cooperativas Escolares em Espumoso, uma Cooperação entre o Sicredi, Rio Grande do Sul/Minas Gerais e a Administração Municipal", implementado pelo Convênio entre o Sicredi e a Administração Municipal, aponta um conjunto de orientações/compromissos para os integrantes do Programa, com bases no Programa "A União Faz a Vida do Sicredi", ou seja, o Programa A União Faz a Vida (PUFV).

O Programa aponta a necessidade de seguir as Diretrizes PUFV, para a implementação de práticas de educação cooperativada, para o desenvolvimento integral, para construir e vivenciar, desenvolver atitudes e valores de cooperação e cidadania mediante o entendimento de que [...] a cooperação é um fenômeno social que nasce do campo da interação humana, voltado à existência individual e coletiva. Como tal, é complexo e acontece em diferentes

Endereço: Rua do Comércio, 3.000 - Prédio 60(Biblioteca Universitária) - 2º piso - Sala 60 -241B
Bairro: Universitário **CEP:** 98.700-000
UF: RS **Município:** IJUÍ
Telefone: (55)3332-0301 **Fax:** (55)3332-0331 **E-mail:** cep@unijul.edu.br

ANEXO B – ESTATUTO DA COOPERIC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROGRAMA DE COOPERATIVAS ESCOLARES EM ESPUMOSO, UMA COOPERAÇÃO ENTRE O SICREDI, RIO GRANDE DO SUL/MINAS GERAIS E A ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

Pesquisador: MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 88378025.4.0000.5350

Instituição Proponente: FUNDAÇÃO DE INTEGRAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.703.120

Apresentação do Projeto:

Trata-se do Projeto de Pesquisa, visando a elaboração da Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Desenvolvimento Regional, da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul UNIJUÍ, a ser desenvolvido pela mestrandia MAGALI PEREIRA DE OLIVEIRA sob orientação do Prof. Dr. Nelson José Thesing.

Contextualização e Justificativa

O estudo parte do pressuposto de que a educação é fundamental para transformar indivíduos e construir conhecimento. O Projeto "O Programa de Cooperativas Escolares em Espumoso, uma Cooperação entre o Sicredi, Rio Grande do Sul/Minas Gerais e a Administração Municipal", implementado pelo Convênio entre o Sicredi e a Administração Municipal, aponta um conjunto de orientações/compromissos para os integrantes do Programa, com bases no Programa "A União Faz a Vida do Sicredi", ou seja, o Programa A União Faz a Vida (PUFV).

O Programa aponta a necessidade de seguir as Diretrizes PUFV, para a implementação de práticas de educação cooperativada, para o desenvolvimento integral, para construir e vivenciar, desenvolver atitudes e valores de cooperação e cidadania mediante o entendimento de que [...] a cooperação é um fenômeno social que nasce do campo da interação humana, voltado à existência individual e coletiva. Como tal, é complexo e acontece em diferentes

Endereço: Rua do Comércio, 3.000 - Prédio 60(Biblioteca Universitária) - 2º piso - Sala 60 -241B
Bairro: Universitário **CEP:** 98.700-000
UF: RS **Município:** IJUÍ
Telefone: (55)3332-0301 **Fax:** (55)3332-0331 **E-mail:** cep@unijuí.edu.br

ANEXO C – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EMEF IMACULADA CONCEIÇÃO



ESTADO DO RIO
GRANDE DO SUL
PREFEITURA
MUNICIPAL DE
ESPUMOSO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA
E TURISMO
**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL
IMACULADA CONCEIÇÃO**

Decreto Estadual

Nº 8.691, de
11/02/1958

Decreto Estadual

Nº 12.343, de
12/05/1961

Portaria/SE Nº 22.376, de 16/10/1979, designação para o
Município de Espumoso Decreto Municipal Nº 1.972, de
13/11/1998

Sistema Municipal de Ensino Lei Municipal

Nº 2.451, de 05/01/2000 DEPÓSITO –
ESPUMOSO – RS

Email: imaculadadeposito@hotmail.com

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Setembro - 2024

SUMÁRIO

1.	IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR.....	05
2.	HISTÓRICO.....	06
3.	OBJETIVOS E FINALIDADES DA ESCOLA.....	09
3.1	Filosofia	09
3.2	Objetivo Geral da Escola.....	09
3.3	Objetivo dos Níveis de Ensino.	09
3.3.1	Objetivo da Educação Infantil.....	09
3.3.2	Objetivo do Ensino Fundamental.....	10
4.	DIAGNÓSTICO DA REALIDADE.....	11
4.1	Problematização	11
4.2	Regime de funcionamento.	14
4.3	Número de alunos por série/ano.	15
4.4	Infraestrutura	15
4.5	Condições de acessibilidade na escola.....	16
5.	FUNDAMENTAÇÃO, LEGAL, POLÍTICO E PEDAGÓGICA.....	17
5.1	Concepção de Escola.....	17
5.2	Concepção de Educação	18
5.3	Concepção de Sociedade	19
5.4	Concepção Humana (Criança e Adolescente).....	21
5.5	Concepção Relação Professor/Aluno	23
5.6	Concepção de Aprendizagem.....	24
5.7	Concepção de Currículo	26
5.7.1	Currículo e desenvolvimento humano.....	26
5.7.2	Currículo e conhecimento.....	29
5.7.3	Currículo e avaliação.....	31
5.8	Concepção de Educação Inclusiva	34
6.	GESTÃO.....	38
6.1	Gestores	38
6.2	Quadro de Profissionais Docentes	42
6.2.1	Especificidades dos Docentes	43

6.3	Quadro de Profissionais não Docentes.....	44
7.	ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA ESCOLA.....	44
7.1	Organização curricular, programas e projetos desenvolvidos na escola.....	44
7.2	Avaliação do ensino e da aprendizagem na escola.....	47
7.3	Formação continuada de professores no âmbito da escola e/ou do sistema de ensino	50
7.4	Aceleração de Estudos.....	50
8.	CONCEPÇÕES DA BNCC	51
8.1	Educação	51
8.2	Aprendizagem	52
8.3	Educação e Formação de Sujeitos no Contexto Escolar.....	54
8.4	Currículo.....	55
8.5	Competências Gerais da Base	57
8.6	Interdisciplinariedade	59
8.7	Educação Integral.	60
8.8	Ciência e Tecnologia Aplicadas à Educação do Século XXI.	61
8.9	Avaliação.	63
8.10	Formação Continuada aos profissionais da educação	64
9.	OBJETIVOS, METAS E ESTRATÉGIAS	66
10.	AVALIAÇÃO DO PPP	77
11.	REFERÊNCIAS	78
12.	ANEXO 1 – Calendário Escolar 2019	79

REFLEXÃO

Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isso, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho –, também não é libertação de uns feita por outros. (Freire, 1987, p.53)

(...)

Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu *quefazer*, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (Freire, 1987, p.82)

1. IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

1.1 Nome da Escola: Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição

1.2 Modalidade de Ensino: Educação Infantil, Séries Iniciais e Séries Finais do Ensino Fundamental.

1.3 Turno: Manhã

1.4 Endereço: Depósito

1.5 Município: Espumoso

1.6 Ano: 2024

1.7 Órgão Mantenedor: Prefeitura Municipal de Espumoso e Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo.

1.8 Equipe Gestora:

1.8.1. Diretora: Andréia Borba de Oliveira

1.8.2. Coordenadora Pedagógica: Maria Genezi Kuhn

1. HISTÓRICO DA ESCOLA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição foi criada pelo Decreto nº 8691 de 11/02/58. O nome *Imaculada Conceição* foi escolhido em uma reunião com pais e pelo orientador da 7ª Delegacia de Ensino Sr. Davi Pires, ex-professor da escola, uma vez que ele era muito devoto da Santa. Até chegar ao nome atual, a Escola teve alguns nomes: Escola Rural Isolada, Escola Rural Imaculada Conceição e Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Imaculada Conceição. Em 1998 a Escola foi municipalizada através do Decreto nº 1972/98, denominando-se oficialmente Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, passou então a ser uma escola pólo. Após a municipalização, foi criado um símbolo para o Educandário. A cor oficial da Escola é o azul e branco.

Ao longo da história fizeram parte da direção da Escola Rural Imaculada Conceição de Depósito:

- Albano Klein - 1958 – 1979.

A partir de 1980 a Escola passou a ser Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Imaculada Conceição, tendo na direção:

- Albano Klein – 1980 a 1988.

- Maria Ione Drunn Klein – 1989 a 1992. E em 1990 foi implantada a 5ª série.

- Romeu Sudino Drum – 1993 – 1994.

- Maria Ione Drunn Klein – 1995.

- Fátima Denise Somavilla – 1996 a 1998.

- Maria Ione Drunn Klein – 1998 a 2000.

Em 1998 a Escola foi municipalizada denominada oficialmente Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, sendo implantado 6ª, 7ª e 8ª séries, tendo na direção:

- Edite Maria Schmidt – 2000.

- Silvana Gomes Santos Cavalli – 2001.

- Ledamar Vieira – 2002 a 2009.

- Luciano José Morás – 2009 a 2012

-Álvaro Pedro Gobatto _ 2013

- Suzana Maria Cabral – 2017

_ Andréia Borba de Oliveira – 2018 a 2025

Em 03/05/2005, foi fundado o CPM (Círculo de Pais e Mestres) da Escola.

No ano de 2007, houve a ampliação da Escola com a construção do saguão, uma sala de aula, biblioteca, sala de administração, supervisão, reforma dos sanitários, passarela de acesso ao ginásio e a Escola. Em 09/07/2006, foi construído o Ginásio de Esporte, denominado Centro Esportivo Erani Costa.

A participação da Escola no Programa A União Faz A Vida com o projeto “Plantamos com as mãos, colhemos cooperação e construimos cidadania”, possibilitou no ano de 2008 a construção de uma estufa, em parceria com o SENAR e a comunidade escolar.

Em 2009, a lei nº 3163/2009 cria os Conselhos Escolares das Escolas Municipais de Espumoso, sendo efetivado em agosto de 2010. No dia dois de setembro de 2010 foi realizada a eleição do Conselho Escolar, fazendo parte da primeira diretoria as seguintes pessoas: Segmento Pais: Titular: Odil Conceição Gomes da Silva. Suplente: Pedro Perceberano Lisboa, pelo segmento dos professores: Titular: Fátima Rosane Trenhago. Suplente: Orisdone Maria sonda Drum, pelo segmento dos funcionários: Titular: Miraci Lermem Toledo. Suplente: Alexandra Ivani Schneider da Silva, pelo segmento dos alunos: Titular: Lucas Silveira da Silva. Suplente: Tainá Oliveira de Camargo.(não se faz nessário)

Em 2010, a Escola recebe o Laboratório de Informática com cinco computadores. No mesmo ano a Escola foi contemplada com mais seis computadores através do concurso da RGE, através do projeto ENERGIZE-SE, REEDUQUE-SE, RECICLE E SURPREENDA O MUNDO .

A Escola adota o Programa de Alfabetização, utilizando o método fônico para os alunos do 1º ano. No ano de 2011 o método é implantado nas séries nível B e 2º ano.

Já em 2012 a Escola passa a atender alunos da Educação Infantil Nível A, de acordo com o Parecer nº 107/2011 do Conselho Municipal de Educação de Espumoso - RS.

No ano de 2013 foi implantada a 1º Semana da Agricultura na Escola, com atividades voltadas à vida no campo, este projeto perdurou pelos próximos 3 anos.

Em 2014 foi dado segmento aos projetos escolares até então desenvolvidos.

Já em 2015 é implantado na escola a primeira turma de EJA (Educação de Jovens e Adultos), nas modalidades I e II, levando assim mais pessoas a pensarem num futuro melhor, e buscar a formação no ensino fundamental e consequentemente terem uma melhor desenvoltura frente à sociedade tão desenvolvida tecnologicamente e culturalmente.

No ano de 2016 foi dado sequencia nos estudos de EJA e nas modalidades III e IV, levando então à tão sonhada formatura do Ensino Fundamental. Ainda neste ano foi realizada o 1º Jantar do Colono e Motorista da comunidade organizado pela turma do EJA.

No ano de 2017, a escola passa a participar do Projeto Escola no Campo realizado em parceria entre SMECT, COTRIEL e Syngenta com a turma de 6º ano, projeto este que visa a melhor qualidade de vida e permanência das pessoas no campo bem como a sucessão familiar dentro da propriedade rural.

Também inicia o Projeto de Educação Financeira nas escolas tendo em vista a motivação das crianças a poupar e reconhecer que as coisas mais importantes da vida o dinheiro não compra, com as turmas do Nível A ao 5º ano em parceria com Sicredi Espumoso RS/MG.

Ainda em parceria entre Sicredi e SMECT, recebe-se o convite e primeiros estudos para implantação da primeira Cooperativa Escolar da região. Começam-se estes estudos em 2017 e consequentemente em 2018 essa proposta vem se concretizar, com 22 alunos associados a COOPERIC (Cooperativa Escolar Imaculada Conceição) tem a sua fundação em 10/09/2018, desenvolvendo o cooperativismo e trabalho em equipe nesses jovens associados.

Também em 2017 volta-se a trabalhar com o Projeto A União Faz a Vida, desenvolvendo-se projetos diferenciados e movimentando o ambiente escolar.

Em 2018 se da sequencia em todos os projetos do ano anterior, funda-se a COOPERIC e a escola começa a ganhar um novo olhar frente a comunidade, visto que também esta começa a valorizar as atividades escolares e participar mais.

No ano de 2019 seguem os projetos dentro do União Faz a Vida, Educação Financeira, Cooperic, Escola no Campo. Ainda nesse ano tivemos o Projeto de Aceleração de Estudos com o objetivo de avançar os alunos em defasagem ano/série e desenvolver nesses uma maior auto estima. Neste ano uma aluna – Natália Borba Gomes – 8º ano- foi finalista da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa, na categoria Crônica, estando em São Paulo em duas ocasiões juntamente com sua professora – Suzana Cabral. Também a aluna Eduarda Barbosa Bullé ganhou um prêmio a nível estadual no programa Agrinho sendo o 1º lugar na categoria redação 9º ano – falando sobre meio ambiente e empreendedorismo.

Foi em ano de bastante movimentação na escola e muitos aprendizados.

O ano de 2020 foi um ano atípico para o mundo inteiro, onde iniciou-se as aulas em fevereiro e em março houve a paralização devido ao COVID-19, doença que veio afetando o mundo inteiro e causando uma grande pandemia mundial, o município de Espumoso no entanto optou por trabalhar com aulas remotas, em nosso educandário as atividades eram preparadas pelos professores, impressas pela gestão e os pais e responsáveis vinham até a escola quinzenalmente para a retirada das mesmas, foi um ano de grandes dificuldades a todos, no entanto de grande aprendizado também.

Em 2021 retornamos as aulas presenciais, sem saber o tamanho da defasagem e dificuldades dos alunos, bem como sua saúde mental, foi um ano de muita revisão de conteúdos, muito acolhimento e diversas intervenções para amenizar as dificuldades adquiridas no ano anterior, no entanto todos os projetos continuaram em andamento dentro da medida do possível.

Em 2022 já um tanto recuperados dos anos anteriores inicia-se com mais afinco os estudos e projetos dentro do Programa A União Faz a Vida,

Cooperativa Escolar, Cotriel Educando para o Campo, Oratória nas Escolas, Educação Financeira agora intitulada Cooperação na Ponta do Lápis, entre outros.

No ano de 2023, um ano de bastante trabalho, além de todos os projetos e programas desenvolvidos, dentro do Projeto Cotriel Educando para o Campo se inicia o trabalho Marketing e Empreendedorismo 4.0, com palestras, oficinas e muita debate sobre os temas envolvidos, ano de muitas aprendizagens. Neste ano também o Projeto Cooperativas Escolares deixa de ser projeto e passa a ser Programa Cooperativas Escolares, ganhando o que tento se desenvolve nos alunos, autonomia e independência.

Ano de 2024, com muitos projetos desenvolvidos, muita aprendizagem construída e o Cooperativismo ganhando um novo olhar frente à educação do município, passando então a ser disciplina do Currículo escolar no contraturno das escolas do campo. Ano de muitos desafios, estudos e conhecimento.

1. OBJETIVOS E FINALIDADES DA ESCOLA

3.1 Filosofia

Oportunizar ao aluno condições para desenvolver suas potencialidades harmoniosamente e ser um agente transformador de uma sociedade mais justa e fraterna, vivendo em equilíbrio com a natureza.

3.2 Objetivo Geral da Escola

Desta forma a Escola tem como objetivo desenvolver no aluno o pensamento lógico e a vivência do método científico, vivenciando os valores humanos, integrando toda a comunidade escolar e propiciando situações para que os alunos desenvolvam suas potencialidades e exerçam sua cidadania com consciência e responsabilidade.

3.3 Objetivos dos Níveis de Ensino

3.3.1 Objetivo da Educação Infantil

Proporcionar aos alunos da Educação Infantil, através do lúdico, o desenvolvimento de suas potencialidades: ser, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se e responsabilizar-se consigo próprio, com as pessoas, coisas e com o meio em que vivem.

Na Educação Infantil, o currículo abrange as seguintes áreas do conhecimento:

CRIANÇAS PEQUENAS:

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS:

- O Eu, O Outro e O Nós.
- Corpo, Gestos e Movimentos.
- Traços, Sons, Cores e Formas.
- Escuta, Fala Pensamento e Imaginação.
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

CARGA HORÁRIA SEMANAL/ ANUAL – ED. INFANTIL (NÍVEL A e B) E ANOS INICIAIS (1º AO 5º) DO ENSINO FUNDAMENTAL.

DIAS LETIVOS	CARGA HORÁRIA SEMANAL	CARGA HORÁRIA ANUAL
200 dias	20 horas	800 horas

Observação:

- Em cumprimento a Lei nº 11738/2008; Decreto nº 2874/2014, o professor com regência de classe, tem direito a 1/3 de sua jornada de trabalho destinada a Hora Atividade – sem interação com o educando. Durante esse tempo, outro professor assumirá a turma, realizando atividades de Linguagem e Raciocínio Lógico.

3.3.2 Objetivos do Ensino Fundamental

- Promover exercícios onde os alunos desenvolvam a sensibilidade, a criatividade, ludicidade, o exercício da criticidade e o respeito.
- Desenvolver a consciência ecológica, visando a formação de atitudes de preservar, respeitar e melhorar nosso meio ambiente.
- Oferecer um ensino com significado, onde o aluno possa estabelecer marcos e fazer relações com outras realidades.
- Criar estímulos para refletir, perguntar, discutir, visando uma cultura de sucesso.
- Formar habilidades cognitivas como: compreensão, pensamento analítico e abstrato, flexibilidade de raciocínio para entender as situações novas,

solucionar problemas e se adaptar as novas situações, com a capacidade de continuar aprendendo.

- Resgatar valores como: respeito, educação e boas maneiras entre direção, funcionários, pais e professores.

- Proporcionar encontros com discussões, palestras, visitas e reflexões, bem como trocas de experiências, que envolvam e beneficiam as pessoas ligadas ao processo educacional.
- Incentivar a prática cooperativista, desenvolvendo trabalhos em equipe, que visam estimular o empreendedorismo e o protagonismo.

O currículo no Ensino Fundamental é organizado de acordo com Art.26 da LDB nº 9.394/96, e de acordo com a nova BNCC:

- **Linguagens:** Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa.
- **Ciências Humanas:** Geografia e História
- **Ciências da Natureza**
- **Matemática**
- **Ensino religioso**

CARGA HORÁRIA SEMANAL/ANUAL – 6° AO 9° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2025

TURMA	6° ANO		7° ANO		8° ANO		9° ANO	
	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual	Semanal	Anual
L.PORTUGUESA	4 períodos	128h/aula	4 períodos	128h/aula	5 períodos	160h/aula	5 períodos	160h/aula
MATEMÁTICA	5 períodos	160h/aula	5 períodos	160h/aula	4 períodos	128h/aula	4 períodos	128h/aula
CIÊNCIAS	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	-	-
QUÍMICA	-	-	-	-	-	-	2 períodos	64h/aula
FÍSICA	-	-	-	-	-	-	2 períodos	64h/aula
HISTÓRIA	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula
GEOGRAFIA	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula
ARTES	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula
ED.FÍSICA	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula	3 períodos	96h/aula
L. INGLESA	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	2 períodos	64h/aula	1 período	32h/aula
ENS. RELIGIOSO	1 período	32h/aula	1 período	32h/aula	1 período	32h/aula	1 período	32h/aula
TOTAL	25 períodos	800h/aula	25 períodos	800h/aula	25períodos	800h/aula	25 períodos	800h/aula
COOPERATIVISMO	05 períodos	160h/aula	05 períodos	160h/aula	05 períodos	160h/aula	05 períodos	160h/aula

Observação:

- Hora aula – 45 minutos – 1 período – intervalo – 15 minutos.
- Carga horária anual calculada sobre 200 dias letivos.

Observação:

- Em cumprimento a Lei nº 11738/2008; Decreto nº 2874/2014, o professor com regência de classe, tem direito a 1/3 de sua jornada de trabalho destinada a Hora Atividade – sem interação com o educando. Durante esse tempo, outro professor assumirá a turma, realizando atividades de Linguagem e Raciocínio

Lógico.

- Nos estabelecimentos de ensino, onde houver disponibilidade de carga horária dos professores de área, conforme os componentes curriculares do 5º ano do ensino fundamental, estes poderão trabalhar por períodos.

1. DIAGNÓSTICO DA REALIDADE

4.1 Problematização:

Nos últimos anos, o Brasil vem sofrendo uma série de transformações e de crises de valores (ausência do respeito, da solidariedade, de princípios ético-morais) em seu contexto sócio-político-econômico. Isso, certamente, reflete na educação, na saúde, na administração pública do município, do estado e do país, na vida de cada família, no contexto da sala de aula. O que presenciamos hoje, muitas vezes, são alunos desmotivados sem estímulos para buscar uma qualidade de vida melhor. Com isso, a sociedade também sofre uma degradação dos valores pessoais, ético-morais.

Na comunidade em que se encontra a nossa escola, Depósito, essa realidade não é diferente, pois as famílias, em sua grande maioria, são formadas por pequenos agricultores que tentam sobreviver tirando o sustento da terra. Há, ainda, aqueles que trabalham de empregados em granjas, fazem capinas, serviços gerais na cooperativa local, entre outros. O grau de

escolarização da maioria é apenas o ensino fundamental incompleto, embora o número de pessoas com graduação e pós-graduação vem aumentando. Todo esse contexto social gera uma situação de insegurança e de incerteza. A comunidade reconhece que há vários problemas sociais, entre eles, estão à falta de perspectiva de uma vida melhor, desemprego, desigualdade social, individualismo, problemas em algumas famílias principalmente alcoolismo e falta de valores ético-morais. Com isso a escola preocupa-se em oferecer uma alimentação pensando na nutrição que são requisitos básicos para a saúde e a prevenção de doenças.

Frente a realidade é importante que se reserve espaço à educação alimentar, com a finalidade de promover hábitos alimentares adequados visando divulgá-los para a comunidade escolar através dos educandos tornando-os agentes sociais e fazendo-os assumir o importante papel da cidadania; facilitando o trabalho da nutricionista de divulgação dos hábitos alimentares saudáveis e da importância da higiene na preparação dos alimentos.

No que se refere ao acesso à escola, há ainda dificuldades, pois a mesma localiza-se distante das residências dos alunos. Nesse caso, a maioria deles depende de transporte para chegar até a escola e muitos têm que levantar muito cedo para pegar o referido transporte. Isso também dificulta a realização de atividades extraclasse, como: reforço escolar, pesquisas, realização de oficinas de dança, de música e de artes.

Outro problema apresentado pela comunidade escolar é que muitos alunos trabalham na época de safra na lavoura, para ajudar na renda familiar, o que prejudica a aprendizagem nas tarefas extraclasse e ainda falta à valorização e incentivo do estudo por parte dos pais. Há certo comodismo em boa parte dos alunos, falta de responsabilidade com relação às atividades realizadas na escola e também fora dela. Além disso, a maioria deles está desmotivada em relação ao estudo, não veem nos estudos uma possível mudança em/para sua vida. Esses fatores, muitas vezes, concorrem para a reprovação.

A Escola não está estruturada fisicamente para o acesso de alunos com necessidades especiais (cadeirantes audiovisuais entre outros).

Os profissionais que compõem o quadro funcional da escola, na sua maioria, possuem nível superior e/ou pós-graduação ou estão cursando a graduação, quase todos trabalham quarenta horas semanais em sala de aula. Os professores possuem horas-atividades fora da escola para poder planejar melhor as aulas.

A busca de qualificação contínua através dos encontros de planejamento coletivo mensal da Escola e formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo é fundamental para um exercício consciente da docência, pois o professor estando bem preparado para dar suas aulas terá condições de desenvolver um trabalho participativo em que todos os sujeitos estejam envolvidos na busca da construção significativa do processo ensino-aprendizagem. Faz-se necessário uma formação mais efetiva dos professores na área da inclusão, uma vez que, a inclusão poderá ser uma realidade da Escola. Há alunos com falta de diagnóstico devido ao descomprometimento da família, que não aceita, não tem condições financeiras, a demora dos atendimentos (carências de profissionais na área da saúde mental) ficando comprometido o trabalho do professor e conseqüentemente o desenvolvimento das habilidades e competências do aluno em questão.

As relações entre professores e alunos são harmoniosas, visto que juntos conseguem desenvolver um trabalho pedagógico com muito respeito, afetividade e, essencialmente, sério e competente. Os professores em prática diária procuram valorizar os conhecimentos, experiências e os valores trazidos pelos alunos e também pelos pais quando visitam a escola. Pela nossa experiência, é preciso também sempre estar reafirmando esses conceitos do cotidiano trazidos pelos alunos, pais, comunidades no sentido de ressignificá-los de acordo com as regras de convivência (construídas em conjunto e respeitando sempre a legislação) para que todos saibam se posicionar criticamente como cidadãos atuantes na realidade em que estão inseridos.

Para isso, é necessário que a prática dos profissionais de educação esteja sempre voltada para os anseios, interesses dos alunos, bem como estar referendada na realidade da comunidade onde está inserida. Também deve estar baseada num processo de ação-reflexão inclusiva que encaminhe a uma nova ação, na busca de alternativas para que se consiga enfrentar as diferentes situações que aparecem no cotidiano, tanto educacional, quanto social. Diante disso desenvolve-se na escola o Dia da Cidadania (no qual são oferecidas oficinas de beleza, exames médicos, atividades lúdicas, etc. nesse dia são arrecadados alimentos destinados ao asilo Luiz Garrafa visando a valorização do idoso).

A escola, perante a comunidade tem sido a extensão do convívio familiar, o segundo lar, em algumas ocasiões, o principal local para a realização de vivências, experiências que consolidam e firmam os laços de amizade, de familiaridade, de troca de informações sobre as mais diversas situações que encontrem no dia a dia dos educandos, educadores, pais e demais pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem.

Faz-se necessário compreendermos que a educação diz respeito à formação cultural. O ambiente escolar deve favorecer não somente a aquisição do conhecimento científico mas também auxiliar, formar e reforçar os valores éticos, morais e espirituais, buscando através das artes (música, dança, teatro) inserir o educando em práticas sociais que concretizam no exercício da cidadania de vida digna e produtiva.

A escola antes de tudo e mais nada, nos tempos atuais requer a busca incessante pela construção de um mundo mais inclusivo em que a sociedade e o respeito às diferenças sejam valores cultivados por todos. Por isso trabalha-se no sentido de valorizar a vida em sua plenitude.

4.2 Regime de funcionamento:

A Escola funciona em turno único das 7h20min às 11h20min e atende um total de 70 alunos, assim distribuídos: 47 alunos nos anos iniciais do nível A ao 5º Ano e 23 alunos nas séries finais de 6º ano a 9º ano.

São oferecidos aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, os serviços de Atendimento Educacional Especializado – AEE, porém nesse momento há somente alunos com dificuldade de aprendizagem.

A Escola proporciona o Atendimento Educacional Especializado, com a psicopedagoga para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

4.3 Números de alunos por série/ano:

TURMAS	2025
Nível A	09
Nível B	07
1º ano	12
2º ano	04
3º ano	07
4º ano	05
5º ano	05
6º ano	07
7º ano	08
8º ano	03
9ºAno	05
TOTAL	70

4.4 Número de alunos com Necessidades Educacionais Especiais e com atendimento de AEE.

No momento na escola há 04 alunos em atendimento educacional especializado com laudo e mais 08 em atendimento psicológico ou fonoaudiológico.

Laudos:

- 03 Transtorno do Espectro Autista (TEA);
- 01 Deficiência Intelectual (DI);

4.5 Infraestrutura:

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição ocupa uma área total de 686 m², sendo uma área livre de 38500 m². Está distribuída em um prédio:

- 01 sala para Diretoria e Coordenação pedagógica;
- 01 sala para Professores;
- 08 salas de aula;
- 01 Biblioteca integrada com sala de vídeo e informática;

- 02 Banheiros masculinos;
- 02 Banheiros femininos;
- 01 banheiro acessível;
- Saguão;
- 01 refeitório;
- 01 cozinha;
- 01 sala para produtos de limpeza;
- 01 área de circulação;
- 01 sala de Apoio Psicopedagógico com computador adequado, e jogos pedagógicos;
- 01 quadra de esportes coberta e fechada com 680 m²;
- 01 estufa com 45 m² ;
- 01 galpão com 20 m²;
- 01 parque infantil;

Os seguintes equipamentos fazem parte do acervo da escola: um aparelho de som, dois data-shows, um retroprojetor, uma televisão, um computador na sala dos professores e um na sala da direção, Um Kit Multimídia, duas impressoras coloridas Epson L3250 e 01 impressora HP 2136, uma xerocadora locada, uma caixa de som, uma tela interativa, uma máquina de cortar grama a gasolina, um aparador de grama tramontina, uma escada de alumínio 08 degraus, dois notebooks da escola e dois notebooks da Cooperativa Escolar, duas geladeiras, dois freezers, uma máquina de lavar roupa tanquinho, dois fornos elétrico e um microondas.

4.6 Condições de Acessibilidade na Escola

A estrutura arquitetônica da escola prevê acesso parcial aos alunos com deficiências físicas, como rampas de acesso somente para o saguão e a quadra de esportes. O acesso às salas de aula não está adaptado com rampas, tampouco às salas da área administrativa, biblioteca, banheiros e laboratório de informática.

A Escola não está equipada com materiais pedagógicos para alunos com necessidades educacionais especiais (cadeirantes audiovisuais entre outros).

5. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL, POLÍTICO E PEDAGÓGICA.

5.1 Concepções de Escola

É preciso voltar o olhar, constituir redes de saberes, articular estratégias para que a educação possa ocupar o lugar de destaque na sociedade e realmente ser o elemento promotor de um salto de qualidade para a construção de uma vida digna. A escola não produz transformação social, mas pode contribuir com ela, e para isto ocorrer ela deve, primeiramente, transformar a si mesma.

Educar é cuidar, é ensinar com zelo e persistência priorizando e primando pela qualidade do saber e integridade do aprendiz.

Portanto, diante das constatações acima, cabe à escola, por meio de sua intervenção pedagógica propiciar situações significativas de aprendizagem, em que o saber previamente constituído pelo aluno na escola ou em seu cotidiano familiar e social seja resgatado e reelaborado; contextualizando o conhecimento formal. Compete-lhe também identificar o grau adequado de dificuldade a ser proposto, considerando que o nível de desenvolvimento real do aluno corresponde ao que ele já pode fazer sozinho e que o nível potencial é determinado pelo que o aluno pode fazer ou aprender mediante a interação com as demais pessoas das quais se relacionam. É o aluno quem modifica e quem enriquece e quem constrói novos e mais potentes instrumentos de ação e reflexão. Nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de criar significados sobre os conteúdos aprendidos e as relações interpessoais vivenciadas sejam dentro da escola ou fora dela.

Contudo e diante de tais argumentos acerca da qualidade do ensino em nossas escolas, sustenta-se no estabelecimento de situações de aprendizagem desafiadoras, em que a problematização desperte no aluno o interesse e o desejo do saber e torne o conhecimento significativo. Assim o conhecimento não é visto como algo situado fora do indivíduo e sim, antes de mais nada, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem cultural e psicológica.

5.2 Concepções de Educação

O envolvimento que temos com nosso trabalho faz com que na maior parte do tempo nem ao menos nos preocupamos em pensar e repensar o nosso ramo de atuação. Isso acontece em todas as áreas de atuação da humanidade, não apenas na educação. O que surpreende em relação à educação é que, a princípio, ela deveria estimular, promover e trabalhar a todo momento o exercício da reflexão, da análise e do pensamento.

Afinal de contas, o que é educação?

Em pesquisa com os professores da Rede Municipal de Ensino, levantou-se a concepção que os mesmos têm de educação, a qual se registra a seguir:

Educação é a busca do conhecimento; é o processo de troca de experiências, de diálogo, de formação e mediação, do exercício da cidadania para construção de uma sociedade; é a transmissão de valores e conhecimentos; é ensinar e aprender; é um processo contínuo de mudança de comportamento; é a construção da aprendizagem; é mediação e planejamento; é a preparação de pessoas para o futuro; é a troca de conhecimentos, de valores e a soma de vivências para a construção do alicerce da sociedade.

Para Saviani, a educação é determinada pela sociedade que contribui para a sua transformação, cabendo a escola reproduzir a sociedade em que ela se insere. Elaborar ideias, possíveis atitudes e uma diversidade de conceitos.

A Educação no mundo em que vivemos, pensada de forma concreta, tem que usar os mecanismos e ferramentas provenientes da ciência e do progresso humano, deve ser reflexiva, analítica e pensar o mundo e seus próprios processos com o apoio da filosofia e da história; tem que se assumir como instituição politizada, atuante e engajada e abandonar a falsa neutralidade que acomoda fraquezas e submissão; e, para complementar, deve aliar-se (nunca de forma incondicional, ou seja, tendo sempre o necessário espaço para compreender, criticar e sugerir mudanças em seus pares) as artes, as mídias e a cultura em geral para mostrar-se mais atualizada,

preparada e fortalecida diante dos dilemas que se colocam no mundo em que vivemos.

A Educação traz consigo um coeficiente muito grande de Esperança. Ela pode mudar muito a realidade, dependendo de como a aplicamos e da maneira que a concebemos. Nem tudo está perdido, dizia Paulo Freire, basta o trabalho educacional e teremos o que queremos: uma Educação verdadeira que dê conta da mudança da realidade.

Mas as contribuições e inovações de Paulo Freire não param por aí, pois além da Educação ser embasada em uma esperança, é necessário:

[...] que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos [...] abertura à justiça, não é possível a prática pedagógica-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica FREIRE, 1997, p. 136.

5.3 Concepções de Sociedade

Os resultados dos avanços científicos da humanidade nos últimos séculos convivem com os desencantos e desesperanças perante uma realidade permeada por problemas que afetam diretamente a vida dos indivíduos. A sociedade apresenta desequilíbrios entre aqueles que detêm o poder econômico e aqueles que sofrem as consequências da falta de acesso aos bens essenciais à sobrevivência; entre os incluídos e excluídos socialmente; entre os modos de vida e de consumo de uma parcela dos habitantes de um lado e dos que estão em situação de miséria extrema de outro lado.

Os rápidos avanços tecnológicos e as transformações decorrentes do crescimento econômico não têm promovido avanços para beneficiar a todos de forma a permitir o progresso material concomitante à equidade, o respeito à humanidade de cada indivíduo e o respeito à natureza.

Uma das principais marcas da sociedade atual é a desigualdade social presente em todos os espaços. A concentração de renda gera desigualdade que está refletida em todos os setores da economia mundial capitalista, como por exemplo: na educação, na distribuição de terra e nos ganhos dos trabalhadores de maneira geral.

Uma sociedade desigual: está configurada especialmente na sua composição étnica, na estrutura regional, mas, sobretudo na sua organização social. O Brasil está profundamente marcado por contrastes econômicos, culturais, políticos de forma que ainda se questiona se constituímos uma civilização ou se somos um agregado social, sem laços estruturantes que estabeleçam uma determinada ordem. (ROSSATO, 2006, p. 215)

Presencia-se no cotidiano de nossa sociedade cada vez mais uma gama de jovens que crescem alheios e distantes de todas as oportunidades e possibilidades possíveis de levá-los a uma perspectiva justa de vida de modo a poderem sonhar com um futuro tranquilo.

A escola está intimamente envolvida com o processo de reprodução das desigualdades sociais, com a desintegração do campesinato, com a violência, com o autoritarismo, com o “adestramento” da força de trabalho para ser explorada pelo capital, com a destruição da cultura popular.

Um dos caminhos para eliminar a tragédia da desigualdade no Brasil está na garantia da educação de qualidade a todos, do pré-escolar à educação superior. A garantia de vaga na escola a todas as crianças poderá ser um dos caminhos para vencer a desigualdade. Mas, não basta o direito a vaga, é preciso incrementar a qualidade para a permanência da criança na escola.

É o momento de romper com a lógica da desigualdade. É o momento de criação de possibilidades e certezas de uma educação de qualidade, onde todos possam aprender para constituir-se cidadão, para lutar por uma sociedade onde seus habitantes vivam com garantias permanentes de saciar as necessidades fundamentais de sobrevivência.

Vivemos em uma sociedade em que em razão do avanço das forças produtivas e das relações de produção que intensificam a contradição do

desenvolvimento tecnológico atrelado à reprodução da miséria e das desigualdades sociais observa-se um recrudescimento de tendência totalitária.

Ainda que haja o processo de concentração de renda e as decorrentes injustiças sociais caracterizavam a sociedade, os jovens podiam sonhar mais, planejar melhor o futuro e poderiam ter algum tipo de ascensão social. Hoje a insegurança e a angústia em termos de futuro apresentam-se de forma profunda em termos de expectativas em relação ao trabalho no presente e no futuro. Mas, os mais atingidos são inquestionavelmente os mais pobres em razão do processo de desestruturação/flexibilização/precarização das relações de trabalho jovens de todas as classes sociais socializam o desencanto, a apreensão e um sentimento quase que generalizado de impossibilidade.

5.4 Concepções Humanas (Criança e Adolescência)

Ensino, Aprendizagem, Professor e Aluno:

Os fenômenos da mente humana são fascinantes e são objetos de estudo. Desde muito tempo, estudiosos têm-se preocupado em compreender como ela funciona. Somos indivíduos aprendentes e capazes de assimilar e acumular conhecimentos ao longo de nossa existência.

Tais conhecimentos são adquiridos e construídos socialmente no âmbito das relações humanas, buscando na vivência em sociedade a compreensão do mundo que nos rodeia.

Na escola o foco do processo ensino-aprendizagem é o aluno e este deve ser visto como um ser ativo, dinâmico, contínuo e complexo. Assim o papel do professor é ajudar esse aprendiz em suas conquistas, mediando e auxiliando-o na execução de determinadas tarefas, até que ele seja capaz de realizá-las com independência. Esta interação professor-aluno promove à efetiva e afetiva aprendizagem. A interação tem sido grande aliada tanto de aprendizes quanto de educadores. Mas não basta propor que os alunos, por exemplo, trabalhem em grupo. É importante que nas atividades propostas os saberes dos envolvidos sejam considerados e compartilhados. Numa outra atividade, por

exemplo, leitura e produção, deve-se pensar na possibilidade de reunir alunos que leem com mais fluência com aqueles que têm maior dificuldade. Esse é o desafio: de um lado, o trabalho de mediação do professor; de outro, a participação dos alunos. Para que esse desafio seja superado, é preciso haver relações de confiança entre os envolvidos no processo de formação, reconhecendo-se como sujeitos aptos a aprender e ensinar. Alunos e professores devem ser protagonistas de suas ações e para a realização de boas ações é de suma relevância que se crie entre estes protagonistas um relacionamento positivo num ambiente propício, calmo, favorável ao conhecimento posto em circulação e ou a ser construído.

Compreender a relação professor-aluno na sua real complexidade poderá, certamente, contribuir no enfrentamento dos desafios teóricos e práticos postos no contexto da escola. Para tanto o ponto de partida é uma concepção de ciências que não separa o sujeito pesquisador do objeto pesquisado, uma vez que são de mesma ordem epistêmica.

A relação professor-aluno é fundamental em todos os níveis e modalidades de ensino. Através dela o aluno pode ser motivado a construir seu conhecimento.

Segundo Vygotsky (1984), a relação educador-educando não deve ser uma relação de imposição, mas sim, uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no processo de construção de conhecimento. Assumindo o educador um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo mais experiente. Por essa razão cabe ao professor considerar também, o que o aluno já sabe sua bagagem cultural e intelectual, para a construção da aprendizagem.

O professor e os colegas formam um conjunto de mediadores da cultura que possibilita progressos no desenvolvimento do aluno. Nessa perspectiva, não cabe analisar somente a relação professor – aluno, mas também a relação aluno-aluno na construção do conhecimento.

Por fim, é necessário ter em mente que, o professor intervenha de forma decidida e significativa nos processos de ensino-aprendizagem no sentido de ajudar os alunos a superar eventuais dificuldades, recuperar possíveis

defasagens cognitivas e auxiliar a ativar áreas potenciais imediatas de crescimento e desenvolvimento, sendo mediador e facilitador de novos conhecimentos.

Muitos educadores, especialmente escritores compõem textos acerca da aprendizagem e de relacionamentos entre escola, aluno e ensino-aprendizagem. Dentre as várias abordagens pode-se destacar e dar-se ênfase as seguintes concepções:

A educação é um empreendimento cujo objetivo geral visa expandir as formas de leitura e escrita que os indivíduos podem empregar. Por leitura e escrita quero dizer a habilidade de representar e recuperar significados na verdade de forma que os tornam públicos. Em nossa cultura, as palavras, números, movimentos, imagens e padrões de formas e sons são formas por meio das quais os significados são representados. Para que se possam ler aquelas formas, é necessário que haja um entendimento de suas regras, seus contextos e sua estrutura sintética. (EISNER, Elliot. Estrutura e mágica no ensino da arte. Cortez, 1997. P. 90)

A educação é uma área interdisciplinar e aplicada, que se alimenta de formações teóricas originárias de várias disciplinas e que se constrói no plano da prática. Entretanto, a tentativa de escolher uma só teoria como única referência para a compreensão do fenômeno educativo (e como única proposta que levaria à solução dos problemas concretos) é uma conduta bastante comum na área da educação do Brasil.

É importante destacar que essa ideia de escolha entre teorias coloca o educado numa situação bastante arriscada, particularmente dada a natureza aplicada de sua área de atuação. Pode levar a um consumo superficial da teoria tida como “a melhor” num determinado e a desconsideração de outras abordagens que poderiam ser igualmente enriquecedoras. Pode levar, também, a uma utilização simplificadora de princípios mal compreendidos e, ainda, ao abandono total da teoria em questão quando uma outra passar a ser a considerada a melhor referência. Provavelmente a conduta mais fecunda seria o estudo de muitas perspectivas diferentes, no sentido de aprimoramento técnico do profissional e, portanto, uma elaboração refinada de sua prática à luz das diversas abordagens estudadas. Diferentes teorias podem, certamente, trazer contribuições relevantes à compreensão do fenômeno educativo. (OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vigotsky: aprendizado e desenvolvimento, Scipione, 1993. p. 103)

Diferentes atividades de ensino, extensão e pesquisa que desenvolvemos apontam que as formas metodológicas adotadas pela maioria das escolas na condução dos processos do ensino e da aprendizagem não têm produzido mudanças efetivas nos resultados desses processos. Entre as variáveis que geram esse descompasso, podemos salientar algumas determinantes que mostram a histórica desarticulação entre teoria e prática, entre quem pensa e faz a educação e falta de projeto político-pedagógico explícito da escola, comprometido com a emancipação do homem e com a sociedade. Isto se revela na descontinuidade e na ruptura entre o cotidiano

familiar e o escolar". (ALLEBRANDT, Lúcia Inês: O tecer da linguagem no cotidiano escolar. Ed. Unijuí.1998. p. 10)

“É evidente que a escola, enquanto instituição social e histórica, não pode cumprir sempre da mesma forma um certo papel que ela vem cumprindo, através do tempo e do espaço. Por outro lado, eu não diria que a escola tem que brigar com as novas presenças que se veem em torno dela. Presenças que vêm surgindo em função do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e que, campo da comunicação, a superam de longe (...). (FREIRE, Paulo & GUIMARÃIS, Sérgio. Sobre educação: diálogos. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.v.II, p. 24)

5.5 Concepções de Aprendizagem

Durante séculos a aprendizagem foi entendida como algo tão natural que não causava surpresa, mas hoje nos perguntamos: Que importância tem o conhecimento? Por que aprendemos? O que aprendemos? Em que condições aprendemos? Como aprendemos?

Para Pozo (2002), a aprendizagem é um processo individual, ativo e social. É individual, pois significa desenvolver uma representação pessoal e única da realidade. Ativa, pois para aprender necessita-se de motivação, de uma tomada de decisão a fim de estabelecer deduções, relações, vínculos para articular conhecimentos e experiências já vividas em relação ao novo conteúdo, objeto de aprendizagem. É também social, decorrente da cultura em que estamos inseridos, ou seja, aprendemos o que é a demanda social.

Segundo alguns estudiosos, a aprendizagem é um processo integrado que provoca uma transformação qualitativa na estrutura mental daquele que aprende. Essa transformação se dá através da alteração de conduta de um indivíduo, seja por condicionamento operante, experiências ou ambos de uma forma razoavelmente permanente. As informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino ou até pela simples aquisição de hábitos. O ato ou vontade de aprender é uma característica essencial do psiquismo humano, pois somente este possui o caráter intencional, ou a intenção de aprender; dinâmico, por estar sempre em mutação e procurar informações para o

aprendizado; criador, por buscar novos métodos visando a melhoria da própria aprendizagem, por exemplo, pela tentativa e erro.

Na concepção de Vygotsky (1991) o pensamento verbal não é uma forma de comportamento natural e inata, mas é determinado por um processo histórico cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais de pensamento e fala. Vygotsky (1991) diz que o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetiva. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando estendemos sua base afetiva (VYGOTSKY, 1991p. 101). Desta forma não seria válido estudar as dificuldades de aprendizagem sem considerar os aspectos afetivos. Avaliar o estágio de desenvolvimento, ou realizar testes psicométricos não supre de respostas as questões levantadas. É necessário fazer uma análise do contexto emocional, das relações afetivas, do modo como as crianças estão situadas historicamente no mundo.

Na concepção de aprendizagem dos professores da rede municipal de ensino surgiram falas como: *“falta de motivação dos alunos, mais participação dos pais, conceitos ultrapassados, tornarem o ensino mais atraente e interessante, valorizar os saberes individuais, rever o currículo. A escola precisa partir de onde o aluno está, das suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo que dialogue continuamente com a vida, com o cotidiano. Uma escola centrada efetivamente no aluno que desperte curiosidade, aulas expositivas, não podemos dar tudo pronto no processo de ensino aprendizagem. Aprender exige envolver-se, pesquisar, ir atrás, produzir novas sínteses frutos de descobertas. Aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir, comunicar. Só a aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir.”*

Concluimos que a escola assume um trabalho coletivo, podemos compará-lo a uma grande orquestra, composta por vários instrumentos que necessitam de afinamentos específicos para que, no momento da execução da música, possa produzir o seu melhor som. Na escola temos setores, funções,

estruturas físicas, alunos, professores, pais e comunidade, que da mesma forma que na orquestra, possuem papéis diferenciados e complementares e que precisam de conhecimentos específicos para proporcionar uma bela melodia, ou seja, uma aprendizagem significativa capaz de ajudar a gerar um mundo melhor para os seres humanos.

5.6 Concepções de Currículo

5.6.1 Currículo e Desenvolvimento Humano

Os currículos iniciais nas escolas do antigo Egito, da Suméria, da Grécia tinham como eixo central a escrita, a matemática e as artes. Da escrita ensinava-se a leitura a todos, mas o ato de escrever, propriamente dito, ficava reservado às classes sociais economicamente favorecidas. Minorias que chegavam até a escola permaneciam três anos para aprender somente a ler, enquanto as crianças das classes dominantes continuavam para aprender a escrever. Escravos que acompanhavam os filhos dos senhores à escola aprendiam a ler para ajudá-los nos deveres de casa. Na Roma Antiga, estes escravos eram chamados de pedagogos.

As artes fizeram parte dos currículos, em várias civilizações em momentos históricos distintos. Na verdade, a música sempre foi um componente curricular importante, acompanhada pela literatura. As artes visuais, a geometria, o desenho foram componentes curriculares que atravessaram os milênios.

No século XX, desenho artístico, desenho geométrico, música, canto orfeônico faziam parte dos currículos de escolas públicas, inclusive no Brasil.

Um estudo cuidadoso da história do currículo na escola ao longo dos milênios revela que quando falamos em formação humana, em incluir a cultura na escola não estamos falando em algo totalmente novo no processo de escolarização.

A diferença é que hoje dispomos de muito mais conhecimento sobre o desenvolvimento do ser humano, notadamente da criança. O avanço nas várias

áreas do conhecimento que estudam o ser humano em toda sua complexidade, principalmente na área das neurociências (sobre o funcionamento biológico-cultural do cérebro), é que nos traz hoje outra dimensão para o ensino e a aprendizagem. O mais inovador é a revelação que ela traz de como os conhecimentos sistematizados, seja na área dos códigos simbólicos, das ciências ou das artes, formam a pessoa, integrando-se à sua identidade cultural e à sua personalidade.

O conhecimento torna-se não somente uma aquisição individual, mas uma das possibilidades de desenvolvimento da pessoa que terá reflexos na vida em sociedade. Formar a pessoa para situar-se, inclusive, como membro de um grupo passa a ser, também, um objetivo de uma educação escolar voltada para a humanização.

Quando a criança entra na instituição educativa, sua experiência ali, o que lhe é ensinado tornam-se constitutivo de sua pessoa, modificando-a continuamente. Isto significa que todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem se insere em um contexto mais amplo de constituição da pessoa, porque a aprendizagem na escola não se efetua como um processo paralelo e dissociado de outras vivências e de outras instâncias de apreensão e compreensão da realidade.

As vivências na escola e fora dela são constituídas por ações e interações que configuram todas elas, o desenvolvimento da criança. Não cabe, assim, falar da experiência escolar como antagônicas na formação da pessoa. É equivocada, pois, a posição que supõe que o educando – que é o aluno na instituição e criança fora dela (em casa, na turma da rua ou da igreja, na família) – desenvolva processos independentes em cada uma das situações. A questão relevante que se coloca é compreender como estas experiências se organizam no desenvolvimento da personalidade e da identidade na constituição do novo conhecimento.

As aprendizagens escolares são a efetivação das potencialidades da espécie. Resultam da articulação entre as possibilidades do desenvolvimento e as atividades que as efetivam, atividades que são ensinadas pelo professor.

Quando acontece uma aprendizagem, ela interfere na direção do desenvolvimento.

O aluno constitui conhecimentos por meio de estratégias específicas que se modificam, inclusive, em função dos conteúdos aprendidos. Para que o conhecimento seja formado, há duas condições necessárias. Primeiramente, que a nova informação seja passível de ser compreendida pela criança, ou seja, precisa haver uma ligação possível entre aquilo que a criança já tem na memória e o que ela vai aprender. Em segundo lugar, que se estabeleça uma relação ativa da criança com o conteúdo a ser aprendido, de forma que os conteúdos sejam organizados e integrados ao acervo de conhecimentos de que ela dispõe sem sua memória.

A aprendizagem é um processo múltiplo, isto é, a criança utiliza estratégias diversas para aprender, com variações de acordo com o período de desenvolvimento. Desta forma, todas as estratégias são importantes e não são mutuamente exclusivas. Podemos dizer que existem algumas estratégias que são importantes durante toda infância como observar, imitar e desenhar. Registrar, levantar hipóteses sobre os fatos e as coisas, testá-las são atividades que a escola pode desenvolver na criança a partir dessas estratégias.

O conhecimento atual sobre o desenvolvimento da criança e do jovem nos leva a ampliar a concepção de currículo vigente: currículos são os conteúdos, as informações e as atividades humanas necessárias para formar novas memórias que servirão de suporte para aquisição de conhecimentos posteriores, assim como para tomada de decisão e solução de problemas na vida cotidiana.

Sabemos também que determinados conteúdos promovem a formação de redes neuronais que dão suporte ao pensamento e que são base para outras aprendizagens escolares. Mais ainda, tais redes neuronais podem ser utilizadas no futuro em situações de vida cotidiano em sociedade, no trabalho, em família. Assim, um conhecimento escolar pode gerar comportamentos não ligados à “matéria” ou “disciplina”.

Toda criança se desenvolve indo ou não à escola. O que é do domínio do desenvolvimento humano não deixa de acontecer se a criança não for à escola, ou se ela for e se encontrar em uma situação de não aprendizagem. Assim, a memória infantil, a função simbólica, a percepção vão se desenvolver segundo o caminho dado pela genética da espécie.

O que não é do domínio do desenvolvimento, precisa ser ensinado. Apropriar-se da língua escrita, ler, escrever, formar conceitos de história, geografia, ecologia e de outras matérias, desenvolver o pensamento matemático, aprender a escrever matematicamente uma operação, tudo isto depende de ensino.

Portanto, na elaboração do currículo deve-se considerar o que é do desenvolvimento da espécie. Para promover o desenvolvimento humano, a escola deveria partir do que a criança desenvolve por si mesma e propor novas aprendizagens que façam uso destas manifestações da função simbólica que são próprias da espécie.

5.6.2 Currículo e Conhecimento

À palavra currículo associa-se distintas concepções, que derivam dos diversos modos de como a educação é concebida historicamente, bem como das influências teóricas que a afetam e se fazem hegemônicas em um dado momento. Diferentes fatores socioeconômicos, políticos e culturais contribuem, assim, para que currículo venha a ser entendido como:

- * Os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;
- * As experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- * Os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- * Os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- * Os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus de escolarização.

O currículo é um processo dinâmico, mutante, flexível, aberto, contínuo e permanente de construção do conhecimento a partir de vivências concretas da realidade dos alunos; de ação-reflexão-ação entre sujeitos do processo aluno/professor/escola/comunidade, envolvendo o cotidiano escolar com responsabilidade compartilhada e compromisso político-social; ações planejadas, vendo o aluno como sujeito social, pleno, em processo emancipatório, possibilitando-lhe acesso à cultura, à arte, ao desporto, à recreação, ao lazer, à ciência e à tecnologia.

O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuam o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do professor no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos.

De acordo com a LDB nº 9394/96 ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais

É garantido às devidas flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados adequados ao desenvolvimento dos alunos em consonância com o Projeto Pedagógico da escola, respeitando a frequência obrigatória.

Uma educação de qualidade deve propiciar ao aluno ir além dos referentes presentes em seu mundo cotidiano, assumindo-o e ampliando-o, transformando-se, assim, em um sujeito ativo na mudança de seu contexto. São indispensáveis conhecimentos escolares que facilitem ao (à) aluno (a) uma compreensão acurada da realidade em que está inserido, que possibilitem uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promovam a ampliação de seu universo cultural.

Entendemos relevância, então, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral, bem como de ajudá-las a adquirir os conhecimentos e as habilidades necessárias para que isso aconteça. Relevância sugere conhecimentos e experiências que contribuam para formar sujeitos autônomos, críticos e criativos que analisem como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para que elas sejam diferentes do que hoje são.

5.6.3 Currículo e Avaliação

Pensar a avaliação e seus processos no âmbito das reflexões acerca do currículo escolar reveste-se de grande importância pelas implicações que podem ter na formação dos estudantes. Avaliação é um termo bastante amplo. Avaliamos a todo o instante.

Mesmo nos processos de avaliação mais simples, sabemos que para tomar determinadas decisões faz-se necessário que alguns critérios e princípios sejam considerados seriamente. Não é o mesmo avaliar a roupa que iremos usar por conta do clima, se comparar com a avaliação que fazemos sobre os rumos de nosso projeto de vida. As implicações são bem diferentes.

Pois bem, o mesmo acontece na escola. No entanto, no espaço escolar, nem sempre as decisões estão nas mãos dos mesmos sujeitos: estudantes, professores, diretores, coordenadores, pais, responsáveis. Na maioria das vezes, a tomada de decisão fica sob a responsabilidade dos professores e/ou do conselho de classe. Isso faz com que o peso da avaliação fique redobrado e coloca o professor no lugar daquele que deve realizar tal tarefa a partir de critérios previamente estabelecidos, de preferência, coletivamente.

A avaliação é, portanto, uma atividade que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

Ou seja, quem avalia o avaliador, seja ele o professor, o coordenador, o diretor etc., deve realizar a tarefa com a legitimidade técnica que sua formação profissional lhe confere. Entretanto, o professor deve estabelecer e respeitar

princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. Este é o lado da legitimação política do processo de avaliação e que envolve também o coletivo da escola.

Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação dos processos sejam eles da aprendizagem, da dinâmica escolar ou da própria instituição, não deve ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional, é uma responsabilidade tanto da coletividade, como de cada um, em particular.

O professor não deve se eximir de sua responsabilidade do ato de avaliar as aprendizagens de seus estudantes, assim como os demais profissionais devem também, em conjunto com os professores e os alunos, participar das avaliações a serem realizadas acerca dos demais processos no interior da escola. Dessa forma, ressaltamos a importância do estímulo à auto avaliação, tanto do grupo, quanto do professor.

Entendendo a avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, na qual todos os sujeitos desses processos estão envolvidos, pretendemos levar à reflexão de que a avaliação na escola não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. Também temos que estimular a equipe escolar a questionar conceitos já arraigados no campo da avaliação, bem como despertar novas e possíveis práticas na avaliação escolar.

A avaliação, como parte de uma ação coletiva de formação dos alunos, ocorre, portanto, em várias esferas e com vários objetivos.

Há a avaliação da aprendizagem dos alunos, em que o professor tem um protagonismo central, mas há também a necessária avaliação da instituição como um todo, na qual o protagonismo é do coletivo dos profissionais que trabalham e conduzem um processo complexo de formação na escola, guiados por um projeto político pedagógico coletivo. E, finalmente, há ainda a avaliação do sistema escolar, ou do conjunto das escolas de uma rede escolar, na qual a responsabilidade principal é do poder público. Esses três níveis de avaliação

não são isolados e necessitam estar em regime de permanentes trocas, respeitados os protagonistas, de forma que se obtenha legitimidade técnica e política.

Tradicionalmente, nossas experiências em avaliação são marcadas por uma concepção que classifica as aprendizagens em certas ou erradas e, dessa forma, termina por separar aqueles alunos que aprenderam os conteúdos programados para a série em que se encontram daqueles que não aprenderam. Essa perspectiva de avaliação classificatória e seletiva, muitas vezes, torna-se um fator de exclusão escolar.

Entretanto, é possível concebermos uma perspectiva de avaliação cuja vivência seja marcada pela lógica da inclusão, do diálogo, da construção da autonomia, da mediação, da participação, da construção da responsabilidade com o coletivo.

Tal perspectiva de avaliação alinha-se com a proposta de uma escola mais democrática, inclusiva, que considera as infindáveis possibilidades de realização de aprendizagens por parte dos estudantes. Essa concepção de avaliação parte do princípio de que todas as pessoas são capazes de aprender e de que as ações educativas, as estratégias de ensino, os conteúdos das disciplinas devem ser planejados a partir dessas infinitas possibilidades de aprender dos estudantes.

É fundamental transformar a prática avaliativa em prática de aprendizagem. É necessário avaliar como condição para a mudança de prática e para o redimensionamento do processo de ensino/aprendizagem. Avaliar faz parte do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar. Dessa forma, rompe-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo.

A escola, portanto, não é apenas um local onde se aprende um determinado conteúdo escolar, mas um espaço onde se aprende a construir relações com as “coisas” (mundo natural) e com as “pessoas” (mundo social). Essas relações devem propiciar a inclusão de todos e o desenvolvimento da autonomia e auto direção dos estudantes, com vistas a que participem como construtores de uma nova vida social.

A importância dessa compreensão é fundamental para que se possa, no processo pedagógico, orientar a avaliação para essas finalidades. Entretanto, isso não retira, nem um pouco, a importância da aprendizagem dos conteúdos escolares mais específicos e que são igualmente importantes para a formação dos alunos. Se, por um lado, a escola deve valorizar a capacidade dos estudantes de criar e expressar sua cultura, por outro, vivendo em um mundo altamente tecnológico e exigente, as contribuições já sistematizadas das variadas ciências e das artes não podem ser ignoradas no trabalho escolar.

5.7 Concepções de Educação Inclusiva

Educar para a diversidade é ensinar os indivíduos a conviverem com as diferenças entre as pessoas e a educação inclusiva tem esse papel e como diz MANTOAN (2003), a inclusão deve ser trabalhada de todos os lados, visando à preparação não só das pessoas com necessidades especiais, mas também das que irão acolhê-las, sendo fornecidas condições físicas, sociais e estruturais para que ela ocorra. Assim, temos a visão de que todos precisam aprender a conviver com as diferenças, respeitando cada um do que jeito que é, seja a pessoa com deficiência *visual, auditiva, física* ou *altamente habilidosa*.

Um dos grandes papéis da escola atualmente é de se formar para a vida cidadã e para o convívio com as diferenças. Muitas pessoas acreditam que um aluno com necessidades especiais não deve frequentar uma sala regular, mas uma sala especial, pois entendem que já são muitos os problemas pelos quais o professor passa todos os dias. Diante desse preconceito, pergunto: Será esse o papel da escola especial? Já não basta a heterogeneidade na qual o professor tem que trabalhar?

A inclusão é importante, porém muitos veem a educação inclusiva como algo “legal” não se preocupando com as suas bases, isso se deve ao pouco investimento na formação do professorado e na estrutura escolar, fazendo com que pensemos se há realmente uma inclusão com a integração desses alunos às situações da sala de aula ou se simplesmente eles são jogados ali, sem terem suas reais necessidades educacionais atendidas. Segundo Carvalho

(2004) o aluno com necessidades especiais não deve apenas ser jogado no meio dos demais, mas é necessário que se forneça uma estrutura para que o mesmo desenvolva a sua aprendizagem com os recursos necessários para a mesma e que se invista na formação continuada dos professores.

No mundo inteiro, a educação busca a construção de valores e a educação por competências vem contribuir para isso. A expressão educação de qualidade é entendida como algo presente ou ausente no sistema educacional, porém, é importante que se verifiquem os diversos níveis qualitativos, que vai da ausência da mesma até um nível considerado ótimo. O que seria uma educação de qualidade? Uma educação de qualidade é uma forma de se gerir a educação de uma maneira que busque a melhoria contínua, levando em conta as necessidades e os interesses do aluno, administrando os recursos disponíveis e respeitando a diversidade cultural.

Segundo Nuñez (2005), hoje, a educação vive um processo de constantes mudanças como a mudança da estrutura familiar, as tecnologias, o foco do ensino, e, o professor deve estar preparado para essas mudanças, buscando mostrar ao aluno a importância de se qualificar, mas, sem se esquecer de mostrar a ele a importância de se conviver com os demais respeitando as diferenças entre as pessoas e respeitando o meio em que vive para a preservação da espécie humana, buscando uma formação cidadã, crítica e consciente de seus direitos e deveres, sendo necessário, segundo De La Torre, que se tenha uma visão coerente e clara do cidadão que se quer formar, no caso da educação de professores, a formação de profissionais inovadores e criativos, capazes de transformar seus alunos em cidadãos autônomos e possuir consciência de que metas quer atingir, procurando causar mudanças de impacto na forma de pensar, que não vêm somente com o conhecimento.

Como supracitado, é importante que o professor trabalhe para a inclusão e, embora seja pouco notada, a educação inclusiva é algo de muita importância e o professor deve estar preparado para diagnosticar os alunos com necessidades educacionais especiais e, dentro do possível, buscar uma forma de trabalho diferenciada, sem se esquecer da formação humana dos mesmos,

afinal, uma pessoa extremamente competente, se não tiver trabalhados valores de compreensão e humanidade, poderá utilizar a sua inteligência para prejuízo da humanidade.

Villarruel (2005) nos diz que habilidade é uma forma de se relacionar com as coisas e surge com a transformação de um determinado conhecimento, oriundo de hábitos, e o aluno deve mostrar qualitativamente aquilo que sabe. Sabemos que trabalhar com a heterogeneidade é algo complexo, porém, seria fundamental buscar formas diferenciadas de se ensinar e avaliar, segundo o grau de desenvolvimento de cada aluno e, para isso, o professor deve traçar metas e estratégias diversificadas para alcançar os resultados planejados, levando a um aprender a ser, a aprender e, sobretudo, a conviver com as diferenças entre as pessoas.

Moreno e Martínez (2005) nos falam sobre a teoria das competências de Gardner que nos leva ao pensamento de que as pessoas têm inteligências diferentes, assim como ritmos de aprendizagem diferentes e afirmam que esses ritmos não são levados em consideração pelos professores que acabam por homogeneizar o grupo e que a forma atual como estão sendo trabalhadas as competências nas escolas serão mais maléficas do que benéficas tendo em vista o não respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno, com base nisso, as crianças que possuem altas habilidades, também devem ter uma educação especializada para que possam desenvolver suas habilidades, porém, em paralelo com a educação regular, afinal, não se pode esquecer de levar ao conhecimento do aluno, fatores humanísticos e de integração social.

O ensino por competências é algo complexo, mas auxilia o professor na formação dos seus alunos e na sua própria formação, pois entre as diversas competências citadas por autores como Perrenoud, Mourin e outros, observamos que o professor não deve se sentir dono de todo o saber, mas que deve utilizar até o próprio erro na sua construção, enfrentar as incertezas e buscar a integração dos conteúdos disciplinares, afinal como cita Morin (2000), o ser humano, embora complexo, é um só. Assim, o ensino por competências auxiliará o professor a enfrentar as dificuldades e as incertezas da sala de aula, afinal, a cada dia surgem novos desafios, como a educação inclusiva.

De acordo com o Art. 12 da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 “Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas na edificação-incluindo instalações, equipamentos e mobiliários - e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários”.

Considera-se público – alvo do AEE segundo o Art. 4º da Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais de desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Os objetivos da inclusão são atender os educandos com necessidades educacionais especiais e de um modo geral, a todos, respeitando suas diferenças e singularidades, propiciando suporte técnico e atendimento integrado aos professores, ampliando o acesso aos alunos com alguma deficiência às classes comuns, percebendo que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes, levando os professores a estabelecer formas criativas de atuação (KOSLOWSKI, 2000).

A educação inclusiva é preconizada como a forma recomendável de atendimento educacional para os alunos, respeitando e valorizando suas particularidades, sendo identificada como o caminho eficiente para a

construção da cidadania e da participação social
consoante a perspectiva da educação para todos e com
todos.

5.8 Concepções da Educação Integral

A formação humana é um processo integral. Acontece o tempo inteiro, ao longo de toda a vida e em todos os espaços. É também trajetória social e trilha individual, em que valores, linhas de pensamento e formas de organização social se fundem com as escolhas, preferências e habilidades de cada um. A defesa da Educação Integral pressupõe garantir o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões: intelectual, física, afetiva, social e cultural. Para isso, pressupõe também a existência de um projeto coletivo, compartilhado por estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

A Educação Integral vem sendo construída por um movimento brasileiro que ganhou força no final da década de 1990 como uma concepção que propõe a constituição de políticas e práticas educativas inclusivas e emancipatórias. Ao posicionar o estudante e seu desenvolvimento no centro do processo educativo, reconhecendo-o como sujeito social, histórico, competente e multidimensional, a Educação Integral tem contribuído para reconectar o sentido da escola e da educação com sua vida.

Histórico da Educação Integral no Brasil

Com suas origens ainda na década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, e mais tarde, na década de 1950, com a criação da Escola Carneiro Ribeiro e das Escolas-Parque/Escolas-Classe, por Anísio Teixeira, a proposta de ampliação de tempos, espaços, sujeitos e oportunidades educativas da escola começou a ganhar força e visibilidade. Anísio Teixeira defendia a escola de tempo integral, mas também o enriquecimento do programa curricular com atividades práticas, tornando a escola parte da comunidade e conectada à vida. A concepção de Teixeira de um projeto educacional para o Brasil já considerava a necessária e indissociável relação escola-comunidade. Para ele, a educação não podia estar limitada ao espaço-tempo da escola, uma vez que a aprendizagem só

é possível se contextualizada. Assim, aprendemos algo para executar uma ação, uma tarefa e/ou para compreender melhor o mundo em que vivemos e atuar na sua transformação. A educação centrada no conteúdo por si mesmo, apartado do contexto, carece de sentido e não mobiliza o interesse dos estudantes.

Educação Integral como concepção educativa para o desenvolvimento integral

A concepção de Educação Integral pressupõe o pleno desenvolvimento das pessoas nas diferentes etapas da vida, a centralidade do sujeito nas propostas educativas e a convicção de que a aprendizagem é fruto das relações do sujeito com tudo que o cerca: o meio, o outro, os objetos de seu conhecimento. A Educação Integral é, desta forma, uma concepção de educação comprometida com a construção de conhecimentos com sentido e significado por meio de aprendizagens que sejam relevantes, acessíveis, pertinentes e transformadoras para os estudantes. Para tanto, as aprendizagens devem ajudar a aprofundar o desenvolvimento da criança e do adolescente, e inversamente, todas as forças propulsoras do desenvolvimento devem ser aproveitadas para estimular e facilitar as diferentes aprendizagens.

Sob essa ótica o município de Espumoso por meio da Secretaria de Educação Cultura e Turismo juntamente com a Sicredi RS/MG, em acordo de cooperação proporcionam para suas escolas do campo o trabalho integral a partir das Cooperativas Escolares, pela metodologia gamificada, e posteriormente com objetos de aprendizagem que desenvolva no associado, para além da cognição, o pensamento crítico, liderança, autonomia, independência, oratória, pesquisa, enfim a educação na sua integralidade.

Segundo Paulo Freire — reconhecido mundialmente por suas contribuições para a educação — a educação transforma as pessoas e as pessoas mudam o mundo. Essa citação representa a essência da educação cooperativa. Essa metodologia de ensino visa unificar os valores do cooperativismo com o processo de aprendizagem, a fim de preparar as crianças para uma realidade mais sustentável, humana e , obviamente, cooperativa.

Considerando que uma cooperativa é uma forma de associação cujo capital é formado pelos associados e tem como finalidade a soma de esforços para atingir objetivos em comum que beneficiem a todos, nas Cooperativas Escolares a finalidade é a aprendizagem e o desenvolvimento integral do cooperado, no caso, jovem ou adolescentes.

A Cooperativa Escolar é uma iniciativa de caráter educativo, formada pela união voluntária de crianças ou adolescentes, que realizam atividades sociais, econômicas e culturais de acordo com seus objetivos comuns, no contraturno escolar, sem fins lucrativos. (Marini, Silveira, Pacheco, 2020, p 20).

Educação e cooperativismo estão diretamente ligados. Mesmo antes desse conceito surgir, as pessoas já trabalhavam de forma colaborativa no ambiente escolar.

Feira de ciências, gincanas esportivas, trabalhos em grupos e outras atividades são alguns exemplos. Tal conexão fica ainda mais evidente se analisarmos os **7 princípios do cooperativismo**.

1. Adesão livre e voluntária

Sob uma ótica educacional, esse princípio fica evidente quando incentivamos a diversidade no meio escolar, ao incluir crianças com suas particularidades. Essa pluralidade enriquece a educação, possibilitando uma visão de mundo mais ampla, troca de experiências de forma autêntica e autônoma.

2. Gestão democrática

No segundo princípio, vemos um exemplo de gestão democrática no ambiente educacional, quando o CPM (Círculo de Pais e Mestres), Conselhos Escolares e grêmios estudantis trabalham em conjunto para tomar decisões compartilhadas. Essa representatividade eleva o engajamento e incentiva a responsabilidade de todos.

3. Participação econômica

Sabemos que o direito à educação é garantido pela Constituição Federal. Contudo, ao entendermos que cada indivíduo possui um papel essencial na construção de um bom sistema educacional, devemos refletir sobre a captação e gestão de recursos. Tal análise começa no repasse de materiais, até a conscientização dos estudantes sobre o uso adequado dos recursos.

4. Autonomia e independência

No quarto princípio, temos o estímulo à autonomia e independência. No processo educacional cooperativo, o intuito é formar indivíduos independentes, que sejam protagonistas de suas vidas. Eles devem ser capazes de observar o mundo de forma positiva, se posicionar e atuar em iniciativas sociais. Esse princípio também se relaciona com a responsabilidade, trabalhada na liberdade consciente que é o que transforma o mundo.

5. Educação e informação

No quinto princípio, temos a aproximação da educação escolar, dentro da sala de aula, transformado em conhecimento prático a ser utilizado no cotidiano. Para que isso aconteça, é fundamental a criação de programas integrados, que envolvam todos os aspectos educacionais e sociais, bem como o compartilhamento de experiências e conhecimentos.

6. Intercooperação

Conforme o próprio nome sugere, no sexto e penúltimo princípio cooperativista, temos o estímulo ao relacionamento entre crianças de idades diversas, vivências e gostos distintos, a fim de trabalharem em conjunto para atingir seus objetivos.

7. Interesse pela comunidade

No sétimo e último princípio, está o interesse pela comunidade. Na educação

cooperativa, isso é trabalhado na proposta de que as crianças vivenciam cenários que estimulem sua atuação junto à comunidade. Por isso, é importante criar ações sociais e educacionais.

Nesse contexto, a Administração Municipal de Espumoso juntamente com a Sicredi RS/MG buscam promover o desenvolvimento integral, protagonismo juvenil e transformação da comunidade escolar, um processo que oportunizou a implantação de Cooperativas Escolares no município, com o intuito de ampliar as oportunidades de aprendizados de jovens, vivenciando experiências pelos princípios do cooperativismo.

Inicialmente as Cooperativas Escolares faziam parte do Programa a União Faz a Vida, constituídas no município de Espumoso desde 2017, porém, após o ano de 2020, o programa se tornou sistêmico, e atualmente com a criação da metodologia “Cooperlândia” é intitulado Cooperativas Escolares.

A metodologia Cooperlândia pode ser entendida como um método de abordagem inspirada nas pedagogias ativas e dividido em fases, que tem como objetivo buscar a essência do movimento das Cooperativas Escolares, na qual o conhecimento pode ser proporcionado de forma lúdica, autêntica e inovadora, com base em uma metodologia gamificada, isto é, todas as missões previstas e as progressões de fases dependem da participação e da ajuda mútua. Não há ações de competição previstas e são realizadas conforme necessidade de cada Cooperativa Escolar, havendo flexibilidade em suas realizações. (Marini, Silveira, Pacheco, 2020).

A integração das Cooperativas Escolares no sistema educacional reflete o compromisso com a educação inclusiva e participativa. Elas operam sob os sete princípios do cooperativismo citados acima, com ênfase particular no primeiro princípio, a Adesão Livre e Voluntária.

O ambiente escolar é o local perfeito para incentivar o comportamento cooperativo. Afinal, é o principal meio de socialização das crianças. Por isso, elas precisam ser estimuladas a explorar sua curiosidade, incitar a solidariedade e empatia com o outro.

Na aprendizagem cooperativa, há o estímulo à criatividade, proatividade, autonomia, responsabilidade, confiança, autoestima dentre outras habilidades sócio emocionais.

Nesse contexto, também existe a geração do sentimento de pertencimento e acolhimento.

Em suma, a criança passa a se sentir capaz de aprender e realizar feitos, colocando seus conhecimentos em prática.

Cooperic – Um pouco da Nossa História

Desde 2017, a Cooperativa de Crédito Sicredi Espumoso RS/MG, em parceria com a Administração Municipal e a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, tem sido pioneira na região ao oferecer aos estudantes das escolas públicas uma abordagem educativa diferenciada por meio do Programa Cooperativas Escolares.

As conversações iniciais começaram no início de 2017 entre a Sicredi, a Administração Municipal e a Secretaria de Educação, Cultura e Turismo. Uma viagem de estudos ao município de São Roque de Minas, em Minas Gerais, foi organizada para conhecer de perto o trabalho desenvolvido com as Cooperativas Escolares. Ao retornar, encantados pelo trabalho observado e pela transformação nas comunidades escolares visitadas, iniciaram o diálogo com a gestão desta escola, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, uma escola do campo, que logo aceitou fundar a primeira Cooperativa Escolar na área de atuação da Sicredi Espumoso RS/MG.

Os primeiros encontros contaram com a participação de assessores pedagógicos, representantes da Secretaria de Educação, Cultura e Turismo, colaboradores da agência responsáveis pela implantação, e a Assessoria Pedagógica da Marini Coop. , liderada pelo professor Everaldo Marini, que desenvolveu as práticas com os alunos e professores. A cooperativa escolar destacou-se por seu comprometimento com uma educação de alta qualidade, enfatizando a importância da cooperação, do trabalho em equipe e do empreendedorismo social, fundamentais para o crescimento individual e coletivo (Andrioli, 2007).

Os estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição emergem como agentes proativos na construção de um futuro mais cooperativo, inclusivo e inovador. Ainda em 2017, alunos do 6º ao 9º ano, professores e a gestão escolar foram convidados a conhecer a Cooperativa Escolar Jacob Dickel (COOPERDICKEL), em Arroio do Tigre, pertencente ao Sicredi Centro/Serra. Após a visita, a equipe docente iniciou estudos sobre cooperativismo e seus impactos, sensibilizando toda a comunidade escolar.

Em 2018, os estudos com os alunos começaram formando uma Comissão de Fundação responsável por conhecer mais sobre a cultura cooperativista e

preparar a fundação da Cooperativa Escolar Imaculada Conceição (COOPERIC), ocorrida em 10 de setembro de 2018, com 24 sócios fundadores do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. No ano seguinte, continuaram os estudos sobre cooperativismo, estatuto social, direitos e deveres dos associados, editais e atas, órgãos sociais, planos de gestão, registro e rotinas da cooperativa. A Cooperativa Escolar cria um ambiente de aprendizagem permanente, tornando os processos vivenciados muito práticos, o que atribui significado aos conteúdos extracurriculares e amplia o entendimento da pesquisa.

Em 2020, com a pandemia de Covid-19, as aulas presenciais foram suspensas, mas a COOPERIC continuou participando do Desafio Coopes no Instagram, que semanalmente lançava desafios para que as cooperativas escolares não parassem. Nesse mesmo ano, a Fundação Sicredi lançou uma nova metodologia de trabalho, uma trilha de aprendizagem cooperativa, por meio de uma metodologia gamificada chamada “Jogo Cooperlândia”. Esta metodologia permite que o professor orientador e os estudantes articulem conhecimentos e habilidades a partir da experiência, garantindo autonomia e aprendizagem significativa (Marini; Silveira; Pacheco, 2020).

Os diversos projetos educacionais desenvolvidos no âmbito da Cooperativa Escolar em Espumoso demonstraram um grande impacto no crescimento integral dos educandos, levando à implantação de mais duas cooperativas escolares no município e à inclusão da disciplina de Cooperativismo no currículo escolar, contribuindo para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4), que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade (Baldissera, 2023). Neste ano em 10 de setembro de 2024, a Cooperic completou seis anos de muito engajamento, compromisso, estudo, responsabilidade e cooperativismo em nossa escola e comunidade, sendo assim a Cooperativa Escolar “mãe” das demais inseridas no município mostrando a capacidade dos nossos jovens em desenvolver um mundo melhor e mais cooperativo.

6. GESTÃO

6.1 Gestores

O processo de tomadas de decisões é dialético, democrático e participativo, priorizando o planejamento de todos os segmentos da Comunidade Escolar como estratégia de definição das ações coletivas.

A Escola Municipal Imaculada Conceição ministra um ensino de qualidade, responsabilidade e compromisso nas decisões, em busca de um bom desempenho e crescimento de forma global, sem que haja omissão de qualquer setor.

A equipe diretiva é atuante, aberta a opiniões, distribuindo tarefas com firmeza nas decisões e deixando liberdade para ideias de todos, mediando anseios e objetivos de todos onde a Escola está inserida.

O diretor e o coordenador pedagógico são cargos indicados pela Administração Municipal, sendo estes profissionais da educação, servidores efetivos do quadro do Magistério Público Municipal, com formação a nível superior, preferencialmente Pedagogia ou Pós Graduação em Gestão, Administração e Supervisão Escolar e, no mínimo três anos de docência.

São atribuições do Diretor da Escola:

- I. Representar a escola na comunidade.
- II. Responsabilizar-se pelo funcionamento da escola a partir das diretrizes estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico.
- III. Coordenar, em consonância com a Secretaria da Educação, a elaboração, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da Escola.
- IV. Coordenar a implantação do projeto político-pedagógico da escola, assegurando o cumprimento do currículo e do calendário escolar.

- V. Organizar o quadro de recursos humanos da escola com as devidas atribuições de acordo com os cargos providos.
- VI. Administrar os recursos humanos, materiais e financeiros da escola.
- VII. Velar pelo cumprimento do trabalho de cada docente.
- VIII. Divulgar a comunidade escolar a movimentação financeira da escola.
- VIX. Apresentar, anualmente, à Secretaria de Educação e comunidade escolar, a avaliação interna e externa da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade de ensino, bem como aceitar sugestões de melhoria.
- X. Manter o tombamento dos bens públicos da escola atualizado, zelando pela sua conservação.
- XI. Assessorar e acompanhar as atividades dos Conselhos Municipais da área da educação.
- XII. Oportunizar discussões e estudos de temas que envolvam o cumprimento das normas educacionais.
- XIII. Articular com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.
- XIV. Zelar pelo cumprimento das normas, em relação aos servidores sob sua chefia.
- XV. Avaliar o desempenho dos professores sob sua direção.
- XVI. Executar atividades correlatas a sua função.

São atribuições do Coordenador Pedagógico:

- I. Coordenar a elaboração e a execução do projeto pedagógico da escola.
- II. Administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros da escola, tendo em vista o alcance de seus objetivos pedagógicos.
- III. Assegurar o cumprimento dos dias letivos e hora-aula estabelecidos.
- IV. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente.
- V. Prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento.
- VI. Promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.
- VII. Informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução do projeto pedagógico da escola.

VIII. Coordenar, no âmbito da escola, as atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional.

IX. Acompanhar o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e a famílias.

X. Elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento do sistema ou rede de ensino ou da escola.

XI. Elaborar, acompanhar e avaliar os planos, programas e projetos voltados para o desenvolvimento do sistema/ ou rede de ensino e de escola, em relação a aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros, de pessoal e de recursos materiais.

XII. Acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino.

A Escola possui o Círculo de Pais e Mestres e Conselho Escolar que a cada dois anos são eleitos pela Comunidade Escolar, sendo formado pelos segmentos pais e professores, os quais são indicados pela comunidade escolar. Sua função é muito importante, pois é através do CPM e da direção da Escola que são tomadas as principais decisões para o bom funcionamento da mesma.

O Círculo de Pais e Mestres, com estatuto próprio, cujas atribuições são:

I. Proporcionar a participação da família na escola e da escola na comunidade, conforme a legislação vigente.

II. Atuar como elemento de auxílio e complementação da administração escolar.

III. Auxiliar os órgãos assistenciais e instituições existentes na escola em suas carências.

IV. Promover os objetivos da entidade, mediante o recebimento de contribuições sociais e outros recursos, bem como, administrar e aplicar as verbas repassadas pelo poder público, Federal, Estadual ou Municipal, doações de pessoas físicas ou jurídicas.

V. Colaborar na conservação e recuperação normal do prédio e equipamentos da escola.

VI. Prestar serviços à escola em benefício dos alunos ou do processo educacional;

VII. Promover o aperfeiçoamento da formação sociocultural, educacional e desportiva dos seus integrantes.

VIII. Reivindicar em nome dos associados, perante terceiros, em cumprimento às deliberações das Assembleias Gerais, conforme os objetivos da entidade.

IX. Representar os interesses dos associados perante as autoridades constituídas, buscando entre outras questões a melhoria das condições físicas da escola, dos seus recursos humanos e técnico-pedagógicos.

X. Manter intercâmbio com entidades congêneres.

A lei nº 3163/2009 cria os Conselhos Escolares das Escolas Municipais de Espumoso, sendo efetivado em agosto de 2010; a escolha foi realizada entre os segmentos: pais, professores e funcionários. O Conselho Escolar mais uma estratégia de gestão democrática na educação pública.

O Conselho Escolar, criado pela Lei Municipal nº 3163/2009, com regimento próprio e cujas atribuições são de:

I. Deliberar em questões financeiras.

II. Consultar planos e programas administrativos e pedagógicos.

III. Fiscalizar questões administrativas, pedagógicas e financeiras.

IV. Participar da construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola.

V. Mobilizar e promover a participação integrada dos segmentos representativos da comunidade escolar.

VI. Elaborar o seu Regimento Interno com apoio da Secretaria Municipal de Educação.

VII. Participar no Planejamento, adentrar, modificar, avaliar, aprovar e fiscalizar a programação e aplicação dos recursos financeiros da escola, no que diz respeito a programas previstos em lei e outros recursos.

VIII. Criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico da Escola.

IX. Divulgar através de sua diretoria, anualmente, informações referentes ao uso dos recursos financeiros e aos resultados obtidos sem prejuízo das demais prestações de contas de programas específicos.

X. Coordenar em conjunto com a direção da Escola e CPM, o processo de discussão, elaboração ou alteração do Regimento Escolar.

XI. Participar conforme a definição de seu Regimento Interno das Assembleias do Círculo de Pais e Mestres.

XII. Analisar os relatórios administrativos e pedagógicos, propondo alternativas para melhoria do desempenho escolar.

XIII. Apreciar e deliberar sobre problemas de rendimento escolar dos alunos, disciplina e infrequência, conforme legislação vigente.

XIV. Opinar e deliberar sobre prioridades para a aplicação dos recursos financeiros destinados à Escola.

XV. Avaliar, revisar aprovar e rubricar todas as prestações de contas elaboradas pela Escola.

XVI. Analisar e apreciar, as questões de interesse da Escola.

XVII. Reunir-se ordinariamente, uma vez por trimestre para definir sobre questões de sua competência e extraordinariamente sempre que se fizer necessário.

XIII. Encaminhar aos órgãos competentes, proposta de instauração de sindicância na Escola e apuração de fatos ocorridos, desde que estejam fora de seu alcance para resolução.

O Conselho de Classe, constituídos pela equipe diretiva, professores, alunos e pais, com a atribuição de analisar o processo de ensino aprendizagem e a busca de alternativas para melhorar a aprendizagem dos alunos.

6.2 Quadros de Profissionais Docentes

O Corpo Docente da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição é formado por 17 professores.

6.2.1 Especificidade dos Docentes

Nº	Nome	Formação Inicial	Última Formação	Carga Horária
01.	Álvaro Pedro Gobatto	Pedagogia	Educação Especial	20h
02	Andréia Borba de Oliveira	Magistério Educação no Campo	Alfabetização e Letramento	30h
03	Dihony Corrêa	História	-	12h
04	Dione Aparecida Drunn Gobatto	Letras	-	08h
05	Érica Jaine Silveira da Costa	Letras	-	20h + 04h
06	Éverton Zafanelli	Ciências Biológicas	-	16h
07	Fernanda Silva Martins	Geografia	Especialização em Psicopedagogia	08h
08	Flávia Silva de Moraes	Geografia	Pedagogia	08h
09	João Paulo Patrício de Lima	Educação Física	-	12h
10	Joseana Fatima Rizzi	Artes Plásticas – Habilitação Educação Artística	-	12h
11	Kelen Tatiana Marques dos Santos	Pedagogia	-	12h
12	Maria Genezi Kuhn	Magistério Pedagogia	-	20h
13	Raquel da Costa Muratt	Matemática	Pedagogia	20h
14	Taís Pierezan Klein	Licenciatura em Matemática	Supervisão e Orientação Escolar	20h
15	Valéria Loch	Pedagogia	-	16h

6.3 Quadro de Profissionais Não Docentes

Na Escola atuam profissionais que não exercem função docente, com as seguintes especificidades:

Nº	NOME	FORMAÇÃO	FUNÇÃO EXERCIDA	CARGA HORÁRIA	VÍNCULO DE TRABALHO
01	Vanessa de Oliveira Wening Parizotto	Ensino Médio Pedagogia (cursando)	CIEE	30h	Contratada
02	Miraci Lérmen Toledo	Ensino Fundamental	Servente	44h	Efetiva
03	Ronéia Limberguer D'Aguiar	Ensino Médio Pedagogia (cursando)	Servente	20h	Efetiva

7. ESCOLA

7.1 Organizações curriculares, programas e projetos desenvolvidos na escola:

O currículo da escola configura-se como um processo dinâmico, flexível, aberto, contínuo e permanente de construção do conhecimento a partir de vivências concretas da realidade dos alunos; de ação-reflexão-ação entre os sujeitos do processo aluno/professor/escola/comunidade, envolvendo o cotidiano escolar com responsabilidade compartilhada e compromisso político-social, de ações planejadas em conjunto, vendo o aluno como sujeito social, pleno, em processo emancipatório, possibilitando-lhe acesso à cultura, à arte, ao desporto, à recreação, ao lazer, à ciência e à tecnologia.

A Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição está alicerçada no desejo de toda a comunidade escolar, qual seja: desenvolver um trabalho direcionado para que o homem seja visto como um ser com capacidade de vivenciar valores humanos, priorizando o amor, a amizade, a honestidade e a solidariedade, conseguindo transformar sua história através dos conhecimentos construídos na escola e ao longo da vida, sendo alguém que seja capaz, principalmente, de construir e transformar esse mundo para melhor.

Desta forma a Escola tem como objetivo desenvolver no aluno o pensamento lógico e a vivência do método científico, vivenciando os valores humanos, integrando toda a comunidade escolar e propiciando situações para que os alunos desenvolvam suas potencialidades e exerçam sua cidadania com consciência e responsabilidade.

A BNCC afirma a necessidade de que as propostas pedagógicas garantam os direitos das crianças, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. A infância não se encerra quando as crianças completam 6 anos e ingressam na etapa seguinte, mas continua ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Considerando os Direitos e os Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, tanto a BNCC quanto o Referencial Curricular Gaúcho apresentam uma síntese das aprendizagens que são esperadas em cada Campo de Experiências, ao longo de toda a Educação Infantil, como um elemento balizador e indicativo para o planejamento das ações educativas desenvolvidas na escola da infância, a serem ampliadas e aprofundadas no Ensino Fundamental, jamais sendo utilizada como requisitos para o acesso ao Ensino Fundamental. (DOM, págs. 49, 50... 558,59)

Na Educação Infantil, o currículo abrange as seguintes áreas do conhecimento:

CRIANÇAS PEQUENAS:

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS:

- O Eu, O Outro e O Nós.
- Corpo, Gestos e Movimentos.
- Traços, Sons, Cores e Formas.
- Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

No Ensino Fundamental, organizado em anos/séries o currículo é organizado de acordo com o Art. 26 da LDB 9.394/96, e Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, em Componentes Curriculares, conforme segue:

Componentes curriculares de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental:

Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física, Artes, Ensino Religioso, Educação Financeira e Língua Inglesa.

O Ensino Religioso, de caráter obrigatório dentro do calendário escolar, é ministrado de acordo com o previsto no Art. 33, Parágrafo Segundo, da LDB no. 9.394/96.

Os Temas Transversais, contidos nos PCNs-Parâmetros Curriculares Nacionais, são utilizados para contextualizar, sempre que possível, os conteúdos das disciplinas da Base Nacional Comum.

A Escola desenvolve experiências pedagógicas de construção de conhecimentos, a partir de temas relevantes e significativos como: Dia da Cidadania – visando promover o respeito ao outro independente da classe social através de campanha de arrecadação de alimentos para entidades do município que ajudem os mais necessitados (prestando serviços de lazer, embelezamento e saúde para a comunidade em troca de um quilo de alimento não perecível - através da integração com as secretarias de Saúde e de Assistência Social) trabalhados de forma interdisciplinar, priorizando o trabalho em equipe, o diálogo, a pesquisa e a interação.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são organizados em regime seriado anuais, conforme a legislação vigente, cumprindo um total mínimo de 800 (oitocentas) horas, desenvolvidas, no mínimo, em 200 (duzentos) dias letivos e com matrícula anual.

Ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais é garantido às devidas flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados adequados ao desenvolvimento dos alunos em consonância com o Projeto Pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória.

Aos alunos público alvo da Educação Especial é oferecido um plano de atendimento de acordo com as habilidades e competências pretendidas aos alunos atendidos, com recursos pedagógicos especiais e metodologias

apropriadas, com interface a classe comum e aos demais serviços multidisciplinares.

No ano de 2024 o Cooperativismo passa a fazer parte do currículo escolar no contraturno nas turmas de 6º ao 9º ano – não obrigatório.

7.2 Avaliações do ensino e da aprendizagem na escola

A avaliação é um processo participativo, contínuo, com função diagnóstica e investigativa, buscando redimensionar a ação do processo pedagógico, visando o desenvolvimento global do educando. A avaliação abrange dois focos distintos na sua especificidade, que se completam no planejamento escolar: da escola e do processo de desenvolvimento do educando.

A avaliação do desempenho dos alunos segue os seguintes princípios:

I. Uma avaliação de qualidade se compromete com o sucesso e avanço dos alunos, estimula seu desenvolvimento, desperta para as suas potencialidades e suas possibilidades, cria expectativas positivas, aguça a curiosidade, desperta o senso crítico, eleva a autoestima, dando condições para que o aluno acompanhe e domine o conhecimento relacionado com a sua vivência.

II. A avaliação, sendo um processo democrático, favorece o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se dos conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos produzidos historicamente e deve ser resultante do processo ensino-aprendizagem, mediante instrumentos diversificados.

III. A verificação do rendimento escolar observa o critério de avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

IV. A avaliação envolve a compreensão dos conteúdos teóricos e práticos de todos os componentes curriculares cursados durante o período letivo, bem como o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes e tem a função de diagnosticar e acompanhar, de maneira contínua, cumulativa e sistemática, o processo de aprendizagem dos alunos.

V. A avaliação do aluno consiste em emitir juízo de valor a respeito do seu nível de conhecimento, competência e habilidades alcançadas, em comparação com os objetivos propostos.

VI. Na avaliação do desempenho do aluno, o aproveitamento deve ser coletado tanto na área do conhecimento quanto das habilidades e competências.

A verificação do rendimento escolar do aluno é realizada na Educação Infantil ao longo de cada semestre letivo, e no Ensino fundamental a cada trimestre letivo sendo resultante da soma das avaliações referentes aos conteúdos regularmente desenvolvidos e dos aspectos formativos (respeito, participação, relacionamento, cumprimento de normas escolares, interesse, assiduidade).

Os indicadores de aprendizagem com base nos objetivos e conteúdos devem ser previstos pelos professores para cada área do conhecimento nos respectivos Plano de Estudos e Plano de Trabalho do professor.

A avaliação é desenvolvida durante todo o processo ensino-aprendizagem e efetiva-se no Conselho de Classe com base no parecer de cada professor, devendo ser levado em consideração o crescimento do aproveitamento escolar do aluno no decorrer do ano letivo.

As expressões dos resultados da avaliação na Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental são feitas através da observação sistemática, acompanhando o crescimento harmonioso da criança nos aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor.

A comunicação da avaliação é feita aos pais e/ou responsáveis do aluno, os alunos da Educação Infantil são encaminhados ao 1º ano do Ensino Fundamental com a idade mínima de 6 anos completos até o dia 31 de março do ano de ingresso no Ensino Fundamental, conforme ordem de serviço 02/2011.

Conforme o adendo nº 01/2001, de 14 de outubro de 2011 que altera o § 3º do art. 23 do Regimento Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, para adequar-se a Resolução a Resolução CNE/CEB nº 07/2010, em seu artigo 30, inciso III, que assegura a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para

o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. O presente artigo passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 23

§ 3º No 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental é adotada a progressão continuada, conforme faculta a LDB no art. 32, §2º com a redação dada pela Resolução CNE/CEB nº 07/2010 no art. 30, inciso III.

A expressão do desempenho dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental é expressa através de Parecer Descritivo nos três trimestres letivos, expressando clara e objetivamente os aspectos cognitivo, psicomotor e afetivo.

A comunicação destas avaliações é feita aos pais e/ou responsáveis ao final de cada trimestre.

É considerado promovido, ao final do ano letivo, o aluno que alcançar o domínio das habilidades e competências fixadas no Plano de Estudos da Escola para este ano do Ensino Fundamental.

Do 3º ao 9º ano e da 6ª a 8ª série do ensino fundamental os resultados obtidos na avaliação são mensurados e expressos por meio de notas com valores de 0 (zero) a 100 (cem), nos três trimestres letivos.

A comunicação das avaliações é feita aos pais e/ou responsáveis ao final de cada trimestre.

É considerado promovido, ao final do ano letivo, o aluno que alcançar o domínio das habilidades e competências fixadas no Plano de Estudos da Escola para cada ano do Ensino Fundamental, com um aproveitamento igual ou superior a 60 (sessenta) em cada componente curricular. O cálculo efetuado é a soma da nota dos três trimestres dividida por três.

A avaliação final é feita em Conselho de Classe, ao final do ano letivo.

A avaliação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais incluídos em classe comum acompanham todo o percurso do estudante, focando a evolução das suas competências, habilidades e conhecimentos e abrange elementos aportados por todos os profissionais que atendem o aluno e todas as situações vividas por ele, inclusive elementos oferecidos pela família.

A avaliação tem como objetivo principal o levantamento de dados para a compreensão de como se dá o processo de aprendizagem do aluno, o registro de suas conquistas bem como a indicação das necessidades e recursos necessários para o atendimento das especificidades do sujeito.

Os resultados destes alunos são apresentados em Pareceres Descritivos, com indicação da sustentação legal.

7.3 Formações continuada de professores no âmbito da escola e/ou do sistema de ensino.

A proposta de formação continuada dos professores é garantida pelo sistema de ensino, sendo que vinte por cento da sua carga horária é destinada para esse fim. Dessa forma, a Escola realiza mensalmente um planejamento coletivo para a formação dos educadores, dentre os aspectos estudados, destaca-se a leitura e a reflexão de temas relativos à educação.

No planejamento individual, o professor tem 1/3 de sua carga horária destinada para o preparo e organização das atividades/estratégias a serem desenvolvidas pelos educandos, bem como o diálogo com a família, quando necessário; é também nesse momento que o professor tem a oportunidade de realizar a troca de ideias e experiências tanto com os colegas como também com a supervisão da Escola.

É oportunizado ainda pela Secretaria Municipal de Educação, conforme calendário, encontros para a formação dos professores da rede, contemplando assim o processo de formação de acordo com a legislação vigente. Os temas abordados vão de encontro às necessidades/realidade das escolas, já que os mesmos são indicados pelos professores.

8. CONCEPÇÕES DA BNCC

8.1 Educação

Considerando as mudanças históricas, sociais, políticas e econômicas, muitas são as concepções de educação que vão se instituindo nas sociedades, implicando em paradigmas educacionais que compõem o vasto território da educação, nas suas mais diversas dimensões. Este documento não pretende realizar estudo histórico sobre as concepções da educação nas suas mais diferentes correntes teóricas já estudadas.

Interessa aqui pautar a concepção de educação como processos em constante transformação. Em seu sentido mais amplo, compreender o desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social, envolvendo educação escolar e extraescolar.

A literatura, no campo educacional, sinaliza que o fenômeno educativo representa a expressão de interesses sociais em conflito. Muito se tem estudado e debatido que a educação deve ter caráter emancipatório, entendendo também que as dialéticas das relações estão em pleno movimento e transitam por dentro destas instituições escolarizadas, implicando em transformações sociais. Dessa forma, as práticas educativas pressupõem vetores de diferentes sentidos na formação humana, a fim de que se torne efetivo o processo educativo.

A complexidade da sociedade do século XXI impõe outras maneiras de vislumbrar o mundo, exigindo da educação escolarizada outras formas de práticas educativas diárias, no interior das salas de aula, sendo essas efetivas a fim de promover a formação humana na sua integralidade.

Na perspectiva do mundo contemporâneo, o universo simbólico das crianças e adolescentes está também vinculado aos suportes variados (imagens, infográficos, fotografia, sons, música, textos) veiculados através da internet, da TV, da comunicação visual de ambientes públicos, da publicidade, do celular, entre outros. Dessa forma,

estabelecer relações com as diversas competências e habilidades implica abrir oportunidades para que os estudantes acessem estes e outros tipos de suportes e veículos com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais artefatos culturais.

A educação escolarizada pensada para este documento está pautada no direito de aprender independente do sistema ou rede educacional em que pertencem os estudantes. Também implica na contextualização e sistematização dos conceitos articulados com processos de aprendizagem organizados de forma interdisciplinar e transdisciplinar; na construção do conhecimento orientado pelo professor em atividades diversificadas com foco no desenvolvimento de competências e habilidades de cada etapa de ensino, vinculando as macro competências da BNCC; e o entendimento do estudante como protagonista do processo educativo.

8.2 Aprendizagem

A sala de aula é um local de descobertas, interação social, superação e desafios. E, é também nela que a aprendizagem acontece, envolvendo experiências construídas por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais. Aprender é o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio, o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. Nessa perspectiva, o pátio escolar, as praças, as ruas, entre outros espaços, potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, motoras e emocionais dos estudantes, dando ênfase ao desamparado.

A aprendizagem se intensifica por meio da participação, mediação e interatividade. No caso da educação escolarizada, os ambientes propícios para aprendizagem precisam ser dimensionados, bem como o papel dos atores e coautores do processo, que precisam ser compreendidos como articuladores e mediadores do processo de aprendizagem. A educação escolarizada, entendida como campo de

interatividade, contempla tempos e espaços novos, diálogo, problematização e produção própria dos educandos. Nesse sentido, mediar significa intervir e promover mudanças. Como mediador, o docente passa a ser coautor, comunicador e colaborador, fomentando a criatividade no processo de aprendizagem dos estudantes.

Considerada um processo natural, a aprendizagem escolar resulta de uma complexa atividade mental, na qual o pensamento, a percepção, a emoção, a memória, a motricidade e os conhecimentos prévios estão onde os sujeitos possam sentir o prazer de aprender.

Discorrer sobre aprendizagem escolar, neste documento, implica em um conceito diretamente vinculado à construção curricular, organizada para orientar, dentre outros, os diversos níveis de ensino e as ações pedagógicas. O Referencial Curricular Gaúcho associa-se à identidade da instituição escolar, à sua organização e funcionamento e ao papel que exerce a partir das aspirações e expectativas da sociedade e da cultura em que se insere. São nos documentos escolares que se instituem a experiência, bem como a planificação no âmbito da escola, colocada à disposição dos estudantes visando potencializar o seu desenvolvimento integral, a sua aprendizagem e a capacidade de conviver de forma produtiva e construtiva na sociedade. Nessa concepção, o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las, definindo suas finalidades.

Tudo isso tem espaço no projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar e promover aprendizagem, orientando e operacionalizando o currículo no contexto local, a fim de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, considerando-se os seguintes aspectos já defendidos por especialistas na área educacional: a atitude da escola para diversificar e flexibilizar o processo de aprendizagem, dando atenção às diferenças individuais dos estudantes; a identificação das necessidades educacionais, priorizando meios favoráveis à sua educação; a consideração dos

documentos referências sobre currículo, abrindo possibilidades de propostas curriculares diversificadas e flexíveis; a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

8.3 Educação e formação de sujeitos no contexto escolar

É incontestável a incessante transformação do mundo, sob o signo da globalização e de outros modos de acesso e compartilhamento de informações, impactando diretamente nas relações estabelecidas entre os interesses e necessidades dos estudantes e nos recursos didáticos e metodológicos utilizados para a aquisição dos saberes, conhecimentos e valores que serão construídos nos espaços escolares.

Por essa razão, se faz necessária a promoção de um ensino que concentre suas ações na busca de uma aprendizagem significativa, atentando para as diferentes experiências de vida de cada um, compreendendo que estas diferenças podem estar ligadas a uma série de fatores, tais como: classe social, gênero, relações étnico-raciais, sexualidade, religiosidade, faixa etária, linguagem, origem geográfica, etc.

Tendo em vista a influência histórica e cultural das instituições escolares na constituição das sociedades, cabe ressaltar o atravessamento de diversas áreas do conhecimento (e, dentro destas, diferentes vertentes de pensamento) na construção de uma abrangente e complexa rede de significados teóricos e conceituais, que contribuem para o fomento dos debates e a busca por respostas, ainda que provisórias, em torno desta temática.

Contribuições provenientes dos campos de pesquisa das Ciências Sociais, Filosofia, Psicologia, Psicopedagogia, entre outros, fornecem subsídios às inquietações inerentes aos processos de Ensino- Aprendizagem. Questionamentos que envolvem aspectos constitutivos do tema, entre eles: princípios e fins da educação, qualificação e

democratização do ensino, processos de aquisição da aprendizagem, aspectos curriculares e didáticos- metodológicos.

A diversidade cultural e identitária e os significados da escola para quem a compõe traz uma grande complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e nas interações que ali se estabelecem. A escola terá diferentes significados, funções e representações para estes sujeitos: local de sociabilização, de troca de experiências, de aprendizagem e formação de cidadania, entre tantos outros.

Deste modo, a Escola pode ser compreendida como um espaço localizado entre a família e a sociedade, contribuindo na subjetivação da construção de aspectos afetivos, éticos e sociais, individuais e grupais, ensinando, portanto, modos de ser e estar na vida e na sociedade. Necessário ressaltar que os desenvolvimentos de aspectos cognitivos, biológicos, psíquicos e sociais fazem parte das etapas do Ciclo Vital, nesta interação.

Portanto, vale destacar a importância da utilização dos dispositivos legais que norteiam e servem como parâmetros balizadores para garantir os direitos dos sujeitos que experienciam às vivências escolares, entre eles, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e a Constituição Federal, documentos estes sintonizados na promoção da oferta do Acesso e Permanência universal a um modelo de Educação Pública Laica, Gratuita e de Qualidade, pois se trata de um direito humano fundamental, devendo ainda ser compreendido, enquanto um dever compartilhado entre a família, a sociedade e o Estado, consagrando-se, portanto, como uma ferramenta para a promoção de igualdade e da cidadania.

8.4 Currículo

As discussões sobre o currículo têm incorporado questões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que constituem o cenário em que os conhecimentos circulam, sobre as

transformações que formam os estudantes, sobre os valores que inculcam e as identidades que constroem. Tais discussões são fortemente marcadas por questões pertinentes ao conhecimento, verdade, poder e identidade.

As reflexões sobre o currículo são muito amplas e, por uma questão de delimitação teórica, faremos um recorte e assumiremos neste texto, o currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

No currículo se sistematizam esforços pedagógicos. O currículo, em outras palavras, engendra o espaço central em que todos atuam, nos diferentes níveis do processo educacional, conferindo autoria na sua elaboração. O papel do professor neste processo de constituição curricular é, assim, fundamental, sendo ele um dos grandes artífices na construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Dessa forma, sinaliza a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo que não tem visibilidade, oculto, porém presente. E, como profissionais da educação, temos o compromisso de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos.

Nesse sentido, cabe deslocar a discussão das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura. A pluralidade cultural do mundo em que vivemos se manifesta de forma impetuosa em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Tal pluralidade frequentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. No entanto, essa mesma pluralidade pode propiciar o enriquecimento e a renovação das possibilidades de atuação pedagógica.

O conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos os estudantes do país. Assim, justifica-se a importância de selecionarmos, para inclusão no currículo, conhecimentos relevantes e significativos. Assumimos a concepção de relevância, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral. Relevância, nesse sentido, sugere conhecimentos e experiências que corroborem na formação de sujeitos sensíveis, autônomos, críticos e criativos que se sintam capazes de analisar como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para mudá-las.

Nessa perspectiva, o currículo constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares.

Por fim, o currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado e normalizado de saberes, definido por uma determinada ordem, onde se produzem significados sobre o mundo. Dessa forma, torna-se fundante, além das discussões sobre o currículo, que os profissionais da educação se debrucem sobre as discussões e reflexões de uma política cultural.

Caberá às escolas, à luz da BNCC, do Referencial Curricular Gaúcho e do Documento Orientador dos sistemas e redes de ensino público e privado, construir o seu currículo considerando as especificidades locais e a trajetória pedagógica, referendado no seu Projeto Político- Pedagógico.

8.5 Competências Gerais da Base

A Base Nacional Comum Curricular tem como fio condutor 10 Competências Gerais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, ou seja, da Educação Infantil ao Ensino Médio. Essas

competências visam assegurar aos alunos uma formação humana integral e, por isso, não constituem um componente em si. Ao contrário: elas devem ser tratadas de forma interdisciplinar, capilarizadas por todos os componentes curriculares.

No século 21, a interconectividade e a complexidade das transformações sociais, culturais, tecnológicas, entre outras, têm ampliado a relevância e necessidade de compor outras competências para além das cognitivas. As competências pessoais e sociais estão organizadas em autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. A BNCC apresenta dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular já apresentada neste documento.

Nesse sentido as competências pessoais e sociais apresentam um conjunto de habilidades que permitem compreender as próprias emoções e formas de relacionar-se com os outros, viabilizando o autoconhecimento, colaboração e resolução de problemas. Essas competências fazem parte da formação integral e do desenvolvimento dos sujeitos.

Em consonância com a BNCC, as competências pessoais e sociais devem estar imbricadas e articuladas com as áreas do conhecimento e componentes curriculares em movimento espiralado, possibilitando o desenvolvimento das seguintes competências:

- a) respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional;
- b) atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros; e
- c) conhecer e respeitar as formas de convívio social.

Ressignificar o ambiente escolar com as diferentes competências de ordem cognitiva, comunicativa, pessoais e sociais impacta diretamente na formação integral dos estudantes.

Fonte: BNCC (2018)

8.6 Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade e contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento (DCN, pág. 68, 2013).

A partir das Competências Gerais, a BNCC propõe competências específicas que permeiam todas as áreas de conhecimento. Os objetos de conhecimentos permitem o trabalho efetivo e articulado das habilidades expressas neste documento, bem como o aprofundamento resultante das contribuições dos profissionais da educação do Estado do Rio Grande do Sul. Nesse sentido, a interdisciplinaridade e contextualização são desafios que rompem com a lógica do conteúdo isolado.

O desafio é justamente trabalhar o currículo de forma articulada, entendendo que as habilidades são elementos constitutivos para o desenvolvimento integral dos estudantes nos mais variados contextos.

Organizar o currículo na perspectiva interdisciplinar implica trabalhar de forma articulada, possibilitando diálogo entre os conhecimentos. Dessa forma, o reconhecimento dos pontos de ligação entre os conhecimentos faz parte da prática pedagógica em sala de aula, possibilitando a superação do saber fragmentado. É um trabalho que precisa ser pensado a partir dos contextos escolares, em que os sujeitos envolvidos no processo possam explicar, compreender, intervir, mudar algo que desafie o pensamento isolado das disciplinas.

No contexto escolar, a interdisciplinaridade é a capacidade de utilizar diferentes conhecimentos para resolver um fenômeno apresentado (social, político, cultural, ambiental, entre outros). É importante sublinhar que a interdisciplinaridade pressupõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação ou um plano de intervenção.

Nesta perspectiva, o professor é compreendido como mediador e orientador com o objetivo de possibilitar aos estudantes a aprendizagem dos conhecimentos relacionados. O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos estudantes oportunidades de compreensão das aprendizagens significativas.

Esses movimentos interdisciplinares acontecem a partir da abertura e expansão de fronteiras do conhecimento.

A interdisciplinaridade pode ser entendida pela seguinte tríade: interlocução de saberes em detrimento dos conhecimentos fragmentados; aproximação na apropriação dos conhecimentos pelos professores e estudantes; e intensidade das aproximações dos conhecimentos num mesmo projeto.

8.7 Educação Integral

A BNCC afirma o comprometimento com a educação integral dos sujeitos. Desta forma, o Referencial Curricular Gaúcho ratifica que esta perspectiva se constitui como um dos princípios norteadores na construção deste momento educacional.

A educação integral vem sendo discutida, no Brasil, desde o Manifesto dos Pioneiros, em 1930. Diferentes propostas multifacetadas sobre esta temática desenharam alguns projetos em todo território brasileiro.

Nesse sentido a percepção dos sujeitos na sua integralidade humana, como sujeitos sociais, culturais, éticos e cognitivos, permite compreender e aceitar que todos os estudantes são iguais em capacidades, sendo as desigualdades reflexo dos diferentes contextos. E é nessa perspectiva que este documento assume o propósito de garantir a todos os envolvidos na seara educativa o direito de aprender. Este direito fundamental inscrito na Constituição Federal do Brasil e em tantos outros dispositivos legais e normativos precisa estar presente nos projetos educativos, considerando as experiências significativas em

todos os âmbitos da formação humana, as descobertas e aprendizagens que dão sentido às trilhas curriculares.

Importa alinhar conceitos ao considerar o Referencial Currículo Gaúcho

- Educação Integral e Escola em Tempo Integral: a) Escola em Tempo Integral pressupõe ampliação da jornada escolar em no mínimo 7 horas, e uma proposta pedagógica que pense o Currículo de forma a atender o estudante neste espaço de tempo; b) Educação Integral não é o mesmo que Escola em Tempo Integral, ou seja, não está relacionada, diretamente com jornada escolar. É entender o estudante em seu desenvolvimento global.

Como a própria BNCC traz em seu texto introdutório, implica “compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva”. Exige uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto e suas capacidades de aprendizagem.

Cabe agora, aos educadores, assumir a intenção pedagógica de elaborar o currículo, considerando a Educação Integral como eixo central deste processo construído coletivamente.

8.8 Ciência e Tecnologia Aplicada à Educação do Século XXI

Estamos em 2018, século XXI, início da quarta Revolução Industrial e da era do conhecimento digital, em que o modo de viver e interagir com o mundo é mediado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Neste contexto, quais os desafios para a escola? Sabemos que a escola precisa encontrar um novo rumo, com diferentes e modernos métodos de aprendizagem que integrem pedagogicamente tecnologias antigas e novas, uma aprendizagem voltada para o estudante protagonista e para o uso pedagógico apropriado das ferramentas digitais, o que requer um professor qualificado, inserido didaticamente a essa nova perspectiva, para que possa mediar a educação digital.

As tecnologias digitais, sempre em mudança, trazem para o contexto escolar uma inquietação, pois, ao mesmo tempo em que exigem da escola uma nova abordagem, também proporcionam a oportunidade de abandonar um modelo obsoleto, refletindo sobre uma metodologia contemporânea, que promove a participação efetiva dos estudantes, a humanização dos processos escolares e a implantação de metodologias ativas nas quais o projeto pedagógico contemple a nova realidade escolar, com inúmeras alternativas de interações, conexões, experiências, ensino pela pesquisa, descobertas e desafios.

O estudante não é mais um telespectador, consumidor, mas um agente de conhecimento e mudança. E, neste contexto, o professor também não é o detentor do saber, mas o facilitador e orientador que mostra o caminho, que tem o papel de promover a reflexão, avaliação e escolhas, possibilitando ao estudante a autoaprendizagem, com o uso adequado de toda a tecnologia disponível. A escola precisa ser um porto tecnológico de apoio voltado à pesquisa, à criação e à formação integral do estudante.

Espaços diferenciados, equipamentos tecnológicos, conectividade, capacitação para o uso pedagógico das tecnologias digitais, gestão democrática, princípios éticos, motivação, cooperação e políticas públicas eficientes. Com a aprovação e implantação da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC, outras políticas educacionais devem estar alinhadas e articuladas às mudanças que a escola precisa fazer para formar cidadãos curiosos, investigativos, reflexivos, críticos, imaginativos, criativos, autores, protagonistas. Cidadãos responsáveis, aptos a interagir e criar tecnologias voltadas à resolução de problemas pessoais e coletivos.

8.9 Avaliação

Ao abordarmos questões pertinentes ao currículo, e este compreendido não como conteúdos prontos a serem passados aos estudantes, mas sim, como uma construção e seleção de conhecimentos e práticas

produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas e, sobretudo entendendo que os currículos são orientados pela dinâmica da sociedade. Cabe pautarmos algumas reflexões acerca da avaliação que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

É a formação profissional do sujeito que ocupa o papel de quem avalia, que confere legitimidade técnica à avaliação. Esse sujeito precisa estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. E aqui se demarca a legitimidade política do processo de avaliação, pois envolve o coletivo da escola.

Compreende-se avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, em que todos os sujeitos estão envolvidos. A avaliação não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica.

Avalia-se para redirecionar o planejamento a fim de contemplar e garantir o desenvolvimento das competências pelos estudantes. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar. Medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado pelos estudantes. Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar o futuro.

A avaliação é uma das atividades que permeia o processo pedagógico. Este processo inclui ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos, métodos, instrumentos, entre outros.

Sendo parte de um processo maior, a avaliação deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo.

Entende-se que os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, entende-se que o papel da escola deva ser o de incluir, de promover crescimento, de desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem aprendizagens vida afora, de socializar experiências, de perpetuar e construir cultura. Percebe-se a avaliação como promotora desses princípios, portanto, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mas sim o de auxiliar professores e estudantes a compreender de forma mais organizada seus processos de ensinar e aprender. O foco da avaliação é fornecer informações acerca das ações de aprendizagem, ela diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação precisa ocorrer concomitantemente e vinculada ao processo de aprendizagem, numa perspectiva interacionista e dialógica, atribuindo ao estudante e a todos os segmentos da comunidade escolar a responsabilidade do processo de construção e avaliação do conhecimento. Assim, o sucesso do aluno não depende somente dele ou do professor, é também responsabilidade da família e do contexto social em que está inserido.

8.10 Formação Continuada dos profissionais da educação

[...] hoje, exige-se do professor mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, sobretudo se ainda for considerada a lógica própria do mundo digital e das mídias em geral, o que pressupõe a aprender a lidar com os nativos digitais. Além disso, lhe é exigida com pré-requisito para o exercício da docência, a capacidade de trabalhar cooperativamente, em equipe, e de compreender, interpretar e aplicar a linguagem e os instrumentos produzidos ao longo da evolução tecnológica, econômica e organizativa”. (DCN, pág. 59, 2013)

A formação continuada está inscrita em significados produzidos pelos educadores que partilham os discursos pedagógicos, sendo que esses organizam e regulam as práticas docentes. Nesse sentido, tais práticas se resultam, em boa parte, da articulação dos processos que levam o reconhecimento dos saberes e fazeres docentes, contribuindo para aprofundar sua lógica de funcionamento.

Essa discussão materializa-se no parágrafo terceiro do Art. 3 da Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada, sublinhando que a

[...] formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL) [Resolução nº 2], 2015).

O Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 752/2005 complementa o discurso sobre a formação docente em programas que “garantam a disponibilidade, a capacitação, a atualização e a formação em serviço aos professores, de acordo com o novo paradigma proposto para o ensino fundamental” (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RS) [Parecer nº 752], 2005, p. 6).

Nessa ótica, os discursos legais e pedagógicos vão se tornando terrenos nos quais os professores discutem, questionam e contribuem para as diversas práticas culturais de formação docente. O ganho dessa abordagem está na desnaturalização das “verdades” engessadas. Para isso, seria mais produtivo se, nas formações continuadas, as discussões ocorressem em vários sentidos, de forma aberta, em que as contestações críticas e produtivas fossem consideradas nas relações de poder, compreendendo as facetas dos processos de escolarização.

Dessa forma, a formação continuada torna-se uma prática cultural que deve ser de responsabilidade ética e política de quem a prática.

A formação continuada de professores deve incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, levando-os a uma prática crítico- reflexiva, engendrando a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente. Significa dizer que o professor precisa refletir sobre sua prática em suas múltiplas dimensões.

Sendo assim, a formação do professor acontece também na escola, através de seus contextos e de sua prática educativa, em que se torna sujeito reflexivo e investigador da sala de aula, formulando estratégias e reconstruindo sua ação pedagógica. O processo reflexivo exige também a predisposição de questionamentos críticos e de intervenção formativa sobre a própria prática docente.

Para tanto, é preciso considerar a formação inicial e a formação continuada por meio de uma prática reflexiva do processo e do resultado das ações em sala de aula, reconhecendo as diferentes contribuições que possam tornar possível a trilha formativa.

9. OBJETIVOS, METAS E ESTRATÉGIAS.

OBJETIVOS	METAS	ESTRATÉGIAS
-Melhorar a convivência em grupo, respeitando as diferenças, vivenciando valores humanos (respeito, honestidade, justiça, humanização, responsabilidade, amor, fraternidade...), construindo cidadania. - Disponibilizar oficinas	- Melhorar o convívio em grupo, em sociedade, na escola, na família. - Vivência de valores humanos ao longo do trabalho pedagógico. - Realizar uma atividade mensal com os pais na escola.	- Desenvolver práticas pedagógicas sempre considerando os valores humanos. - Trabalhar o desenvolvimento da autoestima e afetividade da comunidade escolar. - Desenvolver projetos de combate

		<p>ao Bullying.</p> <ul style="list-style-type: none">- Desenvolver projetos de trabalho com temáticas significativas, oriundas da realidade dos alunos, com ênfase nas seguintes dimensões: artística, musical, cênica. (música, oralidade, artesanato, reforço, teatro, jardinagem, dança...) em turno inverso, tendo transporte acessível à escola;- Exigir o cumprimento de regras de convívio social;- Despertar nos alunos o espírito de solidariedade através de visitas periódicas a instituições assistenciais como: Asilos, APAES...- Questionar os professores sobre os procedimentos adotados para melhorar a qualidade e eficiência dos trabalhos em sala de aula.
--	--	--

<p>- Construir o saber, a partir dos elementos presentes no contexto concreto de vivência, de forma crítica, criativa, inovadora, buscando sempre reafirmar-se como sujeito no ato de</p>	<p>- Constituição crítica e significativa do saber ao longo do trabalho político-pedagógico.</p> <p>- Qualificação e ressignificação permanente do</p>	<p>- Definir horário destinado à leitura de obras literárias na biblioteca, semanalmente.</p> <p>- Adquirir mais obras literárias e materiais de pesquisa e</p>

<p>compreender e construir o saber, aguçando também o exercício de investigação e curiosidade, permanente.</p>	<p>saber.</p> <ul style="list-style-type: none">- Proporcionar qualificação profissional ao jovem rural.- Atendimento educacional especializado.- Melhoria do ambiente de trabalho pedagógico da escola.- Qualificação da infraestrutura da escola.	<p>produção textual.</p> <ul style="list-style-type: none">- Montar um laboratório de informática satisfatório com mais computadores e acesso à internet.- Ter acesso à sala de recursos audiovisuais, mesmo que seja em outros centros de atendimentos aos alunos com necessidades especiais.- Utilizar o projeto “União Faz A Vida”, para vincular o aluno à realidade (campo).- Realizar atividades em sala de aula que incentivem o gosto pela pesquisa, pela leitura, pela produção textual, entre outros.- Adaptação curricular aos alunos com NEE.- Incluir no currículo escolar a disciplina de técnicas agrícolas com profissional
--	--	--

		<p>habilitado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar aos alunos oficinas de reforço, de esportes e de música. - Ampliação das salas de aula.
<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar aos alunos da Educação Infantil e das Séries Iniciais acesso às aulas de: Informática, inglês, hora do conto e psicomotricidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecer cada vez mais o vocabulário dos alunos, expressão oral, corporal bem como o processo de construção de significados, tendo <p>acesso a recursos tecnológicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorização das nossas origens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do ambiente escolar para oferecer aulas de inglês, informática, hora do conto, psicomotricidade semanalmente. - Passeios turísticos para valorizar o nome da comunidade e município. Assim como conhecer outras culturas.
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar qualificação profissional, visando à ressignificação constante das práticas pedagógicas, por meio 	<ul style="list-style-type: none"> - Atendimento de um professor regente com turma única. - Formação continuada do grupo docente ao longo do 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala adequada e única para cada turma. (Construção de mais salas de aula). - Desenvolver

da formação continuada desenvolvida em coletivos no interior da escola e em articulação	ano. - Melhoria da qualificação profissional.	práticas pedagógicas com ênfase no processo teórico-metodológico da
---	--	---

<p>com outras instâncias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Valorização do profissional da educação através de melhor remuneração e reconhecimento pelo trabalho que desenvolve, perante a sociedade. - Ter um profissional que trabalhe diretamente com as dificuldades de aprendizagem de nossos alunos. 	<p>ação-reflexão-ação.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garantir horários semanais para realização de sessões de estudos de acordo com a carga horária dos docentes. - Realizar oficinas e palestras para os professores visando sanar dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos. - Aquisição de material didático. - Desenvolver uma metodologia de trabalho referendada na realidade dos (as) alunos (as), através de competências e habilidades. - Participar dos encontros de formação mensalmente. - Priorizar conteúdos mais relevantes ao Ensino Fundamental.
<ul style="list-style-type: none"> - Garantir uma construção coletiva, envolvendo a família e 	<ul style="list-style-type: none"> - Integração entre família, escola e comunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover encontros ao longo do ano letivo com a família e a

<p>a comunidade local, na construção do conhecimento e na transformação do próprio processo educacional.</p>	<p>- Oportunizar momentos de diálogo e troca de ideias, promovendo assim bons relacionamentos e intercâmbios de informações entre família e Escola de maneira compromissada.</p>	<p>comunidade, conforme calendário escolar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de troca de ideias com moradores antigos da comunidade. - Promover oficinas que resgatem valores através das normas de convivências. - Promover gincanas com atividades diferenciadas envolvendo os pais. - Proporcionar atividades enfatizando datas comemorativas como: Dias das Mães e Dia dos Pais. - Promover a integração da família na comunidade como à festa junina. - Realizar encontros trimestrais com os pais dos alunos com baixo desempenho escolar. - Elaborar fichas
--	--	---

		<p>trimestrais de acompanhamento envolvendo os pais no acompanhamento de seus filhos.</p> <ul style="list-style-type: none">- Promover palestras, filmes enfocando valores culturais e a responsabilidade dos pais na educação dos filhos.- Visitar as famílias cujo filho apresentar baixo rendimento escolar.- Proporcionar a comunidade local acesso à leitura através do Projeto "Semeando o Prazer de Ler".- , - Tornar parte do currículo atividades alusivas a datas comemorativas que já vem sendo aplicadas na escola tais como: Semana do Agricultor (agosto), Dia da Cidadania (outubro), Festival da canção (outubro), Dia da Poesia na Escola (maio), Projetos Incentivadores da escrita e leitura, com respaldo das Secretarias Municipais e da Imprensa local.
--	--	--

<ul style="list-style-type: none">- Promover condições de acesso e permanência na escola para alunos com necessidades educacionais especiais e com dificuldades de aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none">- Capacitar os profissionais.- Ampliar as áreas técnicas da equipe multidisciplinar de apoio.- Oportunizar atendimento educacional	<ul style="list-style-type: none">- Formação continuada através da Escola e da SMECT.- Aquisição de materiais e equipamentos.- Construção de sala de recursos multifuncionais.
--	--	--

<p>-Prover ações que diminuam a evasão ou baixa frequência escolar dos anos finais.</p>	<p>especializado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prover a escola e os professores de materiais pedagógicos e equipamentos adequados. - Adequar a estrutura física e as instalações da Escola para os alunos com necessidades educacionais especiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atendimento fonoaudiólogos aos alunos. - Atendimento de psicopedagogia na escola. - Ampliar a parceria com a APAE. - Ampliação das salas de aula adequando sua estrutura ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. - Construção de rampas de acesso aos espaços físicos da Escola.
<p>- Vivenciar e desenvolver práticas de educação ambiental, valorizando o ambiente natural e aprendendo a usar racionalmente seus recursos para garantir o convívio harmonioso entre homem-natureza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conservação do pátio e desenvolvimento de aulas de educação ambiental e técnicas do nível A ao 9º ano. - Conhecer e valorizar a cultura do meio rural. - Estimular o cultivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Manutenção e conservação da estufa da Escola, manutenção do pomar, jardinagem e do relógio biológico. - Contratação de recursos humanos (zelador, de técnico agrícola).

<p>-Conscientizar os alunos a manter a higiene adequada do ambiente escolar (banheiros, quadra de esportes, saguão, salas de aula e pátios);</p>	<p>de hortaliças, flores e implantação de pomar nas residências dos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Embelezar o ambiente escolar através da prática de jardinagem. - Conscientizar sobre os benefícios que traz uma horta doméstica. - Cooperar coletivamente nas atividades. -Trabalhar de forma interdisciplinar. - Identificação das espécies cultivadas e divulgação de seus benefícios. - Conscientização dos alunos e das famílias quanto à importância de uma boa alimentação para ter uma boa saúde e resistir às doenças. - Aumentar a variedade dos alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar palestras sobre manejo e produção de hortaliças. - Realização de palestras com agentes de saúde, buscando parceria junto a Secretaria Municipal de Educação, Secretaria da Saúde e comunidade local. - Cronograma com organização de atividades semanais por turma, para manutenção da horta, pomar, jardim com a participação da comunidade escolar. - Exposição de um mural informativo das devidas plantas.
--	---	---

	<p>consumidos pela família para melhor qualidade de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificação das espécies cultivadas e divulgação de seus benefícios. - Conscientização dos alunos e das famílias quanto à importância de uma boa alimentação para ter uma boa saúde e resistir às doenças. - Propiciar ao aluno em sua formação o conhecimento e posterior utilização das ervas medicinais em benefício da saúde preventiva. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar atividades de integração entre os alunos, valorizando os múltiplos saberes, respeitando o conhecimento e a habilidade de cada um. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o trabalho em equipe, incentivando o espírito coletivo e solidário. - Possibilitar passeios diversificados de acordo com temas 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover periodicamente interséries e apresentações culturais envolvendo os alunos. - Proporcionar na sala de aula atividades que permitam aos

	<p>relacionados aos projetos trabalhados pela Escola.</p>	<p>alunos trabalhem em equipe.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar diariamente atividades de socialização através do recreio orientado; - Construir no pátio da escola mesas com tabuleiro de jogos (trilha, xadrez, ping-pong e outros). - Evidenciar diariamente as normas de convivência
<p>Incentivar a alimentação saudável dos educandos através da merenda escolar e da produção de alimentos com práticas orgânicas e a orientação da nutricionista.</p>	<p>- Divulgar a alimentação saudável como uma forma de manter a saúde e prevenir doenças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir alimentos com técnicas agroecológicas visando à saúde do consumidor. - Orientar para a prática da alimentação correta, visando a segurança alimentar através de oficinas de preparo de alimentos da sua própria produção. - Incluir no currículo escolar temas envolvendo a

		alimentação saudável, visando integrar o ensino com a prática dos educandos.
--	--	--

9. AVALIAÇÃO DO PPP

O projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição, assume internamente um compromisso com a conscientização, transformação sociocultural da comunidade, concordando com o fato de que a educação é prioridade e que a diversidade regional não se configura como barreira para as propostas e ações pedagógicas inovadoras sirvam de norte para a prática educativa.

Como o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Imaculada Conceição foi construído com o envolvimento de toda comunidade escolar, o qual teve oportunidade de expressar seus anseios, aspirações e reivindicações, ou seja, participou efetivamente de sua (re)construção, é necessário também que esta (comunidade escolar) esteja, permanentemente, avaliando se essa proposta está de acordo com a realidade da comunidade, verificando, assim, se as ações que foram anunciadas na proposta estão sendo cumpridas nas atividades realizadas no dia-a-dia da escola. Também há a necessidade de que toda a comunidade escolar não só acompanhe, avalie o processo, mas comprometa-se com a realização e alcance dos objetivos e metas propostos.

Para avaliação da proposta, portanto, realizaremos anualmente reuniões com pais, mães, alunos, professores, funcionárias, supervisão escolar e direção, a fim de que todos

juntos saibam o que está sendo trabalhado de acordo com a proposta, o que ainda não se conseguiu trabalhar, na tentativa de buscar com eles sugestões do que ainda poderá ser acrescentado e redimensionado no andamento do trabalho pedagógico.

10. REFERÊNCIAS

FREITAS, Nathalia Silveira de. **A previsão constitucional do direito à inclusão social e educacional dos portadores de necessidades especiais.**

Âmbito Jurídico, Rio Grande, 35, 01/12/2006.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar.** Artmed

KOZLOWSKI, L. **A educação Bilingue-bicultural do surdo.** São Paulo: Editora Plexus, 2000.

SAVIANE, Demerval. **Pedagogia histórico – crítica: primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez, 1991.

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola cidadã. In: **Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico.** Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL, **Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL, **Lei nº 9394/96** - Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL, **Resolução nº 04/2009** – Estabelece Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica Modalidade Educação Especial. Brasília, CNE/CEB, 2009.

BRASIL, **Resolução nº 02/2001** – Estabelece Diretrizes Nacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica Modalidade Educação Especial. Brasília, CNE/CEB, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. BALDISSERA, Olívia. **Ideias inspiradoras para cumprir o ODS 4: Educação de Qualidade.** Disponível em: <https://www.blogdoead.com.br/tag/mercado-de-trabalho/ods-educacao#:~:text=O%20ODS%204%3A%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20qualidade%20tem%20como%20meta%20principal,alcan%C3%A7ar%20os%20outros%2016%20ODS.> Acesso em: 06 de junho de 2024.
BNCC, Base Nacional Comum Curricular.

SICREDI. **Cooperativas Escolares.** Disponível em: <https://auniaofazavida.com.br/o-programa/historico.html>. Acesso em: jun. 2024a.

SICREDI. **As Cooperativas Escolares.** Disponível em: <https://www.sicredi.com.br/site/fundacao/cooperativas-escolares/>. Acesso em: jun. 2024b.

SICREDI. **Programa A União Faz a Vida.** Disponível em: <https://auniaofazavida.com.br/o-programa/historico.html>. Acesso em: jun. 2024c.