

## ■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

### ■ Projeto político-pedagógico: boas práticas, bons resultados

 Fabiana Aparecida de Assis\*

**Resumo:** A reflexão sobre o projeto político-pedagógico (PPP) da escola é tema relevante, uma vez que se trata de um importante documento, construído pela escola para a escola. Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, a elaboração e a execução da proposta pedagógica foram atribuídas à escola, estabelecidas como incumbência, segundo a redação do caput do artigo 12. Tratam-se, pois, de ações que envolvem muita responsabilidade, uma vez que definirão os caminhos a serem seguidos para que a escola atinja o seu fim: educar. Assim, considerando alguns aspectos legais, neste relato pretende-se demonstrar que a conjunção de fatores como a gestão democrática, o conhecimento da realidade sócio-cultural dos alunos e a ciência dos textos normativos e dos documentos relacionados à Educação Básica, contribuem para a elaboração de atividades e de projetos mais significativos. Para este estudo, são analisados os dados do Centro de Ensino Fundamental CASEB no IDEB e são apresentados relatos e descrições de projetos aí desenvolvidos, que estão dando bons resultados para os alunos e para escola. Pois, se resultados ruins no IDEB apontam para possíveis problemas no PPP; bons resultados são indicadores de que ações previstas na proposta pedagógica e executadas estão convergindo para alcançar os objetivos estabelecidos.

**Palavras-chave:** CASEB. Projeto Político-Pedagógico. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

---

\* Graduada em Letras Português/Espanhol pelo Centro Universitário de Brasília (UniCeub). Especialista em Psicopedagogia. Mestra e doutoranda em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB), com estudos voltados para ensino de gêneros textuais. Já lecionou Língua Portuguesa, Redação, Literatura, Língua Espanhola e Projeto Interdisciplinar para turmas dos ensinos fundamental e médio, em escolas da Secretaria de Educação do Distrito Federal, onde atua desde 1992. Atualmente, é professora de Língua Portuguesa no CEF CASEB.

## Introdução

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Paulo Freire – Pedagogia da Autonomia (2011)

Historicamente, a educação passa por transformações conforme as demandas da sociedade. E, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (referências nacionais básicas dos conteúdos a serem desenvolvidos nas cinco regiões brasileiras), em 1998, até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017 - inúmeras mudanças ocorreram na educação brasileira. Algumas delas permitiram a compreensão das responsabilidades e ações que cabem a cada ente federativo: Municípios, Estados e União, bem como dos pais, da escola e dos alunos.

A incumbência dada às escolas, pela LDBEN, de elaborar e executar sua própria proposta pedagógica foi uma mudança bastante significativa. Todavia, se por um lado, trouxe a satisfação por uma certa autonomia que foi dada à comunidade escolar, por outro lado, trouxe aos gestores e professores a obrigação de elaborar um projeto político-pedagógico que pudesse trazer resultados positivos, que contemplasse as necessidades dessa comunidade. Ademais, com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2007, e os resultados divulgados a cada biênio, percebeu-se que a proposta pedagógica, precisava não só ser bem elaborada, considerando o contexto sócio-cultural dos alunos, como também periodicamente ser atualizada. E nesse sentido, a gestão democrática é imprescindível para a organização das ações que conduzirão a um resultado exitoso.

Nessa perspectiva, objetiva-se com este relato, demonstrar como uma boa articulação entre leis, documentos, ações dos membros da comunidade escolar, gestão democrática e estímulos a bons projetos podem confluir para a elaboração de um projeto político-pedagógico que reflita os anseios e as necessidades de todos os envolvidos. E o compromisso com a execução dessa proposta pode trazer resultados que contribuam inclusive

para a autoestima de quem estuda e de quem trabalha na escola.

## Considerações iniciais

Nos últimos 40 anos, amplas transformações ocorreram na educação, impulsionadas por mudanças sócio-histórico-econômico-políticas, uma vez que paradigmas que se adequavam em um determinado contexto, tornaram-se inadequados em outro. Assim, como em todo o mundo, nas últimas décadas, o Brasil participou de muitos debates sobre educação e vivenciou inúmeras mudanças nesse setor. Entre elas, uma que causou grande impacto, devido a sua abrangência e às consequências: a democratização do ensino: O que inicialmente parecia solucionar um dos maiores problemas da educação - a exclusão de milhões de brasileiros - trouxe sérios problemas para a sociedade, já que o Estado não estava preparado para receber o contingente de crianças, jovens e adultos interessados em acessar um espaço antes destinado a poucos.

Infraestrutura inadequada em muitas localidades brasileiras e em outras, inexistência; ausência de vagas para todos os interessados; recursos materiais escassos e, muitas vezes, inadequados, além da carência de recursos humanos foram alguns dos problemas encontrados no início da democratização escolar e ainda são constantemente percebidos em todo o território brasileiro, inclusive em grandes capitais. Porém, entre inúmeras dificuldades, uma que tem mobilizado governos, pesquisadores das áreas da educação e das ciências sociais, organizações não governamentais, entre outros, é o baixo desempenho dos alunos, evidenciado pelo alto índice de analfabetismo funcional, conforme se verifica no Indicador de Analfabetismo Funcional<sup>1</sup> (INAF), no relatório publicado pelo Instituto Paulo Montenegro (Figura 1), em agosto de 2018. Trata-se de uma síntese dos dados coletados de 2001 a 2018 acerca desse problema tão relevante.

Figura 1: Tabela 2 – Níveis de alfabetismo no Brasil conforme o INAF (2001-2018)

Nível	2001	2002	2003	2004	2005	2007	2009	2011	2015	2018
<b>BASE</b>	<b>2000</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>	<b>2002</b>
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%	
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%	
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%	
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%	
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%	
Total <sup>2</sup>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<b>Analfabeto Funcional*</b>	39%	39%	37%	37%	34%	27%	27%	27%	29%	
<b>Funcionalmente Alfabetizados*</b>	61%	61%	63%	63%	66%	73%	73%	73%	71%	

Fonte: <https://ipm.org.br/relatorios>

Conforme se observa, nesse período, houve uma redução dos alfabetos funcionais, no entanto, cerca de 30% da população tem, em níveis diferentes, dificuldades no cotidiano para compreender o que lê, para escrever e para fazer alguns tipos de cálculos.

Ainda se verifica o baixo desempenho dos brasileiros nas avaliações de larga escala, como Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Programa Internacional de avaliação de Alunos (PISA), Exame Nacional

do Ensino Médio (ENEM) e o despreparo de egressos do ensino médio ao chegarem aos cursos de graduação e/ou ao mercado de trabalho. Inicialmente, o propósito dessas avaliações era verificar a qualidade da educação. Entretanto, com base nos baixos resultados obtidos nesses exames, hoje, continuam a ser utilizadas como instrumentos de diagnóstico do rendimento escolar dos alunos, mas também, como referências para estabelecimento de metas a serem atingidas. É o caso do SAEB, que contribui para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>2</sup>, e apresenta resultados e metas<sup>3</sup> por entes federativos: Municípios, Estados e União, e por escola, como se verifica na Figura 2<sup>4</sup>.

A partir da criação do IDEB, calculado por escola, por rede e para o próprio País, foi possível fixar metas de desenvolvimento educacional de médio prazo para cada uma dessas instâncias, com metas intermediárias de curto prazo que possibilitam visualização e acompanhamento da reforma qualitativa dos sistemas educacionais. (BRASIL, 19996).

Assim, com base nos resultados aferidos no primeiro ano do IDEB, cuja média nacional foi de 3,5 para anos finais do Ensino Fundamental, foi estabelecido como meta que, em 2022, o Brasil suba essa média para 6,0 - valor similar às médias alcançadas pelos países pertencentes à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)<sup>5</sup>. Os esforços de educadores e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, com vistas a alcançar resultados mais exitosos na educação brasileira, são incontáveis. Debates sobre uma educação que abranja aspectos acadêmicos, sociais e humanos ocorrem em vários espaços e em

Figura 2: IDEB – Resultados e Metas – página de consulta

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

vários contextos; assim como pedagogias bem-sucedidas em escolas brasileiras e em escolas de outros países vêm sendo utilizadas com um único fim: a melhoria da qualidade do ensino, visando ao êxito dos alunos, não apenas no contexto escolar, mas também em suas práticas sociais. Nesse sentido, as escolas têm se organizado conforme a legislação.

Em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/96, as escolas receberam diversas incumbências:

- Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;<sup>6</sup>
  - II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
  - III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
  - IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
  - V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
  - VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
  - VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; (Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009)
  - VIII - notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; (Redação dada pela Lei nº 13.803, de 2019)
  - IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a

intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas. (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018)

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019) (LDBEN/98)

Os 11 incisos contêm grandes responsabilidades atribuídas à escola pelo Estado. Porém, aquela que representa a essência da escola, do fazer pedagógico, encontra-se no inciso I: a elaboração e a execução da proposta pedagógica. Essa elaboração é materializada no projeto político-pedagógico (PPP) que, segundo Vieira (2009, p.158), “é a alma da escola”. Ou seja, sem uma proposta pedagógica a ser oferecida à comunidade escolar, a escola não tem propósito. Ainda segundo Vieira (2009, p. 131), “Sua razão de existir está intrinsecamente ligada à tarefa primordial de bem ensinar e aprender. Gestão escolar bem-sucedida, portanto, é aquela voltada para a aprendizagem de todos os alunos, questão central no debate”.

Assim, o processo de concepção do PPP exige responsabilidade e comprometimento de todos, pois todas as ações da instituição devem convergir para uma única direção: oferecer educação de qualidade para os estudantes. Isto porque, conforme o próprio inciso I, as incumbências são a elaboração e a execução da proposta pedagógica, o que significa que não se trata apenas de redigir um documento para dar satisfação à sociedade e às instâncias superiores. Trata-se da oportunidade de conhecer a comunidade escolar, entender as suas necessidades e anseios e planejar as ações visando ao oferecimento de experiências de ensino-aprendizagem interessantes, eficazes, que levem em consideração o contexto sociocultural dos alunos.

Para Vieira (2009, p. 158) “Ter um projeto significa ter rumos, saber como e aonde se quer chegar. Esses rumos nem sempre estão previamente dados, mas são construídos pela comunidade escolar a partir de situações e desafios concretos”. E, conforme Caria,

Esse amplo movimento escolar pela construção do seu projeto culmina na elaboração de um plano de ação que explicita as metas e estratégias que a comunidade escolar irá assumir e buscar desenvolver de modo a elevar seus níveis de qualidade educacional em relação à aprendizagem dos alunos, à prática pedagógica dos professores, à convivência escolar, à gestão democrática, ao vínculo da escola com a cidade etc. (CARIA, 2011, p. 120).

Desse modo, não é exagero afirmar que o PPP é a bússola da escola. E, uma vez pronto, é um documento imprescindível, onde é firmado o compromisso de toda a comunidade escolar rumo a uma educação exitosa.

Assim, para a elaboração dessa proposta pedagógica, alguns fatores são fulcrais: gestão democrática, conhecimento do contexto sociocultural dos alunos e de suas famílias, ciência das leis e dos documentos norteadores da Educação.

Conforme o inciso VI do artigo 206 da CF/88, que prevê em linhas gerais a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; e o artigo 14 da LDBEN, que estabelece que

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

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos (LDBEN, 1996)

a gestão democrática é decisiva, entre outras ações, para a promoção de reuniões e debates entre os membros de um segmento da comunidade escolar, bem como entre membros de vários segmentos, como o conselho escolar; para a composição de uma equipe pedagógica (supervisores e coordenadores) comprometida com o projeto da escola, e para pesquisas de levantamentos, objetivando a coleta de dados necessários para a construção de perfil, assim como a compreensão do contexto sociocultural de alunos, responsáveis, professores e servidores. Todas ações necessárias para reunir informações, sugestões e propostas relevantes para a construção do PPP.

Não menos importante é o conhecimento, por parte dos integrantes do corpo escolar, dos textos normativos que direcionam a Educação e que contêm os direitos e deveres dos envolvidos nesse contexto; assim como os documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista na LDBEN

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

IV – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum?; (LDBEN, 1996)

Esse documento é referência para a construção dos currículos estaduais e municipais (vide grifo). Logo, o conhecimento dele, bem como do currículo elaborado pela secretaria de educação local são essenciais para a criação do PPP, uma vez que o planejamento de quaisquer atividades didático-pedagógicas deve estar embasados nos conteúdos previstos na BNCC, detalhados no currículo. No Distrito Federal, o documento que detalha os conteúdos da Educação Básica e os objetivos a serem atingidos é o Currículo em Movimento, que teve sua



primeira versão publicada em 2014 e versão atualizada em 2018, após a publicação da BNCC, em 2017. Assim, tendo como elementos norteadores os dados sobre a comunidade escolar, os anseios dessa comunidade em relação à escola, as leis e os documentos, a gestão da unidade escolar tem parâmetros para elaborar a proposta pedagógica. E, como a sociedade está em constante transformação, o PPP também. Por isso, é um documento que periodicamente precisa de revisões, de renovação e, de inovações.

É esse movimento que vem ocorrendo no Centro de Ensino Fundamental CASEB, uma das primeiras escolas públicas de Brasília, inaugurada em maio de 1960, pelo então Presidente da República, Juscelino Kubitschek, dias após a inauguração da nova Capital Federal. Edificada na Asa Sul, próxima ao Parque da Cidade Sarah Kubitschek e da W3 Sul, essa escola bem localizada e constituída de uma ampla área dividida em vários espaços como auditório, ginásio, biblioteca, refeitório etc., há sessenta anos vem contribuindo para a formação de milhares de alunos.

O CASEB, assim como outras escolas da rede pública, passou por muitas mudanças ao longo de sua existência devido a algumas das transformações que foram rapidamente recapituladas neste relato, algumas delas não serão tratadas aqui visto a brevidade deste texto. O fato é que, ao longo dessas décadas, a escola passou por bons e maus momentos e, há alguns anos, professores, gestores e servidores vêm trabalhando para a elaboração e a execução de um PPP que contemple projetos e atividades significativas para os alunos, visando a oferecer-lhes educação de qualidade.

Apesar de muitas críticas, uma vez que um instrumento de avaliação aplicado de dois em dois anos não é capaz de mostrar todo o trabalho realizado nas escolas, um resultado abaixo da meta projetada no IDEB sinaliza que algo talvez precise ser ajustado na instituição, começando pelo PPP. A cada biênio, desde 2005, os alunos do 9º ano (antiga 8ª série) das escolas públicas respondem a provas contendo questões de múltipla escolha acerca de conhecimentos em Língua Portuguesa e em Matemática. Como se pode observar na Figura 3, em oito biênios, o CASEB atingiu a meta projetada (2007, 2009 e 2011). Nos dois biênios seguintes, obteve notas bem abaixo das projetadas. E em 2017, conforme informação na legenda, não alcançou resultado. Ou seja, após dois biênios sem atingir as metas, ainda ficou sem média, em 2017, deixando a comunidade escolar do CASEB consternada, já que esses resultados são amplamente divulgados pela mídia e as famílias e os órgãos de educação cobram explicações (Figura 3).

Comparando os resultados do CASEB à média dos resultados das escolas públicas (Quadro 1), constata-se que a escola obteve nota acima das médias das escolas

Figura 3: IDEB – Resultados e Metas do Centro de Ensino Fundamental CASEB



Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

Quadro 1 – Comparação entre as médias das escolas e os resultados do CASEB

	MÉDIA DAS ESCOLAS	METAS PROJETADAS	CEF CASEB	METAS PROJETADAS PARA O CASEB
2005	3,3		3,9	
2007	3,5	3,3	4,2	4,0
2009	3,9	3,4	4,4	4,1
2011	3,9	3,7	4,4	4,4
2013	3,9	4,1	3,6	4,8
2015	4,0	4,5	4,0	5,2
2017	4,3	4,8	*1	5,4
2019	4,6	5,0	5,6	5,7
2021		5,3		5,9

<sup>1</sup> De acordo com os resultados do IDEB, trata-se de Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do IDEB

nos quatro primeiros biênios. No quinto biênio, além de não atingir a meta projetada (4,8), ainda ficou abaixo (3,6) da média das escolas (3,9). No sexto biênio, não atingiu a meta (5,2) e teve resultado igual ao da média das escolas públicas (4,0). Esses dados não podem ser analisados isoladamente, porque não revelam todo o trabalho desenvolvido na escola, nem todos os problemas pelos quais a comunidade escolar tenha passado. Contudo, como afirmado antes, a queda de resultados de uma escola, cujos resultados eram ascendentes, sinaliza que algo está interferindo no trabalho pedagógico.

No último IDEB (2019), cujo resultado foi divulgado em setembro de 2020, o CASEB obteve nota 5,6. Um décimo abaixo da média projetada (5,7), porém, um ponto (1,0) acima da média das escolas públicas. Observando o índice de 2015 e o de 2019, verifica-se o crescimento de um ponto e seis décimos (1,6), demonstrando uma recuperação em relação às duas medições anteriores. Assim, como índices ruins são preocupantes e sinalizam que ajustes no PPP são necessários, índices bons sinalizam que a proposta pedagógica da escola pode estar sendo eficiente e eficaz.

Neste sentido, a partir daqui serão apresentadas algumas ações pedagógicas que vêm sendo desenvolvidas no CASEB. Algumas há mais tempo, outras há menos. O fato é que têm despertado o interesse dos alunos e dado bons resultados. Para apresentar as

informações que seguem, ressalta-se que o PPP 2020 serviu de referência. Também foram coletados dados junto aos autores e replicadores de alguns projetos e de algumas ações que ocorreram nos últimos anos.

Contudo, antes de apresentar as descrições e relatos, cabe ressaltar dois fatos importantes em relação aos dados deste relato: ambos relacionados ao afastamento social devido à pandemia. O primeiro refere-se ao recorte temporal: as ações e projetos apresentados aqui foram desenvolvidos de 2014 a 2019, pois com o ensino remoto, a maioria dos eventos não ocorreram. O outro está relacionado à metodologia de como os dados foram coletados. Um pequeno roteiro com perguntas foi enviado aos autores e replicadores de alguns projetos e ações. E todos foram rápidos e demonstraram presteza em responder a mais questionamentos, caso foi necessário.

### Projeto de História e Cultura Afrobrasileira e Africana

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente cons-

Figura 3: pintura



Fonte: arquivo pessoal

truídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BNCC, 2017, p. 9)

No início do ano letivo, na Semana Pedagógica, os projetos da escola são apresentados, pela equipe pedagógica, aos professores que estão chegando, e todos, veteranos e calouros, são convidados a participar desses projetos, bem como são encorajados a propor novos projetos.

Em relação ao Projeto Consciência Negra, os professores são incentivados a explorar os conteúdos sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conforme o artigo Art. 26-A da LDBEN "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena." (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008). No entanto, no terceiro bimestre,

todo professor conselheiro é convidado a propor atividades de pesquisa, atividades esportivas ou artísticas para a turma pela qual é responsável, e coordenar as ações necessárias para obter resultado.

Assim, no início do bimestre, considerando algum conteúdo previsto no planejamento, professores propõem aos alunos os conteúdos que serão a base para as atividades que serão desenvolvidas e, juntos, decidem o que farão e como apresentarão à comunidade escolar.

A partir de outubro até o final da primeira quinzena de novembro, textos são lidos e discutidos, pesquisas são desenvolvidas, obras artísticas, jogos e cartazes são produzidos e danças e peças teatrais são ensaiadas.

### Semana da Consciência Negra

Após toda a preparação, na Semana da Consciência Negra, há a culminância com

- Exposições de pesquisas sobre personalidades negras, sobre contribuições africanas para a cultura brasileira;
- Exibições de vídeos produzidos pelos alunos, como entrevistas com pessoas negras, inclusive com colegas, professores e outros servidores da escola; e narrativas, como lendas e mitos africanos);
- Exposições de quadros, pinturas e desenhos inspirados em artes africanas, formando grandes painéis coloridos;
- Jogos e brincadeiras de origem africana são preparados pelos alunos e disponibilizados nos pátios (coberto e descoberto) da escola para que todos que queiram aprender, divertir-se ou relembrar brincadeiras da infância, possam aproveitar.
- Palestras com convidados são feitas no auditório, a fim de trazer relatos, experiências e informações relevantes sobre inclusão, exclusão, preconceito e promover debates.
- Apresentações, no palco do auditório, de ritmos e danças afro-brasileiras com o objetivo de mostrar mais exemplos de contribuições artísticas.
- Apresentações de poemas e peças teatrais cujas temáticas sejam história e cultura afro-brasileira ou africana, preconceitos, racismo, colorismo etc.

Trata-se de um trabalho interdisciplinar e organizado, no qual todos trabalham e com o qual todos aprendem. Ao professor conselheiro cabe ainda avaliar a participação da turma, em todas as etapas de estudo e produção. Uma pontuação, que é decidida em coordenação coletiva, antes do início do bimestre, é definida. E a nota que o professor responsável atribui à turma é compartilhada com todos os outros professores, para que cada um também atribua aquela mesma nota em

seu componente curricular

## Fazendo Escola Fora da Escola

Um dos projetos do CASEB é o Fazendo Escola fora da Escola, que objetiva oferecer oportunidades de aprendizagem aos estudantes em outros espaços além da escola. E o planejamento das saídas de campo são alicerçados nas competências previstas na BNCC e nos conteúdos previstos no Currículo em Movimento. Ou seja, quando os professores estão trabalhando um conteúdo e percebem que uma saída de campo pode agregar experiências e informações ao que está sendo estudado, apresentam a proposta à supervisão pedagógica, que por sua vez pondera prós e contras juntamente com a direção. Assim que o aval é dado, toda a logística é planejada.

A escola deve ser um corpo vivo. E deve envolver também os espaços públicos e as festividades, deve ir aos concertos, às exposições de arte, aos museus e às bibliotecas, aos centros de pesquisa, às reservas ambientais, enfim, a escola deve ir à cidade. E a cidade deve se preparar para recebê-la, construindo espaços de convivência e de relação e assumindo seu papel no processo educativo, em vez de lavar as mãos, enquanto isola jovens e crianças em escolas que mais parecem presídios. Espe-

Figura 4: trilha na reserva



Fonte: arquivo pessoal

rando cidadania enquanto oferece exclusão. A escola deve ser um espaço de conexão, de ligação e inclusão. (MOSÉ, 2013, p. 83).

## Relato de Saída de Campo - Chapada Imperial<sup>9</sup>

Objetivando explorar, em campo, o bioma Cerrado (fauna e flora), o relevo e a hidrografia, bem como a história da região, o professor de Geografia Eurismar Bento (Boris), propôs a saída de campo para os 9º anos, à supervisão pedagógica. Tão logo a atividade foi autorizada, todas as providências foram tomadas para que se lograsse êxito.

Assim, no dia 24/09/2019, alunos das cinco turmas de nono ano do turno matutino, quatro professores e

uma coordenadora rumaram para a Chapada Imperial, uma reserva ecológica particular, localizada em Brazlândia, região administrativa do Distrito Federal.

Ao chegar à sede da reserva, a interação com o meio foi imediata, pois logo na entrada havia duas araras, além de outras aves. Após um lanche e informações iniciais acerca da região e das atividades preparadas para o dia, o grupo foi dividido em dois, para fazerem caminhos diferentes. Um dos grupos foi conduzido por três guias locais e pelas professoras Cristina (Matemática) e Solange (Ciências da Natureza). O outro grupo foi conduzido por outros três guias locais e pelos professores Boris (Geografia), Juliany (Ciências da Natureza) e Fabiana (Língua Portuguesa).

Durante os percursos, os guias deram informações sobre a região, o professor de Geografia explorou aspectos sobre o bioma Cerrado, as professoras de Ciências da natureza tiraram dúvidas dos alunos acerca de plantas e animais da região que foram observados pelas trilhas. E as professoras de Matemática e de Português acompanharam seus grupos, registrando os momentos de ensino e aprendizagem, os momentos de interação aluno/aluno, aluno/guia, aluno/professor, bem como as emoções daquela experiência: a primeira de muitos alunos que ali estavam.

Após longa caminhada, cada grupo chegou a locais próprios para banho, onde puderam descansar refrescar-se, lanchar e se divertir por mais ou menos uma hora. Ao fim desse prazo, a trilha foi retomada. Em certo ponto, houve um breve encontro dos grupos, que interagiram como se não se vissem há bastante tempo. Mas imediatamente o percurso foi retomado e por três motivos pareceu mais difícil para todos. Primeiro pelo calor do horário, já que passava das 12h; segundo, devido à fome e terceiro, devido ao esforço redobrado para retornar, uma vez que os caminhos de volta à sede da reserva são mais íngremes, por ficar em um lugar elevado. Exaustos e famintos, todos se revigoraram com um farto almoço servido, composto por comida regional.

Em seguida, enquanto alguns estudantes descansavam nas redes espalhadas pela sede, outros se aventuravam no arvorismo. Nessa atividade desafiadora, o percurso era finalizado com a descida em uma tirolesa. Muitos, não se sentindo preparados para o desafio, optaram por experimentar apenas a tirolesa. E os menos aventureiros, buscaram o frescor das águas do rio para aproveitar os últimos instantes. Todas essas atividades foram acompanhadas pelos professores.

Como o tempo estimado para a saída de campo era das 8h (partida da escola) às 17h (chegada à escola), o grupo deixou a reserva por volta das 16h. No retorno à escola, todos estavam exaustos, porém, satisfeitos com as experiências vivenciadas em algumas horas.



## Acessando espaços Culturais

Estudar, cada vez mais, será, antes de tudo, entender onde a gente mora, que relações predominam ali, que tipo de vida impõe, para saber até que ponto queremos seguir trilhas prontas ou inventar as nossas." (MOSÉ, 2013, p. 83).

Após identificação, por meio de uma pesquisa aplicada aos alunos do CEF CASEB, de que não tinham muito acesso a espaços culturais, os professores do turno matutino de 2019, planejaram uma saída de campo com os alunos do 7º ano.

### Relato de saída de campo – Espaço Cultural Renato Russo e Superquadra 308 e Sul<sup>10</sup>

Após a definição do plano de ação, em reunião de coordenação pedagógica, foi realizado o contato via e-mail, com a equipe educativa do Centro Cultural Renato Russo para agendamento de atividade de mediação cultural com enfoque no objetivo de apresentar pontos de relevância cultural próximos à escola. Após o agendamento, foi acordado com a coordenação pedagógica data e horário da atividade a fim de que bilhete para os pais fosse providenciado e para que as articulações relativas a lanche e à reorganização do horário de aula fossem realizadas.

No dia da saída, os alunos se deslocaram a pé da escola para o Espaço Cultural Renato Russo e para a Superquadra 308 Sul. A visita foi guiada por uma mediadora cultural. No jardim Burle Marx os alunos apreciaram o espelho d'água e subiram nas árvores com seus troncos retorcidos, característicos do cerrado brasileiro. Além disso, os estudantes experimentaram atividades corporais de motricidade e criatividade considerando as estruturas arquitetônicas da quadra. Aspectos da história da construção de Brasília a partir da apreciação da estrutura urbanística e arquitetônica da quadra também foram abordados e discutidos com os estudantes. Após a visita desses pontos, os estudantes passaram para a visita do espaço cultural, que começou pela apreciação dos murais externos de grafite.

Assim que os estudantes adentraram o centro cultural, foram convidados a assistir ao ensaio da peça O rinoceronte, de uma trupe de teatro que realiza residência artística no espaço. Seguiram para a apreciação da exposição de arte contemporânea na galeria, onde a mediadora realizou algumas dinâmicas de interação com as obras expostas. A visita foi finalizada com a apresentação do espaço, entrega de material gráfico e divulgação das mídias sociais do Espaço. Os estudantes retornaram à escola no horário próximo ao da saída do turno, 12h15. Desse modo, a atividade de avaliação da atividade junto aos estudantes ficou agendada para o dia 18/11. (CASEB, 2019).

## Curso de Iniciação Científica<sup>11</sup>

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2018, p. 9).

Segundo o Prof. Boscaroli, idealizador e professor do curso, ao constatar que os alunos das turmas para as quais ministrava aulas de Geografia tinham dificuldades para compreender argumentos científicos, para reconhecer a natureza dos diferentes tipos de dados e informações que recebem e de não entenderem como eles são produzidos, comprometendo a capacidade de absorção e reflexão sobre eles, sentiu-se motivado a criar um curso de iniciação científica, uma vez que tem experiência como pesquisador desenvolvida ao longo da graduação e da pós-graduação.

Assim, o professor convidou os alunos dos sétimos e dos oitavos anos, turmas com as quais trabalhava, e expôs a razão de propor o curso: a capacidade de compreender e de operacionalizar o método científico. Como o curso seria oferecido no contraturno, o convite foi enviado aos pais, acompanhado da autorização e de algumas informações acerca da formação do professor, do cronograma e do objetivo.

A temática do curso, que tinha encontros quinzenais, foi planejada da seguinte forma:

1. O que é a Ciência e como ela evolui ao longo do tempo?
2. Os elementos do conhecimento científico: hipóteses, premissas, teste científico, argumentos, conclusões e teoria.
3. A diferença entre argumento, fato, opinião e hipótese e os tipos de dados que podemos usar (primários e secundários; quantitativos e qualitativos).
4. A diferença entre argumento, fato, opinião e hipótese e os tipos de dados que podemos usar (primários e secundários; quantitativos e qualitativos).
5. Elaborando um projeto científico.

Após a conclusão do quinto tema, dois projetos foram elaborados: um sobre bullying e outro sobre o comportamento dos estudantes em relação ao descarte de lixo no ambiente escolar. Este foi levado para o 1º Festival de Tecnologia, Inovação e Ciência (FESTIC). Cinco alunos iniciaram o curso e duas alunas terminaram. Porém, sete alunos, inclusive de turmas com as quais o professor não trabalha, o procuraram após verem a exposição do trabalho no FESTIC e se sentirem estimulados a fazer o curso.



## Festival de Tecnologia, Inovação e Ciência

Em 2019, houve a primeira edição do Festival de Tecnologia, Inovação e Ciência (FESTIC), evento criado com o objetivo de incentivar a iniciação científica, a pesquisa. E assim que foi informado pela direção do CEF CASEB e pela equipe de coordenação do evento, Boscariol propôs às alunas do curso que expusessem o trabalho. Tão logo aceitaram, um cronograma de elaboração de questionário, levantamento e análise de dados foi planejado. Também foi ensinado às alunas a separação dos dados quantitativos dos dados qualitativos e a organização deles em gráficos e tabelas.

Para a exposição no 1º FESTIC, um banner com introdução, justificativa, metodologia, considerações e referências utilizadas na pesquisa foi confeccionado. E orientações acerca da importância da preparação e postura para a divulgação da pesquisa foram dadas.

[...] enfatizei com elas a importância deste momento de exposição do trabalho delas, que a divulgação é uma etapa fundamental do trabalho científico. No estande, expliquei a importância de as duas estudantes saberem todo o conteúdo e serem capazes de explicar o seu trabalho. Por fim, destaquei como o trabalho que elas fizeram era muito importante não só para a escola inteira, pois elas eram as únicas estudantes representando a escola inteira, como também para a direção/ coordenação e os docentes, pois tinham informações que poderiam ser usadas em sala de aula para trabalhar com os estudantes questões ambientais e de comportamento dos estudantes da escola. (BOSCARIOL, 2020)

## Olimpíadas de conhecimento

Com a finalidade de ampliar os conhecimentos dos alunos nas áreas de interesse e expô-los à realização de avaliações externas, o CEF CASEB incentiva a participação de estudantes e professores nas olimpíadas de conhecimentos.

## Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica<sup>12</sup>

Desde 2017, o CEF CASEB participa da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA), evento organizado pela Sociedade Astronômica Brasileira (SAB) e pela Agência Espacial Brasileira (AEB), com o objetivo de promover conhecimentos de Astronomia e de Astronáutica e despertar o interesse de alunos dos ensinos Fundamental e Médio. E, ao contrário da Olimpíada Brasileira de Matemática, que na primeira fase é aplicada a todos os estudantes, a avaliação da OBA só é respondida pelos alunos que desejam participar desse evento.

Assim, os professores interessados na participação dos seus alunos no evento, incentivam e fazem um trabalho de tutoria em contraturno. E, como os alunos que participam normalmente gostam dos temas envolvidos, os encontros não são aulas, mas sim conversas e debates nos quais alunos aprendem com professores e professores aprendem com alunos.

A OBA é dividida em duas fases: a primeira envolve conhecimentos mais básicos como raciocínio lógico, e a segunda, envolve conhecimentos específicos sobre Astronomia e Astronáutica. E desde a primeira participação, há três edições, alunos do CEF CASEB têm sido premiados com medalhas de bronze, prata e ouro, na primeira fase.

## O CASEB nas Olimpíadas de Matemática<sup>13</sup>

Tabela 1 – Resultados do CEF CASEB na OBMEP e na OMDF

ANO	PREMIAÇÕES		
	OBMEP	OMDF <sup>i</sup>	TOTAL
2014	01	-	01
2015	10	-	10
2016	16	-	16
2017	18	20	38
2018	16	25	41
2019	26	27	53

Fonte: Portal da OBMEP e portal da OMDF.

<sup>i</sup> A primeira edição da Olimpíada de Matemática do Distrito Federal - OMDF aconteceu em 2017. Fonte: arquivo pessoal

Desde 2015, os estudantes do CASEB têm apresentado bom desempenho nas olimpíadas de Matemática, como pode ser observado na Olimpíada de Matemática das Escolas Públicas e Privado (OBMEP) e na Olimpíada de Matemática do Distrito Federal (OMDF), conforme a Tabela 1.

Um dos fatores que estão relacionados ao bom desempenho dos alunos do CEF CASEB nessas olimpíadas é a quantidade de projetos na área de Matemática desenvolvidos na escola ao longo do ano letivo.

## Olimpíada de Matemática do CEF CASEB

Criação e desenvolvimento: Equipe de professores de Matemática, coordenação e direção do CEF CASEB.

Participantes: Todos os estudantes do CEF CASEB.

Com base em bons resultados observados, no ano de 2015, em estudantes participantes do projeto Matemática É Para Todos (MEPT) na OBMEP, a equipe de Matemática junto à equipe de direção e coordenação, decidiu criar um projeto do tipo "olimpíada" do qual todos os estudantes da escola participassem. O projeto foi chamado de Olimpíada de Matemática do CEF CASEB (OMCASEB). Os objetivos estipulados para o referido projeto foram melhorar a qualidade da aprendizagem da Matemática dos estudantes, levando-os ao

desenvolvimento de habilidades baseadas na estratégia de resolução de problemas; preparar os estudantes para resolver problemas; estimular o gosto pela Matemática, incluindo todos no processo de participação e aprendizagem. Para viabilizar o projeto OMCASEB, são propostas ações que se complementam. A primeira, trata-se das aulas do Projeto Interdisciplinar (PI) que são ofertadas a todos os estudantes. Nessas aulas são trabalhadas atividades com base na resolução de problemas, desafios e raciocínio lógico. A outra ação trata da organização e do desenvolvimento anual de uma atividade do tipo olimpíada, que é dividida em duas etapas, constituindo-se de uma fase objetiva com problemas e desafios, e outra subjetiva.

### Matemática É Para Todos – MEPT (2014 a 2019)

Criação e desenvolvimento: Cristina de J. Teixeira.

Participantes: Estudantes do 6º ao 9º ano do CEF CASEB.

Criado em 2014, o projeto Matemática É Para Todos (MEPT), surgiu do desejo de oportunizar aos estudantes algo para além da matemática da sala de aula, no intento de promover a aprendizagem da matemática por meio da estratégia resolução de problemas baseada na interação entre os estudantes. O MEPT tem por objetivos desenvolver habilidades matemáticas; estimular a criatividade em matemática; democratizar a aprendizagem dessa disciplina, mostrando aos estudantes que todos podem aprender, e preparar os estudantes para atuar de forma autônoma, crítica e criativa frente aos problemas, tanto escolares quanto do cotidiano. As atividades acontecem apoiadas na proposição de problemas que são desenvolvidos pelos estudantes em colaboração com seus pares. Participam do MEPT, por ano, aproximadamente 60 estudantes. O projeto acontece no contraturno, período no qual não há obrigatoriedade de permanecer na escola. Ressalta-se que não há processos de avaliação quantitativa ou qualquer outro instrumento que vincule a participação do estudante a seu desempenho escolar. O projeto Matemática É Para Todos e a Professora Cristina J. Teixeira, receberam, em 2019, o prêmio “Práticas Inovadoras em Educação” da Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF).

### Projeto Jogos adaptados à Matemática (2014 e 2017)

Criação: Cristina de Jesus Teixeira

Desenvolvido: Pelos estudantes dos 7º anos.

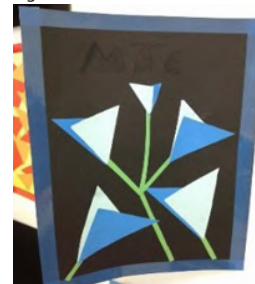
A professora Cristina desenvolveu, junto a quatro turmas de estudantes do 7º ano, o projeto Jogos Adaptados à Matemática do 7º ano, voltado para a criação e/ou a adaptação de um jogo com base nos conteúdos curriculares de matemática. A atividade

Figura 5: Flores e formas 1



Fonte: Cristina Teixeira

Figura 6: Flores e formas 2



Fonte: Cristina Teixeira

teve como principais objetivos produzir um jogo matemático, propor situações-problema por meio do jogo produzido, promover a aprendizagem significativa dos conteúdos e incentivar o trabalho de colaboração entre os estudantes. O projeto foi desenvolvido nos anos de 2014 e 2017 (Figuras 5 e 6).

### Projeto Poligoflores (2015 e 2019)

Criação e elaboração: Cristina Teixeira e Vilmondes Rocha.

Desenvolvido: Pelos estudantes dos 9º anos.

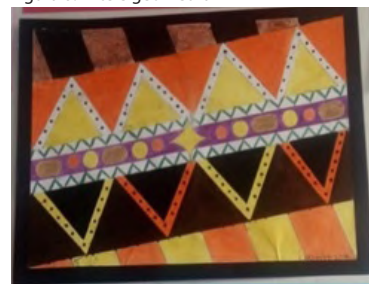
Em 2015 e 2019, foram criadas e desenvolvidas, na forma de oficinas oferecidas na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT) de 2019, por estudantes dos 9º anos, oficinas abrangendo objetos do conhecimento relativos à geometria (polígonos) e à arte (técnicas de desenho, estética, percepção etc.). De forma abrangente, com essa proposta, objetivava-se desenvolver composições de flores com base na construção de polígonos. Em relação ao componente Matemática, intentava-se levar os estudantes a reconhecerem, nomearem, compararem e construir polígonos, considerando lados, vértices e ângulos. Quanto

Figura 7: Arte e geometria 1



Fonte: Cristina Teixeira

Figura 8: Arte e geometria 2



Fonte: Cristina Teixeira

ao componente Arte, pretendia-se levar os estudantes a analisarem os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.), a apreciarem as diferentes produções artísticas e a desenvolverem processos de criação em artes visuais, com base no tema flores (Figuras 7 e 8).

### Projeto Temas Africanos e Matemática (2019)

Criação e elaboração: Cristina de J. Teixeira.

Desenvolvido: Pelos estudantes dos 9º anos.

Em 2019, foram criadas e desenvolvidas, com quatro turmas de estudantes do 9º ano, oficinas abordando temáticas africanas com base em um olhar geométrico. O projeto teve como culminância a exposição das produções na Semana da Consciência Negra. Foram revisitados pelos estudantes conceitos de geometria desenvolvidos em etapas anteriores. Um dos objetivos da atividade foi levar os estudantes a perceberem a matemática envolvida nas diversas esferas do cotidiano, das raças, das artes que são produzidas por diferentes culturas.

### Projeto Iniciação Musical

1. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. (BNCC, 2017, p. 9).

Comumente, nos eventos da escola, ocorrem recitais. Essas apresentações, além de criarem uma atmosfera mais agradável, trazendo leveza para o espaço escolar, são demonstrações de um trabalho desenvolvido pela professora de Música.

No início do ano letivo, a flauta doce é proposta como instrumento a ser utilizado nas aulas de Música. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de aprender as teorias relacionadas à arte musical, como também têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos, conhecendo o instrumento e aprendendo a tocá-lo.

Assim, o tempo das aulas de música é dividido entre estudos teóricos e práticos. Conforme vão aprendendo, vão ensaiando e, quando há algum evento na escola, os estudantes, regidos pela professora, apresentam o resultado do trabalho desenvolvido ao longo do bimestre ou do semestre. Esses relatos e descrições de atividades e projetos do CEF CASEB representam apenas uma parcela

de tudo – planejamento contextualizado, atividades envolventes, aprendizagem em diversos espaços – o que tem sido feito para que o aluno se sinta pertencente à escola, tenha vontade de estar nela e aprender.

### Considerações finais

Objetivou-se com este relato demonstrar que a associação de fatores como gestão democrática; conhecimento acerca da comunidade escolar, bem como de seus anseios, especialmente os relativos à educação; entendimento da legislação e dos documentos que alicerçam o trabalho da escola, favorecem a elaboração de um projeto político-pedagógico engajado, que norteie todo o fazer pedagógico, e direcione propostas de atividades, projetos menores, ações; que direcione todas as escolhas.

Se não há debate, se a comunidade escolar não é ouvida, se suas necessidades não são compreendidas; se as bases, como a LDBEN, a BNCC, o Currículo em Movimento são ignoradas, dificilmente a escola atingirá os seus propósitos, dificilmente oferecerá educação de qualidade, um princípio constitucional. Um PPP genérico, que não preveja ações que estimulem a aprendizagem e que não despertem a vontade de aprender, não interessa à escola, pois não contribui para bons resultados e ainda cria problemas como desinteresse, indisciplina, evasão escolar, repetência e baixo desempenho, inclusive nas avaliações de larga escala. E, ainda que o IDEB não represente todo o trabalho desenvolvido pela escola, não pode ser desprezado, dado que quando a escola tem resultados positivos, ela ganha alguma premiação, como é o caso das inúmeras medalhas e premiações que os alunos do CASEB têm recebido nas olimpíadas de conhecimento, isso repercute positivamente elevando a autoestima da comunidade escolar; mas, se a escola vira notícia por motivos relacionados à violência ou ao baixo desempenho, isso pode prejudicar a autoestima, desanimar e desacreditar a todos.

Então, se o anseio é por uma escola que forme cidadãos, é necessária uma escola cidadã e, nesse sentido, reitera-se Gadotti quando afirma que

Os eixos norteadores da escola cidadã são: a integração entre educação e cultura, escola e comunidade (educação multicultural e comunitária), a democratização das relações de poder dentro da escola, o enfrentamento da questão da repetência e da avaliação, a visão interdisciplinar e transdisciplinar e a formação permanente dos educadores. (GADOTTI, 1997. p. 29).

### Notas

<sup>1</sup> Segundo a escala Inaf, o grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática demonstrado pelos participantes do estudo permitem a identificação de dois grupos:

Analfabetos Funcionais

Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.);

Rudimentar - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou um bilhete), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica;

Funcionalmente Alfabetizados

Até a edição de 2011, este grupo era subdividido nos níveis Básico e Pleno.

A partir de 2015, buscando aprimorar a interpretação dos resultados, os respondentes passam a ser classificados em 3 níveis:

Elementar - As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, resolvem problemas envolvendo operações na ordem dos milhares, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e compreendem gráficos ou tabelas simples, em contextos usuais. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações;

Intermediário - Localizam informações em diversos tipos de texto, resolvem problemas envolvendo percentagem ou proporções ou que requerem critérios de seleção de informações, elaboração e controle de etapas sucessivas para sua solução. As pessoas classificadas nesse nível interpretam e elaboram sínteses de textos diversos e reconhecem figuras de linguagem; no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto.

Proficientes - Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião. Quanto à matemática, interpretam tabelas e gráficos com mais de duas variáveis, compreendendo elementos como escala, tendências e projeções.

<sup>2</sup> O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente.

<sup>3</sup> Grifo meu.

<sup>4</sup> Imagem retirada do site do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e adaptada.

<sup>5</sup> <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/ideb/metlas>

<sup>6</sup> Grifo meu

<sup>7</sup> Grifo meu.

<sup>8</sup> De acordo com os resultados do IDEB, trata-se de Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

<sup>9</sup> Relato produzido com base nas informações fornecidas pelo professor Boris e pelas professoras Cristina e Fabiana.

<sup>10</sup> Relato produzido em conjunto com as professoras que acompanharam a turma na saída.

<sup>11</sup> Os relatos sobre o Curso de Iniciação Científica foram elaborados com base em entrevista concedida pelo professor Renan Amabile Boscarol que, antes do término do ano letivo de 2019, se desligou da SEEDF para assumir o cargo de Professor do Departamento de Geociências (DEGEO), da Universidade Federal de São João Del Rei (MG).

<sup>12</sup> Relato produzido com base em entrevista realizada com a professora de Ciências da Natureza, Solange Andreia Soares de Lima e Silva.

<sup>13</sup> Todas as informações acerca das olimpíadas e dos projetos de Matemática foram dadas pela professora Cristina J. Teixeira.

<sup>14</sup> A primeira edição da Olimpíada de Matemática do Distrito Federal - OMDF aconteceu em 2017.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

BRASIL. INEP. IDEB. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. <http://ideb.inep.gov.br/>

Caria, A. S. Projeto político-pedagógico em busca de novos sentidos. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

CEF CASEB. SEEDF. Projeto Político-Pedagógico, 2020.

Currículo em Movimento da Educação Básica. Currículo em Movimento do Distrito Federal – 2ª Edição – 2018.

Freire, Paulo Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Escola cidadã: a hora da sociedade. In: Autonomia da escola: princípios e propostas [S.l: s.n.], 1997.

<https://ipm.org.br/inaf>

MOSÉ, V. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

VIEIRA, S. L. Educação Básica: política e gestão da escola. Fortaleza: Liber Livro, 2008b.