

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	16
1. CONTEXTO DA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE AMÉLIA RODRIGUES.....	18
ENCONTROS VIRTUAIS OU TELEPRESENCIAIS ESPECÍFICOS DOS GRUPOS DE TRABALHO.....	24
PROGRAMA DE (RE)ELABORAÇÃO DOS REFERENCIAIS CURRICULARES MUNICIPAIS.....	25
2. CENÁRIOS PERCURSO E IDENTIDADES CURRICULARES LOCAIS.....	27
3. MARCOS LEGAIS.....	31
4. MARCOS TEÓRICOS, CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS.....	37
5. EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	42
6. TEMAS GERADORES.....	46
7. APRENDIZAGEM.....	48
8. AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM.....	52
SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	54
REGIME PROGRESSÃO REGULAR POR ANO/ FASE.....	55
AVALIAÇÃO EM SEGUNDA CHAMADA.....	56
ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO.....	57
APURAÇÃO DA ASSIDUIDADE.....	58
DA ADAPTAÇÃO E DA EQUIVALÊNCIA DE ESTUDO.....	58
9. ORGANIZADORES CURRICULARES.....	60
EDUCAÇÃO INFANTIL.....	Erro! Indicador não definido.
1. CRIANÇA, INFÂNCIA E OS SEUS CONCEITOS.....	63
ORGANIZADOR CURRICULAR.....	74
GRUPO 1	74
GRUPO 2	79
GRUPO 3	92
GRUPO 4	102
GRUPO 5	113

APRESENTAÇÃO

O **Documento Referencial Curricular Municipal de Amélia Rodrigues**, é um documento repleto de sentidos e significados, expressa o esforço coletivo pela construção de um referencial autêntico, elaborado pelos profissionais da educação comprometidos com o processo de ensino aprendizagem das crianças, adolescentes, jovens e adultos do nosso município; tem como pressuposto básico direcionar e propor caminhos que impactam no desenvolvimento do currículo escolar. Nesta direção se coloca como instrumento intencionalmente produzido para orientar o currículo; passa pela concepção de educação que temos e que pretendemos desenvolver com vistas a formação humana; passa pela compreensão de sujeito e de sociedade que temos e que desejamos ter. Pensar em educação escolar é pensar na transformação do ser humano, no seu desenvolvimento e de toda humanidade.

A busca pela consolidação de uma educação escolar democrática e emancipatória exige a construção de um currículo capaz de responder às reais necessidades de aprendizagem dos educandos, garantindo-lhes o direito de aprender, considerando a sua identidade, realidade e oportunidades de futuro, contemplando as orientações legais e didático-pedagógicas que norteiam a prática pedagógica, sem dúvidas este currículo extrapola as dimensões e alcance de um documento.

Nessa perspectiva, a elaboração do Referencial Curricular Municipal articula e se constitui de um amplo movimento que envolve a participação ativa dos professores e professoras, coordenadores e coordenadoras, gestores escolares, equipe técnica e diversos setores diretamente ligados ao campo educação, sujeitos imbricados com a comunidade escolar e seu território, num percurso de reflexão da prática, de releitura da realidade e, sobretudo, do desejo de promover uma educação integral, humanizada e formativa, respeitando-se aquilo que se tem e aquilo que se deseja ter. Neste sentido consideramos indispensável o respeito aos olhares e as reflexões dos membros de nossa comunidade escolar, no intuito exclusivo de promover, cada vez mais, uma educação digna e libertadora.

Fruto de uma ação coletiva, colaborativa e participativa

que se desenvolveu de forma efetiva, ao longo do ano 2021, resgatando contribuições já iniciadas, porém, interrompidas em 2020. Retomar o processo de construção do documento exigiu revisitar conceitos e concepções acerca do currículo mobilizando o coletivo docente para estudos, pesquisas e diálogos permanente.

Importa ressaltar que não se trata de uma ação isolada do contexto educacional do país, refere-se ao envolvimento da educação municipal no movimento que estabelece e orienta uma nova política nacional de currículo por meio da regulamentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para Educação Infantil e Ensino Fundamental instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direitos das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar” (BRASIL, 2017) e que institui como mandatário. Importante salientar que em que pese o caráter normativo da BNCC, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9.394/96), é garantido a autonomia das instituições escolares e seus sistemas de ensino, adotar formas de organização e propostas que julgarem necessários. Nessa mesma direção se coloca o Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB) – CEE/CP nº 196/2019 de 13 de agosto de 2019, em consonância com a LDB; Lei nº 13.005/14, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), a Lei nº 13.559/16, para Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE), bem como a **Lei Municipal 638 de 17 de Junho de 2015, do Plano Municipal de Educação (PME)**.

Considerando a BNCC e o DCRB, e todo contexto de contradições e questionamento gerados em torno da proposição curricular contida no chamado “movimento pela Base”, desenvolve-se o processo de revisão e (re)elaboração do currículo escolar municipal, articulando contribuições das diversas representações educacionais locais: Conselho Municipal de Educação, Educadores e Educadoras das redes públicas e privadas e APLB Sindicato. A luz dos princípios democráticos e da educação como direito na perspectiva de Anísio Teixeira, da pedagogia libertária de Paulo Freire e da pedagogia histórico crítica Demerval Saviani, enquanto concepção pedagógica norteadora do trabalho pedagógico estabelecemos os fluxos de estudos e análises acerca da proposta de curricular

da BNCC e do DCRB; construindo assim, entendimentos e mecanismos capazes de promover a reflexão das contradições e desenvolver concepção de currículo que se materialize na garantia do direito de aprender e na formação integral humana. Para tanto, prioriza-se a formação dos professores envolvidos na produção como pressuposto para análise e desenvolvimento das referidas propostas curriculares.

De acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Contudo, considerando a conjuntura política pela qual a Base é implementada e a autonomia da rede municipal de ensino, optamos por pensar um currículo local a partir da realidade, experiências e da trajetória histórica do município com a participação efetiva do coletivo docente por meio da formação de grupos de estudos objetivando o aprimoramento e compreensão aprofundada da BNCC e do DCRB. Desta forma, este documento é um instrumento orientador, tem em sua natureza o objetivo de direcionar e apoiar as práticas pedagógicas.

1. CONTEXTO DA ELABORAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR MUNICIPAL DE AMÉLIA RODRIGUES

Com a aprovação da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental em dezembro de 2017 e do Documento Curricular Referencial da Bahia em agosto de 2019, diversas conferências, encontros formativos e debates ocorrem no estado da Bahia, ambos os documentos coadunam e reproduzem a mesma concepção pedagógica, aspecto que inquietou e levou pesquisadores e educadores do campo de currículo a refutarem os referidos documentos, paralelo a esse processo os professores e professoras, dirigentes municipais de educação já se mobilizavam participando dos encontros formativos e ampliando os espaços de debates em seus territórios. Importa salientar que o DRCB, pela sua natureza e articulação local passa a ocupar lugar de referência para reelaboração dos currículos na esfera municipal, desse modo, vale destacar como se estrutura o referido documento:

Estruturado pelos Campos de Experiência na Educação Infantil e por Competências no Ensino Fundamental, o Referencial Curricular - prevê, também, em sua constituição, abertura e flexibilidade para que as escolas e seus educadores possam conjugar outras experiências curriculares, pertinentes e relevantes, tendo como critério para a escolha pedagógica dessa conjugação, modelos curriculares pautados em pedagogias ativas e de possibilidades emancipacionistas que deve permear os Projetos Políticos Pedagógicos - PPP e as ações pedagógicas tais como: reuniões, planejamentos e horas dedicadas ao objeto das aprendizagens da comunidade escolar. (DCRB, p.25)

De forma muito direta, fazendo as considerações necessárias e indispensáveis, o DCRB, totalmente alinhado a BNCC, passa a ser uma das referências mais importante para a organização do currículo dos municípios.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Neste contexto o estudo e ampliação de debate acerca da revisão e reelaboração do currículo exige ampla participação dos profissionais da educação e em especial, o professor. A participação dos profissionais da educação, a linha de pensamento e concepção de currículo por competências e habilidades, bem como, a compreensão acerca do momento histórico em que se redefine caminhos para os processos formativo representam campo da educação que requer dedicação de análise de conjuntura, aprofundamento sobre o papel da escola e do projeto de sociedade que estamos a construir.

Desenvolver e elaborar os nossos próprios conceitos e entendimentos sobre currículo, constitui princípio fundamental para autonomia e legitimidade do processo, isso considerando a importância da mobilização em torno do estudo, reflexão, revisão e reelaboração do Currículo Escolar do município, bem como, respeitando todos os documentos e referenciais que postulam a lógica do pensamento da BNCC.

Em 2021, frente a uma nova gestão, ainda em grave contexto de crise sanitária no Brasil e no mundo, entre outros tantos problemas sociais, políticos e econômicos, uma situação de saúde pública reconhecida como grave pandemia,

surpreendeu a todos nós e as históricas desigualdades sociais deste país agravam, em nossa sociedade, o contexto desta crise que afeta o mundo. Neste momento, segundo dados oficiais, o Brasil, em vinte meses, já excedeu a marca de 614 mil mortes por Covid-19; cenário devastador... Apesar do avanço no processo de vacinação a partir do segundo semestre de 2021, a Organização Mundial de Saúde, cientistas e especialistas recomendam distanciamento social e ampliação dos cuidados de higienização como medida imprescindível para evitar o contágio. É no bojo desse cenário que precisamos seguir e avançar na educação, um contexto extremamente desafiador, momento que nos exigiu muito compromisso e determinação e essa força só poderia surgir com a união e a parceria de todos e cada um.

Promover a ampliação de espaços de debates pedagógicos críticos e amorosos foi a trilha que percorremos para retomar, planejar e elaborar o presente referencial, que certamente, não se configura como documento perfeito, mas se caracteriza por ser nosso. Assim estabelecemos processos, fluxos e pautas formativas direcionadas a formação de equipes e grupos de trabalho sobre currículo que se desenvolveu a partir dos seguintes passos:

- a) Formação de Coordenação Geral de Currículo com apoio de assessoria especializada;
- b) Formação de Equipe de Currículo (Coordenadores pedagógicos - rede pública e rede privada, representante do sindicato dos professores, Conselho Municipal de Educação e técnicos da Secretaria de Educação);
- c) Formação de Grupos de Trabalho de Currículo - Professores de todas as áreas e segmentos.

Com a Equipe de Currículo foram realizados diversos encontros formativos para estudo das seguintes pautas: concepção de currículo, política nacional de currículo, contexto de elaboração da base nacional, contradições da base, posicionamento do documento referencial da Bahia, análise crítica e propositiva da BNCC e do DCRB, educação integral, temas geradores e organizadores curriculares. Um longo período de formação e sistematização que se desenvolveu durante todo ano letivo de 2021, por meio de encontros presenciais e em sua maior parte virtuais.

Mobilizar os professores da rede municipal para estudo e elaboração do Documento Curricular de Amélia Rodrigues, a partir da compreensão e leitura

crítica do Documento Referencial da Bahia e da BNCC, constituiu, ação indispensável para realização dessa tarefa, pois, o currículo se faz é na escola e com professores e estudantes. Contudo, em meio a tantas tarefas e indisponibilidade de tempo para o processo formativo, contar com a participação desse profissional foi um grande desafio. Dessa forma, a equipe de coordenadores pedagógicos que atuam diariamente com os professores nos horários de planejamento, configuram elo estratégico para esse envolvimento. Contudo vale ressaltar, a importância do papel do Articulador Curricular Municipal, no processo de organização e formação dos Grupos de Trabalho, formado por professores e coordenadores das etapas e modalidades de ensino.

Todo esse processo se deu em função da responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, que em atendimento a Resolução CNE/CP, nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular em todo território nacional, buscou construir entendimentos e encaminhamentos a partir de discussões coletivas e participativas priorizando a realidade local e suas especificidades. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar.

Descrever este percurso é reconhecer os desafios que a BNCC impôs a todas as redes e instituições de ensino: compreender de forma crítica as concepções e premissas da base; acolher e refutar o que fosse possível, revisar o nosso fazer pedagógico, nos reconhecer enquanto curriculantes e nos autorizarmos a pensar novos caminhos; perceber os impactos da atual conjuntura política e por fim nos adequarmos a um cenário mundial imposto pela pandemia do Covid-19, que até o presente momento transforma a vida de toda a humanidade.

De acordo com Organização Mundial de Saúde (OMS), Ministério da Saúde, Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde e especialistas do mundo a proliferação do novo Coronavírus (COVID-19), é uma ameaça a vida humana, portanto, orientam a população para adoção do distanciamento social; a orientação para o isolamento tem como pressuposto básico conter o avanço da contaminação entre as pessoas e assim evitar maior número de mortes.

Frente ao grave problema de saúde pública, reconhecida

como Pandemia, as escolas foram fechadas por tempo indeterminado; as atividades pedagógicas presenciais suspensas. Assim, a continuidade para elaboração do Referencial Curricular, ficou impedida de ser desenvolvida por meio dos encontros formativos presenciais. O primeiro buscamos discutir e trazer assessoria especializada para nos apoiar... Depois, analisamos as etapas de trabalho que já haviam sido percorridas e se fez necessário avaliar como prosseguir. Dessa forma elegemos a realização encontros virtuais com professores, coordenadores e diretores de escola, pautas formativas visando a ampliação do conhecimento crítico acerca do currículo e construção coletiva por etapas e modalidades de ensino:

- a) Mobilização para participação dos professores no processo de elaboração;
- b) Encontros formativos para leitura e análise crítica da BNCC e do DCRB;
- c) Análise de conjuntura;
- d) Estudos sobre concepção de currículo e decisão pela elaboração do currículo local;
- e) Considerações acerca das Contradições na BNCC e DCRB;
- f) Análise da Matriz Curricular em vigência.
- g) Sistematização do documento

Enfim pandemia nos encontrou exatamente neste ponto, foi preciso nos reinventarmos para prosseguir... E nos reinventamos. Por meio do uso das tecnologias digitais passamos a desenvolver encontros virtuais e telepresenciais por meio do *Zoom*, *Google Meet*, estruturar ambiente virtual de estudos como o *Google Classroom*, comunicação grupos de *WhatsApp*, muito planejamento e definição de prazos. Tudo muito novo e dinâmico todo o esforço para vencer mais uma etapa e construirmos, juntos e juntas, os textos introdutórios, os organizadores curriculares, sistematização completa do documento, realização de audiência pública virtual até chegarmos à homologação deste documento, todo esse processo contou com, exceto o registro da audiência pública, encontros virtuais previamente agendados e organizados por grupo de trabalho de acordo com área, componente ou modalidade de ensino; somado aos debates específicos as equipes, também participaram de diversas *lives* formativas, estudos e debates promovidas pelo Programa de (Re)Elaboração dos

Referenciais Curriculares Municipais, promovidos pela UNDIME-

BA em parceria com a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a Fundação Itaú.

Todos os esforços foram implementados para garantir a continuidade do debate, dos estudos e das produções sobre o currículo local, junto a participação dos profissionais da educação, em especial dos professores e professoras que responderam positivamente ao processo.

Versão Preliminar

ENCONTROS VIRTUAIS OU TELEPRESENCIAIS
ESPECÍFICOS DOS GRUPOS DE
TRABALHO

DATA	PAUTA	PARTICIPANTES	ENCAMINHAMENTOS	STATUS
02/06/2021	Apresentação oficial da retomada de elaboração do RCM	Rede municipal de ensino	Apresentação da proposta de trabalho	Encontro Geral - Realizado
11/06/2021	Apresentação das etapas e finalidades para reelaboração do Referencial Municipal. Introdução ao estudo crítico da BNCC.	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME, Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	Compreensão da proposta de trabalho; contexto e conjuntura da implantação da BNCC e DCRB; validação dos Processos.	Encontro Formativo I - Equipe de Currículo - Realizado
16/06/2021	Mergulho na BNCC, compreendendo o Currículo por Competências e Habilidades - Temas geradores, Temas Integradores e Diversificados	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	Concepção de Currículo Escolar e o currículo por competências e Habilidades.	Encontro Formativo III - Indicação de leitura sobre a pedagogia do aprender aprender - Realizado
	1. Abordagem sobre Aprendizagem e Avaliação da Aprendizagem 2. A proposta curricular local e o quadro de Matriz Curricular 3. Organizador Curricular	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	O que queremos com o currículo escolar?	Encontro Formativo III - Indicação de leitura sobre a pedagogia do aprender aprender - Realizado
13/07/2021	1. Proposição dos quadros de Matrizes curriculares: diversificadas e distribuição da carga horária	Equipe técnica da Secretaria de Educação	Validação dos quadros de matriz curricular	Reunião para esclarecimentos e tomada de decisões. - Realizado
16/07/2021	1. Quadros de matriz curricular por etapa e modalidade; 2. Organizador curricular.	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	Validação dos quadros de matriz curricular e dos organizadores curriculares	Encontro Formativo IV - Realizado
26/07/2021	Educação Integral e Censo Escolar	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	Ajuste e lançamento tempo escolar	Técnico pedagógico
30/07/2021	Educação Integral e Censo Escolar	Equipe de Currículo: Equipe Gestora; CME Coordenadores Pedagógicos e Diretores de Escola.	Ajuste e lançamento tempo escolar	Técnico pedagógico
03/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - da Educação Infantil.	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo V
05/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT- Anos Iniciais	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo VI
10/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Língua Portuguesa	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo VII
13/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Matemática e Ciências	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo VIII
18/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - História e Geografia	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo IX
24/08/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Educação Física, Inglês, Artes e Ensino Religioso	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo X
26/08/2021	Especificidade da etapa/modalidade e Orientações para o Organizador Curricular.	GT - Educação Especial	Construção do Organizador Curricular	Encontro Formativo XI
31/08/2021	Especificidade da etapa/modalidade e Orientações para o Organizador Curricular.	GT - Diversificada e EJA	Construção do Organizador Curricular	Encontro Formativo XII
02/09/2021	Definição das escolas e proposta pedagógica da Educação Integral; Organizador curricular com Grupo de Ciências Humanas	1. Secretária de Educação; 2. Grupo de Docentes de Ciências Humanas Anos Finais	Desenvolvimento da proposta curricular e Construção do Organizador Curricular de Ciências Humanas	Encontro Formativo XII
03/09/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Educação Especial	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo XIII
10/09/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - EJA	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo XIV
21/09/2021	Visita as Escolas de Educação Integral e Reunião com equipe gestora dessas escolas	Escola Jaime, Escola Elizete, Escola Lázaro e a Escola Francisca	Reunião para apresentação e discussão da proposta, iniciando ciclo formativo	Encontro Formativo XVI
22/09/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - EJA	Retomando discussão	Encontro Formativo XV
28/09/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Diversificada Projeto de Vida	Inserção e acesso ao google classroom e indicações de Leitura.	Encontro Formativo XVI
30/09/2021	1. Educação Escolar Quilombola; 2. Educação Integral	Jaqueline - SEC, Rita representante da comunidade Quilombola; Ciclo de formação em Educação Integral - GT - Educação Integral	Planejamento das próximas ações a partir de reunião de alinhamento com a Secretária.	Encontro Formativo XVII
05/10/2021	Educação Escolar Quilombola e Educação do Campo: Encaminhamentos	Equipe Técnica da Secretaria de Educação.	Desenvolvimento da proposta curricular e Construção do Organizador Curricular de Ciências Humanas	Encontro Formativo XVIII
11/10/2021	Orientações Gerais sobre a BNCC e as estratégias de trabalho/ Organizador Curricular	GT - Educação Especial	Encaminhamentos para produção	Encontro Formativo XIX
21/10/2021	Fluxograma da Secretaria e desenvolvimento de proposta de formação	Equipe Gestora	Elaboração de Organograma e minuta de plano de retomada das atividades presenciais	Diálogos com Equipe Gestora
25/10/2021	Fluxograma da Secretaria; Estruturação do DCRM	Equipe Gestora	Andamento da proposta	Equipe Gestora
26/10/2021	Sistematização e envio do	Equipe Gestora e Equipe Técnica	Planejamento das próximas ações a partir de reunião de alinhamento	Equipe Gestora

21	planejamento a partir dos entendimentos com o coletivo da secretaria de educação		com a Secretária.	
03/11/2021	Educação Integral: Refletindo possibilidades e desafios	Equipe Técnica da Secretaria de Educação e Grupo das 4 escolas envolvidas: Escola Jaime, Escola Lázaro, Escola Francisca e Escola Elizete	Levantamento da realidade estrutural da escola	Encontro Formativo Educação Integral
16/11/2021	Planejamento para realização da Conferência Municipal de Educação	Equipe Técnica	Planejamento	Andamento das demandas para conferência
23/11/2021	Abertura da Conferência Municipal de Educação	Profissionais da Educação	Abertura para os debates da conferência	Abertura realizada
24/11/2021	Mediação de debate de dois Eixos na Conferência Municipal de Educação	Profissionais da Educação	Levantamento das contribuições para conferência estadual e indicação de delegados.	Profissionais da Educação
01/dez	Sistematização do Referencial Curricular	Em andamento		

PROGRAMA DE (RE)ELABORAÇÃO DOS REFERENCIAIS CURRICULARES MUNICIPAIS

O Programa de (Re)Elaboração dos Referenciais Curriculares dos Municípios Baianos foi fruto de uma articulação entre a União de Dirigentes Municipais de Educação da Bahia (UNDIME-BA), com a União dos Conselhos Municipais de Educação da Bahia (UNCME-BA), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e o apoio financeiro da Fundação Itaú Social. O objetivo central do Programa era realizar ação formativa conjunta para que todos os municípios baianos possam construir e terem homologados seu Referencial Curricular, preferencialmente, tendo como base o Documento Curricular Referencial da Bahia, contemplando adaptações/ contextualizações locais e territoriais.

A participação dos municípios no Programa de (Re)elaboração de Referenciais Curriculares nos municípios baiano, se deu por adesão, mediante assinatura pelo(a) Dirigente Municipal de Educação de Termo de Compromisso, firmado antes do início dos trabalhos. O termo foi disponibilizado por e-mail, assinado, e enviado para Coordenação Estadual por meio dos Formadores. Na organização local, o município instituiu a Comissão Municipal de Governança. O ProBNCC, vem orientando desde 2018 que os municípios criem essa Comissão com o objetivo de coordenar a nível local os trabalhos de discussão curricular. Neste sentido, o Município de Amélia Rodrigues, já havia publicado portaria de criação de Comissão de Governança.

O Programa aconteceu no período de maio a setembro de 2020, contribuindo imensamente, para o processo formativo acerca do currículo.



[RE] Laboração
DOS REFERENCIAIS CURRICULARES
NOS MUNICÍPIOS BAIANOS

Mas, o processo de pensar, revisar, modificar, construir e reconstruir diretrizes curriculares é dinâmico e contínuo, a sistematização ou organização do presente documento não se conclui em si mesmo, as orientações, princípios e valores aqui pontuados podem e devem ser alterados a qual quer tempo, desde que se garanta processos formacionais e participação efetiva do coletivo docente. Além das possibilidades de contínuas revisões, sabe-se que para o período pós pandemia, já pensando para 2021/2022, três ações pontuais fazem do processo iniciado com a elaboração deste documento que tem em sua essência a condição de inacabado.

- a) Colóquio sobre Currículo;
- b) Projeto Político Pedagógico a partir da atualização do documento curricular;
- c) Formação Continuada para Professores.

Em todo esse percurso constatamos a importância do processo formacional. A ampliação dos espaços e oportunidades de formação continuada para os profissionais da educação é condição *sinequa non* para a melhoria e qualificação do trabalho pedagógico, do currículo, da aprendizagem do desenvolvimento humano integral. Nessa direção, pós-período pandêmico, de distanciamento social, a expectativa é a continuidade das reflexões e discussões acerca do currículo e do fortalecimento das concepções pedagógicas que norteiam o trabalho pedagógico. Aprofundamento da abordagem curricular por meio das formações com universidades e instituições de ensino superior, realização de atividades como fóruns, colóquios e seminários virtuais e presenciais refletem necessidade latente. A revisão e adequações do Projeto Político Pedagógico (PPP), se desenvolverá a partir de um conjunto de ações articuladas.

2. CENÁRIOS PERCURSO E IDENTIDADES CURRICULARES LOCAIS



Situado no Território de Identidade do Portal do Sertão¹, o município de Amélia Rodrigues, é um município brasileiro do estado da Bahia criado em 1961 e desmembrado de Santo Amaro, com população estimada em aproximadamente 25.107 habitantes, dados de 2020, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Seu território pertencia à sesmaria dos irmãos Luiz Vaz e Manoel Nunes Paiva, doada em 1609 pelo Governador do Brasil, Dom Diogo de Menezes. Transferida por testamento ao Mosteiro de São Bento da Cidade do Salvador, em 1622, nela os beneditinos construíram o engenho “São Bento de Inhatá”, primeiro ponto povoado da região. Em 1702, no local da sede municipal, mais tarde denominado Marucá, edificou-se a capela de Nossa Senhora da Lapa, formando-se o povoado “Lapa”, que teve seu desenvolvimento em função da cultura da cana-de-açúcar. O arraial passou à sede de distrito em 1936, integrando o Município de Santo Amaro. Em 1944, teve seu nome mudado para Traripe, e em 1961 para Amélia Rodrigues, em homenagem à educadora e poetisa ali nascida.

Amélia Augusta do Sacramento Rodrigues nasceu na Fazenda Campos, freguesia de Oliveira dos Campinhos, Município de Santo Amaro da Purificação, no Estado da Bahia, em 26 de maio de 1861. Era filha de Felix Rodrigues e D. Maria Raquelina Rodrigues. Qualquer de seus conterrâneos, por mais jovem que seja, conhece a vida dessa extraordinária mulher, de seu esforço a fim de chegar aos seus ideais. Estudou com o Cônego Alexandrino do Prado, em seguida foi

¹ Conceito formulado por Milton Santos, para quem o espaço, ocupado e transformado, é indivisível dos seres humanos e de suas ações. Os Territórios de Identidade são municípios agrupados a partir de características sociais, econômicas, culturais e geoambientais.

aluna dos Professores Antônio de Araújo Gomes de Sá e

Manuel Rodrigues M. de Almeida. Sua vocação para o magistério era inata. A par disso matriculou-se no Colégio mantido pela professora Cândida Álvares dos Santos e começou a lecionar no Arraial da Lapa. Alguns anos depois, enfrentou um concurso, disputando uma vaga para lecionar em Santo Amaro da Purificação. Sendo aprovada, lecionou ali por oito anos consecutivos. Em 1891, pelo seu amor à causa do ensino, conquistou mais uma vitória. Diante de sua capacidade ímpar na tarefa de ensinar, pelo grande conceito na comunidade, foi transferida para Salvador, sendo lotada na Escola Central do bairro Santo Antônio. Um de seus alunos, adolescente ainda, em 1905, foi selecionado para lecionar inglês pelo sistema do filósofo Spencer. Amélia Rodrigues não só o ajudou a compreender o pensamento daquele filósofo, como complementou o seu aprendizado. Disse a ele: “O jovem precisa de educação moral que é o princípio fundamental da disciplina social; sem apelar para o coração, educar é formar no homem as mais duradouras forças da ordem social”. O pensamento de Amélia Rodrigues se identifica com o pensamento de Fénelon, contido em “O Evangelho segundo o Espiritismo”, que solicita a certa altura: “Educar é formar homens de Bem, e não apenas instruí-los”.

O território é o lugar de realização das manifestações humanas, tem afincos de pertencimento que geram conceitos e redefinições a depender de como é conduzida a base formativa de seus sujeitos. É necessário que a escola seja autora de decisões e ofereça ao educando o desenvolvimento necessário para uma efetiva participação social e poder de intervenção no meio em que vive. Para tanto, a construção curricular ou (re)elaboração curricular que se baseia em parâmetros educacionais promissores e significativos, que sejam caracterizados pela integração dos sujeitos participantes e autônomos, primeiramente deverá considerar como determinantes o conceito e a implicação prática de território e territorialidade.

O Referencial Curricular destaca o território não apenas como espaço geográfico, mas sim um conjunto das identidades, da dinâmica social, do pertencimento, hibridez e as múltiplas dimensões. Se o território, intrinsecamente, considera a dimensão humana e autonomia para a definição do futuro e desenvolvimento, percebe-se que dentro de um mesmo território, haverá territorialidades de acordo com interesses, realizações e classes. Desta forma, a

escola recorrerá a esses conceitos de forma soberana para o desenvolvimento de competências contextuais, que potencializem as dinâmicas sociais, as iniciativas locais, as perspectivas emancipatórias e de identidades na construção ou (re)elaboração curricular. A concretização desse processo acontecerá a partir da inserção dessa prerrogativa no Projeto Político Pedagógico e na definição prioritária como objeto de formação dos educadores e contextualização das especificidades.

A inclusão do território e das territorialidades deve ocorrer em estudo da parte diversificada do currículo, bem como no movimento curricular como um todo, inclusive da base comum.

Em se tratando dos elementos identitários num contexto local, territorial/regional observa-se o seguinte: os fenômenos de utilização humana de espaços e lugares, dinâmica da interação social, ambiental, política, econômica e cultural, critérios sociais e geográficos. Quanto a isto, o município de Amélia Rodrigues apresenta características próprias, daí a importância das novas gerações conhecerem a riqueza cultural, social e econômica do município, do território e até mesmo da região em que ele mora. Elementos que talvez tenham sido pouco trabalhados, precisam ser inseridos no currículo como: artesanato, dialetos, reisados, processo histórico de formação do município, os festejos juninos e religiosos, vegetação local, clima, pecuária, agricultura, comidas típicas, musicalidade locais, teatro, entre outros. É preciso olhar para esses aspectos dando-lhes mais características de realidade e inserindo-os como temáticas em grupos de estudos para formações escolares, envolvendo a comunidade escolar para apropriação e compartilhamento de ideias. O currículo é a sustentação para a formação de sujeitos que são seres sociais e históricos.

Dessa forma importa destacar o atual cenário da educação em Amélia Rodrigues, segundo dados do IBGE, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos, já em 2010 era de 99,2%, indicativo de grande relevância, pois, demonstra que conseguimos assegurar o acesso dessas crianças na educação escolar. Contudo, ainda é árdua e longa a caminhada em busca da garantia da qualidade, da permanência e do chamado “sucesso escolar”, termo aqui utilizado para representar a formação plena do sujeito, a superação da repetência e da evasão escolar, do seu acesso e desenvolvimento ao ensino superior e preparação para a vida. É nesse contexto que se insere o Índice de Desenvolvimento da Educação

Básica (IDEB), para o ensino fundamental – anos iniciais corresponde a 4,6, sendo para os anos finais 3,4, dados de 2019; em média são 3.325 alunos matriculados na rede pública de ensino no universo de 24 escolas da rede municipal e 02 da rede estadual.

A formação escolar das novas e futuras gerações é tarefa que se constitui a partir do reconhecimento e valorização de nossas identidades, diversidades e singularidades. O contexto local, a realidade e o perfil dos estudantes, respeitando os direitos humanos e a cultura: nas escolas indígenas e quilombolas, nas escolas do campo, nas classes regulares com processo de inclusão de crianças com deficiências/ transtornos/ altas habilidades e na educação de pessoas jovens, adultos.

Considerando a realidade do município de Amélia Rodrigues em todos os seus aspectos; considerando a legislação brasileira que versa sobre a educação plena de nossas crianças; considerando, ainda, a BNCC que tem por fundamentos as territorialidades, as diversidades culturais e étnicas e as identidades e, por fim, o DCRB, algumas atividades/ações que podem ser propostas com o intuito de possibilitar maior conhecimento aos estudantes sobre a realidade étnico-racial do município, suas relações interpessoais, dialógicas, comerciais e econômicas, formativas, culturais, languageiras, artísticas.

Cabe à parte diversificada do currículo promover a articulação das políticas públicas de convivência com o território do Portal do Sertão, de desenvolvimento territorial e de educação ambiental com os interesses de formação básica do cidadão e suas características geoambientais, socioambientais, históricas, culturais e econômicas, além do horizonte de expectativas dos estudantes que perpassam o currículo em sua integralidade. Essa prática garante a autonomia da escola ao caracterizar o seu lugar tomando-a como sujeito político e autor de decisões. Isso é possível a partir da participação social e governança como práticas cidadãs para o desenvolvimento sustentável. Não haverá sustentabilidade sem consciência e participação política a nível local.

As discussões e estudos voltados para (re)elaboração curricular visam sobretudo a formação integral do indivíduo, em sua dimensão intelectual, física, afetiva, social e cultural. Para tal, a educação deve ser projeto coletivo, sustentado na equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade. Quando se considera educação integral, percebe-se o favorecimento de

processos de investigação, de forma indissociável nos diferentes territórios, em fortalecimento a transposição de saberes e práticas, construção de conhecimentos significativos, com autonomia, protagonismo e experimentação.

Assim, ao considerar a intencionalidade educativa do município de Amélia Rodrigues no que concerne a (re)elaboração curricular, buscando a integralidade na formação dos estudantes, percebe-se a necessidade, primeiramente, da formação docente, e em seguida a realização de múltiplos diálogos com a comunidade escolar, como um todo, para o estabelecimento de metas a serem alcançadas em um território com especificidades, que deverá ser conhecido e reconhecido em suas origens e atividades culturais, tanto em dimensão urbana como do campo e nos diversos contextos. E assim, promover um currículo vivo e transformador de vidas em diversas realidades.

A educação como forma de transmissão/ apropriação da cultura é uma prática essencialmente humana e é por ela que os homens podem adquirir conhecimentos que permitem ampliar seus horizontes sobre o mundo natural e social. Para isso, a educação escolar em Amélia Rodrigues deve encarar a territorialidade como uma estratégia de estabelecer relações de acesso com os sujeitos, as culturas, os saberes, os movimentos sociais, as modificações territoriais no tempo e espaço, que são características fundamentais para que o currículo municipal conceba, na sua abordagem, as diferenças e identidades da população, adequando às peculiaridades, à cultura e costumes locais. Envolvendo, acima de tudo, a ideia de construção de identidades no tempo e no espaço.

Nessa perspectiva, é importante enxergar o currículo não como um documento pronto, engessado e fixo, mas algo que deve ser constituído na coletividade, haja vista, que a realidade de uma região não é idêntica a outra. Cada povoado ou distrito tem autonomia para expor suas produções e manifestações, seja ela identitária, cultural, histórica, artística ou voltado para os aspectos climáticos, geográficos entre outros. Tudo isso interfere no processo educacional de reconstrução, pois o espaço geográfico é produto, condição e meio para a reprodução das relações sociais.

3. MARCOS LEGAIS

Para além da responsabilidade da família e direito de todos, garantir o direito a educação é, indiscutivelmente, uma das tarefas fundamentais do poder público seja na esfera municipal, estadual ou federal. Sua consolidação depende da intencionalidade das políticas governamentais em relação a construção da soberania nacional que pressupõe a autonomia e a qualidade de vida do conjunto da população. Os processos construídos no âmbito da (re)elaboração do Referencial Curricular Municipal de Amélia Rodrigues fundamenta a legalidade dos dispositivos que orientam a organização e funcionamento da educação no Brasil, em nível nacional, estadual e municipal. O embasamento legal constitui princípio indispensáveis para tomadas de decisões, conseqüentemente, para construção responsável de todo e qualquer documento desta natureza. A finalidade dos dispositivos legais é assegurar o desenvolvimento e a efetivação de políticas educacionais que promovam a construção de um novo paradigma de justiça social, a partir das decisões políticas das diversas instâncias do governo e de órgãos e entidades representativas da sociedade.

A partir de um conjunto de dispositivos legais o Sistema Municipal de Educação de Amélia Rodrigues, tem como compromisso apresentar um Referencial Curricular Municipal que considere o contexto sócio-histórico e as múltiplas identidades culturais que compõem esse município, valorizando os conhecimentos tradicionais presente na comunidade. Assim, o documento proposto, tomando como ponto de partida o Plano Nacional de Educação (PNE), em especial, as estratégias 2.1 e 2.2 da Meta 2 e as estratégias 3.2 e 3.3 da Meta 3, que se referem ao compromisso de pactuação entre o MEC e os entes federados, mediante a consulta pública, elaboração de propostas de direitos, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos do país. Metas e estratégias, também, presentes no Plano Municipal de Educação (PME). Essa interrelação demonstra que o presente documento é comprometido com encaminhamentos externos a sua realidade ou seu ideal, é em grande medida tensionado por concepções, ideais, princípios e forças que disputam com prerrogativas locais. Contudo, é no limite da legalidade que se estabelece a autonomia do município e o respeito às determinações estaduais e federais. Neste sentido importa, pela grandeza do seu objetivo, citar o Documento Curricular Referencial do Estado da Bahia (DCRB), que tem como finalidade

precípua orientar, incentivar e potencializar as produções de conhecimentos elaboradas pelas unidades escolares do município, para garantir o direito de aprendizagem e de desenvolvimento dos estudantes, transformando realidades e fazendo valer a justiça social com mais igualdade de oportunidades.

A atual política nacional de currículo instituída por meio da BNCC, se inicia com a Constituição Federal de 1988, Carta Magna da nação brasileira, com destaque ao Artigo 205, que determina a educação, *direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*. A referida Carta, no Art. 210, estabelece a necessidade de que *sejam fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*, o que serviu de amparo legal para a Construção da Base Nacional Comum (2017).

Oito anos, após a aprovação da Constituição de 1988, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 em substituição às Leis nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 – Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Lei nº 5.540 de 28 de dezembro de 1968, que fixou normas para organização e funcionamento do ensino superior; Lei de Diretrizes e Bases do 1º e 2º Grau nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 e finalmente Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 que alterou a Lei 5.92/71 referente à educação profissional. Das citadas Leis apenas o Art. 16 da Lei 5.540/68 foi mantido por já ter sido modificado pela Lei nº 9.192 de 21 de dezembro de 1995. Assim, a organização e funcionamento da educação brasileira, a partir de 1996, passaram a seguir diretrizes previstas na Lei nº 9.394/96. Contudo, na construção do presente documento foram prioritárias e oportunas às análises dos Artigos 2º, 3º, 9º; 26 e 27, que tratam, de forma mais específica, da organização curricular da Educação Básica.

Sempre relevante registrar o Art. 2º, que define os princípios gerais e finalidades da educação, objeto de análise considerando a definição primeira das instituições responsáveis pela educação, acrescentando os princípios orientadores para sua organização, diz:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem

por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

A partir deste entendimento o regime de colaboração entre os entes federados tem caráter indispensável e decisivo para o alcance de suas responsabilidades. A Secretaria Municipal de Educação de Amélia Rodrigues na elaboração do presente documento, considera como referência o Documento Curricular Referencial da Bahia, visto que não se trata de um sistema isolado, somos parte de um todo que se articula, compreendendo o que é comum e o que é específico em nome da formação básica, conforme o Art. 9º Inciso IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, preconiza que cabe à União:

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 (BRASIL, 1996).

Compreende-se que para produção da formação básica comum para todos e todas, democratização do saber, democratização dos saberes ou conhecimentos “mínimos”, para tal, faz-se necessário a elaboração da BNCC, do DCRB e do Documento Curricular Municipal em estreita aproximações. Contudo, a LDB complementa trazendo a luz das diversidades regionais, territoriais ou locais que precisa ser contemplada nos currículos, afirma no *caput* do Artigo 26² que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Dessa forma, no Art. 26 fica estabelecida a concepção de currículo contextualizado nas realidades local, social, escolar e até do próprio aluno, o que é aprofundado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) pela Resolução CNE/CEB nº 2 de 7 de abril de 1998 que *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*; Resolução CNE/CEB nº 3 de 26 de junho de 1998 que *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* e da Resolução nº 1 de 7

²Redação dada pela Lei nº 12.796/2013, incluindo educação infantil na obrigatoriedade da base nacional comum

de abril de 1999 que *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. As citadas resoluções foram ampliadas, em função de novas discussões em torno da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, ampliando e organizando o conceito de contextualização, adicionando “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010, p 22. Assim, a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, o Conselho Nacional de Educação define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), que visam:

estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipal, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico (Parecer nº 7, p. 2, 2010).

Neste parecer fica consolidado como parte fundamental na articulação curricular as Modalidades de Ensino, ponto que no âmbito da BNCC, ocupa lugar de ausência e invisibilidade, no DCRB, embora, citadas não são tratadas em suas especificidades. Para o Documento Referencial Municipal de Amélia Rodrigues, as Modalidades de Ensino compõem espaço de relevância.

Com relação aos temas geradores ou temas intercurriculares importa ressaltar a Resolução da CEB nº 07/2010 que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, no Art. 16 destaca que os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana, apresentando tema como: saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural.

A referida Resolução também faz destaque ao tema Direitos das crianças e adolescente, em consonância o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº 8.069/90, que em seu Art. 4º reafirma a quem compete o dever de assegurar os direitos fundamentais das crianças e adolescentes:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação

dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990).

A BNCC, também está respaldada no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que reafirma a necessidade de uma base nacional comum curricular nas Metas 2, 3, e 7 do PNE, Lei nº 13.005/14 (BRASIL, 2014), no que se refere aos currículos das etapas e modalidades da Educação Básica, quando orienta a União, Estados, Distrito Federal e Municípios na elaboração de uma BNCC, nas seguintes estratégias:

2.2) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino fundamental;

3.3) pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do Art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio;

7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

De acordo com a estratégia 7.1, acima descrita, **o foco na aprendizagem como elemento da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades**, motivo pelo qual este documento elegeu “Aprendizagem” como item específico, pois, compreendemos que de nada valerão os esforços se a aprendizagem não for assegurada. A importância de uma política de currículo é a melhoria da qualidade da educação, por conseguinte, desenvolvimento da aprendizagem.

Assim, prevista na Constituição Federal, na LDB nº 9.394/96 e no PNE Lei nº 13.005/14, a BNCC das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi finalmente instituída pela Resolução CNE/CP nº 2 de em dezembro de 2017, dispõe:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias

federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares. (CNE, 2017, Art. 1º p. 4).

É importante salientar que o documento que se refere a *Base Nacional Comum Curricular* enfatiza às *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica* com fundamentos a orientar a elaboração dos currículos escolares, conforme o trecho a seguir:

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2017, p. 7).

Dessa forma, fica evidenciado o caráter legal da BNCC, enquanto documento que orienta a elaboração ou (re)elaboração dos Currículos dos Estados e Municípios. Obviamente, não se trata de um documento inquestionável, ao contrário, muitas são as críticas e inquietações acerca do documento, suas concepções e contradições; trata-se de um documento que exige reflexão, estudo e debate; processos pelos quais todos os professores e professoras precisam de envolver, a superação das fragilidades e ou contradições só será possível a partir desse envolvimento, afinal a educação e a via pela qual produzimos a humanidade, a formação e o desenvolvimento humano integral, considerando todas as dimensões humanas, a saber: intelectual, física, afetiva, social, ética etc.

4. MARCOS TEÓRICOS, CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS

Considerando a atual conjuntura política do Brasil e compreendendo a BNCC como documento mandatário e ao mesmo tempo, a correlação do espaço de autonomia dos sistemas de ensino, localiza-se a fundamental possibilidade de construção de um Referencial Curricular construído a partir de uma abordagem crítica. A pretensão aqui é, se permitir, ou seja, se autorizar enquanto professor e professora, a realizar um mergulho nas concepções e intencionalidades da BNCC e do DCRB, a partir do desenvolvimento do pensamento crítico e propositivo, crítico na perspectiva de perceber a realidade concreta, para além das

aparências. Assumir posicionamento propositivo, no sentido de apresentar alternativas que nos permitam fazer trações, pois, para início de conversa, vale ressaltar que estamos falando de política de currículo, logo, estamos falando de um elemento que nada tem de ingênuo ou desinteressado, o currículo. De acordo com os autores Antônio Flavio Moreira & Tomaz Tadeu (2011, p.14), sobre currículo pode-se afirmar:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Este é um conceito de currículo que nos ajuda a refletir sobre o papel da escola na sociedade e seu compromisso com a formação integral de cada criança, adolescente, jovem, adulto e idoso, um currículo que vise a construção de uma educação humanística, emancipatória e transformadora, será esse o compromisso da BNCC? Enquanto luta histórica a Base Nacional Curricular, representava estratégia para promoção da diminuição as desigualdades no processo educacional brasileiro, afinal, a escola pública, como dizia Anísio Teixeira “é a máquina que prepara as democracias”. Contudo, a BNCC, como foi estruturada requer análises profundas sobre intencionalidades, proposições e concepções no âmbito da educação pública, requer enfiamentos, pois, representa um outro projeto de sociedade, pautado na lógica neoliberal. Portanto, não se discute educação descolado da conjuntura política.

O neoliberalismo vê a educação por meio de sua concepção de sociedade, pela lógica do interesse do mercado, seja na perspectiva da formação dos seres empreendedores seja pela transformação da educação em mercadoria... O Referencial Curricular de Amélia Rodrigues, tem como premissa garantir educação integral enquanto política de direito à luz da formação *omnilateral*, considerando o Plano Nacional de Educação e o Plano Municipal de Educação, enquanto leis construídas com base nos princípios democráticos vivenciados ativamente pelo coletivo de professores; a Base Nacional Comum Curricular enquanto estratégia controlada pelos interesses do capital financeiro, o entrelaçamento dessas políticas e a educação pública municipal no âmbito das

disputas e contradições exigem estudos e análises aprofundadas, as quais investimos esforços para desenvolver.

A abordagem no campo teórico terá como pressupostos básicos contribuições de autores que pensam a educação pública na contramão do sistema e que possibilitam a construção de uma educação humanística, emancipatória e transformadora. As concepções pedagógicas fazem parte do fazer pedagógico, elas produzem valores, formas de atuação e tomadas de decisões; estão presentes no cotidiano escolar, de modo geral, nas práticas pedagógicas se traduzindo na formação dos sujeitos. Aqui, não visamos definir ou determinar, de forma radical, uma única concepção teórica pedagógica, menos ainda eleger àquela que norteará o Referencial Curricular do município, trata-se de identificar no âmbito da rede de ensino, as concepções que permeiam o universo das reflexões, entendimentos e ações. Contudo, dialogar com concepções pedagógicas que coadunem com o desenvolvimento de um processo educacional humano, justo, qualificado e para todos e todas. Outro aspecto fundante para pensarmos o marco teórico metodológico, refere-se ao respeito aos posicionamentos, contribuições e narrativas dos profissionais da educação, que o tempo todo se afirmam nos espaços de discussões. Acreditamos que o processo de formação continuada de docentes configura-se como princípio, meio e fim, para a elaboração de proposições curriculares, qualificação do trabalho pedagógico e desenvolvimento da aprendizagem dos nossos alunos e alunas. Afinal, não é o documento referencial curricular que determina a formação docente, sim, o contrário.

Neste sentido, identificamos como marco prioritário a pedagogia histórico crítica, bem como, as importantes contribuições de autores como Anísio Teixeira e Paulo Freire. Esta tríade teórica, versa pela articulação das fundamentações que nos permitem avançar na defesa da educação pública, democrática, laica e de qualidade, que são princípios presentes nos três autores citados

Nessa direção sob a compreensão da pedagogia histórico crítica enquanto teoria pedagógica norteadora dos processos formativos, articular aos princípios da BNCC, respeitando seu caráter orientador para os currículos em todo país, demandou esforços. Desafio enfrentado por toda equipe que foi unanime em defendersuas concepções, identidades, diversidades e peculiaridades.

Na Pedagogia Histórico-Crítica a educação escolar é valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, superando a visão de senso comum.

A ideia é socializar o saber sistematizado historicamente e construído pelo homem. Nesse sentido, o papel da escola é propiciar as condições necessárias para a transmissão e a assimilação desse saber.

Segundo Dermeval, sua teoria pedagógica entende que a sociedade atual é injusta, baseada na exploração do trabalho pelo capital, por isso ele acredita que o movimento operário deve se organizar para que não existam mais exploradores e explorados. “Para que essa teoria se desenvolva efetivamente é necessário um outro tipo de organização social e isso é difícil porque nesse caso a nossa sociedade é questionada, mas a ideia é assegurar aos alunos o domínio dos conhecimentos e conquistas humanas para que eles possam agir na sociedade de maneira diferente”. O professor frisa que as teorias dominantes tendem a desconsiderar a importância dos conhecimentos elaborados de base científica. “A Escola Nova secundariza o conhecimento do professor assim como o Construtivismo, entre outras propostas, que assumem posições negadoras da escola”, afirma.

De acordo com Dermeval, para uma pessoa aprender a falar, ela não precisa da escola, mas para ler e escrever sim. “Os conteúdos acabam sendo sonegados da população, dos trabalhadores na verdade, porque a elite dominante tem escolas que asseguram esse acesso. Por isso é que defendo a valorização dos conteúdos e conhecimentos sistematizados. A escola tem de priorizar isso”, diz.

O educador observa que nos últimos anos as escolas têm sido incentivadas a cuidar de outras coisas. Neste sentido faz-se necessário ter muito cuidado para não transformar o currículo em um acúmulo de atividades que ocupam o tempo pelo tempo, mas que não dialogam entre si, atividades soltas e desarticuladas. O autor enfatiza a importância dos conteúdos clássicos, Dermeval diz que é preciso ter acesso à norma culta da Língua Portuguesa para que o aluno tenha condições de ler os clássicos. “O andaime é indispensável para uma construção, não é porque ele não será usado mais tarde que devemos abrir mão do andaime. Então da mesma forma, na Educação, há coisas que a escola tem

de desenvolver para que o estudante consiga alcançar outros degraus. O óbvio precisa ser reiterado porque acaba sendo esquecido”, afirma.

Saviani lembra que os alunos reclamam dos professores, alegando que as aulas são muito teóricas e que deveriam ser mais práticas. “Mas sem a teoria à prática fica cega. Por sua vez, a teoria sem a prática é mera abstração, então é preciso saber dosar, mas quiçá tivesse mesmo mais teorias, aí sim muita gente teria aprendido mais coisas”. Quando Dermeval fala de teoria, ele não está falando em “jogar conteúdos aos ventos”, mas sim trabalhar adequadamente esses conhecimentos nas escolas. Neste contexto, ampliamos nosso olhar para articulação com outras correntes teóricas que permitem a superação pela inclusão.

Aprendizagem exige processos formativos, dialógicos, problematizadores e propositivos, dando vez ao protagonismo do estudante e implicando no papel esperado do docente.

O conceito de desenvolvimento integral, enquanto política de direito, por exemplo, está relacionado com a compreensão de que a educação integral vai além da capacidade intelectual e está vinculada a propostas que associam tempos, espaços e agentes educativos fora e dentro da sala de aula, a partir da centralidade da escola. Mas, em diálogo com diversas oportunidades tempos e espaço.

Esta concepção defendida pelo grande educador Anísio Teixeira, destacou-se no final de 1990 por defender visões de políticas públicas educacionais baseando-se em práticas inclusivas e independentes onde a aprendizagem é essencial para a transformação e emancipação dos alunos enquanto sujeitos históricos ativos e críticos da realidade vivenciada. Para Anísio, a educação não podia estar limitada ao espaço-tempo da escola, uma vez que a aprendizagem só é possível se contextualizada. A educação integral enquanto concepção educacional se sustenta por quatro princípios (equidade, inclusão, contemporaneidade e sustentabilidade) e aponta que toda aprendizagem e mediação deve ser compartilhada através do ato de aprender.

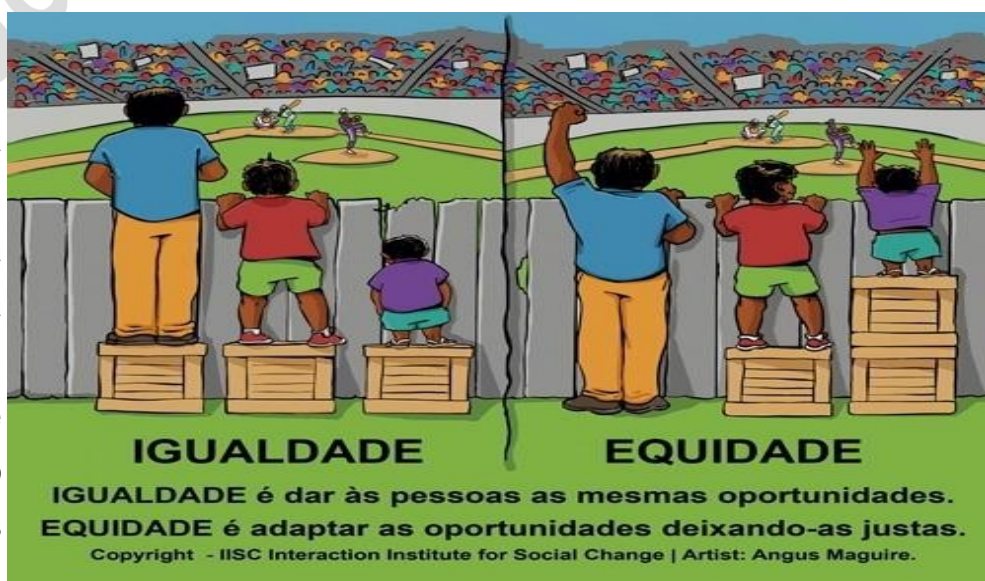
Educação, não é privilégio, é um direito. Para Anísio Teixeira essa era uma questão de ordem social e política. Para ele a educação é mola propulsora para emancipação dos sujeitos, o pensamento de Anísio Teixeira continua atual, num diálogo com outras correntes das teorias mais críticas que compreendem que a

escola está inserida na Sociedade, com suas assimetrias, contradições e desigualdades, como o campo de reflexões a partir de Paulo Freire que por sua vez, defende que a educação deve estar a serviço do desenvolvimento da conscientização e libertação do sujeito, permitindo-lhe enxergar a realidade objetiva, para além das aparências e assim reconhecer a opressão e a realidade social ao qual está inserido. Não é possível mudar a Sociedade e sua estrutura de classes e dominações apenas a partir do sistema educativo. Mas por outro lado Anísio Teixeira em 1930 já indicava que o sistema educacional brasileiro se dividia no seu ingresso e trajetória de acordo com sua classe social, se constituindo como elemento de reprodução da Sociedade de classes, o que por si representava uma revolução no pensamento educacional brasileiro.

Esse é o percurso teórico que fortalece a base do Documento Referencial Curricular de Amélia Rodrigues, documento que tem como princípio apoiar o trabalho docente, jamais poderia expressar, diretrizes e concepções contraditórios a realidade concreta. O percurso da vida experienciada em que teoria e prática fazem parte de um único contexto, se articulam, como deve ser: inseparáveis, uma é testemunho da outra.

5. EDUCAÇÃO INTEGRAL

Educação Integral é uma concepção de Educação que tem a formação humana plena como premissa. Neste sentido, deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as



dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições

objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento

histórico; representa uma possibilidade de resposta à demanda por uma Educação pública de qualidade. Ou seja, uma Educação Integral que articule o saber sistematizado às diversas dimensões cognitivas, artísticas, culturais, esportivas e emocionais, intelectuais, culturais, psicossociais, afetivas, estéticas e lúdicas, uma Educação de todos os sentidos humanos como ser integral de direitos mais plenos.

A Educação Integral visa contribuir para proteção social e o direito de aprender em íntima relação com esportes, cultura, arte, acompanhamento pedagógico, tecnologia digital, direitos humanos, comunicação, meio ambiente e saúde; a partir do diálogo com o projeto político pedagógico e a proposta curricular da escola, desenvolvendo a articulação e posteriormente o processo de incorporação da formação integral humana. É no contexto das tomadas de decisões de caráter político que se estabelece o maior entrave, pois, argumenta-se que a oferta de educação integral com garantia de ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas representa altos investimentos. Tais investimentos representam dignidade e efetivação das condições justas e concretas para promoção da educação de boa qualidade.

Nessa direção resgata-se a concepção de Educação de Anísio Teixeira ao defender o processo de descentralização da Educação como princípio básico para política educacional mais articulada com o contexto local/regional do território brasileiro, a partir da articulação dos sistemas de Educação municipal, estadual e federal:

A grande reforma da Educação é, assim, uma reforma política, permanentemente descentralizante, pela qual se criem nos municípios os órgãos próprios para gerir os fundos municipais de Educação e os seus modestos, mas vigorosos, no sentido de implantação local, sistemas educacionais. (TEIXEIRA, 2007, p. 70).

As demandas atuais das políticas educacionais avançam no debate da descentralização e articulação dos sistemas de ensino, para a gradativa autonomia das instituições escolares, que, por sua vez, ampliam seu campo e suas ações educativas através de parcerias com a família e a comunidade. Nessa perspectiva a escola se transforma à medida que se percebe protagonista da função educadora na relação com o Estado e a Sociedade.

Reconhecer a escola como espaço central na promoção

da Educação é compreendê-la enquanto mediadora dos diversos saberes presentes na comunidade, assim como das necessidades e desejos em função dos direitos de um coletivo social. Essa concepção se implanta em experiências isoladas no Brasil a partir de 1950, com a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque, uma das mais importantes experiências na Educação pública no Estado da Bahia, constituída por quatro pavilhões para as escolas que Anísio chamou de Escolas Classes, escolas do ensino de letras e ciências, e um conjunto de edifícios centrais que designou de Escola Parque, onde se distribuiriam as outras funções do Centro, isto é, atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de Educação física. Passaram-se setenta anos e a experiência permanece viva na garantia da permanência e efetividade da aprendizagem escolar de crianças, adolescentes e jovens que, seguramente, precisam de mais tempos, espaços e oportunidades educativas, de acordo com o pensamento de Anísio Teixeira (2007, p.67):

Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte.

A Educação Integral é um direito. Para Anísio Teixeira essa era uma questão de ordem social e política. Considerava Educação como mola propulsora para emancipação humana, defendia o caráter político dos processos pedagógicos necessários para a integração entre pensamento e ação, num projeto libertário inspirado pelo movimento da Escola Nova. Embora hoje tenhamos no campo da Educação críticas ao “idealismo” dessa concepção escolanovista que remetia à escola a tarefa da emancipação humana, deslocada das questões e realidade social. Contudo, a contribuição de Anísio Teixeira continua atual, num diálogo com outras correntes das teorias mais críticas que compreendem que a escola está inserida na sociedade, com suas assimetrias, contradições e desigualdades.

Essa referência “anisiana” de Educação Integral dialogou fortemente com o pensamento de Paulo Freire, inclusive porque ambas se situavam no campo da defesa da Educação Pública, gratuita, laica, para ambos os sexos e de qualidade, uma Educação que prepare o indivíduo para a vida na Sociedade e a formação

moral (Anísio Teixeira) e para a libertação do ser humano num diálogo com as transformações sociais mais amplas (Paulo Freire).

Anísio Teixeira e Paulo Freire, dois educadores nordestinos, bravos defensores da Educação Pública, juntos acumulam inquestionáveis contribuições para o campo educacional no Brasil. Aqui vale destacar um dos aspectos que, ao nosso ver, unifica os pensamentos de Anísio e Paulo Freire, aspecto esse, que representa luta histórica da educação pública, que os tornam atuais e necessários para refletir o tempo histórico o Brasil, está vivendo. É nesse contexto que se situa a atualidade dos pensamentos de Anísio e Freire, posto a necessidade de luta em defesa da democracia e dos direitos humanos. Importa destacar a importância da educação enquanto direito inalienável, esse é o aspecto que os unifica e que nos aproxima frente ao desafio para elaboração do Referencial Curricular Municipal. A educação deve estar a serviço do desenvolvimento da conscientização e libertação do sujeito, permitindo-lhe enxergar a realidade objetiva, para além das aparências e assim reconhecer a opressão e a realidade social ao qual está inserido.

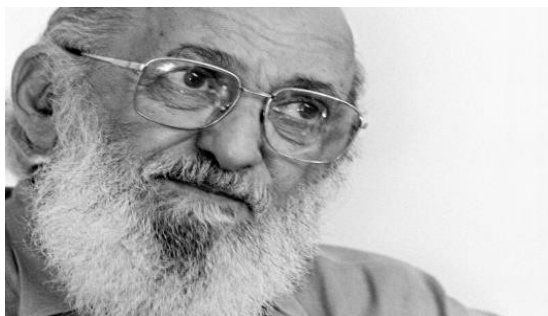
A defesa pela Educação Integral representa a defesa pela formação humana integral. Neste sentido, cabe a nós, professores e professoras a oportunizar aos nossos estudantes condições para que este possa conhecer e transformar sua própria situação histórica, na perspectiva da liberdade e da cooperação entre os homens, diz Saviani (2007, p.46):

Do ponto de vista da educação o que significa, então, promover o homem? Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens. Trata-se, pois, de uma tarefa que deve ser realizada. Isto nos permite perceber a função da valorização e dos valores da vida humana.

Se, a formação humana é o papel, o objetivo e a finalidade da educação; se cabe a educação o desenvolvimento da humanidade, fica posto que não é qualquer proposta de educação que dará conta dessa tarefa. A que se pensar na Educação Integral como proposta para formação integral, capaz de pensar que homem se pretende formar. É nesta direção que se constitui a importância de uma educação intencional, sistematizada, elaborada, cuidadosamente planejada, com objetivos, saberes e conhecimentos a serem abordados e visando o caráter emancipatório da formação.

É nesse conjunto de ideias e concepções que o percurso de elaboração desse documento elege a educação integral como elemento fundamental para educação de Amélia Rodrigues.

6. TEMAS GERADORES



“O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.”

Paulo Freire

A adoção por Temas Geradores, enquanto conceito, reflete uma decisão política que se pauta na concepção freireana de educação. Os Temas Geradores constituem-se em parte fundamental do Referencial Municipal de Amélia Rodrigues, tem como pressuposto, enfatizar abordagens de interesse social, político, econômico e cultural visando a contextualização das diferentes áreas do conhecimento frente as questões sociais, diretamente ligadas a realidade dos nossos estudantes.

Paulo Freire utiliza-se dos temas geradores para desenvolvimento da leitura e da escrita dando significado ao processo de alfabetizar, a leitura da palavra e a leitura do mundo, diz Freire (2001, p.264):

[...] Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto.

Temas da realidade brasileira e contemporânea que se desdobram na formação política e pedagógica dos estudantes. Nesse contexto, os temas geradores são elos na articulação entre diferentes componentes curriculares exercendo papel transversal, do mesmo modo, tem caráter intersetorial, à medida que visa a articulação com outros setores e áreas da sociedade, por fim, contribui para o incentivo a pesquisa por meio dos estudos, projetos e atividades investigativas acerca de questões da atualidade. Ainda sobre o aspecto da transversalidade importa considerar o que diz as Diretrizes Curriculares Nacionais:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas (BRASIL, 2013, p.29).

De acordo com as orientações expressas no Documento Curricular Referencial da Bahia, são nominados dez temas considerados como temas integradores como orienta a BNCC, a saber: 1. Educação em Direitos Humanos, 2. Educação para a Diversidade, 3. Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade, 4. Educação para relações Étnico-raciais, 5. Educação para o Trânsito, 6. Saúde na Escola, 7. Educação Ambiental, 8. Educação Financeira e para o Consumo, 9. Cultura Digital, 10. Educação Fiscal.

Contudo, vale ressaltar que para além dos temas acima citados, o coletivo de professores da escola ou da rede de toda rede de ensino, podem eleger outros temas para integrar a proposição curricular, pois, não se pode perder de vista as especificidades de cada realidade e a imensa diversidade do estado da Bahia.

Desse modo, o presente documento, opta, pela não descrição dos dez temas, já constantes no DCRB, deixando aberto para as escolas a definição dos temas que desejam trabalhar e desenvolver no âmbito do currículo.

Os temas geradores caracterizam-se pela abordagem ou apresentação do assunto a ser tratado pela escola, visa problematizar uma determinada questão, referem-se as situações que permeiam as vivências dos professores e estudantes, estão ligados ao cotidiano dos sujeitos impactam em seus processos de construção de identidade e nas relações sociais. Os estudos acerca dos temas geradores devem contribuir para formação humana de modo a desenvolver para além, da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética.

É imprescindível que os temas geradores, nos planos de ensino, representem propostas discutidas pelo coletivo docente e toda equipe escolar. O planejamento pedagógico integrado é base para o desenvolvimento do trabalho com os temas eleitos. As propostas apresentadas ou definidas no plano de curso compõem ponto de partida para ampliação do diálogo junto a equipe pedagógica. Para definição do tema e desenvolvimento do tema gerador, visando a coerência da concepção pedagógica em pauta, é fundamental a compreensão da perspectiva do trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, bem como a articulação dos diversos saberes.

7. APRENDIZAGEM

Esta é uma abordagem que não podemos deixar de destacar neste processo, pois, a escola deve ser o lugar que acolhe as diferenças e promove oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento humano. Para tanto é fundamental considerar o contexto sociohistórico dos estudantes e os seus saberes prévios. De acordo com Lígia Martins (2013, p.170), tanto para psicologia histórico-cultural quanto para pedagogia histórico-crítica, por assentarem-se no materialismo histórico-dialético, o homem é um ser social, cujo desenvolvimento condiciona-se pela atividade que o vincula à natureza. O homem não nasce humanizado, para se desenvolver, precisa apropriar-se de um longo e complexo processo histórico-social. Tais fundamentos sustentam e alicerçam a compreensão que se quer desenvolver acerca da educação escolar e da aprendizagem.

No contexto da psicologia histórico-cultural que se fundamenta a partir do pensamento de Vygotsky, o desenvolvimento psicológico da criança está diretamente ligado as condições objetivas de sua realidade historicamente construída. Para Vygotsky, os processos biológicos, naturais, em relação ao processo de desenvolvimento humano, subordina-se ao desenvolvimento cultural. Do ponto de vista conceitual, aprendizagem, refere-se à aquisição de conhecimentos realizada por meio de um elo intermediário entre o ser humano e o ambiente. Para Vygotsky, há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real. Segundo ele, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado. Neste sentido importa considerar as seguintes pontuações abaixo:

- O desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio.
- Para substancialidade, no mínimo duas pessoas devem estar envolvidas ativamente trocando experiência e ideias.
- A interação entre os indivíduos possibilita a geração de novas experiências e conhecimento.
- A aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos, de acordo com os conceitos utilizados pelo próprio autor.
- Um signo, dessa forma, seria algo que significaria alguma coisa para o indivíduo, como a linguagem falada e a escrita.
- A aprendizagem é uma experiência social, a qual é mediada pela interação entre a linguagem e a ação.

A partir de Vygotsky, a interação tem uma função central no processo de internalização. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa. Por isso, o conceito de aprendizagem mediada confere um papel privilegiado ao professor. O Professor, longe da lógica tradicional, ocupa centralidade para o desenvolvimento e apropriação do conhecimento sistematizado. A aprendizagem é a razão pela qual nos debruçamos a estudar e buscar diuturnamente, estratégias, para avançarmos no campo da educação

pública; representa o nosso principal objetivo e por isso temos, no contexto da (re)elaboração da proposta curricular da rede a aprendizagem como premissa.

Para tanto, faz-se indispensável reconhecer o papel da escola e a importância do desenvolvimento do conhecimento no âmbito da educação pública. A teoria pedagógica histórico-crítica parte da defesa da socialização do conhecimento e do trabalho sistematizado por professores como meio para produção, direta e intencional, em cada sujeito singular, o domínio do conhecimento acumulado e desenvolvido pela humanidade ao longo da história. Essa teoria tem na defesa dos conteúdos/conhecimento, um direito a ser acessado pela classe trabalhadora. Sabemos que não se trata de conteúdoíssimo no sentido do conteúdo pelo conteúdo dissociado da prática social. Defende-se, nessa abordagem a transmissão do conteúdo como elemento fundante para formação humana. A que se ter cuidado com abordagens que retiram a importância do papel do professor enquanto transmissor do conhecimento, a que se ter cuidado com criminalização dos conteúdos escolares e com a precarização de propostas curriculares que não visam aprofundamento dos conhecimento elaborado, pois, o movimento pela desescolarização da escola, passa por entendimentos que atribui a qualquer um, o seu papel. Caminhamos pela lógica da socialização real dos conhecimentos e para tanto é imprescindível atenção e foco na aprendizagem e nos processos para seu desenvolvimento. Nesse sentido, diz Saviani (2008a, p. 55):

[...] a escola tem a ver com o saber universal. Portanto, se o saber escolar, em nossa sociedade, é dominado pela burguesia, nem por isso cabe concluir que ele é intrinsecamente burguês. Daí a conclusão: esse saber, que, de si, não é burguês, serve, no entanto, aos interesses burgueses, uma vez que a burguesia dele se apropria, coloca-o a seu serviço e o sonega das classes trabalhadoras. Portanto, é fundamental a luta por essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhe imprimirão os caracteres proletários.

O cumprimento da função social da escola cabe a esta os processos de transmissão e de assimilação dos conhecimentos acumulados socialmente, entendidos como saberes escolarizados, pois, se a escola não os garantir quem irá fazê-lo?

Para um aprendizado de qualidade, o aluno deverá estabelecer relações entre o saber adquirido, as experiências vividas, as necessidades sociais e individuais, buscando sempre a aquisição efetiva do conhecimento.

Gasparin (2005, p.15) ressalta que “o primeiro passo” do método se caracteriza por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado”. Assim, há a necessidade de valorizar os saberes do senso comum, trabalhando em direção do saber elaborado e constituindo o momento de ruptura (quando o professor introduz conhecimentos novos e modifica os conceitos e as experiências vivenciadas pelos alunos), favorecendo a análise crítica e conduzindo a aquisição de novos conhecimentos.

O papel do professor é apresentar os conteúdos ao aluno, de uma maneira que lhe chamem a atenção, estabelecendo as relações entre si, para levar o aluno a pensar, questionar e refletir sobre o que foi proposto. Neste sentido, de acordo com Gasparin (2005, p. 15-16):

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa.

Além disso, o educador precisa organizar sua prática pedagógica, promovendo as inter-relações dos conteúdos e disciplinas, métodos, objetivos e avaliação, de forma que contribua para a mediação entre o saber do senso comum e o conhecimento científico e cultural mais elaborado.

O professor a princípio anuncia aos alunos o conteúdo a ser trabalhado, promove o diálogo com eles sobre esse tema, buscando verificar qual o domínio que já possuem e que uso fazem na prática social diária, desafiando os alunos a mostrarem o que já sabem sobre cada um dos itens que serão estudados. Dessa forma, a prática social inicial é sempre uma contextualização do conteúdo. Após esta fase, o professor faz indagações sobre o conteúdo trabalhado relacionando-o com a prática social, com o intuito de levantar questões que irão orientar o

desenvolvimento da prática pedagógica por meio da utilização de diversos instrumentos que favoreçam a aquisição do conhecimento.

“A problematização é um desafio, ou seja, é a criação de uma necessidade para o educando, através de sua ação, busque o conhecimento”. Sendo o momento de evidenciar o estudo dos conteúdos propostos em função das respostas a serem dadas às questões levantadas inicialmente (Gasparin, 2005, p. 35).

Após o levantamento das questões e sua sistematização, o processo ensino-aprendizagem é encaminhado para levar alunos a aquisição de novos conhecimentos, com o objetivo sistematizado do conhecimento – o conteúdo.

O trabalho do professor e dos alunos será desenvolvido por meio de ações didático-pedagógicas, adequadas a cada tipo de conteúdo trabalhado, que são fundamentais à efetiva construção conjunta do conhecimento nas dimensões científica, social e histórica, se efetivando o processo dialético de construção do conhecimento que vai do empírico ao abstrato para o concreto.

8. AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Aqui nos dedicaremos a estabelecer concepção de avaliação de aprendizagem, avaliação como ponto de partida da prática educativa, não podendo ser um momento estanque e pré-classificatório. Importante ter a aprendizagem como foco e a avaliação como processo que constrói, faz e refaz caminhos para aquisição e apropriação do conhecimento. A avaliação deve ser um processo permanente em que o professor deve transformar a escola em um espaço dinâmico e de produção, uma vez que a aprendizagem está sempre em movimento.

É fundamental o respeito, a valorização e o cuidado com o processo de desenvolvimento da aprendizagem de cada estudante, concebê-los como sujeito histórico e de direitos, reconhecer cada passo e cada avanço, segundo suas especificidades e potencialidades, pois, o estudante é o sujeito impar do processo de aprendizagem, através do resgate da sua autoestima e de seu contexto social, a avaliação encaixa-se, perfeitamente, como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica, acontecendo

contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído.

Sendo assim, a avaliação permite ao professor perceber o quanto os alunos se aproximam ou não das expectativas de aprendizagem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada e, é imprescindível que estejam relacionadas com as oportunidades oferecidas.

A avaliação possui um papel muito importante no processo ensino aprendizagem, pois a sua responsabilidade está justamente em definir o futuro do aluno, apoiando-se em uma ampla diversidade de aspectos, em instrumentos variados e em conhecimentos do contexto de vida deles. Nesse contexto, a avaliação deve ocorrer sistematicamente inclusive durante todo processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas de trabalho, como acontece normalmente. Neste sentido quatro dimensões qualitativas norteiam a dinâmica da avaliação da aprendizagem, a saber: processual, emancipatória, contínua e investigativa. A avaliação qualitativa mensura as aprendizagens construídas pelos estudantes, traduzidas por notas e/ou conceitos. Logo, a nota e/ou conceitos são a tradução da aprendizagem escolar (aprendizagem = nota/ conceito).

DIMENSÕES

Compreende-se como dimensões da avaliação da aprendizagem na rede municipal de ensino:

A dimensão qualitativa como processual, emancipatória, contínua e investigativa. a) Processual, por acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens durante a trajetória escolar do estudante; b) Emancipatória, por fortalecer o desenvolvimento da aprendizagem de maneira crítica, tendo consciência dos conhecimentos construídos e por construir; c) Contínua, por acontecer durante todo processo de ensino e aprendizagem; d) Investigativa, por possuir caráter diagnóstico, investigando os conhecimentos por construir por parte do estudante e os meios didáticos que levem a superação das fragilidades identificadas.

A dimensão qualitativa mensura as aprendizagens construídas pelos estudantes, traduzidas por notas e/ou conceitos. Logo, a nota e/ou conceitos são a tradução da aprendizagem escolar (aprendizagem = nota/ conceito).

A avaliação deve ser entendida como um processo de obtenção de informações, análise e interpretação das ações educativas, visando a melhoria do trabalho escolar, tendo caráter investigativo, processual, contínuo e cumulativo, buscando identificar as reais necessidades para o aprimoramento da qualidade da educação.

SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- A avaliação da aprendizagem objetiva o diagnóstico das aprendizagens, correção de procedimentos de ensino e a melhoria do desempenho escolar.
- A avaliação da aprendizagem ocorrerá mediante procedimentos internos da unidade escolar, abrangendo os avanços e limites inerentes à aprendizagem, reorientando a ação pedagógica e assegurando a consecução dos objetivos propostos.
- A avaliação da aprendizagem será realizada pelo professor de forma contínua e cumulativa, tendo por princípio a garantia do desenvolvimento integral do estudante e do seu desempenho escolar.
- A avaliação da aprendizagem está pautada nas seguintes bases:
 - I. Ação diagnóstica de caráter investigativo: buscando identificar avanços e dificuldades da aprendizagem;
 - II. Ação processual contínua: identificando a aquisição de conhecimentos e dificuldades de aprendizagem dos estudantes, permitindo a adoção de medidas de correção do percurso escolar;
 - III. Ação cumulativa: preponderando as avaliações realizadas no processo de construção do conhecimento; e
 - IV. Ação de caráter emancipatório, que deve se desenvolver de forma participativa e democrática em que os agentes envolvidos analisam e manifestam sua autonomia no exercício de aprender e ensinar.
- A avaliação do estudante com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, deve partir das metas traçadas, considerando todos os avanços alcançados durante este percurso, referentes aos aspectos do desenvolvimento integral do discente.

- Na avaliação dos estudantes com deficiência, transtornos

globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação serão consideradas as especificidades de cada deficiência.

Observação. Para os estudantes que possuem deficiência visual e surdez, deverão ofertar instrumentos de avaliação acessíveis aos sistemas de comunicação.

- A unidade escolar, no desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem, deverá realizar durante cada unidade letiva, no mínimo, três avaliações, por meio de testes, provas, trabalho de pesquisa individual ou em grupo ou outros instrumentos.
- A aferição das pontuações obtidas pelo estudante em cada atividade, área de estudo e/ou disciplina, serão distribuídas em três unidades letivas a seguir:

I Unidade = 10 pontos

II Unidade = 10 pontos

III Unidade = 10 pontos

- Para registrar e analisar os avanços e dificuldades observadas no desempenho dos estudantes, no processo de ensino-aprendizagem, será utilizado: fichas individuais, anotações do diário de classe, listas de controle com levantamento de dados, outras anotações importantes realizadas pelos professores.
- Os instrumentos de avaliação devem ser utilizados de acordo com os objetivos propostos no planejamento educacional, observados os critérios específicos do trabalho.
- A realização de atividades avaliativas deverá ocorrer em meio às práticas do cotidiano da sala de aula.

REGIME PROGRESSÃO REGULAR POR ANO/ FASE

- Ter-se-á como promovido e classificado para o ano/fase seguinte, o estudante com aproveitamento pleno nas disciplinas do ano/fase cursado, considerando-se os seguintes critérios, concomitantes e obrigatoriamente os incisos I e II ou I e III:

- I. Frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas obrigatórias do período letivo regular;
 - II. Rendimento com percentual igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) alcançado, dos indicadores de desempenho previstos e trabalhados, convertidos em nota equivalente para os casos específicos de registros numéricos;
 - III. Rendimento adequado nos termos da escala de conceitos para os casos específicos de registros conceituais;
 - IV. Promoção, classificação e reclassificação pelo Conselho de Classe, devendo ser considerado o desenvolvimento de cada estudante nas avaliações de processo sem priorizar as avaliações finais.
- Cabe à unidade escolar proceder aos devidos controles sobre registros e arquivamentos dos instrumentos das avaliações de que tratam este artigo.
 - Não será promovido o estudante que não se encontre, pelo menos, nas condições correspondentes aos incisos I e II ou I e III deste artigo, ressalvados os casos fortuitos ou de força maior, a ser analisado pela Unidade de Ensino.
 - O regime de progressão parcial não se aplica a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como também os primeiros anos e o último ano do Ensino Fundamental.
 - O estudante será avaliado no regime de Progressão Parcial, integralmente nos conteúdos curriculares das disciplinas cursadas sob dependência.
 - Para se obter a média final, soma os resultados das unidades e divide por 3.
 - Para se obter a média de cada estudante, à medida que se avalia os saberes trabalhadas, os resultados positivos, expressos por indicadores, são somados e se faz a proporcionalidade em relação ao todo esperado.
 - Encerrado o ano letivo, cumprido o calendário escolar, será publicado por turma, os resultados finais, especificando por disciplina a frequência média e a menção aprovado ou conservado.

AVALIAÇÃO EM SEGUNDA CHAMADA

- Ao estudante que não comparecer às avaliações, será assegurado o direito à segunda chamada, no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, uma vez justificada a ausência, com a equipe gestora.

Observação. A justificativa para realização da segunda chamada observará a ocorrência de:

- I. Necessidade de tratamento de saúde comprovado, mediante apresentação de atestado médico;
- II. Luto por motivo de falecimento de parente de primeiro grau;
- III. Outros motivos relevantes e a critério da direção.

ESTUDOS DE RECUPERAÇÃO

- Os estudos de recuperação têm por objetivo eliminar as insuficiências verificadas no aproveitamento escolar do estudante, devendo ser realizadas com orientação e acompanhamento específicos.
- O estudante que estiver cursando o Ensino Fundamental será submetido aos estudos de recuperação seguidos de avaliação, paralelamente a cada unidade. Parágrafo único. No caso de não obter aprovação, o estudante será novamente submetido aos estudos de Recuperação após o término do ano letivo.
- Serão submetidos a estudos obrigatórios de recuperação os estudantes de insuficiente rendimento escolar.
- Os estudos obrigatórios de recuperação, previstos neste artigo, devem ser objeto de planejamento especial contendo:
 - I. Objetivos, conteúdos e atividades adequados às insuficiências de aprendizagem;
 - II. Duração proporcional às necessidades dos estudantes. §2º A época e a sistemática dos estudos de recuperação deverão ser objeto de planejamento próprio e integrar o Projeto Político-Pedagógico.
- O estudante, durante os estudos de recuperação, será submetido a mensurações processuais da aprendizagem, sabendo-se que estará promovido, por componente curricular, se alcançar, no mínimo, o percentual previsto nos incisos II e III do Art. 175, anulando-se os resultados do ano letivo, e observando-se a frequência exigida em lei.

- O estudante que, após estudos de recuperação, não lograr aprovação será submetido ao Conselho de Classe, observadas as especificidades de cada caso.
- Constará do calendário escolar o período destinado aos estudos de recuperação, que será após o encerramento do ano letivo.
- Os estudantes, durante os estudos de recuperação serão continuamente avaliados, podendo-se considerar aprovado, por disciplina, se obtiverem no mínimo, média 5,0 (cinco), sendo anulado todo resultado obtido pelo estudante durante o ano letivo.
- Independente de recuperação, após o período letivo regular, o professor proporcionará ao estudante com dificuldades no aproveitamento do conteúdo, novas oportunidades de aprendizagem, através da realização de atividades diversificadas.

APURAÇÃO DA ASSIDUIDADE

- A frequência é obrigatória para todos os estudantes, em todas as disciplinas.
- O controle da frequência fica a cargo de cada professor, sob supervisão da equipe gestora, sendo exigida, para aprovação do estudante, a presença mínima em 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas obrigatórias no período letivo regular.

DA ADAPTAÇÃO E DA EQUIVALÊNCIA DE ESTUDO

- Entende-se por adaptação, o processo pelo qual a unidade escolar procura ajustar os estudos dos estudantes transferidos, ao seu currículo, respeitando o núcleo comum e os estudos de caráter regional de idêntico ou equivalente valor formativo.
- A adaptação do estudante deverá processar-se de maneira progressiva por meio de trabalhos prescritos pela Unidade de Ensino, com o objetivo de ajustá-lo à sua organização curricular e seus padrões de estudos.
- Estão sujeitos à adaptação, os estudantes recebidos por transferência, cujo histórico escolar indique ausência de algum componente curricular da Base

Nacional Comum, em relação à escola de destino, respeitada a legislação pertinente em vigor.

- Para desenvolvimento do processo de adaptação, o estabelecimento deverá conferir o currículo da escola de origem e de destino, as cargas horárias de cada componente curricular e, se necessário, os respectivos conteúdos programáticos.
- A adaptação do estudante transferido será realizada a partir da data de efetivação de sua matrícula e de acordo a estruturação do processo de ensino aprendizagem.
- A adaptação deverá ser efetivada até o final do ano letivo em curso, de forma que nenhum estudante possa concluí-lo sem que tenha cumprido a carga horária prevista no currículo da unidade de ensino.
- O processo de adaptação poderá ocorrer mediante planos especiais de trabalho, sem prejuízo das atividades normais do ano/fase em que o estudante estiver matriculado, com o objetivo de ajustá-lo à sua organização curricular e seus padrões de estudo.
- Antes do término do período letivo, o professor da disciplina deverá apresentar os resultados da avaliação das atividades realizadas pelo estudante, devendo considerá-lo adaptado ou não.
- O resultado obtido pelo estudante na adaptação será registrado em ata, em livro específico.
- O estudante transferido poderá ser dispensado do processo de adaptação, quando apresentar realização de estudos diversos, com identidade de valor formativo nos conteúdos dos componentes, examinados comparativamente.
- Entende-se por equivalência de estudos a declaração de que os componentes curriculares oferecidos, na escola de origem, apresentam equivalente valor formativo em relação aos diferentes componentes curriculares, constantes do currículo da escola a qual o estudante se destina.
- No caso do estudante, cujo curso foi realizado todo ou em parte, em estabelecimento estrangeiro de ensino, é obrigatória a avaliação do curso e a adaptação ao currículo do estabelecimento que o recebe.

9. ORGANIZADORES CURRICULARES

Os Organizadores Curriculares constituem parte fundamental para elaboração dos Referenciais Curriculares dos Municípios. Ele é a expressão materializada e temporalmente organizada dos saberes eleitos como formativos (MACEDO, 2016) relacionados às respectivas expectativas de aprendizagens.

Embora a BNCC e o DCRB estejam organizados por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento, competências e habilidades (Ensino Fundamental) e na Educação Infantil os Campos de Experiências por faixa etária a partir da compreensão de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, o Referencial Municipal de Amélia Rodrigues, faz outra opção, agrega outros elementos por compreender, a necessidade de superação do saber fazer (habilidades), optamos pela adoção de outros conceitos, como: expectativas de aprendizagem, sugestões metodológicas e temas geradores. Mantivemos o objeto do conhecimento e as unidades temáticas por compreendê-los como conceitos que organizam o componente curricular e não comprometem a concepção pedagógica que fundamenta nosso fazer. Da mesma maneira que se apresenta os quadros de matrizes curriculares, a organização curricular, neste referencial, também, se apresenta por meio de quadros e utilização de tabelas, longe de representar uma lógica da pedagogia tecnicista ou proposta fragmentada por excelência; **os quadros ou tabelas, aqui utilizados, ocupam função meramente organizacional**, trata-se de uma perspectiva de organização de ideias, princípios e formas que se materializam e se fortalecem no processo formativo contínuo. Alguns elementos do organizador curricular:

- **Expectativas de Aprendizagem:** Trata-se da explicitação do que se espera ao relacionar os saberes por meio dos princípios metodológicos coerentes com os pressupostos do Referencial Curricular. E o modo como pode ser circunstanciada a mediação do contexto da aprendizagem dos educandos por meio da declaração do que se espera, ao final do processo educacional, mobilizado no tempo e espaço das relações de ensino e da aprendizagem, que ele constitui em sua experiência de aprendiz. As expectativas de aprendizagem possuem uma implicação na relação do docente com o discente, e deve ser orientada para o contexto de

aprendizagem construído e possível de ser observado como elemento do desenvolvimento e expressão do discente ao longo da escolarização. Entendidas como elementos balizadores e indicadores de objetivos a serem atingidos, notabilizam-se pelo seu potencial de qualificação e democratização do ensino público ofertado à população.

Vale ressaltar que a numeração/códigos alfanuméricos utilizados para identificação das habilidades, segundo a BNCC e DCRB, relacionam-se com as expectativas de aprendizagem nos componentes curriculares comuns, sendo opcional para os componentes da parte diversificadas e para as modalidades de ensino. Tais códigos não possuem nenhum impacto para o planejamento pedagógico ou para o desenvolvimento da aprendizagem, a lógica dos códigos se fez necessária apenas por uma questão relacional, a compreensão acerca das Expectativas de Aprendizagem possui sentido próprio, não se trata de mera alteração de conceitos ou palavras, em hipótese alguma, a intenção de hierarquizar o conhecimento e nem de apresentar uma sequência linear de trabalho com os conteúdos. Sendo assim, destacamos a necessidade do professor estabelecer relações entre conteúdos de sua própria disciplina e de outras, sempre que o conteúdo exigir.

- **Sugestões Metodológicas:** Trata-se de um conjunto de sugestões metodológicas coerentes com os argumentos do Referencial Curricular e seus pressupostos, como por exemplo, as diversas metodologias ativas que o campo didático nos oferece. O professor conta com sugestões que podem ou não somar para sua prática docente, são apenas dicas... Não se trata de princípios ou orientações que devem ser seguidos. Mas, de sugestões que podem ser adotadas pelos(as) Professores(as).

