



DESAFIOS PARA O ENSINO RELIGIOSO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA UMEF IZALTINA ALMEIDA FERNANDES EM VILA VELHA-ES

ARTIGO ORIGINAL

MONTEIRO, Sirlene Maria Oliveira¹

MONTEIRO, Sirlene Maria Oliveira. **Desafios para o ensino religioso no projeto político pedagógico da UMEF Izaltina Almeida Fernandes em Vila Velha-ES.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 06, Vol. 01, pp. 54-67. Junho de 2023. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/teologia/politico-pedagogico>

RESUMO

O artigo reflete acerca dos desafios do Ensino Religioso no Projeto Político Pedagógico de uma escola de Vila Velha, no Espírito Santo. Apresenta-se a proposta do Projeto Político Pedagógico, considerando os aspectos legais que regem sua elaboração, seus principais elementos e a forma como o Ensino Religioso é contemplado na escola pesquisa, a partir desse documento. O estudo aponta fragilidades no planejamento da escola em questão, depreendendo que os efeitos podem ser nocivos em relação ao desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino Religioso, Projeto Político Pedagógico, UMEF Izaltina Almeida Fernandes.

1. INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) favorece a organização das escolas e o êxito de suas finalidades. Através dele, as escolas definem suas metas, objetivos, ações e o modo de atingi-los. O PPP é um instrumento norteador das ações institucionais que beneficia o desenvolvimento das ações nas escolas nacionais.

O objetivo deste artigo consiste em refletir sobre os desafios do Ensino Religioso (ER) no PPP da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) Izaltina Almeida



Fernandes. Através da pesquisa bibliográfica e documental, o artigo pretende: apresentar as propostas legais e a importância do PPP para as escolas públicas; descrever seus principais elementos; e a forma como o ER é contemplado no PPP da escola analisada. O PPP é apresentado na perspectiva de Veiga (2013) e Vasconcelos (2010), como um instrumento norteador para o trabalho escolar.

O estudo aponta para fragilidades no PPP da escola em tela, considerando-os com potencial nocivo para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes de ER. O PPP dessa escola precisa ser avaliado e reelaborado à luz do texto da BNCC, sobretudo no que diz respeito ao ER.

2. BENEFÍCIOS DO PPP

A expressão PPP é tomada na ótica de Vasconcelos (2010) e Veiga (2013). Esse documento ajuda na organização do trabalho da escola, porque é amplo e reflexivo, e não um mero conjunto de planos de ensino e atividades diversas. Trata-se de um documento construído em todos os contextos da escola, envolvendo todos os atores que nela atuam. O PPP reflete a realidade da escola, situando-a num contexto mais amplo, e:

Ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizada da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola (VEIGA, 2013, p. 13).

O PPP é um plano global e participativo das instituições escolas:

Pode ser entendido como a sistematização [...] de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente que tipo de ação educativa que se quer realizar. É um elemento de organização e integração da atividade prática da mudança da realidade [...] instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade [...] de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação (VASCONCELOS, 2010, p. 169).



O PPP é um instrumento norteador para delinear as intencionalidades políticas, teórico-metodológicas e organizacionais das ações escolares, de modo participativo e reflexivo. Sua construção envolve o conjunto da comunidade escolar, favorecendo a unidade do trabalho, através do processo ação-reflexão coletiva. O PPP pode refletir a identidade das escolas e suas especificidades, enquanto comunidade escolar e local, pois as escolas precisam moldar-se em benefício da comunidade, e não o oposto (VEIGA, 2013; VASCONCELOS, 2010).

As escolas públicas começaram a ser orientadas sobre a construção do PPP somente após o processo de descentralização do ensino, instaurado pela gestão democrática. A promulgação da Constituição Federal de 1988 contribuiu para a instalação desse modelo de gestão, e a Lei nº 9.394/96 garantiu a descentralização do ensino, tornando o PPP um instrumento colaborativo das escolas.

Os princípios da gestão democrática passaram a ser objeto de estudo na comunidade acadêmica e entre os profissionais da educação, levantando propostas de gestão para atingir a qualidade efetiva da educação, mormente quanto à educação básica. As propostas visavam superar o paradigma tradicional da administração escolar e articular novas estratégias para promover a participação dos atores que integram o quadro pedagógico das escolas, começando pela elaboração participativa do PPP (VEIGA, 2013).

A gestão escolar mostra que “a ação administrativa [necessita de uma] ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões e ações administrativas e pedagógicas” (VEIGA, 2013, p. 18). A comunidade escolar precisa se envolver nesse processo, visando uma gestão democrática.

Os movimentos de participação coletiva na gestão podem ser observados na atuação de Anísio Teixeira, como secretário de educação no Rio de Janeiro (VEIGA, 2013). Ele foi pioneiro no exercício democrático na administração escolar brasileira (BASTOS, 2003). Contudo, os destaques para tal empreendimento iniciaram na década de 1980, na lógica democrática no Brasil. Paro (2012) argumenta que a reivindicação docente sobre sua participação nos debates que envolviam a educação,



o modelo burocrático e hierárquico da organização das escolas ajudaram no processo de superação e democratização dos espaços educacionais, conferindo-lhes notoriedade em relação à globalização.

Paro (2012) explica a necessidade de construir uma nova perspectiva de cidadania a partir da relação entre forças políticas e o bem-estar social, visando o bem comum e repensando o papel das escolas e da comunidade, para conferir outros significados quanto à mobilização da gestão participativa na educação. A participação democrática “não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública” (PARO, 2012, p. 46). A construção da gestão participativa nas escolas brasileiras requer paciência e comprometimento. É um processo longo que envolve a superação de velhos hábitos centralizadores rumo à participação coletiva, para envolver os atores que integram a comunidade local (PARO, 2012).

Saviani (2004) ressalta as contribuições das conferências realizadas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), cujos representantes colaboraram no processo de planejamento e definição da política no governo Vargas. Mais tarde, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 4.024/61, caracterizou-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade, e objetivou a compreensão dos direitos e dos deveres humanos e dos diversos grupos que constituem a comunidade. A lógica democrática apontaria também para o respeito à dignidade e às liberdades indispensáveis ao ser humano (SAVIANI, 2004).

Freire (1994) defende uma educação popular relacionada à cultura, à política e à sociedade, uma “educação para a prática da liberdade”, capaz de conscientizar as pessoas em sua busca pela transformação social. Para Andrade (2016), a busca pela transformação social implica numa balança de poder que assume como peso a cultura, a política e a sociedade. A configuração da gestão democrática é aquela em que a reflexão e o diálogo permeiam a comunidade escolar, dando voz às pessoas que a frequentam e superando o modelo hierárquico estabelecido na administração escolar no decorrer da história da educação nacional.



Assume-se aqui o termo democracia como um regime político estabelecido na soberania popular, na separação e descentralização dos poderes em respeito aos direitos humanos. Trata-se de um eixo político que protege e promove os direitos humanos, balizando as controvérsias que envolvem a história da desigualdade humana que perpassa a sociedade brasileira, desde o período colonial (BENEVIDES, 1991). O conceito de democracia se aproxima das propostas de elaboração do PPP, pois esse documento precisa abarcar todos os aspectos da escola, estabelecendo uma relação intercambiável entre os atores que a compõem, no intuito de promover uma educação de qualidade. Segundo Paro (2012), “a democracia enquanto valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade”.

O Plano Nacional de Educação (PNE), de 2014, na Meta 19, estratégia 4, preconiza sobre a efetivação da gestão democrática da educação:

Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando sê-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações (BRASIL, 2014).

Para Andrade (2016), as práticas participativas da comunidade na gestão escolar pressupõem esclarecimentos das características e da compreensão do que é *comunidade e participação*. Para Gohn (2001, p. 19), “participar é [...] criar uma cultura de dividir as responsabilidades na construção coletiva de um processo”, envolvendo as lutas pela divisão das responsabilidades governamentais. Tais lutas abarcam a constituição de uma linguagem democrática não-excludente nos diferentes contextos participativos, o acesso dos cidadãos à informação e o estímulo à criação e ao desenvolvimento de meios democráticos de comunicação.

O planejamento participativo com os pais, funcionários da escola e estudantes representa o principal instrumento para o desenvolvimento da gestão participativa e transformadora (HORA, 1994). A gestão democrática implica em formas de



participação que pressupõem um futuro de oportunidades iguais, cabendo aos gestores implementar a participação democrática nas escolas, buscando um trabalho pedagógico coletivo e construção de uma identidade escolar própria. Quando os gestores criam espaços de participação, a construção do PPP é crítica e reflexiva.

De uma gestão democrática participativa, emergem contribuições para a participação dos diferentes atores nas tomadas de decisão sobre a educação, implicando na elaboração do PPP. A Lei nº 9.394/96 criou os sistemas de ensino e seus conselhos consultivos, descentralizando a educação nacional. A União tornou-se responsável pela educação superior, os Estados e Municípios pela educação básica, envolvendo o Ensino Fundamental (EF) e Ensino Médio (BRASIL, 1996).

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: Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

O sistema educacional de Vila Velha-ES, onde a escola que será analisada mais adiante está situada, ancora-se na Lei nº 4.100/2003, que favoreceu a autonomia desse sistema à luz do ordenamento legal que preconiza as características da gestão democrática nas escolas.

A organização e a atuação do Sistema Municipal de Ensino atenderá o disposto nesta lei cabendo [...]: estabelecer as políticas municipais de educação articuladas às políticas educacionais do Estado e da União e promover sua execução; exercer função normativa e função redistributiva, esta em relação às instituições públicas do sistema de ensino; criar, autorizar, reconhecer, aprovar e supervisionar instituições de ensino do sistema municipal; promover ensino de qualidade, assegurando a universalização do ensino fundamental e da educação infantil; formular, aprovar e executar os Planos Municipais de Educação; otimizar a aplicação dos recursos destinados à educação, assegurando a legitimidade e a legalidade dessa aplicação (VILA VELHA, 2003).



Esse processo de emancipação tornou obrigatória a elaboração das diretrizes curriculares e dos PPPs por parte das escolas do EF de Vila Velha. Nelas, a revisão do PPP ocorre anualmente, com a participação da comunidade escolar.

O resgate dos conselhos municipais foi relevante no contexto da participação democrática na educação de Vila Velha-ES. Para Gadotti e Romão (2000, p. 57), projetar significa “quebrar um estado confortável para arriscar-se [...]. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente à determinada ruptura. As promessas tornam visíveis os campos de ação possíveis, comprometendo seus atores e autores”.

A participação da comunidade escolar na construção do PPP precisa ser impulsionada na escola. O PPP reestrutura e avalia as ações escolares, consolidando seu compromisso ético, político e pedagógico com diálogos reflexivos que envolvem os saberes da comunidade escolar, social e científico (VEIGA, 2013). As etapas de elaboração do PPP, num diálogo com os objetivos da BNCC para o EF, ajudam a pensar a construção do PPP com os critérios metodológicos para atender o ER.

3. ELEMENTOS DO PPP

Quanto ao ER, o PPP precisa implementar práticas pertinentes aos direitos humanos e conduzir atitudes de respeito, solidariedade e diálogo com a diversidade religiosa e cultural. A construção do PPP envolve os atores da escola e a comunidade local. O pedagogo, enquanto articulador do PPP, estabelece relações entre os diversos assuntos e a realidade, considerando temas previstos na instituição escolar. Isso envolve a participação dos profissionais da educação, pais, estudantes e a comunidade, bem como a definição “de regras que regem o coletivo e sua identidade, [...] reconstroem suas relações escolares, o que confere consciência das possibilidades e da capacidade do grupo de levar adiante um projeto coletivo de educação” (GARCIA; QUEIROZ, 2009, p. 119).

Veiga (2013) alerta para os períodos de elaboração, avaliação e reelaboração do PPP, delineando suas etapas de construção que visam reforçar e reorganizar o trabalho



coletivo. Enquanto *projeto*, o PPP reúne propostas de ações concretas, a serem executadas em médio e curto prazo, avaliadas e reelaboradas constantemente. Enquanto *político*, o PPP considera a escola como *locus* de formação integral, contribuindo na formação de sujeitos conscientes, responsáveis, críticos e atuantes na sociedade, individual ou coletivamente. Como instrumento *pedagógico*, o PPP define e organiza ações e propostas inerentes à aprendizagem, refletindo sistematicamente as práticas educativas (VASCONCELOS, 2010).

O [PPP] é o plano global da instituição. [...] a sistematização [...] de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELOS, 2010, p. 171).

As principais características do PPP são: abrangência; duração; participação e concretização. Elas confluem o pensar e o agir através dos eixos norteadores: “igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade/autonomia e valorização do magistério” (VEIGA, 2013, p. 82). Para Veiga (2013), uma escola de qualidade evita repetências e evasões, garantindo a meta qualitativa de desempenho de todos. Qualidade supera metas quantitativas que envolvem apenas a matrícula de crianças em idade escolar, garantindo sua permanência nas escolas.

Logo, o PPP aponta para uma escola centrada numa sociedade em que os sujeitos são fundamentais para construir um projeto de qualidade. A qualidade na educação envolve sobretudo os docentes, que carecem de investimentos públicos, melhores condições de trabalho e remuneração adequada (VEIGA, 2013). A formação continuada proporciona desenvolvimento profissional, na articulação entre escolas e projetos. A gestão escolar alinhada ao sistema educacional direciona e garante no calendário propostas de formação relativas ao contexto escolar. Ou seja:

O marco situacional que vai delimitar quem somos apresentando a realidade da comunidade local; [...] o marco conceitual aborda o que queremos a partir da relação entre conceitos teóricos e o cotidiano da escola definindo ações e propostas a serem desenvolvidas dentro e fora da sala de aula, nesta etapa precisa



considerar os currículos e diretrizes como por exemplo a BNCC; [...] o marco operacional implica em delimitar o que faremos compreendendo o planejamento das ações que a comunidade escolar precisa organizar, avaliar e implementar para garantir o sucesso na qualidade da educação (SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 21-22).

O PPP da UMEF Izaltina Almeida Fernandes apresenta os seguintes aspectos: caracterização da unidade escolar com o perfil da comunidade local, comunidade escolar e estrutura física e pedagógica; princípios filosóficos que integram a missão e a filosofia escolar; objetivos gerais e específicos delimitados, em conformidade com a comunidade para fundamentar as metas estabelecidas; princípios e diretrizes curriculares, amparando-se na legislação; avaliação do rendimento escolar e institucional; exposição do plano de funcionamento; planejamento integrado das atividades pedagógicas; descrição de recursos, planejamento e formação continuada; projetos; biblioteca; avaliação do PPP.

O ER deveria ser contemplado no PPP da UMEF em tela, considerando: o planejamento integrado das atividades pedagógicas; a formação continuada; os princípios e objetivos; os princípios e diretrizes curriculares. Mas, ele aparece apenas no plano interdisciplinar das atividades pedagógicas, com duas ações previstas na biblioteca e em dois projetos temáticos elaborados pela secretaria de educação. Os objetivos e as habilidades do ER aparecem apenas como conteúdo para a área de ER, demonstrando certo desprezo quanto sua articulação na construção do PPP.

Para Silveira e Junqueira (2020), os desdobramentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ER ajudam elaborar um currículo motivador quanto à participação discente nas aulas. A BNCC precisa nortear as diretrizes de formação docente, a aquisição de recursos e materiais didáticos e o PPP, considerando as necessidades e possibilidades étnicas, linguísticas e culturais dos estudantes. É importante reconhecer o compromisso com a formação e desenvolvimento humano integral, envolvendo a dimensão intelectual, física, afetiva, psicológica, social e simbólica das pessoas.



A BNCC propõe uma abordagem intercultural, envolvendo temas contemporâneos que afetam a vida. Suas dez competências estruturam os conceitos e os procedimentos relativos à mediação com os estudantes: “conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania” (SILVEIRA; JUNQUEIRA, 2020, p. 80-81).

Os objetos de conhecimento e as habilidades para os estudantes do EF, do 1º ao 5º ano – público da UMEF em análise – para o ER proporcionam habilidades necessárias para ler e compreender textos multimodais e familiarizá-los com diferentes eventos de letramento e integrá-los às rotinas. Esses objetos de conhecimento são:

O eu o outro e o nós. Imanência e transcendência. Sentimentos, lembranças e memórias. O eu, a família e o ambiente de convivência. Memórias e símbolos. Símbolos religiosos. Alimentos sagrados. Espaços e territórios religiosos Práticas celebrativas. Indumentárias religiosas. Ritos religiosos. Representações religiosas na arte. Ideias de divindades. Narrativas religiosas. Mito nas tradições religiosas. Ancestralidade e tradição oral (BRASIL, 2018, p. 461).

As demandas sociais contemporâneas exigem um olhar reflexivo sobre os processos educativos, impondo a necessidade de aquisição de novas habilidades e competências para lidar com a complexidade das relações sociais, cognitivas e econômicas. As escolas precisam se conectar aos desafios, valorizando, reconhecendo e respeitando as diferentes culturas e realidades (DELORS *et al.*, 1998). É necessário desenvolver a participação, tolerância e respeito num mundo caracteristicamente diverso. A construção do PPP pode pavimentar caminhos pautados no princípio dos direitos humanos. Por isso, reflete-se acerca dos desafios que a UMEF em tela enfrenta em sua prática colaborativa, ética e reflexiva na elaboração desse documento.

4. DESAFIOS PARA CONSTRUÇÃO DO PPP NA UMEF IZALTINA ALMEIDA FERNANDES

Esta última seção apresenta o bairro Jardim Marilândia, em Vila Velha-ES, onde está estabelecida a UMEF Izaltina Almeida Fernandes. O Instituto Brasileiro de Geografia



e Estatística (IBGE) informa que Vila Velha é o município mais antigo do Espírito Santo, com vários pontos turísticos litorâneos, gastronômicos e patrimônio histórico relevante.

A cidade possui aproximadamente 210km² e população de 458.489 mil habitantes. Seus 91 bairros estão subdivididos em 5 grandes regiões administrativas: Centro; Grande Ibes; Grande Aribiri; Grande Cobilândia; e Grande Jucu. O Município se destaca economicamente, pois apresenta extensão urbana na orla marítima e um patrimônio histórico-cultural significativo: Convento da Penha, Morro do Moreno e praias.

Jardim Marilândia situa-se na quarta região. Sua população é de classe média baixa e pouca escolaridade. Entre mulheres e homens, a população feminina representa 52,6%. Boa parte dos habitantes apresenta faixa etária entre 15 a 65 anos, ou mais, totalizando 66% da população. O comércio e a presença de instituições religiosas variam: igrejas evangélicas, católicas e um centro espírita. Os moradores declaram-se: sem religião; católicos; evangélicos; pentecostais; entre outras religiosidades cristãs.

A UMEF pesquisada situa-se nesse bairro com uma estrutura física com quatorze salas de aula, sala de direção, sala de professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), cozinha, biblioteca, banheiro adequado às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, secretaria, refeitório, dispensa, almoxarifado, pátio coberto e descoberto, rede de esgoto, energia pública, coleta periódica de lixo e acesso à *internet*. Quanto aos aspectos pedagógicos, a UMEF oferece o EF, Anos Iniciais, nos turnos matutino e vespertino. A escola oferta trezentos e sessenta e cinco vagas, distribuídas nas quatorze salas, nos dois turnos.

A escola se insere no contexto da gestão escolar. O diretor escolar é eleito para um mandato de três anos. O conselho escolar é composto pelos representantes dos servidores administrativos e representantes discentes. A liderança comunitária e o diretor escolar são membros natos. O conselho se reúne bimestralmente numa



assembleia, que é consultiva, deliberativa, fiscalizadora e mobilizadora, em conformidade com a LDB.

A UMEF está em processo de avaliação e reconstrução do PPP. O desafio da escola tem sido promover um encontro com o grupo matutino e vespertino e envolver a liderança comunitária e pais, para planejar as ações rumo às necessidades dos estudantes. A falta de tempo para realizar estudos teóricos sobre a elaboração do PPP no calendário letivo é outro desafio. O trabalho dos professores, que muitas vezes atuam em escolas e turnos distintos, afeta o investimento na formação complementar. O sistema de educação não apresenta um direcionamento para romper com esses desafios. Mas, é importante superar esses problemas, para construir o PPP da UMEF em tela e oferecer oportunidades de aprendizagens iguais para os estudantes, sobretudo a participação nas aulas de ER.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado aponta para fragilidades no PPP da UMEF Izaltina Almeida Fernandes. Tais fragilidades apresentam potencial nocivo para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes de ER. O PPP dessa escola precisa ser avaliado e reelaborado à luz do texto da BNCC, sobretudo no que diz respeito ao ER. Esse empreendimento precisa envolver o sistema de educação municipal, a comunidade escolar, a comunidade local e todos os atores necessários para a elaboração de um PPP com potencial de transformação da vida dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Beatriz O. **Conselho de escola e os processos de inclusão de alunos público-alvo da educação especial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

BASTOS, João B. **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DPE, 2003.

BENEVIDES, Maria V. M. **A cidadania ativa**: referendo, plebiscito e iniciativa popular. São Paulo: Ática, 1991.



BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República Casa Civil, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Casa Civil, 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 20 mar. 2023.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 1998.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina.** São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2000.

GARCIA, Luciene T. S.; QUEIROZ, Maria A. **Embates pedagógicos e organizacionais nas políticas de educação.** Natal: UFRN, 2009.

GOHN, Maria G. **Conselho de gestores e participação sociopolítica.** São Paulo: Cortez, 2001.

HORA, Dinair L. **Gestão democrática na escola:** artes e ofícios da participação coletiva. São Paulo: Papyrus, 1994.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

SAVIANI, Dermeval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2004.

SILVEIRA, Emerson S.; JUNQUEIRA, Sérgio. O Ensino religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental: Vozes, 2020.

VASCONCELOS, Celso S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** 17. ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma P. A (org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papyrus, 2013.



VILA VELHA (ES). **Lei nº 4.100, de 22 de outubro de 2003**. Institui o sistema municipal de ensino do município de Vila Velha, estado do Espírito Santo e disciplina seu funcionamento. Secretaria Municipal de Educação, 2003 Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/es/v/vila-velha/lei-ordinaria/2003/410/4100/lei-ordinaria-n-4100-2003-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-do-municipio-de-vila-velha-estado-do-espírito-santo-e-disciplina-seu-funcionamento>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Enviado: 30 de Março, 2023.

Aprovado: 14 de Abril, 2023.

¹ Mestre em Ciência da Religião, pós graduada em Gestão Escolar, graduada em pedagogia. ORCID: 0000-0001-9277-1555. Currículo Lattes: 5214943546011719