

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO: ENTRE O ESCRITO E AS ENTRELINHAS

**POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT AND RURAL EARLY CHILDHOOD
EDUCATION: BETWEEN THE WRITTEN TEXT AND THE UNDERLYING
MEANINGS**

Ciências Humanas • 02/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/785340433](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/785340433)

Elisângela Rodrigues Gonçalves¹

Eliene Alves Carvalho de Vasconcelos²

Junia Kelle Piris dos Passos Vieira³

Marise Silveira Moraes⁴

RESUMO

O Projeto Político Pedagógico orienta a organização e o funcionamento das instituições de ensino e, na Educação do Campo, deve considerar as especificidades sociais, culturais e territoriais das comunidades atendidas. Este artigo analisa, por meio de pesquisa documental e abordagem qualitativa, o Projeto Político Pedagógico de uma Escola Municipal de Educação Infantil do Campo, localizada em Caldas Novas, Goiás. O estudo focaliza as dimensões da organização e do funcionamento escolar, buscando responder se o documento contempla as especificidades da Educação do Campo. A análise aponta que o projeto considera aspectos relacionados à realidade rural, especialmente na organização dos tempos escolares, no transporte e no atendimento à comunidade. Contudo, essa consideração permanece limitada, pois prioriza o cumprimento de horários, conteúdos e orientações administrativas, sem aprofundar a valorização dos modos de vida, saberes e práticas culturais das populações do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Políticas Educacionais; Educação Infantil do Campo; Projeto Político-Pedagógico.

ABSTRACT

The Political-Pedagogical Project guides the organization and operation of educational institutions and, in Rural Education, should consider the social, cultural, and territorial specificities of the communities served. This article analyzes, through documentary research and a qualitative approach, the Political-Pedagogical Project of a Municipal Rural Early Childhood Education School located in Caldas Novas, Goiás. The study focuses on the dimensions of school organization and operation, seeking to determine whether the document considers the specificities of Rural Education. The analysis indicates that the project considers aspects related to rural

reality, especially in the organization of school time, transportation, and community service. However, this consideration remains limited because it prioritizes compliance with schedules, content, and administrative guidelines, without deepening the appreciation of the ways of life, knowledge, and cultural practices of rural populations.

Keywords: Rural Education; Educational Policies; Rural Early Childhood Education; Political-Pedagogical Project.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil do Campo integra a Educação Básica e atende crianças inseridas em comunidades que apresentam modos de vida, práticas culturais, relações de trabalho e formas de organização próprias. Por essa razão, a escola localizada em territórios rurais não deve reproduzir modelos elaborados para a realidade urbana, mas elaborar propostas pedagógicas relacionadas às experiências sociais e culturais das comunidades atendidas.

Nesse processo, o Projeto Político-Pedagógico orienta a organização da instituição, o funcionamento escolar, o planejamento, a avaliação, o calendário e as relações com a comunidade. Veiga (1998) compreende esse documento como uma construção coletiva, vinculada às necessidades e às características da comunidade escolar. Na Educação do Campo, sua elaboração exige atenção às especificidades territoriais, culturais e sociais das populações rurais.

A legislação educacional brasileira assegura essa necessidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que os sistemas de ensino promovam adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região (Brasil, 1996). De modo

complementar, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo estabelecem que as propostas pedagógicas devem contemplar a diversidade social, cultural, política, econômica, étnica e geracional do campo (Brasil, 2002).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam que as propostas pedagógicas destinadas às crianças do campo reconheçam seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições, identidades e relações com a natureza (Brasil, 2009). Entretanto, ainda existem dificuldades para que tais princípios sejam incorporados efetivamente aos documentos escolares e às práticas institucionais. Arroyo, Caldart e Molina (2011) afirmam que as escolas do campo enfrentam condições desiguais de funcionamento e, muitas vezes, recebem políticas e modelos organizacionais pouco relacionados às necessidades das populações rurais.

É nesse cenário que se insere esta pesquisa, cujo problema consiste em compreender se o Projeto Político-Pedagógico de uma Escola Municipal de Educação Infantil do Campo, localizada em Caldas Novas, Goiás, contempla, em sua organização e funcionamento, as especificidades da Educação do Campo. A pesquisa justifica-se pela necessidade de analisar como os princípios legais e teóricos dessa modalidade de ensino são incorporados ao documento que orienta a vida escolar. O estudo também pode contribuir para ampliar a compreensão sobre os limites e as possibilidades do planejamento institucional em escolas que atendem crianças residentes em áreas rurais.

Para alcançar esses objetivos, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de natureza documental, centrada na análise do Projeto Político-Pedagógico da instituição. O artigo está organizado em cinco partes

principais: introdução, referencial, metodologia, resultados e discussão e considerações finais. A análise estabelece relações entre as orientações legais, os fundamentos teóricos da Educação do Campo e as informações presentes no documento escolar.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

A Educação Infantil do Campo é respaldada por dispositivos legais que asseguram o direito das crianças residentes em áreas rurais à educação pública, gratuita e de qualidade. A Constituição Federal reconhece a educação como direito de todos e atribui ao Estado o dever de garantir o atendimento educacional às crianças (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e prevê a oferta em creches e pré-escolas, orientada pelo desenvolvimento integral da criança (Brasil, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não especifica um artigo sobre a educação infantil no campo. No entanto, a LDB trata da educação infantil, que é a primeira etapa da educação básica. A educação infantil é oferecida em creches e pré-escolas. O objetivo é o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade. Os artigos 30 e 31 da LDB tratam da organização da educação infantil de modo geral, centrando a avaliação do desenvolvimento da criança, a carga horária mínima anual, o atendimento à criança, o controle de frequência e a expedição de documentação. O que se observa na Lei, é que não há menção de forma especificada sobre a educação infantil no campo, prioritariamente citada em seu artigo 28 admite possível adaptação de currículos e metodologias apropriadas para o meio rural.

Embora a LDB não apresente uma seção específica sobre a Educação Infantil do Campo, o artigo 28 determina a adoção de adaptações necessárias à organização escolar, aos conteúdos e às metodologias, considerando as peculiaridades da vida rural (Brasil, 1996). Essa previsão indica que a escola do campo precisa organizar suas ações de acordo com as características da comunidade e do território em que está inserida.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo determinam que as propostas pedagógicas contemplem a diversidade social, cultural, política, econômica, de gênero, geração e etnia das populações do campo (Brasil, 2002). A norma relaciona a organização escolar ao direito à igualdade e ao reconhecimento das diferenças, indicando que o funcionamento da instituição deve manter vínculo com a realidade dos estudantes.

Em consonância com essa orientação, Bortoleto, Bernardi e Pelinson (2017) afirmam que a Educação do Campo deve relacionar o processo educativo às condições históricas, sociais, culturais e econômicas das populações rurais, valorizando seus modos de vida e suas formas de organização coletiva.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2008 reforça essa orientação ao estabelecer que a organização e o funcionamento das escolas do campo respeitem as diferenças entre as populações atendidas quanto à atividade econômica, ao estilo de vida, à cultura e às tradições (Brasil, 2008). Dessa forma, a legislação relaciona a qualidade do atendimento às condições concretas de vida das comunidades rurais.

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. § 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

A Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, determina que as propostas pedagógicas destinadas às crianças do campo reconheçam seus modos próprios de vida e estabeleçam vínculo com suas culturas, tradições, identidades e práticas ambientalmente sustentáveis (Brasil, 2009). Também prevê a flexibilização de calendários, rotinas e atividades, quando necessária, e a valorização dos saberes produzidos pelas populações rurais.

No ano de 2009 como resultado da luta de diferentes segmentos sociais as diretrizes para a educação infantil – DCNEI (Resolução CNE/CEB 05/2009) incorporaram aspectos das diretrizes operacionais da educação básica nas escolas do campo e apontaram, pela primeira vez, na legislação, da área, a necessidade da elaboração de propostas pedagógicas específicas para crianças do campo. No §3º do Art. 8 das DCNEI (Brasil, 2009), estão explícitas indicações para as propostas pedagógicas das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta:

I - reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais; II - ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis; III - flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; IV - valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural; V - prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade.

As DCNEI compreendem as crianças do campo como sujeitos históricos e de direitos, vinculados a práticas sociais, culturais e ambientais específicas (Brasil, 2009). Essa compreensão exige que o planejamento institucional considere as experiências das crianças, suas relações com a natureza, seus modos de convivência e os conhecimentos produzidos pelas comunidades.

O reconhecimento dos modos próprios de vida do campo exige uma proposta pedagógica vinculada às experiências das crianças e aos conhecimentos relacionados ao meio natural e social. Kolling, Cerioli e Caldart (2002) defendem que a Educação do Campo não se reduz a uma localização geográfica, pois se relaciona às identidades, às culturas e às condições históricas dos sujeitos que vivem e trabalham no campo.

O Decreto 7352 de 4 de novembro de 2010 dispõe sobre a política nacional de educação no campo e sobre o programa nacional de educação na reforma agrária (PRONERA) e reforça a necessidade de

ampliação e qualificação da oferta da Educação Infantil do Campo. Por sua vez, o PNE Lei 13.005/2014 na meta 01 que se refere à educação infantil traz na estratégia 10, a necessidade de fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil e nas comunidades (Brasil, 2014).

Esses dispositivos legais reforçam o compromisso do Estado brasileiro em garantir que as crianças do campo tenham acesso a uma educação infantil que respeite suas particularidades culturais e sociais, promovendo seu desenvolvimento integral e contribuindo para a redução das desigualdades educacionais entre as zonas urbanas e rurais.

Na análise de Caldart *et al.* (2012), a escola rural frequentemente reproduz uma modalidade de educação organizada para as populações urbanas, sem adequação às características dos camponeses e de seus filhos. Essa crítica demonstra que a existência de uma escola em área rural não garante, por si só, a efetivação de uma Educação do Campo articulada às necessidades da comunidade.

Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem o menor rendimento pelo seu trabalho. Para este sujeito, quando existe uma escola na área em que vivem, é oferecida uma educação da mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam. (Caldart *et al.*, 2012, p. 295).

Betto (2004), ao abordar o pensamento de Paulo Freire, destaca que a leitura da realidade antecede a leitura da palavra. Esse princípio reforça a necessidade de relacionar o processo educativo às experiências sociais e culturais dos estudantes. Na Educação Infantil do Campo, essa orientação exige o reconhecimento dos saberes tradicionais, das práticas comunitárias e das relações estabelecidas com a natureza, permitindo que a experiência local oriente a construção de práticas pedagógicas mais coerentes com a realidade das crianças.

A literatura também destaca a necessidade de políticas públicas e formação docente voltadas às particularidades do meio rural. Arroyo, Caldart e Molina (2011) apontam que as políticas destinadas às escolas do campo historicamente apresentam indefinições e desigualdades, o que contribui para a manutenção de condições precárias de atendimento.

Além da formação profissional, a oferta de infraestrutura, recursos pedagógicos e apoio institucional é necessária para superar desigualdades presentes nas escolas do campo. A integração entre natureza, cultura e processo educativo pode favorecer experiências de aprendizagem relacionadas ao território e às práticas sociais da comunidade.

Em síntese, o referencial teórico e legal indica que a Educação Infantil do Campo deve ser organizada de maneira articulada às dimensões culturais, sociais e ambientais do meio rural. Essa orientação alcança o Projeto Político-Pedagógico, que precisa ultrapassar a função burocrática e expressar as necessidades, os saberes e as expectativas da comunidade escolar.

Apesar das orientações existentes, permanecem lacunas entre o que é previsto na legislação e o que se concretiza nas instituições. Arroyo, Caldart e Molina (2011) observam que as escolas do meio rural foram historicamente tratadas como partes secundárias do sistema educacional brasileiro, situação que dificulta a consolidação de propostas pedagógicas relacionadas às populações do campo.

As políticas educacionais no Brasil padecem de uma indefinição de rumos. E as políticas para o campo ainda mais. As escolas do meio rural passaram a ser tratada como resíduos do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negado o acesso aos avanços obtidos nas últimas décadas, no reconhecimento e garantia do direito à educação básica (Arroyo et al., 2011, p. 10).

As lacunas identificadas justificam a análise do Projeto Político-Pedagógico da instituição pesquisada, especialmente nas dimensões da organização e do funcionamento. A investigação permite verificar se o documento incorpora as orientações legais e teóricas ou se permanece limitado à reprodução de horários, conteúdos e procedimentos administrativos.

3. METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2014), responde a questões particulares e trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, permitindo analisar dimensões que não podem ser reduzidas à quantificação.

O modelo utilizado foi o de pesquisa documental. Sobre essa modalidade de pesquisa, se observa a abordagem de Ludke e André (1986) onde as autoras afirmam tratar-se de um método de pesquisa

que utiliza documentos como fonte primária de dados para investigar um tema ou problema. Segundo seus postulados, esses documentos podem ser oficiais, pessoais, históricos, ou de outras naturezas, e tem como objetivo fornecer informações relevantes para a análise. Logo, se observa a importância dos documentos em investigações educacionais, descrevendo a pesquisa documental como um método que pode ser utilizado para complementar informações ou revelar novos aspectos de um tema.

O documento pesquisado foi um Projeto Político Pedagógico de uma Escola de Educação do Campo localizada em Caldas Novas, Goiás, que iniciou suas atividades em 1992 com recursos do município. A princípio utilizava a multisseriação o que não acontece mais e atualmente oferece a Pré-escola na Educação Infantil (I e II Período) e Ensino Fundamental I (1º aos 5º anos). Atende crianças em idade pré-escolar, ou seja, de 4 a 5 anos e seis meses.

Embora tenha havido uma análise mais geral de todo o documento privilegiamos a análise do que se considerou tratar do funcionamento e da organização da escola para se conhecer de maneira geral os aspectos pedagógicos, estrutura e funcionamento da unidade em questão.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O documento é bem organizado, esteticamente zeloso. Conta com 48 páginas e traz logo no início os dados estatísticos da realidade escolar, mostrando sobre as etapas de ensino Oferecidos pela Unidade escolar em questão onde segue a organização curricular conforme matriz encaminhada pela SME sendo conforme descrição a seguir:

A carga anual do 1º e 2º período do ensino infantil é de 800 horas de relógio. A carga horária mínima anual do ensino fundamental regular é de 1000 (mil) horas de relógio, distribuídas em, pelo menos 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar norteará o trabalho escolar e o preenchimento do diário de classe.

Para acompanhar o Critério geral de Avaliação da Rede, a Escola adota a tabela de acertos para planejamentos e correção de provas e acompanha o registro dos professores. O horário de provas bimestrais no período vespertino é das 12h35min às 15h00min após o lanche os alunos serão dispensados.

Considera-se pertinente esse início porque entendemos a partir da literatura que o diagnóstico é fundamental para entender as necessidades e realidades da comunidade escolar. Ao realizar um diagnóstico preciso, podemos identificar áreas de melhoria e desenvolver estratégias essenciais para alcance de objetivos educacionais.

Ainda assim verifica-se que o documento poderia trazer já nestas páginas uma maior valorização da comunidade em que se localiza talvez com uma caracterização mais detalhada do lugar e seus habitantes.

Verifica-se que ela oferta à comunidade local e das regiões rurais localizadas próximas a rodovia GO 139 e GO 213 e que grande parte dos alunos são transportados pelo ônibus do transporte escolar rural departamento ligado a SME. O documento esclarece que:

Devido as diversas rotas os alunos começam a chegar na unidade escolar a partir das 11 horas e 30 minutos, e neste momento contam com equipe de apoio para permanecerem até o almoço e início das

aulas as 12:35h. Às 17 horas os alunos são encaminhados para suas regiões rurais de acordo com cada rota pré-estabelecida do transporte escolar rural.

É uma organização diferenciada que atende ao cotidiano da população local e que se adapta às questões de mobilidade e de distância. Isso favorece a manutenção da presença das crianças em condições mais seguras.

Também logo no início do documento consta o objetivo geral da escola que é “definir estratégias, metas e planos de ação para a construção de uma escola com uma visão definida do que quer, na qual a comunidade partilha suas ações e opiniões ajudando a organizar as atividades pedagógicas para uma educação de qualidade”. A unidade mencionada de acordo com seu documento tem como missão educacional “educar com eficiência e amor possibilitando desenvolvimento, autonomia e criatividade para atingir o processo ensino aprendizagem” (grifo nosso).

A análise indica que o objetivo geral consta no documento, porém ainda apresenta pouca clareza e não expressa um posicionamento suficientemente definido, especialmente por se tratar de uma Escola do Campo. Permanece, portanto, a seguinte questão: qual é a concepção de escola que se pretende construir? A resposta a essa pergunta é necessária para consolidar a identidade institucional, evitando que sua orientação pedagógica permaneça indefinida e sem sustentação. Na sequência, o documento apresenta um conjunto de informações que permite analisar a organização e o funcionamento da escola, aspectos centrais desta pesquisa.

Libâneo (2001) compreende a organização escolar como o conjunto de condições, meios e procedimentos que orientam o funcionamento da instituição e contribuem para a realização de suas finalidades educativas. A partir dessa compreensão, a análise do Projeto Político-Pedagógico considera a distribuição das turmas, os tempos escolares, os profissionais, os materiais, os espaços físicos e os instrumentos de acompanhamento do processo educativo.

4.1. Organização de Turma e Tempo

É bem explicitado no documento um quadro com a disposição das turmas e seus referidos horários. O quadro demonstra que a unidade escolar oferta a Pré-Escola, correspondente ao I e II Períodos da Educação Infantil, e o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, no turno vespertino. O horário geral de atendimento compreende o período das 12h35 às 17h, totalizando quatro horas e vinte e cinco minutos. Nesse intervalo, está previsto o momento destinado ao almoço, das 12h35 às 12h55, e o intervalo do Ensino Fundamental, das 15h05 às 15h20.

A organização das aulas está distribuída em cinco períodos de cinquenta minutos. A primeira aula ocorre das 12h35 às 13h25; a segunda, das 13h25 às 14h15; a terceira, das 14h15 às 15h05; a quarta, das 15h20 às 16h10; e a quinta, das 16h10 às 17h. O quadro informa ainda que as aulas de Língua Inglesa e Educação Física seguem os dias definidos pela Secretaria Municipal de Educação. Essa organização demonstra uma distribuição regular dos tempos escolares, com previsão de atividades pedagógicas, alimentação e descanso dos estudantes. Conforme Figura 1.

Figura 1. Organização dos horários escolares do turno vespertino

Nossa unidade escolar oferece a Pré-escola na Educação Infantil (I e II Período) e Ensino Fundamental I (1º aos 5º anos). Sendo atendidos no turno vespertino seguindo o horário abaixo:

Horário Vespertino

Almoço	12:35 às 12.55 h
Horário de aula Ensino	12:35 às 17:00 h
Intervalo Ensino Fundamental	15:05 às 15:20 h

Horário das aulas de Língua Inglesa e Educação Física seguem os dias determinados pela SME com o horário abaixo:

1º aula	12:35 às 13:25h
2º aula	13:25 às 14:15 h
3º aula	14:15 às 15:05 h
4º aula	15:20 às 16:10 h
5º aula	16:10 às 17:00 h

Fonte: PPP Escola Geraldo Dias de Godoy páginas 14 e 15

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Geraldo Dias de Godoy (2025, p. 14-15).

As etapas de ensino Oferecidos pela Unidade escolar em questão segue a organização curricular conforme matriz encaminhada pela SME e é a seguinte:

A carga anual do 1º e 2º período do ensino infantil é de 800 horas de relógio. A carga horária mínima anual do ensino fundamental regular é de 1000 (mil) horas de relógio, distribuídas em, pelo menos 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar norteará o trabalho escolar e o preenchimento do diário de classe.

A análise do documento indica que a organização das turmas e dos tempos escolares está estruturada com base em horas-relógio. Embora esse modelo assegure a distribuição formal da carga horária, sua rigidez pode limitar a adoção de estratégias que considerem as necessidades e os diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes. Uma organização mais flexível poderia favorecer experiências educativas mais significativas e coerentes com as especificidades da Educação Infantil do Campo.

Vygotsky (2004) compreende o desenvolvimento humano como resultado das relações sociais e da mediação cultural. Essa contribuição reforça a importância de organizar tempos, espaços, materiais e interações que considerem as experiências das crianças e favoreçam sua participação ativa no processo educativo.

4.2. Distribuição de Profissionais, Materiais e Espaços

A análise procurou verificar a distribuição e qualificação do corpo de profissionais da escola. Isso porque a literatura (Araújo; Oliveira, 2012) revela que as escolas do campo recebem muitas vezes profissionais prestes a aposentadoria, iniciantes, com problemas de saúde mental ou mesmo como profissionais “exilados” como forma de punição. A análise buscou verificar se são formados, se atuam na área de formação e tempo de atuação da escola. Chegamos aos dados que são apresentados na Tabela 1:

Tabela 1. Corpo docente

PROFESSOR (a)⁵	FORMAÇÃO	CARGO/ANO	Carga Horária
Professor 1	Ed. Física	Professor do 1º ao 5º ano	40 h
Professor 2	Língua Estrangeira Moderna	Professora – Língua Estrangeira Moderna 1º ao 5º ano	7 aulas
Professora 3	Pedagogia	Professora – I Período	40 h + 5 aula
Professora 4	Pedagoga	Professora – II Período	40 h + 5 aulas
Professora 5	Pedagoga	Professora – 1º ano	40 h + 2 aulas

Professora 6	Pedagoga	Professora – 2º ano	40 h + 2 aulas
Professora 7	Pedagoga	Professora- 3º ano	30 h
Professora 8	Pedagoga	Professora – 4º ano	40 h + 1 aula
Professora 9	Pedagoga	Professora – 5º ano	+ 1 aula

Fonte: PPP/2025, ajustado pelas autoras.

A análise indica que há um bom quadro de profissionais e que ele cumpre com o que o documento estipula neste quesito que é que a “distribuição eficaz de profissionais, materiais e espaços é fundamental para garantir um ambiente de aprendizado de qualidade. Ao otimizar a alocação de recursos, pode-se promover um ensino mais eficaz e personalizado, atendendo às necessidades individuais dos alunos. Com isso, pode-se alcançar nossos objetivos educacionais e proporcionar uma educação de excelência para todos (PPP, 2025, p. 16).

Pimenta (2002) relaciona a formação docente à construção da identidade profissional e aos saberes mobilizados no exercício da docência. Essa contribuição permite analisar se a distribuição dos profissionais prevista no Projeto Político-Pedagógico está acompanhada de condições formativas compatíveis com as especificidades da Educação do Campo.

Em relação aos materiais e à organização do espaço físico, consta nas páginas 11 a 13 do PPP que a unidade passou por uma reforma ampla em 2017, conta com sete salas de aula, sala dos professores, sala de recursos, secretaria, sala de direção e coordenação, cozinha com depósito e um pequeno pátio, banheiro feminino e masculino

para alunos e professores. Não possui muro sendo cercada por alambrado.

O espaço ainda não foi contemplado com quadra de para atividades esportivas e ou pedagógicas sendo realizadas as culminâncias dos projetos e aulas de educação física no pátio central da escola o qual ainda também não recebeu cobertura. Nos dias atuais a escola necessita de reforma, pois as infiltrações nas paredes que sustentam as janelas externas ainda são frequentes. Entre outras expectativas que iremos expor no item conceitos e valores nas perspectivas para o ano de 2025.

A avaliação realizada em relação a estrutura apresentada no documento e também com base nas visitas feitas à instituição, é de uma unidade recém reformada e que consta mobiliário novo de modo a proporcionar motivação para o desenvolvimento de um trabalho coeso e bem elaborado. No caso da escola Geraldo Dias, é possível se observar que tanto o mobiliário, quanto a estrutura física são de excelente quantidade e encontra-se ao nível das unidades urbanas.

4.3. Instrumentos de Acompanhamento do Processo

Os planos de aula são elaborados quinzenalmente atendendo às normas da Secretaria Municipal de Educação e seguem o modelo da BNCC e DC-GO, que são materiais elaborados que possibilitam aos professores melhor organização do conteúdo a ser ministrado em qualquer etapa da educação.

No que diz respeito a avaliação, a escola acompanha o Critério Geral de Avaliação da Rede, portanto é adotada a tabela de acertos para planejamentos e correção de provas que acompanha o registro dos

professores. O horário de provas bimestrais no período vespertino é das 12h35min às 15h00min após o lanche os alunos são dispensados.

No documento analisado vemos que o calendário escolar a seguir, que é único e é elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e encaminhado para todas as unidades. Nele encontra-se devidamente marcado por meio de legenda, todo o andamento do ano letivo, conforme pode-se observar na sequência.

O calendário escolar é uma ferramenta importante para organizar as atividades educacionais. Ao planejar e gerenciar o calendário de forma eficiente promove educação de qualidade para os alunos e alcance de objetivos. Este não se limita a uma simples contagem de dias, mas envolve uma compreensão mais ampla sobre como o tempo pode ser utilizado de maneira estratégica, que respeite os ritmos e as necessidades dos alunos, ao mesmo tempo em que atende às exigências curriculares e administrativas da instituição. Como se pode observar na Figura 2.

Figura 2. Calendário Escolar de 2025

Janeiro							Fevereiro							Março							Abril							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4							1							1			1	2	3	*	5	
5	▲	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	2	3	4	5	6	7	8	6	7	8	9	10	11	12	
12	△	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	
19	☺	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	☸	22	16	17	18	19	20	21	22	20	21	22	23	24	25	26	
26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28		30	31						29	27	28	29	30			
15 dias letivos							20 dias letivos							18 dias letivos							19 dias letivos							
Maio							Junho							Julho							Agosto							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3		1	2	3	4	5	6	7	Férias												2		
4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14	6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	
11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21	13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	
18	19	20	21	22	23	☸	22	23	24	25	26	27	28	20	21	22	23	24	25	26	24	25	26	27	28	29	30	
25	26	27	28	29	30	31	29	*						27	28	29	30	☑			31							
21 dias letivos							19 dias letivos							1 dia letivo							22 dias letivos							
Setembro							Outubro							Novembro							Dezembro							
D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	
			1	2	3	4				1	2	*	4							1			1	2	3	4	*	6
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	☸	7	8	9	10	11	☸	13	
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	
21	22	23	24	25	26		19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	
28	29	30					26	27	28	29	30	31		23	24	25	26	27	28	29	28	29	30	31				
21 dias letivos							17 dias letivos							19 dias letivos							10 dias letivos							
LEGENDA							FÉRIAS: NACIONAL e MUNICIPAL							DIAS LETIVOS														
▲ Retorno SME – Sede, administrativo e grupo gestor							01 janeiro – Confraternização Universal							1º Bimestre Janeiro – Fevereiro – Março – Abril – 2º Bimestre Maio – Junho – 3º Bimestre Julho – Agosto – Setembro – 4º Bimestre Outubro – Novembro – Dezembro – Dias Letivos 1º semestre: 112 Dias Letivos 2º semestre: 90 Total de dias letivos: 202														
△ Retorno Docente/Acolhimento Profissionais da Educação							04 março – Carnaval																					
13 a 17 de janeiro – Planejamento e Formação							18 abril – Paixão de Cristo (Sexta-feira Santa)																					
☺ Início do ano letivo/Acolhimento dos alunos							20 abril – Páscoa																					
☑ Planejamento segundo semestre							21 abril – Tiradentes																					
➡ Início do segundo semestre letivo							01 maio – Dia do Trabalho																					
— Dia Letivo							19 junho – Corpus Christi																					
Feriado							07 setembro – Independência do Brasil																					
Recesso escolar							15 setembro – Padroeira de Caldas Novas - Nossa Senhora das Dores																					
Semana de Avaliação							12 outubro – Padroeira do Brasil - Nossa Senhora Aparecida																					
Recesso coletivo							21 outubro – Aniversário de Caldas Novas																					
* Conselho de classe							28 outubro – Dia do Servidor Público																					
* Conselho final							02 novembro – Finados																					
* Encontro coletivo							15 novembro – Proclamação da República																					
☸ Término do ano letivo							20 novembro – Dia Nac. Zumbi e Consciência Negra																					
Comemorações: Dia do estudante, Dia do Professor.							25 dezembro – Natal																					
							Observação: O Encontro coletivo será considerado letivo desde que atenda ao disposto na legislação vigente (participação de professores, pais e estudantes).																					

Fonte: Projeto Político Pedagógico 2025.

A leitura que se faz do calendário em questão mostra-se uma ferramenta essencial para a organização e gestão do ano letivo, desempenhando um papel crucial no planejamento e execução das atividades escolares, tanto para a instituição quanto para as famílias. Sua importância é de relevância, uma vez que serve como instrumento de alinhamento entre a escola, alunos e pais, garantindo que todos estejam cientes dos prazos, eventos e atividades programadas.

4.4. Estratégias de Relacionamento com a Comunidade

Na análise na página (5) do Projeto Político Pedagógico em questão percebe-se que a Escola Geraldo Dias de Godoy participa como integrante da Rede Municipal de Ensino, visando proporcionar um Ensino Inovador e significativo para todos. Visa ser uma Escola de referência pela Qualidade em Educação, reconhecida pelos resultados do Processo de Ensino – Aprendizagem e estabelecer a afetividade como fator de relevância entre todos os envolvidos no processo escolar, escola e comunidade em geral.

A importância do projeto político pedagógico-PPP da Escola Municipal Geraldo Dias de Godoy, leva em conta a trajetória da sua comunidade escolar, a sua história e cultura, não só para garantir um percurso formativo de sucesso para as crianças e os estudantes, como também para cumprir o seu compromisso com a sociedade. A presente proposta executou-se através de afetivo trabalho das equipes administrativas e pedagógicas com a comunidade escolar e arquivamento de cópia na SME. A cada ano letivo será organizado a memória do Projeto Político Pedagógico com as informações e relatórios específicos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo mostrar uma das escolas municipais de educação no campo da cidade de Caldas Novas-Go, bem como seu Projeto Político Pedagógico enquanto o principal documento da elaboração local de uma instituição de ensino. É ele quem identifica e caracteriza a população atendida e da localidade, quem identifica demandas e desafios, quem estipula calendário, formas de

organização e estrutura, rotinas, planejamento, avaliação e tudo o mais que participa do processo educativo.

Na Educação do Campo espera-se ainda que tudo isso seja organizado, concebido e realizado com consciência das especificidades do campo, portanto, que sejam realizados adaptações, ajustes, mudanças no que existe ou ainda que novas formas sejam criadas. Com base nisso é que foi realizada uma pesquisa do tipo documental com o objetivo de analisar um Projeto Político Pedagógico de Escola Municipal de Educação Infantil localizada em Caldas Novas- Goiás.

Em suma, as verificações feitas acerca do estudo realizado, levam a refletir sobre a necessidade de um olhar de cuidado para a educação do campo, seja ela, fundamental ou infantil. Há que se considerar o desenvolvimento das pessoas como sujeitos humanos, como sujeitos sociais e políticos, pois esse é o objetivo da evolução humana, onde todo cidadão busca uma educação digna para formar sujeitos capazes de resistir a esse modelo e lutar pela concretização de um projeto que envolva todos que desejam trabalhar e viver no campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Juliana Pereira de; OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. Aprendizagem da docência em uma escola do campo: ressignificações na trajetória de professores. **Olhar de Professor**, v. 15, n. 1, p. 115-129, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BETTO, Frei. Paulo Freire: a leitura do mundo. *In*: BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte e Ciência, 2004. p. 49-50.

BORTOLETO, Edivaldo José; BERNARDI, Luci Teresinha Marchiori dos Santos; PELINSON, Nadia Cristina Picinini. A educação do campo enquanto um horizonte para o desenvolvimento de um modelo de economia. **Polêm!ca**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 54-72, 2017. DOI: 10.12957/polemica.2017.28298. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/polemica/article/view/28298>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui diretrizes operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2014**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_e_statisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2014%20final.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

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

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação do Campo, n. 4).

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Psicologia pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

¹ Mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Del Sol – UNADES. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Del Sol – UNADES. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Del Sol – UNADES. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Mestranda do Programa de Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Del Sol – UNADES. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Os nomes foram substituídos por esta forma de definição para salvaguardar as identidades dos profissionais e da escola.