



Diário Oficial do

MUNICÍPIO

PODER EXECUTIVO • BAHIA

PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ

IMPRESSA ELETRÔNICA

Lei nº 12.527



A Lei nº 12.527, sancionada pela Presidente da República em 18 de novembro de 2011, tem o propósito de regulamentar o direito constitucional de acesso dos cidadãos às informações públicas e seus dispositivos são aplicáveis aos três Poderes da União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

A publicação da **Lei de Acesso a Informações** significa um importante passo para a consolidação democrática do Brasil e torna possível uma maior participação popular e o controle social das ações governamentais, o acesso da sociedade às informações públicas permite que ocorra uma melhoria na gestão pública.

Veja ao lado onde solicitar mais informações e tirar todas as dúvidas sobre esta publicação.

Atendimento ao Cidadão

Presencial



Praça Teotônio
Marques Dourado
Filho, nº 1 - Centro

Telefone



74 3641-3116

Horário



Segunda a Sexta-feira,
das 07:30 às 13:30h.

Diário Oficial Eletrônico: Agilidade e Transparência



Efetivando o compromisso de cumprir a **Lei de Acesso à Informação** e incentivando a participação popular no controle social, o **Diário Oficial Eletrônico**, proporciona rapidez no processo de administração da documentação dos atos públicos de maneira eletrônica, com a **segurança da certificação digital**.

Assim, Graças ao Diário Oficial Eletrônico, todos os atos administrativos se tornam públicos e acessíveis para qualquer cidadão, de forma **rápida e transparente**, evitando o desconhecimento sobre as condutas do Poder Público.

Um dos aspectos interessantes é a sua divisão por temas para que a consulta seja facilitada. Assim, o Diário Oficial é segmentado em partes: emendas constitucionais, leis, decretos, resoluções, instruções normativas, portarias e outros atos normativos de interesse geral;



RESUMO

LEIS

- LEI MUNICIPAL N.º 1.229, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022 - "CRIA O PROGRAMA APRENDIZAGEM EM MOVIMENTO, VOLTADO PARA CONTRATAÇÃO TEMPORÁRIA DE MONITORES PARA ATUAÇÃO NA RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS".
- LEI MUNICIPAL N.º 1.230, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022 - "ALTERA A DENOMINAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ANGICAL, LOCALIZADA NO POVOADO DE ANGICAL, IRECÊ/BA, PARA ESCOLA MUNICIPAL VALDELICE ALECRIM DA SILVA".
- LEI MUNICIPAL N.º 1.231, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022 - "CRIA O REFERENCIAL CURRICULAR POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA PARA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS"

LICITAÇÕES

RETIFICAÇÃO

- AVISO DE RETIFICAÇÃO DE EXTRATO DE PUBLICAÇÃO DO CONTRATO N.º 010610/2021

CONTRATOS

ADITIVO DE CONTRATO

- EXTRATO DE TERMO ADITIVO QUALITATIVO A ATA DE REGISTRO DE PREÇO N.º 011201/2022 - A PRINCESA INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE MÓVEIS EIRELI - CNPJ/MF SOB N.º 08.588.004/0001-44.

EDITAIS

- EDITAL DE CONVOCAÇÃO - EC N 05/2022 PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO - REDA - EDITAL DE ABERTURA N.º001/2022



**ESTADO DA BAHIA - PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ**

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Irecê/BA

CEP: 449000-000 Tel.: (74) 3641-3116 Fax: (74) 3641-1733

LEI MUNICIPAL N.º 1.229, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022.

(Projeto de Lei do Executivo n.º 23/2022)

“CRIA O PROGRAMA APRENDIZAGEM EM MOVIMENTO, VOLTADO PARA CONTRATAÇÃO TEMPORÁRIA DE MONITORES PARA ATUAÇÃO NA RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS NAS UNIDADES ESCOLARES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS”.

O PREFEITO MUNICIPAL DE IRECÊ, DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições legais, com fulcro na Lei Orgânica do Município, faço saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou a seguinte Lei, agora sancionada:

Art. 1.º. Fica criado o Programa Aprendizagem em Movimento, voltado para contratação temporária de monitores que serão lotados nas Unidades de Ensino, vinculadas à Secretaria Municipal de Educação.

Art. 2.º. A contratação de que cuida a presente lei será de no máximo 01 (um) ano, prorrogável, uma única vez, por igual período.

Art. 3.º. A atuação como monitor é considerada atividade de natureza voluntária (na forma da Lei n.º 9.608/1998), sendo que os selecionados receberão uma ajuda de custo mensal, no valor de R\$ 150,00 (cento e cinquenta), com carga horária semanal de 01 (uma) hora para cada turma na qual atuarem, para fins de ressarcimento de despesas pessoais (alimentação e transporte), não gerando vínculo empregatício de qualquer espécie com o ente público.

Parágrafo Único. O monitor poderá acumular até oito turmas, distribuídas nos dois turnos (matutino e vespertino), chegando a receber ajuda de custo no valor de até R\$1.200,00 (um mil e duzentos), para atendimento de 40 (quarenta) horas semanais, exercendo, para isso, uma carga horária diária de 08 (oito) horas, de segunda-feira a sexta-feira.

Art. 4.º. São requisitos para o exercício da função de monitor, obedecendo a seguinte ordem preferencial:

- I - Ser graduado e ter experiência na área escolhida;
- II - Ser graduado;
- III - Graduando;

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Tel: (74) 3641-3116 / 3118
CEP: 44.900-000 – Irecê – Bahia



**ESTADO DA BAHIA - PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ**

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Irecê/BA

CEP: 449000-000 Tel.: (74) 3641-3116 Fax: (74) 3641-1733

IV - Ter o nível médio completo e possuir experiência na área escolhida.

Parágrafo Único. Em caso de empate, prevalecerá o que tiver maior experiência na área escolhida, mas, persistindo a igualdade, será escolhido o candidato de maior idade.

Art. 5º. Serão classificados 50 monitores, os quais poderão ser selecionados conforme necessidade, seguindo ordem de classificação para atuação na recomposição das aprendizagens nas unidades escolares da rede municipal de educação de Irecê nos anos 2022, 2023 e 2024.

Art. 6º Os recursos necessários para implementação do presente Programa serão utilizados de dotações orçamentárias específicas.

Art. 7º. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Irecê, 01 de setembro de 2022.

Elmo Vaz
Prefeito Municipal

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Tel: (74) 3641-3116 / 3118
CEP: 44.900-000 – Irecê – Bahia



**ESTADO DA BAHIA - PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ**

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Irecê/BA

CEP: 449000-000 Tel.: (74) 3641-3116 Fax: (74) 3641-1733

LEI MUNICIPAL Nº 1.230, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022.

(Projeto de Lei do Executivo nº 15/2022)

“ALTERA A DENOMINAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ANGICAL, LOCALIZADA NO POVOADO DE ANGICAL, IRECÊ/BA, PARA ESCOLA MUNICIPAL VALDELICE ALECRIM DA SILVA”.

O PREFEITO MUNICIPAL DE IRECÊ, DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições legais, com fulcro na Lei Orgânica do Município, faço saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou a seguinte Lei, agora sancionada:

Art. 1º. Fica alterada a denominação da Escola Municipal de Angical, localizada no Povoado de Angical, Irecê/BA, para Escola Municipal Valdelice Alecrim da Silva.

Art. 2º. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Irecê, 01 de setembro de 2022.

Elmo Vaz
Prefeito Municipal



**ESTADO DA BAHIA - PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ**

Praça Teotônio Marques Dourado Filho, 01 – Centro – Irecê/BA

CEP: 449000-000 Tel.: (74) 3641-3116 Fax: (74) 3641-1733

LEI MUNICIPAL N.º 1.231, DE 01 DE SETEMBRO DE 2022.

(Projeto de Lei do Executivo n.º 21/2022)

“CRIA O REFERENCIAL CURRICULAR POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA PARA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.”

O PREFEITO MUNICIPAL DE IRECÊ, DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições legais, com fulcro na Lei Orgânica do Município, faço saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou a seguinte Lei, agora sancionada:

Art. 1.º. Fica criado e aprovado o Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana para Rede Municipal de educação de Irecê, constante do documento anexo, que passa a fazer parte integrante desta lei.

Art. 2.º. Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Irecê, 01 de setembro de 2022.

Elmo Vaz
Prefeito Municipal





PREFEITURA
DE IRECÊ

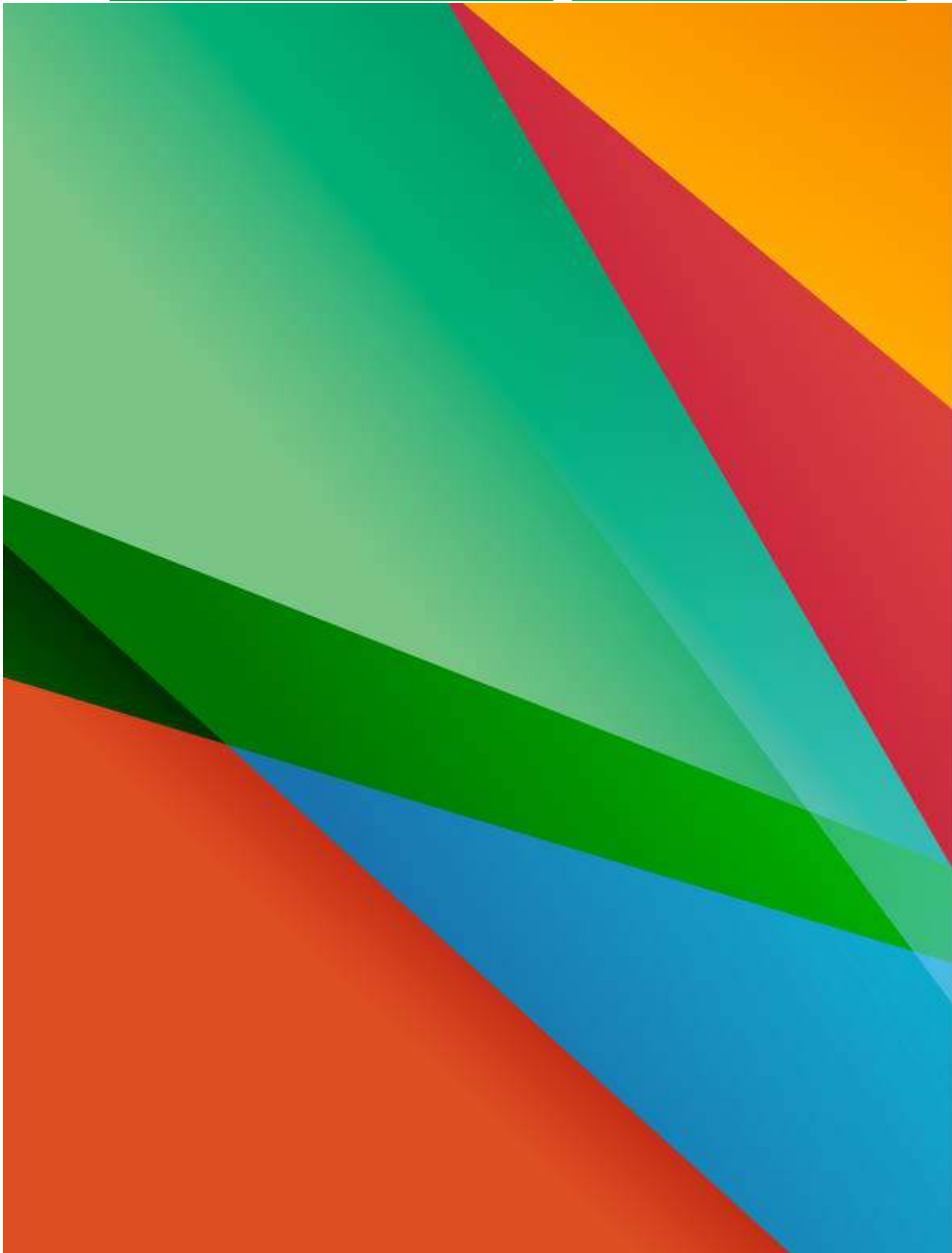
Secretaria Municipal
de Educação

Por uma
educação
HUMANIZADA
E SUSTENTÁVEL

REFERENCIAL
CURRICULAR
POR CICLO DE
FORMAÇÃO HUMANA
PARA A REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO
DE IRECÊ

Irecê-BA
2020







PREFEITURA
DE IRECÊ

Secretaria Municipal
de Educação

Por uma
educação
HUMANIZADA
E SUSTENTÁVEL

REFERENCIAL
CURRICULAR
POR CICLO DE
FORMAÇÃO HUMANA
PARA A REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO
DE IRECÊ

Irecê-BA
2020



Prefeito

ELMO VAZ

Vice-Prefeito

ERÍCIO BATISTA

Secretário Municipal de Educação

AGNALDO ALVES DE FREITAS

Equipe Técnico-Pedagógica da SEC (Produção)

ANDREIA RODRIGUES DE O. SANTOS

CINARA BARBOSA O. DE MORAIS

CLÁUDIA MARIA L. DE A. SILVA

DAIANE QUEIROZ DE SOUZA CARVALHO

FABRÍZIA PIRES DE OLIVEIRA

FERNANDA RODRIGUES MARQUES

GARDÊNIA NUNES DE FREITAS

IMÁRIA ROCHA SOUZA

JOSEVÂNIA CONCEIÇÃO TEIXEIRA

JUSSARA SENA DA SILVA BIZERRA

MARIA DAS GRAÇAS G. SOUSA

MARILZA PEREIRA DA SILVA

MARIVALDO SACRAMENTO

MELKA BETINI C. O. MELO

NELSON RODRIGUES DA CRUZ JÚNIOR

ROSÁLIA GOES

ColaboradoresGESTORES, COORDENADORES PEDAGÓGICOS E
PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ**Organização e Revisão**

IMÁRIA ROCHA SOUZA

Arte/Designer

CARLA EMANUELE A. SANTOS



AGRADECIMENTOS

Como uma rede que, ao ser tecida, pouco a pouco vai tomando forma, assim também se deu a tessitura deste Referencial. Portanto, os agradecimentos se estendem...

Aos **estudantes da Rede**, participantes protagonistas de sua história. Ao **coletivo de professores** que participou, debateu e tomou decisões coletivas e democráticas nas discussões deste documento em suas escolas.

Aos **gestores escolares**, em nome dos diretores, vices-diretores e coordenadores, pela efetiva participação democrática, colaborativa e dialógica nas discussões do documento.

Aos **servidores da educação de toda a Rede** que, de suas escolas, acreditam e ajudam na implantação da Proposta por Ciclo de Formação Humana.

À **professora Soraya Pinto**, apaixonada pela educação e que, com o seu olhar implicado na Rede, traz a criticidade necessária a este Referencial.

À **Universidade Federal da Bahia**, através do Projeto Irecê, que fez germinar as primeiras sementes para o "nascimento" da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana nas contribuições das pesquisas dos professores cursistas de especialização e mestrado.

À **equipe técnico-pedagógica da Secretaria de Educação**, pela incansável busca, dedicação, envolvimento, estudo, pesquisa e "mão na massa" na construção deste Referencial, acreditando sempre numa educação humanizada e de qualidade para as crianças, jovens e adultos desse município.

Ao **secretário de educação, professor Agnaldo Freitas**, por "permitir" às equipes, às escolas, aos parceiros, enfim, a todos os colaboradores o encorajamento necessário para a "feitura" deste importante documento que norteará as ações, as decisões, os resultados e as conquistas da Rede Municipal de Educação para os próximos anos.

Ao **prefeito Elmo Vaz**, por acreditar na Proposta por Ciclo de Formação Humana e não medir esforços para que a mesma seja implantada em toda a Rede Municipal de Educação.





CICLO SEM FIM

(Elton John)

Desde o dia em que ao mundo chegamos
Caminhamos ao rumo do sol
Há mais coisas pra ver
Mais que a imaginação
Muito mais pro tempo permitir

E são tantos caminhos pra se seguir
E lugares pra se descobrir
E o sol a girar sob o azul deste céu
Nos mantém neste rio a fluir

É o ciclo sem fim que nos guiará
À dor e à emoção, pela fé e o amor!
Até encontrar o nosso caminho
Neste ciclo, neste ciclo sem fim!

(Música tema do filme Rei Leão – Tradução livre)



SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO (12)

1.1 CONCEITOS PARA AMPLIAÇÃO (AUTO) FORMATIVA NA PROPOSTA POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA (14)

2. CURRÍCULO POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA: CONCEPÇÕES (16)

2.1 O CURRÍCULO POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ (16)

2.2 CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA COMO REFERENCIAL DE REDE (20)

2.2.1 Concepção de Currículo na Proposta por Ciclo de Formação Humana (21)

2.2.1.1 A Organização Escolar no Ciclo de Formação Humana (26)

2.2.1.2 Ambientes de Aprendizagem (28)

2.2.1.3 Conceito de Eixo Temático (31)

2.2.1.4 Formação Profissional (32)

2.2.1.5 Parceria Escola e Família (34)

2.3 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA (36)

2.3.1 Educação Integral e Integrada em Jornada Ampliada (37)

2.4 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL (39)

2.5 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA (40)

2.5.1 Tecnologias e Educação (40)

2.5.2 Tecnologias e o Ciclo de Formação Humana (43)

2.5.3 Referências Tecnológicas Estruturantes Agregadas ao Ciclo de Formação Humana (47)

2.6 A AVALIAÇÃO NO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA (52)

2.6.1 Conceitos de Avaliação (58)

2.6.2 Ciclo Complementar da Aprendizagem (59)

2.6.3 Orientações para a Escrita dos Pareceres (60)



- 3. ETAPAS E MODALIDADES DE EDUCAÇÃO (62)
 - 3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL (62)
 - 3.1.1 Marcos Legais da Educação Inclusiva (64)
 - 3.1.2 Atendimento Educacional Especializado - AEE (68)
 - 3.1.2.1 Salas de Recursos Multifuncionais (70)
 - 3.1.2.2 Funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais (71)
 - 3.1.2.3 Organização do Espaço-Tempo do Atendimento (72)
 - 3.1.3 Matrícula (73)
 - 3.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CICLO DA JUVENTUDE / MATUREZADE (74)
 - 3.2.1 Ciclo de Formação Humana e EJA (74)
 - 3.2.1.1 As Escolas de EJA no Município de Irecê (75)
 - 3.2.1.2 A Equipe de Gestão Escolar (76)
 - 3.2.1.3 Os Estudantes da EJA (76)
 - 3.2.2 Organização Curricular para a Modalidade EJA (77)
 - 3.2.2.1 Espaços Pedagógicos da EJA (79)
 - 3.2.3 Caracterização e Organização da EJA no CFH (80)
 - 3.2.3.1 Enturmação (81)
 - 3.3 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO (82)
 - 3.3.1 Educação e Campo: conceitos, princípios e concepções (82)
 - 3.3.1.1 Concepção de Campo (82)
 - 3.3.1.2 Educação do/no Campo (83)
 - 3.3.1.3 Educação Quilombola no/do campo (84)
 - 3.3.2 Marcos Legais da Educação do Campo (86)
 - 3.3.2.1 Leis que Regem a Educação do Campo no Brasil (86)
 - 3.3.3 Estrutura da Educação do Campo na Rede Municipal de Irecê (87)
 - 3.3.3.1 As Comunidades (87)
 - 3.3.3.2 As Escolas (87)



- 3.3.3.2.1 Organização das Turmas (87)
- 3.3.4 Organização Didático-Pedagógica dos Saberes Escolares (88)
 - 3.3.4.1 Pedagogia de Projetos (88)
 - 3.3.4.2 Estruturação por Eixos (88)
 - 3.3.4.3 Planejamento (90)
- 3.3.5 Princípios Pedagógicos (90)
 - 3.3.5.1 Contextualização / Interdisciplinaridade e Transposição Didática (90)
- 3.3.6 Alternativas Pedagógicas (91)
 - 3.3.6.1 Assembleias Escolares e Comunitárias (91)
 - 3.3.6.2 Girassóis de Saberes (92)
 - 3.3.6.3 Quintais da Infância Produtivos e Hortas Pedagógicas (92)
- 3.3.7 Organização do Tempo e Espaço Escolar (93)
 - 3.3.7.1 Do Calendário Diferenciado (93)
 - 3.3.7.2 Tempo Escola (94)
 - 3.3.7.3 Tempo Comunidade (95)
- 4. TEMAS INTEGRADORES DA PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IRECÊ (96)
 - 4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL (96)
 - 4.1.1 Contexto: Relação Ser Humano e Natureza (97)
 - 4.1.2 Conceito de Educação Ambiental (99)
 - 4.1.3 Educação Ambiental e Ciclo de Formação Humana (100)
 - 4.1.4 Desenvolvimento da Educação Ambiental no Espaço Formal de Educação (101)
 - 4.2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (101)
 - 4.2.1 Os Processos de Educação em Direitos Humanos (104)
 - 4.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EMPREENDEDORA (105)
 - 4.3.1 Educação Financeira e Empreendedora: Conceito (105)
 - 4.3.2 Educação Financeira e Empreendedora na Educação (106)
 - 4.3.3 Educação Financeira e Empreendedora e o Ciclo de Formação Humana (106)



- 4.4 EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE (108)
- 4.5 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO (112)
- 4.6 SAÚDE NA ESCOLA (113)
- 5. EDUCAÇÃO INFANTIL – CICLO DA INFÂNCIA I (116)
 - 5.1 IDENTIDADE E FINALIDADE DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL – CICLO DA INFÂNCIA I (116)
 - 5.1.1 Conceito de Infância (117)
 - 5.1.2 Conceito de Educação Infantil (118)
 - 5.1.3 Legislação e os Direitos das Crianças (118)
 - 5.1.4 O Brincar como Eixo Estruturante (120)
 - 5.1.5 A “Pedagogia da Escuta” no Ciclo da Infância I (120)
 - 5.2 OS PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA INFÂNCIA I (121)
 - 5.2.1 Matrícula (121)
 - 5.2.2 Calendário Letivo Anual (122)
 - 5.2.3 Ambientes de Aprendizagem (122)
 - 5.2.4 Planejamento (124)
 - 5.2.5 Conselho de Classe (124)
- 6. ENSINO FUNDAMENTAL – CICLO DA INFÂNCIA II E CICLO DA PRÉ-ADOLESCÊNCIA (126)
 - 6.1 TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (126)
 - 6.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA II (129)
 - 6.3 CONCEPÇÃO DE PRÉ-ADOLESCÊNCIA (130)
 - 6.4 CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO NA REDE MUNICIPAL (131)
 - 6.5 PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA INFÂNCIA II E DA PRÉ-ADOLESCÊNCIA (135)
 - 6.5.1 Enturmação (135)
 - 6.5.2 Estrutura e Organização Curricular (136)
 - 6.5.3 Organização do Planejamento (136)
 - 6.5.4 Conselho de Classe (137)



7. ENSINO FUNDAMENTAL – CICLO DA ADOLESCÊNCIA (140)**7.1 IDENTIDADE E FINALIDADE DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL – CICLO DA ADOLESCÊNCIA (140)****7.1.1 Conceito de Adolescência (141)****7.1.2 Legislação e os Direitos dos Adolescentes (143)****7.1.3 Relação Escola / Adolescência (145)****7.1.4 Projeto de Vida e a Transição do Ciclo da Adolescência para o Ensino Médio (147)****7.2 OS PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA ADOLESCÊNCIA (149)****7.2.1 Matrícula (149)****7.2.2 Planejamento (150)****7.2.3 Conselho de Classe (151)****7.2.4 Organização Curricular (153)****7.3 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM (155)****8. GESTÃO ESCOLAR (156)****8.1 GESTÃO ESCOLAR E CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA (156)****8.1.1 Conceito de Gestão Escolar (157)****8.1.2 Gestão Escolar e Ciclo de Formação Humana: Concepção (158)****8.2 A FORMAÇÃO DE GESTORES NO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA (160)****8.2.1 O Programa de Formação de Gestores da Rede Municipal (160)****8.2.2 Os Objetivos Propostos para o Programa (162)****8.2.3 Desenho e Estrutura dos Encontros Formativos do Programa (163)****8.2.4 Avaliação, Acompanhamento e Monitoramento do Programa (165)****8.2.5 O Financiamento do Programa (166)****8.3 PROPOSTA POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA, PPP E BNCC E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR (167)****8.3.1 Projeto Político Pedagógico: Revisão sob Novo Olhar (167)****8.3.2 BNCC: Qual o Papel do Gestor Escolar na sua implementação? (170)****REFERÊNCIAS (172)**

1. APRESENTAÇÃO

À Rede de Ensino de Irecê,

Iniciamos um caminho de escrita de uma Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana numa trajetória formativa de um tempo-espaço de escolhas, que demarca um período de 2009 a 2020. Entre idas e vindas eis que chegamos, após experienciar nossas escolas de Rede, num Referencial que demarca a caminhada do Currículo por Ciclo de Formação Humana para ser vivido na Rede Municipal de Educação de Irecê.

Neste Referencial navegamos pela tendência pedagógica de um currículo contemporâneo e não-finalista, que na trajetória histórica trouxe implicações no fazer das nossas práticas ao representar uma educação que acreditamos e, portanto, desejamos para a infância, a adolescência, a juventude e a maturidade dos estudantes da nossa Rede.

Nas diferentes rotas navegadas, vimos que a formação humana se constitui numa trama de relações sociais, culturais, portanto históricas, que nos permite afirmar que o homem emerge no seu modo de ser dentro dessas relações. Suas ações, reações, condutas, normas sociais, ecoambientais dentre outras, constituem sua prática social, constituem o ser criança, jovem, mulher e homem.

E assim, nessas práticas sociais encontramos a educação, seja escolar ou não escolar, a educação como prática social que influencia e é influenciada por fatores históricos, econômicos, políticos, sociais e culturais.

Nesse trecho, como navegantes de um trajeto histórico da educação, tomamos o processo vivenciado no espaço da escola, no qual o Currículo por Ciclo de Formação Humana foi implantado como referência, para continuarmos tais quais navegantes dessa trajetória histórica.



Em nossa viagem formativa encontramos documentos referenciais no campo do currículo que orientam questões conceituais, de organização da práxis, da gestão e da formação experiencial dos sujeitos desse currículo, como atores curriculantes: estudantes, professores, gestores e todos os que atuam como profissionais da educação.

Nessa rota vamos ancorar nos cotidianos da nossa história da Rede Municipal de Educação de Irecê, pois temos muito pra contar e não é história de marinheiro...

Assim, o Referencial aqui apresentado tem como autoria a própria Rede. São vozes, textos, inferências pedagógicas, discussões, debates, estudos... gestos, anúncios, convites, escutas, consultas, que traçaram essa rota e definiram na história um possível primeiro porto.

2020
pode ser o porto!

Convido a Rede de Educação para a leitura do Referencial como documento de orientação numa rota de navegação, na qual um mapa ainda não foi fechado em definitivo. O Currículo por Ciclo de Formação Humana nos orienta, nos referencia, nos encaminha para um fazer pedagógico significativo, que faz sentido para todos os envolvidos.

Como atores desse currículo, somos convocados a conhecê-lo e a praticá-lo. Nossa bússola, um horizonte a definir a rota que queremos em nossa Rede de Educação.

Somos protagonistas históricos deste Documento.

Irecê, 27 de janeiro de 2020

Agnaldo Alves de Freitas

Secretário Municipal de Educação de Irecê



1.1 CONCEITOS PARA AMPLIAÇÃO (AUTO) FORMATIVA NA PROPOSTA POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Há muros que só a paciência derruba.
E há pontes que só o carinho constrói.
(Cora Coralina)

A Rede Municipal de Educação de Irecê tem tecido um grande e rico universo de experiências. Uma construção de muitos fios condutores de expressivas significações para o desenvolvimento das pessoas pelo viés da educação e dos processos educativos. Esse tecido tem **emoção, toques, sensações, gestos, gostos, cores, rostos, mãos, perfumes, desafios, conquistas, investigação, tensão, transformação e autoformação**, com a esperança de construir o currículo em diálogos e em atos cotidianos.

Nesse tecido em construção, 4 (quatro) conceitos nos constituem para a ampliação (auto) formativa do Currículo por Ciclo de Formação Humana: **experiências, saberes, tessituras e diálogos**.

EXPERIÊNCIA... como algo que nos toca, nos afeta, nos constitui continuamente no e com o mundo (BONDÍA, 1998). Como um processo eminentemente humano. Experiência, conforme Heidegger (1987) traz, como sujeito alcançado e de humanidades. Uma humanização

atravessada pela educação com experiência/sentido, singular e plural, de maneira a ser vivenciada para que outros aprendam com a **experiência**.

E assim podemos ser transformados e transformadores por tais experiências, nos contextos da vida, de um dia para o outro, no transcurso do tempo pela práxis da nossa existência. A experiência fundamenta uma ordem epistemológica, uma ordem de construção de conhecimentos, portanto uma ordem ética de como ser, de como **mediar**, e do como **construir**. Dessa forma, o sujeito na sua própria força expressa produtivamente em forma de **saber**.

SABER... tem valor do **saber da experiência**, pois tem a ver com a elaboração de sentidos. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto, dos contextos humanos, da sensibilidade do ser, da forma humana singular de ser e estar no mundo. O saber envolve a experiência viva do vivido, rica de



sentidos e significados, de um conhecer a si e ao outro e em trocas, em aprendizagem, em autoformação, tecendo um processo educativo em fios trançados pelo currículo construído e tecido pela experiência.

TESSITURA... se enredar, se entrelaçar, fazer-se fio[...], nó, ponto de confluência de saberes construídos para ser elo de interligação entre outros "eus" e "nós" e assim, ser sujeito em busca de um outro tempo, uma outra vida, de uma outra educação, uma práxis. A práxis do tecer a rede, do provocar alterações, possibilidades de construção, de autorias de pensamento (CASTELLS, 1999). Tecer o tecido da rede e das aprendizagens é entrelaçar os fios dos saberes experienciais construídos na Rede de Ensino e, assim, organizar um tecido curricular.

DIÁLOGO... e, quando o diálogo nos alcançar, construiremos possibilidades, confrontos e convergências, propondo as trocas, que propiciam o crescimento dos envolvidos e, assim, a partir do conflito cognitivo das incertezas, instauram-se processos de aprendizagem significativa, que sempre ocorrem pela mediação, pela intermediação feita por "eus", "nós". Outros...

O diálogo nos assegura a construção coletiva da experiência e dos saberes da experiência. No diálogo prepondera as diferentes interações, conversas e indagações, reflexões sobre os nossos valores, sobre nossa vida, nosso



conhecimento e nossas limitações; nossos desafios e potencialidades. Este processo é propiciador do desenvolvimento de nossas consciências, e responsável por nosso desenvolvimento enquanto seres humanos.

O diálogo é um exercício que se estabelece com o mundo, que valoriza a fala das pessoas, a troca de saberes, que reconhece a todos como seres capazes de transformar e de transformar-se da mesma forma que o outro. O diálogo traz a perspectiva democrática, pois possibilita aprender com, e sobre as diferentes realidades (FREIRE, 2008). No diálogo se constrói a experiência, se tece o saber coletivo. O diálogo com escuta passa a ocupar o centro da transformação.

Experiências, saberes, tessituras, diálogos! Juntos construímos e construiremos em rede nossas experiências, trocaremos saberes, fortaleceremos diálogos e autorias num tempo/espaço rico de aprendizagens, enfim, no entrelaçamento dos fios do Currículo por Ciclo de Formação Humana.



2. CURRÍCULO POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA: CONCEPÇÕES

2.1 O CURRÍCULO POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE IRECÊ



Uns, com os olhos postos no passado,
 Veem o que não veem; outros, fitos
 Os mesmos olhos no futuro, veem
 O que não pode ver-se.
 Por que tão longe ir por o que está perto

—
 A segurança nossa? Este é o dia,
 Esta é a hora, este o momento, isto
 É quem somos, e é tudo...
 (Fernando Pessoa)



Irecê, como um discurso que se aproxima ecleticamente dos estudos curriculares filosoficamente não-finalistas e não-totalizantes é uma cidade que possui cerca de oitenta mil habitantes, localizada no noroeste baiano, região do semiárido, e tem como principal referência do percurso histórico de formação dos profissionais da educação a parceria firmada com a Universidade Federal da Bahia, através do Projeto Irecê. A partir desta parceria, a cidade ofereceu Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Currículo Escolar e Mestrado Profissional em Educação aos professores do município que construíram, em 2013, a Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana, fruto do trabalho de conclusão de curso da primeira turma de Especialização em Currículo Escolar, e em 2016, já com a segunda turma, construiu a proposta de implantação/implementação da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana.



De posse desses documentos, o município busca efetivar uma política de Rede a partir da implantação da Educação Integral e Integrada no município, a princípio em três escolas: Escola Tenente Wilson Marques Moitinho, Escola Parque Ineny Nunes Dourado e Escola José Francisco Nunes, que assumem o título de escolas-piloto para a implantação/implementação da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana, desde o início de 2017. Em 2018, foram mais duas escolas, estas em tempo parcial: Marcionílio Rosa e Padre Cícero.



Em 2019 as escolas Duque de Caxias, Antônio Carlos Magalhães e Colégio Municipal Odete Nunes Dourado ampliaram a política de implantação do CFH que se aproxima da implantação/implementação em todos os segmentos e modalidades da Rede Municipal. Em 2020, buscou-se efetivar a implantação do CFH em todo o segmento da Educação Infantil; em jornada ampliada na Escola Anísio Teixeira e Creche Mãe Nívia, no povoado de Lagoa Nova; e em tempo parcial na Escola Paraíso. No entanto, as atualizações necessárias com a pandemia do coronavírus, exigiram reorganizações a partir das práticas de atividades remotas e de plataformas virtuais de aprendizagem.

É importante destacar que esta organização curricular se coaduna com a pedagogia do A-com-tecer, termo cunhado pela professora Maria Inez Carvalho (2008, p.164), em que tal concepção, "(...) parte da premissa imanente de que as coisas – e, portanto, também os currículos – emergem (se atualizam), de forma mais ou menos independente, das prescrições previamente pensadas". Assim, a autoria e o protagonismo são evidenciados no cotidiano das escolas organizadas por Ciclo de Formação Humana, uma vez que todos são convidados a contribuir para a construção desse currículo e, num processo contínuo de experimentação, todos aprendem.

A Pedagogia do a-com-tecer é um modo de pensar/afirmar como o mundo funciona, se inventa e é inventado, ou melhor, como a-com-tece. O a-com-tecer, inventado na e para a Pedagogia do A-com-tecer, embasado na semântica da palavra – tecer junto. O movimento – forjador das manifestações – uma constante universal, o a-com-tecer é (seria) uma manifestação ordinária e compulsória. O a-com-tecer tece eventos. A pedagogia do A-com-tecer é, portanto, algo que contempla a cotidianidade com suas manifestações que são mais ou menos rotineiras ou ritualísticas.

Esse movimento do A-com-tecer, sendo ele acontecimento ou não, ritual ou rotina, resulta em eventos, ou seja, o movimento (a-com-tecer) leva ao fato (evento). Por definição, os eventos são únicos, não se repetem; seriam, portanto, elementos de atualidade. Por isso, a cada novo a-com-tecer as coisas preexistentes mudam o seu conteúdo e também mudam sua significação. Um entendimento de mundo que deseje levar em conta os eventos obriga-se, também, a diferenciá-los. Tudo passando pela linguagem, a educação acontece pautada na formação integral dos sujeitos, considera suas multirreferências e amplia as possibilidades de aprender a viver por meio da integração com o território e com a sua comunidade.



Nessa perspectiva, o mundo é visto como uma obra de arte num contínuo fazer e refazer, como um jogo em que o imprevisível/inesperado emerge das diversas possibilidades postas. É o que acreditava o professor Felipe Serpa, o "pajé"¹:

Desmandos do mundo significando a consciência do caos no espaço virtual das possibilidades, onde o fundante é a diferença sem conceito, que a partir dos jogos nos espaços de acontecimentos e de linguagens, forja os processos identitários (SERPA, 2011, p. 203).

Educar sob a perspectiva da formação humana requer a compreensão das múltiplas inter-relações estabelecidas no cotidiano da escola. Propiciar um ambiente potencializador, para que relações horizontais aconteçam, enriquecer os processos coletivos de construção de conhecimento, além de integrar as múltiplas linguagens e contextos das que convivem. As teorizações engendraram os seguintes objetivos:

- ✓ Possibilitar percursos, de formação, pautados na produção individual e coletiva de conhecimento e em propostas de ação pedagógica, e a compreensão sobre a complexa relação entre pessoas, máquinas, natureza e grupos sociais e essa relação nos processos de ensinar e aprender;
- ✓ Articular a formação de uma postura crítica, diante das mudanças do mundo contemporâneo, com uma práxis educativa dinâmica, ativa e propositiva;
- ✓ Promover a compreensão das múltiplas linguagens que constituem o desenvolvimento dos sujeitos em constante processo de formação, evidenciando a dimensão lúdica como possibilitadora do desenvolvimento de um processo de ensino e de aprendizagem mais criativo, relacional, articulador, investigativo;
- ✓ Desenvolver atitudes favoráveis diante do uso de tecnologias na educação, como elementos estruturantes de diferentes possibilidades de formação dos cidadãos do mundo contemporâneo, praticando o processo de ensino e de aprendizagem voltado para a busca, análise e tratamento de informações;
- ✓ Estimular o conhecimento e o espírito de pertencimento em relação aos valores locais de cultura, sejam eles tradicionais ou contemporâneos, instalando um processo permanente de produção e disseminação dos valores culturais da região e sua incorporação nos processos pedagógicos escolares, com especial atenção para as questões do ambiente natural e artificial, a partir da visibilidade e discussão pública dos processos de produção cultural da região (IRECÊ, PROGRAMA DE FORMAÇÃO, grifo nosso, 2001).

¹Como era conhecido o professor Felipe Serpa na FAGED (Faculdade de Educação da UFBA).



2.2 CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA COMO REFERENCIAL DE REDE



Feche a porta,
Mude o disco,
Limpe a casa,
Sacuda a poeira.
Deixe de ser quem era,
E se transforme em quem é.
(Fernando Pessoa)

Um dos precursores da Educação Integral no país foi Anísio Teixeira com o Manifesto da Escola Nova, na década de 1930, que defendia a escola pública como um espaço laico e para todos. Em 1950 foram criadas por ele as Escolas-Parque/Escolas-Classe, com a proposta de ampliação de tempos, espaços, sujeitos e oportunidades educativas.

A partir da década de 90, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a **educação integral** se apresenta como possibilidade para minimizar os vários problemas enfrentados pelas crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e para a melhoria contínua da qualidade da aprendizagem. O ECA apresenta o direito à educação e reitera, no Art. 5º, que: “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (-)”. Assim, a

necessidade de proteção que pode ser viabilizada pelo Currículo por Ciclo de Formação Humana ao inserir os estudantes num espaço de inclusão, de valorização de suas singularidades, além de colocá-los em constante interação com educadores comprometidos, na escola ou fora dela e retirá-los da vulnerabilidade social a que estão expostos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de número 9.394/96, em seu artigo 1º, aponta para o espaço escolar como lugar central do processo educativo, pautado pela relação de ensino e de aprendizagem e coloca a Educação Integral em jornada ampliada, expandindo os limites das práticas educacionais tradicionais, ao dizer que a educação abrange, além dos processos escolares formais, processos formativos na família, convivência, trabalho, instituições de ensino, movimentos sociais e organizações da sociedade civil.



2.2.1 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO NA PROPOSTA POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Os estudos sobre pensamento complexo, preconizado por Morin (2002), nos faz compreender o mundo como um todo indissociável, constituído de incertezas e acontecimentos diversos que não nos possibilita enxergar o homem de forma reducionista e unilateral. Nesse sentido, o currículo para a contemporaneidade enxerga a complexidade do humano e faz um convite às inovações pedagógicas a fim de atender todas as dimensões do ser.

Diante dos debates contemporâneos, o currículo abrange as questões sociológicas, políticas e epistemológicas na proposta do Ciclo de Formação Humana. Nessa perspectiva, o currículo é tido como fruto das construções do homem e está sempre contextualizado em um dado momento histórico, considerando os aspectos sócio-histórico-culturais. Ou seja,

Currículo é ação, organização social, é trajetória, é caminhada construída coletivamente e em cada realidade escolar, de forma diferenciada. É um processo dinâmico, mutável, sujeito a inúmeras influências, portanto, aberto e flexível. Essa concepção de currículo veicula toda a concepção de pessoa, sociedade, conhecimento, cultura, poder e destinação das classes sociais às quais os indivíduos pertencem; portanto, referidas sempre a uma proposta político-pedagógica que explicita intenções e revela sempre graus diferenciados da consciência e do compromisso social (IRECÊ, 2013, p. 12).

A matriz curricular para o município de Irecê está organizada por áreas do conhecimento numa dimensão integral e transdisciplinar. A proposta faz um convite e estimula "novas concepções, discursos e práticas", além de estabelecer como âncoras uma matriz multireferencial, uma perspectiva intercultural, estruturas por eixos temáticos e a pedagogia de projetos como possibilidade metodológica para efetivação dos eixos temáticos, via temas geradores. Assim, segundo a Proposta Curricular da Rede Municipal (2013), as âncoras se apresentam da seguinte forma:



✓ Matriz Multirreferencial

Uma matriz multirreferencial, ou seja, um currículo em que estão presentes os mais diversos universos culturais e de produção de conhecimento. A multirreferencialidade é entendida como uma pluralidade de olhares dirigidos a uma realidade que os conteúdos e formas atenderão no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

✓ Perspectiva Intercultural

A efetivação de uma matriz que se quer multirreferencial requer o estabelecimento de uma perspectiva intercultural, que tenha como princípio promover dentro da escola a diversidade já encontrada pelos estudantes fora dela, que requer uma forma diferenciada de percepção do desenvolvimento humano em seu tempo/espaço.

✓ Pedagogia por Projetos

A efetivação de uma estrutura por Eixos Temáticos é dependente da metodologia. Dessa forma, a Pedagogia por Projetos foi a metodologia escolhida como apropriada para este fim. A Pedagogia por Projetos possibilita desenvolver atividades que permitem a contribuição de diversas áreas do conhecimento em favor da compreensão de um conteúdo levantado

pelos estudantes e professores. Nesta metodologia, professores e estudantes compartilham metas, objetivos de trabalho e os conteúdos são organizados em torno de questões que permitem a sua resignificação no interior do processo de ensino e de aprendizagem.

✓ Valorização da Subjetividade

É inerente a uma perspectiva intercultural considerar as especificidades de cada sujeito (estudantes, professores, gestores e quaisquer participantes do processo de ensino e de aprendizagem). Cada ser humano tem individualidade biológica, é dotado de algum (ns) tipo (s) de inteligência, apresenta específicos perfis cognitivos e estilos de aprendizagem e, conseqüentemente, tem diferentes habilidades para resolver problemas.

Dessa forma, a escolha desses temas revela a fluidez presente nos atos pedagógicos proporcionado por esse desenho curricular e permite que todos experimentem o currículo como um processo de construção coletiva, além de enfatizar as múltiplas linguagens e modos de aprender a partir das vivências e experiências de cada um.

Dessa maneira os temas passam a ser o eixo principal e não a disciplina.



Compreendemos Eixo Temático como a articulação das áreas de conhecimento baseada num conjunto de saberes que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva transdisciplinar com significados e significações. Tem como princípio romper com a lógica fragmentada e disciplinar e defende a disciplina fraca. Assim, os temas passam a ser o eixo principal e não a disciplina.

Fica estabelecida, assim, uma estrutura com 04 (quatro) Eixos Temáticos:

- Ciências Humanas e suas Tecnologias;
- Linguagens e Suas Tecnologias;
- Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias;
- Estudos Literários e suas Tecnologias.

✓ Ementa do Eixo de Ciências Humanas e suas Tecnologias

O Eixo de Ciências Humanas e suas Tecnologias é caracterizado pelas noções de tempo e espaço da existência humana e suas intervenções sobre a vida, valores, crenças e relações sociais, a partir dos conceitos fundamentais da História, da Geografia, da Filosofia e Ética, da Diversidade e Religiosidade.

Os elementos culturais constituem as identidades, as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder, a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais, bem como às transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social; na utilização dos conhecimentos históricos, culturais, políticos, sociais e ambientais para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade. Os conceitos abordados dentro do eixo estabelecem uma transversalidade com os componentes organizadores destas áreas e os objetos de conhecimentos próprios das Ciências Humanas e suas Tecnologias.



✓ Ementa do Eixo de Linguagens e suas Tecnologias

O Eixo de Linguagens e suas Tecnologias reúne os componentes curriculares de Arte, Educação Física, Língua Estrangeira Moderna, Língua Portuguesa e, ainda, a análise das linguagens advindas das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Estes componentes têm em comum elementos estruturantes e simbólicos construídos socialmente: linguagens como expressão das atividades humanas, produtoras de significados e identidades, formadas com base em múltiplos códigos. Esses componentes curriculares produzem modos de apropriação e leituras de mundo que ampliam possibilidades de significação e representação da/na sociedade e devem conduzir o estudante a um constante construir-se enquanto sujeito. O foco deste eixo além de estar no domínio técnico dos códigos específicos de cada linguagem, centra-se no uso deles em diferentes situações da vida e por diferentes interlocutores. O Ciclo possibilita aos estudantes participar de práticas de linguagens diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas desde a Educação Infantil. O importante,

assim, é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participem desse processo.

✓ Ementa do Eixo de Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias

O Eixo de Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias tem um compromisso com o desenvolvimento do letramento científico, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências. O papel das Ciências Naturais é o de colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações, situando o homem como indivíduo participativo e parte integrante do Universo. Os conceitos e procedimentos deste eixo contribuem para a ampliação das explicações sobre os fenômenos da natureza, para o entendimento e o questionamento dos diferentes modos de nela intervir e, ainda, para a compreensão das mais variadas formas de utilizar os recursos naturais. Para o desenvolvimento das habilidades previstas é imprescindível levar em conta as experiências e os conhecimentos



matemáticos já vivenciados pelos estudantes, criando situações nas quais possam fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos da realidade, estabelecendo inter-relações entre eles e desenvolvendo ideias mais complexas. A sociedade contemporânea está fortemente organizada com base no desenvolvimento científico e tecnológico. A aprendizagem em Matemática também está intrinsecamente relacionada à apreensão de significados dos objetos matemáticos. Nessa fase, precisa ser destacada a importância da comunicação em linguagem matemática com o uso da linguagem simbólica, da representação e da argumentação.



✓ Ementa do Eixo de Estudos Literários e suas Tecnologias

O Eixo de Estudos Literários pressupõe a literatura como uma forma de arte que recria aspectos do mundo real em mundos imaginários. É uma arte verbal, isto é, seu meio de expressão é a palavra. Por isso, ela explora os recursos da linguagem verbal, criando efeitos surpreendentes. A linguagem literária é caracterizada por múltiplos significados que uma palavra pode assumir em um texto, muitas vezes, utilizada com um sentido diferente daquele que lhe é comum. A leitura do texto literário permite estabelecer relações com outras pessoas, logo, com a humanidade como um todo. Trata-se de uma construção dialógica, que só existe quando há a possibilidade de leitura do texto literário e sua resignificação. Os estudos literários são dedicados também a introduzir os estudantes na reflexão sobre os diferentes gêneros textuais, e extrapolar os aspectos históricos, filosóficos e culturais das obras literárias.



2.2.1.1 A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Educar sob a perspectiva da formação humana requer a compreensão das múltiplas inter-relações estabelecidas no cotidiano da escola com os eixos temáticos e propicia um ambiente potencializador para que relações horizontais aconteçam e enriqueçam os processos coletivos de construção de conhecimento, além de integrar as múltiplas linguagens e contextos dos que convivem. De acordo com Maffesoli:

O mundo de que sou é, portanto, um conjunto de referências que divido com outros. Essas poderão ser de diversas ordens: feitas de odores (-), de ruídos, de texturas (-), de cores também; a lista não sendo, é clara, limitada. São todos esses elementos que constituem a matriz na qual vão nascer, crescer, fortalecer-se essas inter-relações feitas de atrações e de repulsões, todos esses pequenos nada que fazem o todo que chamo socialidade (MAFFESOLI, 1996, p. 259).



A organização escolar baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano ao considerar que o conhecimento está intrinsecamente ligado às fases da vida dos sujeitos e parte do princípio de que estar junto com os seus pares de idade favorece as trocas sociais e formativas, fortalecendo a construção da autoestima, da autoimagem e de identidades. Esta organização está definida conforme tabela a seguir:

CICLO	FAIXA DE DESENVOLVIMENTO (EIXO OU FASE)	IDADES DE FORMAÇÃO	AGRUPAMENTO DE TURMAS POR PARES DE IDADE
I	Infância I	0 aos 5 anos	0 / 1 ano 1 / 2 anos 2 / 3 anos 3 / 4 anos 4 / 5 anos 5 / 6 anos 6 / 7 anos 7 / 8 anos 8 / 9 anos
	Infância II	6, 7 e 8 / 9 anos	
II	Pré-Adolescência	9, 10 e 11 / 12 anos	9 / 10 anos 10 / 11 anos 11 / 12 anos
III	Adolescência	12, 13 e 14 / 15 anos	12 / 13 anos 13 / 14 anos 14 / 15 anos
IV	Juventude/Maturidade	A partir dos 15 anos	A partir dos 15 anos



A organização do tempo, do espaço, do trabalho da equipe gestora, do trabalho pedagógico dos professores assume novos significados. Medidas concretas são exigidas na perspectiva de transformar a escola num espaço propício de aprendizagens. É importante dizer que esse processo, por si só, não poderá garantir as aprendizagens necessárias, ou seja, os sujeitos não irão aprender apenas por serem reunidos por idades, mas aprendem quando olhamos o sujeito-estudante e possibilitamos a ele vivências significativas para cada fase do seu desenvolvimento biopsicossocial. Para isto, é preciso que a escola se constitua como espaço de diálogo, no qual diferentes lógicas, diferentes pontos de vista sejam respeitados.

Para organizar o trabalho pedagógico, cada turma possui um professor-referência que é o profissional que terá uma carga horária maior com a turma. Acompanha o grupo de estudantes como mediador das aprendizagens estabelecidas para aquele determinado grupo. Dessa forma, cabe ao professor-referência investigar o processo de construção de conhecimento e de desenvolvimento do estudante e intervir, a partir das análises encontradas nessas investigações.

Além dos professores-referência da turma, os estudantes também são atendidos por professores dos ambientes de aprendizagem que são espaços interativos dentro e/ou fora da escola, ancorados numa organização prévia, sensível, estética e propositora para potencializar as investigações, diálogos, reflexões, protagonismo e produção de conhecimentos. Nesse contexto entendemos, como Maturana (2005), que ambientes de aprendizagem são espaços de interações sociais que envolvem pessoas, objetos, letras, números, textos, materiais diversos que toquem nas pessoas como mais um conhecimento que emana da vida e que a ela retorna em um jogo de busca, de encontro, de compreensão e de produção de significado para o cotidiano. Os ambientes de aprendizagem, dessa forma, se transformam em espaço educativo amoroso, que vê o outro como legítimo outro, escutando-o e acolhendo-o com respeito e revelando uma atmosfera propícia para a aprendizagem (IRECÊ, Grupo de Estudos CFH, 2019).

O contexto local onde cada escola está inserida também é considerado na proposta por Ciclo de Formação Humana e possui ambientes de aprendizagem que respeitam as suas especificidades.



2.2.1.2 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Podemos associar os ambientes de aprendizagem da Rede Municipal de Educação de Irecê com os itinerários formativos (parte flexível) previstos na BNCC e definido no artigo 6º da Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Assim, esta resolução define Itinerários Formativos como:

Artigo 6º - III - itinerários formativos: cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (BRASIL, 2018).

Os itinerários formativos devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade, o contexto local e as possibilidades de oferta dos sistemas e instituições de ensino.

Nesse mesmo sentido, a Rede Municipal de Irecê dialogando com a definição de Itinerários Formativos (BNCC), entende que os Ambientes de Aprendizagem são espaços interativos dentro e/ou fora da

escola, ancorados numa organização prévia, sensível, estética e propositora para potencializar as investigações, diálogos, reflexões, protagonismo e produção de conhecimentos. Dentre as possibilidades de ambientes de aprendizagem, e em consonância com a BNCC (2017), podemos citar:

- ✓ **Ambiente de Aprendizagem em Tecnologias:** ambiente no qual se desenvolvem atividades voltadas para as mais diversas linguagens relacionadas às tecnologias tais como a fotografia, a manipulação de programas de edição de vídeos, fotos, criação de jogos, animações, jogos educativos, rádio, tecnologia verde, tecnologias sociais, robótica, movimento maker, dentre outras possibilidades explicitadas no campo de tecnologia deste documento.
- ✓ **Xadrez:** ambiente no qual se desenvolvem atividades voltadas para a prática e estudo do xadrez como esporte, arte e ciência, apropriação da sua história e seus conceitos. Promove o desenvolvimento do raciocínio lógico, capacidade de concentração, memória, autocontrole, criatividade, imaginação, planejamento, antecipação e tomada de decisões, dentre outras.



- ✓ **Corpo e Movimento:** ambiente em que é oportunizado aos estudantes o desenvolvimento do corpo e mente por meio de brincadeiras e jogos com a criação e alteração de regras, bem como o desenvolvimento de habilidades de cooperação, respeito, motricidade, tonicidade, equilíbrio, velocidade e precisão de movimento, locomoção, manipulação, linguagem corporal e do esporte em suas categorias: marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra, danças, lutas e práticas corporais de aventura.
- ✓ **Música:** ambiente em que se desenvolvem atividades com a expressão artística da música para a percepção, ampliação e produção de conhecimentos musicais por meio do estudo, experimentação, reprodução, manipulação, criação e produção de materiais/instrumentos sonoros diversos, canto, dentre outras possibilidades. Esse trabalho assume sentido tanto no âmbito subjetivo, quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores oriundos das diversas culturas.
- ✓ **Teatro:** ambiente que favorece o desenvolvimento da linguagem teatral, oralidade, consciência corporal e aprimora a percepção estética, a imaginação, a intuição, a memória, a improvisação, o jogo de cena, habilidade da fala, desenvolvimento emocional, ampliação cultural, sensibilidade auditiva, a reflexão, a emoção, a autoestima e a criatividade.
- ✓ **Capoeira:** ambiente destinado à prática da capoeira, à apropriação da sua história, cultura e seus conceitos, além da consciência corporal e suas capacidades motoras, musicalização, ampliação da tolerância, colaboração, experiência com os sons produzidos pelos instrumentos de berimbaus, pandeiros, reco-reco, agogô e atabaque.
- ✓ **Agroecologia:** ambiente externo que promove atividades destinadas ao desenvolvimento da consciência ambiental através de técnicas da agroecologia, seus aspectos teóricos e práticos, o respeito ao ambiente, à coletividade e ao bem comum. Para esse ambiente, destinam-se atividades que promovam no estudante a observação, a sensibilidade e o preparo para atividades agroecológica, manejo e recuperação adequada do solo, utilização de resíduos orgânicos, plantação de hortaliças, alimentação alternativa, ecológica e ambiental, adequando-se a práticas integradoras.
- ✓ **Artes Visuais:** ambiente que tem a expressão visual como principal elemento de comunicação, que oportuniza a exploração, apropriação e produção de culturas, criação e recriação das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção sensorial, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético, além de promover o reconhecimento dos elementos constitutivos das artes visuais, fazendo uso de materiais sustentáveis, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.



- ✓ **Robótica:** ambiente em que se realiza projetos de pesquisa voltados para as experiências com a robótica, adota os princípios da metarreciclagem e do movimento maker, promovendo o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de organização para lidar com situações adversas, estimula a criatividade, bem como as diversas áreas do conhecimento, a exemplo do Inglês, Língua Portuguesa, Matemática e da Física.
- ✓ **Lógico-matemático:** ambiente no qual se realizam atividades voltadas para o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, o espírito de investigação e criação por meio da utilização de jogos, materiais estruturados e/ou não estruturados.
- ✓ **Judô:** ambiente no qual são desenvolvidas atividades esportivas do judô, seus conceitos e sua história, a fim de desenvolver a consciência corporal, noções de defesa pessoal, disciplina, controle emocional, além de valores como solidariedade e respeito ao próximo, dentre outras possibilidades.
- ✓ **Dança:** ambiente em que se desenvolve a prática artística expressa pelo movimento sinestésico, mediante experiências sensíveis através dos sentidos, que estabelecem consciência da corporeidade e permitem novas visões de si e do mundo, suas relações com a cultura e com a história.
- ✓ **Experimentações Científicas:** ambiente em que se desenvolvem atividades e projetos de pesquisa relacionados à ciência por meio da experimentação, manipulação, criação, produção, que estimula o interesse e a curiosidade em questões de cunho científico.
- ✓ **Cinema:** ambiente que possibilita a apreciação, análise, criação e produção fílmica, a exploração e apropriação dos aspectos históricos, culturais, sociais e estéticos de obras tradicionais e contemporâneas, dentre outras possibilidades.
- ✓ **Astronomia:** ambiente que possibilita a complementação/aprofundamento do conhecimento no campo de estudo das Ciências Naturais, da Geografia e da História e suas Tecnologias de forma inter/transdisciplinar. Possibilita o questionamento, a observação, a experimentação, a exploração do universo, dos astros, seus fenômenos, etc, utilizando as tecnologias e sucatas na produção de maquetes e a realização de experiências.
- ✓ **Cultura Regional:** ambiente que possibilita a aprendizagem, valorização, fruição e produção de manifestações artísticas e culturais diversas. Possibilita aos estudantes a ampliação no campo da prática de diversos experimentos da cultura regional e local, tendo em vista o diálogo entre os objetos de conhecimento. Desenvolve a sensibilidade e o senso estético, além de apoiar a construção da identidade e o respeito à diversidade.





2.2.1.3 CONCEITO DE EIXO TEMÁTICO

Antes de trazer a definição do que é Eixo Temático na Proposta Curricular da Rede do Município de Irecê, faz-se necessário estabelecer alguns princípios sobre o mesmo, portanto o Eixo Temático busca:

- ✓ Rompimento com a lógica fragmentada e disciplinar;
- ✓ Desejo de renovação da escola;
- ✓ Busca da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade numa perspectiva que promove o diálogo e a articulação entre as disciplinas dentro do eixo e;
- ✓ Maior articulação entre as áreas de conhecimento, buscando sempre uma perspectiva dialógica de saberes.

A partir destes princípios podemos definir Eixo Temático como a articulação das áreas de conhecimento, baseada num conjunto de saberes que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva (trans) interdisciplinar com significados e significações.



2.2.1.4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A formação do profissional docente é compreendida como o processo de reconhecimento e retomada de consciência das especificidades de cada segmento/modalidade de ensino, visando entender, escutar e interpretar o universo dos estudantes. Assim, as observações das ações cotidianas devem ser consideradas como prioridade para as reflexões coletivas.

Nesse sentido, orienta-se que para a implantação do Ciclo de Formação Humana deverá ser considerado na formação dos seus profissionais:

- ✓ A ressignificação da prática, de forma que possa haver mudanças relevantes no processo de ensino e de aprendizagem-desenvolvimento;
- ✓ A valorização da autoformação docente, potencializando a construção de conhecimento objetivo e também subjetivo;
- ✓ A formação continuada em serviço que atenda às especificidades e particularidades do contexto em que o docente atua;
- ✓ Os estudos coletivos para desenvolver estratégias para o planejamento, para as avaliações e práticas de mediação da aprendizagem;
- ✓ A escola como espaço de formação, buscando meios para que os profissionais e a comunidade possam discutir suas ideias e demandas formativas;
- ✓ A utilização das plataformas digitais pós-pandemia.

Os momentos dispensados à formação dos profissionais podem ser promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e/ou pela Equipe Gestora da Escola (coordenador e diretor), com autonomia, considerando as demandas de cada contexto escolar.

Para atender aos inúmeros desafios que emergem no cotidiano das escolas, a formação e a (auto) formação dos profissionais assumem papel preponderante. Além dos momentos no planejamento, com a coordenação pedagógica, deve acontecer em períodos destinados aos estudos para subsidiar as ações pedagógicas: projetos, programas, concepções de ciclos de formação humana, currícula, avaliação, dentre as mais diversas temáticas que surgem.

Para a reconfiguração desses desafios, se fazem necessários dois movimentos formativos:

- ✓ Formação continuada, sistemática, dentro da proposta da Rede;
- ✓ Formação continuada, assistemática, num processo de auto-hetero-ecoformação.



É no contexto das situações vivenciadas pelos profissionais da educação que terão como parâmetro a construção da proposta da (auto) formação continuada. A formação docente acontece muito mais nas trocas de experiências, no vai e vem das estratégias, nas desconstruções dos processos, do que mesmo nos encontros de formação pré-estabelecidos, que de longe atendem ao público em questão, até porque não existe um receituário pronto.

Para tanto, na experiência dos professores, o dia a dia na escola é um *locus* de formação. Nesse cotidiano ele aprende, desaprende, reestrutura o aprendido, faz descobertas e, portanto, vai aprimorando a sua formação. Nesse sentido, os pressupostos epistemológicos e didáticos requeridos do profissional que atua no Ciclo de Formação Humana são:

- ✓ O propósito de elevar o nível do ensino e da aprendizagem de sua escola;
- ✓ A autonomia na (auto) formação, na construção do conhecimento, através das leituras e das pesquisas para a obtenção do conhecimento teórico;
- ✓ As trocas de experiências entre escolas e docentes que estejam na proposta;
- ✓ A curiosidade para a busca do novo, dos experimentos, das descobertas;
- ✓ Reforço do princípio do trabalho colaborativo entre o coletivo da escola.

No caso específico da formação dos profissionais das Escolas de Educação Integral e Integrada em Jornada Ampliada, esta assume uma organização diferenciada das demais, com carga horária diária de 1h30min. Com esta nova organização, a formação passa a acontecer *in loco* com a coordenação pedagógica.

A formação se dará por coletivos de professores em diferentes espaços e momentos: por grupos de escolas, por autoformação durante os planejamentos, por formação continuada e em serviço, a ser organizada pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com as necessidades formativas gerais e específicas, devendo inclusive garantir formação específica para os professores/as do campo e os que atuam nas classes multietapas ou multigrupos.

Assim, concebemos a formação como possibilidades de atualizações constantes diante das emergências dos acontecimentos diários da escola. Nesse sentido, a formação é entendida como percurso, presente, e resultado das experiências vividas no acontecer do currículo.



2.2.1.5 PARCERIA ESCOLA E FAMÍLIA

Um dos principais elementos para o sucesso da educação está na parceria entre família e escola. Apesar de cada um ter seu papel, ambos precisam estar em sintonia, tendo sempre o foco no processo de ensino e de aprendizagem. A família precisa sentir que suas demandas são acolhidas pela escola e esta, por sua vez, precisa estar pautada numa gestão democrática, capaz de incentivar a participação constante da família e esta participação deve ir além dos encontros para discussões burocráticas acerca de boletins, reuniões e reclamações.

No Ciclo de Formação Humana a educação não é responsabilidade restrita da escola, assim como ela não está confinada aos muros da instituição. A comunidade, a família, os espaços e a sociedade estão envolvidos no processo de formação e desenvolvimento humano. Essa abertura para outras parcerias permite o desenvolvimento do estudante e a ampliação do processo de aprendizagem.

Um dos grandes desafios da escola tem sido a identificação de meios para atrair e estimular a participação da família, para que ela se envolva e se considere corresponsável, membro ativo nas decisões da escola. A Escola precisa

aperfeiçoar todo e qualquer contato com as famílias: participar às famílias sobre os objetivos, metas, projetos, recursos, problemas e resultados, pois a escola faz parte da vida cotidiana, mesmo quando deixamos de frequentá-la.

Assim, possibilita maior comprometimento da família para a melhoria da qualidade de ensino da escola e do estudante. Está prescrito no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. É preciso criar a cultura de presença permanente da família na escola.

Assim, orientam-se os possíveis encaminhamentos:

- ✓ Realizar pesquisas e/ou assembleias para diagnosticar o perfil das famílias da comunidade escolar;
- ✓ Estimular a participação das famílias nos eventos da escola;
- ✓ Garantir a participação dos pais e/ou responsáveis no planejamento das atividades escolares, iniciando pela elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP);
- ✓ Ampliar as oportunidades educativas que possam atender a interação e a participação das famílias e comunidades do entorno da escola;



- ✓ Construir canais de comunicação direta com a família através de *blogs* e outras redes sociais/escuta atenta;
 - ✓ Construir um plano de formação dos familiares através de palestras, *World Café* e outras metodologias leves e descontraídas que discutam temas pertinentes desta relação escola e família;
 - ✓ Apresentar projetos desenvolvidos pela escola bem como avaliar sua eficácia;
 - ✓ Divulgar o regimento e o calendário escolar, comentando sobre os dias letivos e o cumprimento da carga horária.
- É de suma importância que a escola esteja aberta para horários mais acessíveis, haja vista que a família também tem outra organização e o que se pretende é trazê-la para dentro dos acontecimentos escolares e não criar empecilho para que isso se dê rotineiramente.



2.3 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA

Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo;
se é triste ver meninos sem escola,
mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar,
com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.
(Carlos Drummond de Andrade)

O Ciclo de Formação Humana compreende o sujeito em suas diversas dimensões: intelectual, social, física, afetiva, cultural. Assim, a formação humana é um processo integral que ocorre continuamente ao longo de cada etapa da vida dos sujeitos.

Nesse sentido, a consolidação de um currículo por CFH prescinde de uma Educação Integral e Integrada, para além do tempo de permanência do estudante na escola, mas enquanto concepção de educação. Somente uma educação que considera todos esses aspectos pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento desse ser multidimensional. Na Rede, temos escolas organizadas em jornada ampliada que possuem maior tempo para promover o desenvolvimento integral de seus estudantes, no entanto, a Educação Integral e Integrada também deve acontecer nas escolas com jornada parcial (mínimo de 4 horas diárias) uma vez que é necessário tornar real práticas pedagógicas inovadoras e integralizadas, que proporcionem aos estudantes, a partir do seu conhecimento e de suas vivências, o reconhecimento de si, do outro e do lugar onde vive.

Historicamente, associamos o termo Educação Integral ao tempo de permanência dos estudantes na escola. Para além do tempo, a Educação Integral e Integrada reconhece a centralidade do sujeito nas propostas educativas e entende que a aprendizagem acontece por meio das relações que o estudante estabelece com tudo o que o cerca: o ambiente, o outro, a comunidade e os objetos do conhecimento.

Em consonância com o **Centro de Referência em Educação Integral** (2019), concebemos a Educação Integral como aquela que contribui para o desenvolvimento do sujeito em suas diversas dimensões, ou seja, que o reconhece de maneira integral e não somente no aspecto cognitivo e, **Integrada**, pois constrói o seu projeto educativo de maneira compartilhada com a comunidade escolar, local e o território, em consonância com a realidade vivida por todos que a compõem. A escola é responsável pela sistematização das experiências educativas que os estudantes podem viver dentro e fora dela, a partir do estabelecimento de objetivos e intencionalidades pedagógicas claras, que



favoreçam as aprendizagens para o desenvolvimento de seus estudantes, integrando os diversos saberes e contextos. Enfim, a Educação Integral e Integrada se qualifica em um sistema de relações numa dimensão multicultural, que configura pensamento e ação do local ao global.

2.3.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL E INTEGRADA EM JORNADA AMPLIADA

No contexto da Rede Municipal de Educação de Irecê, a Educação Integral e Integrada também acontece em jornada ampliada, atendendo ao mínimo de sete horas diárias previstas em lei. Mais importante que o tempo de permanência na escola é o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões, num ambiente desafiador e acolhedor. No entanto, ao se estender o tempo de permanência dos estudantes, a escola pode desenvolver uma gama maior de situações para a promoção da aprendizagem nas diversas esferas que compõem os sujeitos.

Nesta organização, todos os processos pedagógicos são permanentemente reorientados a partir dos contextos, interesses, necessidades formativas e desenvolvimento dos estudantes numa

Construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BNCC, 2017, p. 14).

Assim, a escuta é um aspecto muito presente no cotidiano das escolas em jornada ampliada. Por meio da realização de assembleias nas quais a comunidade escolar discute problemas e busca soluções, oportuniza-se tempo e espaço para a livre expressão em que saberes, fazeres e os sentimentos são valorizados, evidenciando o protagonismo de todos.



A alimentação, também, outro fator de extrema importância, é cuidadosamente pensada na escola de educação integral e integrada em jornada ampliada, assumindo uma dimensão pedagógica. Trata-se de oferecer aos estudantes alimentação de qualidade e levá-los a entender a importância de se alimentar bem, de conhecer o que colocamos na mesa, como servimos as refeições, as formas de preparo, dentre outros aspectos que compõem a nossa relação com a alimentação. A cozinha passa a ser um espaço integrado com toda a escola, é aberta e conectada com a proposta pedagógica. Os momentos das refeições se tornam espaços/tempos em que se constroem muitos laços, uma vez que o ato de comer junto, dialogar com os colegas sobre as suas preferências e gostos, potencializam a construção dos vínculos afetivos. Os estudantes, em algumas ocasiões, participam do preparo dos alimentos, da colheita das hortaliças e dos legumes produzidos na

horta da escola, plantadas por eles no ambiente de agroecologia. Assim, o ato de comer assume um significado no qual o estudante se sente pertencente e conhecedor de todo o processo que envolve a alimentação, desde o plantio até o seu consumo, tomando-se autônomo para fazer as melhores escolhas alimentares durante a sua vida.

A promoção de um ambiente acolhedor é fundamental nas escolas de jornada ampliada com o diálogo permanente e o acompanhamento das ações e resultados, pensando sempre no espaço/tempo (tempo de cada um) e que proporcione o aprender com entusiasmo, integrando o que se aprende com a vida cotidiana, ou seja, uma educação que ultrapassa a ideia de racionalidade e cognição e agrega o artístico, o afetivo, o emocional, o físico ao fazer da vida do sujeito a promoção dos direitos e as potencialidades das crianças e adolescentes numa perspectiva autônoma e criativa.



2.4 EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL



As competências socioemocionais estão ligadas ao desenvolvimento integral do indivíduo para a convivência em sociedade. Observa-se a presença de tais competências em todas as dimensões do sujeito, que visa ao desenvolvimento das dimensões comportamental (atitudinal) e relacional do indivíduo.

Percebe-se claramente em Branco (2004), que a presença das competências e habilidades socioemocionais são essenciais em qualquer aspecto da vida, sendo elas necessárias para o desenvolvimento de competências com viés acadêmico, cognitivo e científico.

Ao trabalhar com as competências socioemocionais, a escola proporciona ao estudante o desenvolvimento de habilidades extremamente importantes para seu presente e futuro. Dentre as diversas habilidades, o currículo de Irecê orienta as escolas a desenvolverem atividades que trabalhem com as habilidades emocionais, sociais, ecocomportamentais e éticos.

E aqueles
Que foram vistos dançando,
Foram julgados insanos
Por aqueles
Que não podiam escutar a música.
(Friedrich Nietzsche)

As competências socioemocionais abrangem principalmente cinco campos: autocontrole, autoconhecimento, automotivação, empatia e habilidades de relacionamento. Para Wunsch *et al* (2017), essas competências por sua vez estão relacionadas a uma das abordagens mais comuns que é a dos 4 C's (abreviação em inglês): comunicação, colaboração, curiosidade e pensamento crítico. Elas referem-se às habilidades que vão além dos conteúdos, preparando os estudantes para a vida acadêmica, profissional, pessoal e em comunidade.

Na estrutura da BNCC (2017) são encontradas dez competências gerais formuladas com o intuito de guiar o ensino básico no Brasil, sendo que nela tem-se em destaque a inteligência emocional. No documento observa-se um reforço nas competências socioemocionais as quais, tanto quanto o desenvolvimento cognitivo, devem ser aprendizagens essenciais no espaço escolar.



Ainda em Wunsch *et al* (2017), vê-se que o aprendizado socioemocional é permeado por competências essenciais que, por sua vez, reforçam a autoconsciência, o autogerenciamento, a consciência social, a habilidade de relacionamento e a tomada de decisão responsável.

Na Proposta Curricular por Ciclo de

Formação Humana, acredita-se que os estudantes precisam vivenciar experiências, trabalhar suas habilidades socioemocionais e assim, desenvolver suas percepções sobre quem são, suas fortalezas e fragilidades assim como maneiras de superar ou adaptar-se a elas tornando-se um indivíduo preparado para a vida.

2.5 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA



2.5.1. TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO

A presença das Tecnologias na Educação tem sido constante, independentemente da modalidade, de níveis, da competência ou mesmo de nível social. Diante do contexto da contemporaneidade, a tecnologia digital disseminou-se por toda a sociedade brasileira, principalmente com a presença dos *smartfones* e suas possibilidades ao serem conectados à internet.

Há algumas décadas, com a configuração do ciberespaço e cibercultura vimos aumentar as possibilidades de comunicação diante da amplitude dada à relação entre espaço e tempo, principalmente no âmbito da educação com o uso das Tecnologias da

Imaginem que chato a manchete:
"Encontrado backup de Camões".

Mas sempre é fantástico
O rascunho do letrista não sei onde achado.
Mofado, sujo e amarelado.
(Autor desconhecido)

Informação e Comunicação (TIC). Nesta oportunidade, em que ainda estávamos vivendo o que Lúcia Santaella define como tecnologia do acesso, ou seja, "é o advento da internet, um universo de informação que cresce ao infinito a passos largos e se coloca ao alcance da ponta dos dedos" (SANTAELLA, 2010, p. 19), temos as TIC se fazendo presente, mediando e intermediando processos educativos possíveis a partir de sua entrada no ciberespaço, favorecendo principalmente a educação na modalidade a distância.

Mas, atualmente, com a presença da "tecnologia de acesso contínuo", também definida por Santaella (2010), percebemos tudo aquilo produzido dentro da



cibercultura eclodir com força, influenciando culturas afora, através da gama de informações disseminadas, principalmente pelas chamadas redes sociais onde vemos a apresentação de uma variedade de conteúdo produzido a partir de trabalhos colaborativos entre professores e estudantes sem a mera reprodução e com grande carga autoral. Vemos também, nas chamadas redes sociais, um amplo poder de mobilização, capaz de promover transformações sociais, coletividade, criatividade e processos autorais independentemente de uma avaliação de caráter positivo ou negativo.

A força da eclosão do que é produzido dentro da cibercultura nos dá a dimensão de como as tecnologias devem ser encaradas e usadas na educação, principalmente por vivermos numa época em que há um excesso de informação, muitas descartáveis, inverídicas e produtoras de desserviços, dando o tom do compromisso que a educação deve ter na promoção do conhecimento a partir do uso das tecnologias digitais ou não digitais, respeitando principalmente a autoria presente em todo processo que envolve ações de produção colaborativa em prol da aprendizagem dos estudantes e do seu desenvolvimento humano. Neste sentido, é necessário perceber as tecnologias como estruturantes do processo de ensino e aprendizagem em que os estudantes são protagonistas onde os processos são

horizontais, as produções são colaborativas e a todo o momento a criatividade e autoria são incentivadas. Não existe transmissão de informações e a construção de conhecimento acontece de forma colaborativa, sem necessariamente termos um detentor do conhecimento, as práticas são abertas e proativas sempre fomentando as possibilidades, uma vez que

A construção de processos educativos onde todos os sujeitos envolvidos na construção do conhecimento são valorizados integralmente. Nesse aspecto, professor e aluno aprendem juntos e a relação estabelecida, nesse caso, promove a aprendizagem coletiva. A colaboração surge como grande possibilidade de interação, de valorização dos diversos saberes e de produção de conhecimentos, socialmente construídos (TEIXEIRA, 2018, p. 68).

As concepções descritas acima são possibilidades reais para o uso das tecnologias na educação, pois é necessário repensarmos de forma constante o modelo tradicional que ainda permeia a escola.

Algumas vertentes são indispensáveis no que diz respeito ao trabalho com as tecnologias na escola, portanto devemos fomentar nesse processo a atuação coletiva, com colaboração, protagonismo e participação efetiva dos estudantes e comunidade do entorno. Os possíveis resultados nesse ínterim



são significativos, pois estão conectados durante todo o processo, com uma das ideias que fomentam os trabalhos relacionados com as ações a partir das TIC, considerando o pensamento do irlandês George Bernard Shaw: "Se você tem uma maçã e eu tenho outra, e nós trocamos as maçãs, então cada um terá sua maçã. Mas se você tem uma ideia e eu tenho outra, e nós as trocamos, então cada um terá duas ideias" (AGUIAR, 2009, p. 04).

Nesse caso, o resultado de ações pedagógicas com a utilização das TIC como estruturantes dos processos de ensino e aprendizagem potencializa a autoria de professores e alunos, pois nesse processo coletivo, todos são produtores de conhecimento. Esse fato, dificilmente acontece em processos verticalizados, que potencializam o consumo e transmissão de informações, sem oferecer aos sujeitos o direito de modificá-las, transformá-las e refazê-las. Portanto, a autoria tem grande relação com processos horizontais, já que é estimulada por práticas pedagógicas que fomentam a participação autônoma dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, a autoria está relacionada aos processos e possibilidades de criação. Diante disso, professores e alunos se tornam sujeitos reflexivos ao ponto que começam a adentrar em possibilidades de negação da passividade de receptores e transmissores de informação, para entrarem num estado de autonomia, ou seja, onde a criatividade (e não o mero consumo de informação) é levada em consideração, por meio da consciência e reflexão (TEXEIRA, 2018, p. 69).

Assim, a coletividade articulada com processos autorais resulta em um "estado de autonomia" criativa, produzindo assim, um ambiente favorável de construções com mais significado e consciência das produções coletivas em práticas pedagógicas cada vez mais horizontais, onde os sujeitos se envolvam com mais intensidade no processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse processo, e em se tratando da Educação do Município de Irecê, cabe referenciar parâmetros para que possamos compreender como se estabelece a presença das tecnologias em nossa sociedade e de como poderemos usá-las de forma significativa, inclusive para além de um uso como ferramenta ou recurso, mas como algo estruturante dentro do Currículo por Ciclo de Formação Humana.



2.5.2. TECNOLOGIAS E O CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Apesar do uso das tecnologias vir referenciado dentro do contexto das várias modalidades de ensino apresentadas no Currículo por Ciclo de Formação Humana, vimos a necessidade de tratar aspectos gerais no uso das Tecnologias como referencial curricular. Então, precisamos considerar as possibilidades que fazem deste tema um item estruturante dentro de todo o processo educacional que vai além da sala de aula, mas é trazer também um conhecimento técnico e amplo que vai desde a montagem de uma infraestrutura de conectividade até o compartilhamento de conhecimento sob domínio de estudantes no que diz respeito ao uso e até construção de softwares.

No Currículo por Ciclo de Formação Humana, "é preciso que os envolvidos na educação se insiram e se debrucem sobre as redes contemporâneas; acompanhem o avanço comunicacional, atendendo ao perfil da nova sociedade" (IRECÊ, 2013, p. 24).

Para continuar atendendo as demandas contemporâneas não só da educação, mas da sociedade ireceense, é necessário rever o que já está definido na proposta Curricular por Ciclos de Formação Humana no que diz respeito ao avanço do uso das tecnologias, ou seja, como uma atualização (*upgrade*) de sete anos após sua escrita. Durante esse

interstício muita coisa aconteceu, tecnologias da época caíram em desuso, inclusive dificultando a sua própria convergência e até impossibilitando o acesso à informação que ainda podem estar perdidas em fitas cassetes e VHS, ou mesmos disquetes.

Então, ao revisitarmos a Proposta Curricular por CFH, precisamos compreender que para termos ainda as tecnologias como estruturantes do processo ensino e aprendizagem é fundamental o reconhecimento da necessidade de trabalharmos com os recursos tecnológicos atuais, apesar de sua complexidade, ou seja, precisamos nos adaptar e estar aptos a usar novas metodologias e/ou novos equipamentos/dispositivos.

A PCCFH considera que os estudantes são protagonistas na construção do seu próprio conhecimento e também considera que o papel do professor é o de orientar e mediar conhecimento trabalhado na sala de aula e fora dela. Sendo assim, precisamos reforçar esta ideia incluindo a necessidade de usarmos novas metodologias associadas ao uso de novos dispositivos/equipamentos e/ou softwares/aplicativos, além do uso das Tecnologias Assistivas (TAs) conforme forem as demandas por inclusão, principalmente por estarmos imersos num mundo de informações "brutas" disponíveis na internet e que precisam ser buriladas pelos professores e estudantes.



A formação de professores é item fundamental conforme prevê a proposta curricular, mas é necessário ir além, isto é, fomentar a autoformação dos profissionais da educação, pois há uma grande quantidade de conteúdos disponíveis e compartilhados em repositórios e plataformas de *streams* que orientam e ensinam, além de promover o uso das tecnologias a partir de suas complexidades.

Considerando ainda o fato de que a construção da Proposta Curricular por Ciclos de Formação Humana se deu em 2013, precisamos contemporaneizá-la aqui neste documento apresentando uma discussão em torno da dinâmica da circulação de informação nas mídias sociais e da ubiquidade da aprendizagem, pois a escola tornou-se um receptáculo de conteúdos pré-elaborados e que precisam ser tratados para não gerar desinformação para a comunidade escolar.

Na contemporaneidade, apesar da disseminação da cultura digital por meio da cibercultura e com novas concepções de espaço e de tempo, vivemos também as contradições que são específicas de um tempo não linear intemporal, em que ao mesmo tempo convivem o antigo e o novo, e ainda contribuindo para uma crise existencial humana, pois ao passo em que admiramos e usufruímos dos benefícios do

avanço da tecnologia digital, principalmente através dos meios de comunicação, também vivemos imersos em um sentimento de vulnerabilidade em relação à veracidade das informações que recebemos. [...] Dessa maneira, com a evolução da tecnologia digital ficou mais fácil reproduzir informação disseminando a cultura do copiar/colar, mas, em contrapartida, também aumentaram as possibilidades de criação e produção de conhecimento a partir do compartilhamento de informações de forma aberta e gratuita (CRUZ JR, 2018, p. 53).

Neste sentido, é necessário que a cultura educacional de Irecê perceba o uso das tecnologias como **fundante** do processo de ensino e de aprendizagem, através do uso formal do conhecimento das diversas áreas que compõem a estrutura curricular distribuída nos Eixos Temáticos, trazendo embutido o *know how* que faz das ciências o que elas são, constituídas de um caráter universal a partir do reconhecimento de seus métodos e suas tecnologias.

Além de fundantes as tecnologias são **estruturantes**, pois conseguem atribuir uma condição de transversalidade, promovendo uma maior assimilação por parte de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Como estruturante, permite expandir o



conhecimento através das interações entre áreas de conhecimentos específicos (ciências), trazendo possibilidades de protagonismo e inovação, principalmente por parte dos estudantes, através de uma produção autoral, estimulada por diferentes processos de produção de conhecimento e, ainda reconhecendo sua identidade junto aos seus pares dentro da comunidade em que vivem.

Neste sentido, a comunidade e a escola rompem as cercas e os muros que as separam, compartilhando e colaborando na construção de métodos e técnicas que valorizam o conhecimento local e o articula com os conteúdos das diversas áreas de conhecimento.

[...] Isso significa que as tecnologias necessitam ser percebidas, não como um dado absoluto, como um fator técnico, e sim como um fator político, pela forma como são concebidas, produzidas e utilizadas. Tomá-las como fator político, como estratégia de conhecimento e ação, significa inseri-las no contexto escolar e também perceber as concepções e condições que levaram a essa inserção, bem como as escolhas e o conjunto de medidas que as acompanham (BONILLA, 2005, p. 06).



Diante da dimensão em que o uso das tecnologias digitais proveu a disseminação da informação, percebemos a ubiquidade da aprendizagem em que todos, independentemente do processo formativo formal, estão aptos a aprender e a ensinar, sejam crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos.

A informação aberta disponível em sites, blogs e mídias diversas está promovendo uma cultura, a do "Faça Você Mesmo", do inglês *"Do It Yourself"*. Podemos perceber esta aprendizagem ubíqua desde simples receitas culinárias, perpassando por tutoriais de carpintaria, até aulas de programação e robótica desenvolvidas por jovens usando a metarreciclagem.

Neste sentido, Santaella discorre o seguinte sobre a aprendizagem ubíqua:

Processos de aprendizagem abertos significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes e que são possíveis porque o acesso à informação é livre e contínua, a qualquer hora do dia e da noite. Por meio dos dispositivos móveis, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar. É para essa direção que aponta a evolução dos dispositivos móveis, atestada pelos celulares multifuncionais de última geração, a saber: tornar absolutamente ubíquos e pervasivos o acesso à informação, à comunicação e à aquisição de conhecimento (SANTAELLA, 2019, p. 19).



Assim, o uso das tecnologias digitais no Ciclo de Formação Humana promove a capacidade de ensino e de aprendizagem dentro das escolas para além do tradicionalismo do livro didático, mas sem excluí-lo, desenvolvendo ainda uma educação que leva em consideração as especificidades provenientes da cultura local, na qual a escola está inserida.

2.5.3. REFERÊNCIAS TECNOLÓGICAS ESTRUTURANTES AGREGADAS AO CFH

Dentro deste novo contexto e, também partindo do acontecer do chão das escolas em que foi implantado o Ciclo de Formação Humana, vale a pena trazer neste documento algumas outras referências do entorno do uso das tecnologias que podem variar de acordo com: o nível de aplicação da proposta curricular da Rede; a infraestrutura de cada escola; a existência ou não de Ambientes de Aprendizagem em Tecnologia. Para tanto, trazemos outras referências estruturantes a serem agregadas ao Ciclo de Formação Humana.



✓ Educação 4.0

A Educação 4.0 é a adoção de metodologias ativas que colaboram para o desenvolvimento das habilidades exigidas pela quarta revolução industrial e/ou uma mudança na forma como os conteúdos são trabalhados, introduzindo dinâmicas de trabalho mais ativas, mais colaborativas e mais desafiadoras. Esta metodologia é baseada no conceito de *learning by doing*, ou seja, os alunos aprendem na prática, desenvolvendo suas habilidades por meio de experiências. Esse conceito traz a ideia de que o aluno do século XXI aprende coisas diferentes, de maneiras diferentes, por meio de experiências, projetos e muita "mão na massa". Sobre isso, Moran acrescenta que,

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se quisermos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 03).

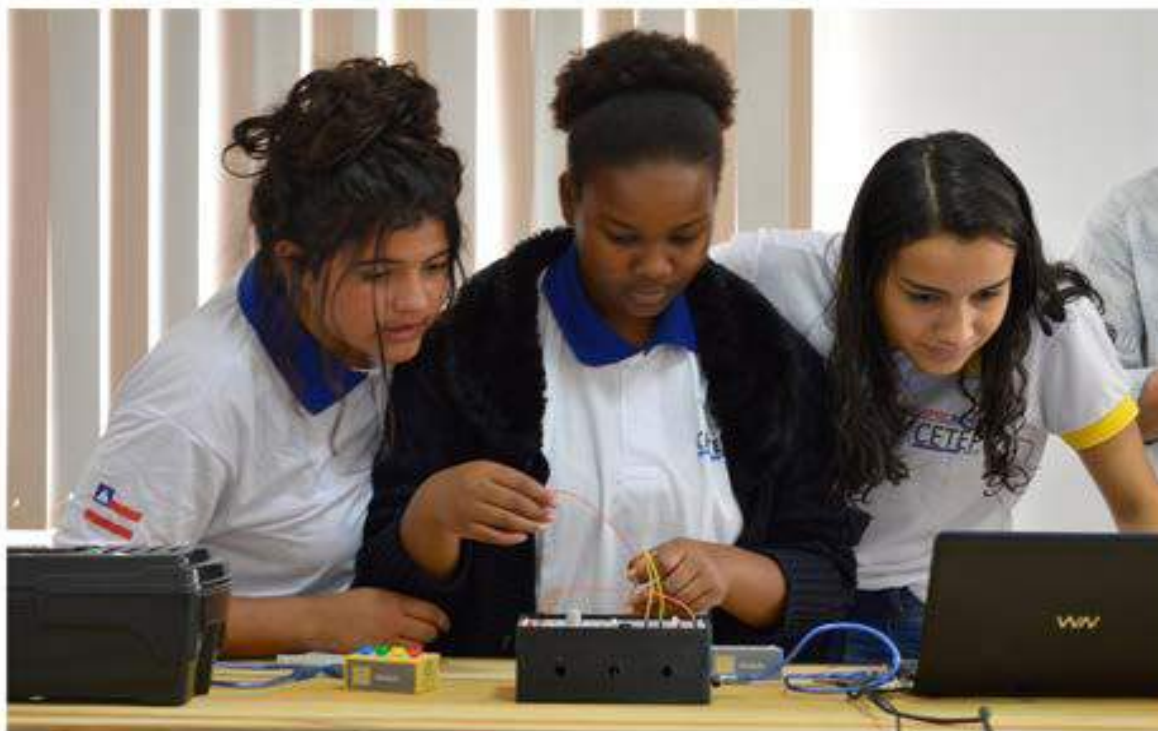


Essa adaptação das escolas à Educação 4.0 é uma necessidade que atende não só às exigências de profissões futuras, mas como uma alternativa de estimular o interesse por parte dos alunos. Pois, com a devida autonomia, eles passam a se engajar na busca de respostas e soluções para problemas reais, dialogar uns com os outros, trocar conhecimentos, experiências e fazeres.

Contudo, além do estímulo à prática, essa nova metodologia traz outras características essenciais para uma educação do futuro. A começar pelo professor que deixa de ser a figura detentora do conhecimento, e passa a ser o mediador/orientador das trocas de saberes, experiências, vivências e

participação dos alunos. Afinal, na Educação 4.0 os alunos não aprendem somente na teoria. O ambiente de aprendizagem se torna mais dinâmico e colaborativo, como bem explica José Moran que,

[...] propõe modelos mais inovadores, disruptivos, sem disciplinas, que redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos e projetos, com supervisão de professores orientadores (MORAN, 2015. p. 03).



✓ Ambientes de Aprendizagem em Tecnologia

São espaços físicos próprios ou mesmo compartilhados, como outros ambientes que visam à promoção do conhecimento aberto em que a experiência como eletromecânica, metarreciclagem, programação, robótica, audiovisual, fotografia e rádio associadas aos conteúdos das diversas áreas de conhecimento passam promover o desenvolvimento de habilidades e a criatividade na elaboração de jogos, brinquedos, vídeos, programas de rádio, jornal e etc, além do desenvolvimento de uma inteligência coletiva fruto da interação de saberes de professores e estudantes. A sistematização do conhecimento produzido nestes ambientes pode perdurar através da criação e publicação de Recursos Educacionais Abertos ou Recursos Educacionais Digitais.

✓ Movimento Maker

Atividades desenvolvidas a partir da filosofia do "Faça Você Mesmo ou *Do It Yourself*" em que professores e estudantes possam estar juntos desenvolvendo e construindo projetos ligados diretamente ou não à cultura digital e independentemente do vínculo com os Ambientes de Aprendizagem em Tecnologia, ou seja, atividades que venham a ser desenvolvidas a partir de experiências com programação e robótica, metarreciclagem/reciclagem, tecnologias sociais, entre outras.

✓ Tecnologias Sociais

São técnicas, métodos ou produtos desenvolvidos como soluções para problemas de comunidades em virtude das desigualdades sociais, da precariedade hídrica e dos problemas ambientais nas periferias e no interior do país. As tecnologias sociais podem contribuir para: diminuição da pobreza através de projetos que possibilitem a geração de renda com a prática da economia solidária e; aumento da qualidade de vida com ações ligadas ao cuidado com os recursos hídricos e de meio ambiente. Normalmente as tecnologias sociais surgem a partir de uma interação com instituições de pesquisa envolvendo as comunidades na busca de um bem-estar coletivo, fruto dos processos de associativismo/cooperativismo que acolhem as suas próprias demandas.

✓ Metodologias Ativas

É uma forma de ensinar onde o protagonismo passa a ser dos estudantes no processo de construção de conhecimento. Neste caso, o professor é um mediador no processo de ensino e de aprendizagem, utilizando métodos e estratégias que favoreçam a autonomia do estudante em sua própria formação. Alguns tipos de Metodologias Ativas são: Ensino Híbrido, *Problem Based Learning* (PBL - ou Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP - neste caso o exemplo mais conhecido é o *STEAM*) e a Gamificação.



✓ Ensino Híbrido

Trata-se de uma modalidade de ensino em que há uma interação entre professor e estudantes, sendo que estes últimos passam a ter maior autonomia na construção do conhecimento, onde podem ser desenvolvidos num processo em que o estudante produz sozinho, com o auxílio de recursos virtuais e, coletivamente, através de debates e outras interações em espaço físico.

✓ STEAM

Dessa mesma forma, trazemos o modelo *STEAM* (sigla em inglês para Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) metodologia ativa que é totalmente baseada em projetos e atividades práticas. Nele, o aluno percebe como o conhecimento adquirido fornecerá subsídios para a sua vida além da sala de aula. E por trabalhar por projetos, possibilita uma maior flexibilização do CFH porque, além dos conteúdos específicos em Ciências, Arte, Matemática e outras disciplinas, os professores também podem incluir temas como metareciclagem, consumo consciente, direitos, cidadania e dilemas da sociedade contemporânea.

Nessa metodologia, os alunos pensam “fora da caixa”, solucionam problemas, fazem protótipos, constroem, criam, interpretam suas próprias criações de forma mais interativa e autônoma, se beneficiam de um aprendizado interdisciplinar, experimentando e vivenciando o pensamento científico de maneira reflexiva, seja por meio de

brincadeiras na Educação Infantil ou em projetos interdisciplinares nas turmas mais avançadas.

O *STEAM* é baseado em projetos e permite que um problema seja oferecido aos alunos e eles de forma colaborativa, se unam para descobrir uma solução, por meio de conhecimento científico, programação, habilidades analíticas e principalmente comunicação. Essa abordagem permite a valorização do coletivo, sem deixar de trabalhar as habilidades individuais.

Na metodologia *STEAM* o professor/orientador deve agir como um guia no processo de aprendizagem. Ele é o responsável por orientar e apoiar as equipes que trabalham de forma colaborativa e também aprendem com esse novo método de trabalho integrada.

✓ Gamificação

Esta metodologia busca trazer elementos de jogos (*games*) para situações de não jogo, ou seja, na educação esta metodologia promove a criação de atividades em que os estudantes conquistem benefícios com a superação de obstáculos ou mesmos desafios criados em tabuleiros, quizzes, gincanas ou outras dinâmicas, que visem adaptar assuntos ou conteúdos escolares em jogos. Neste caso, apesar do caráter competitivo, podem ser trabalhados valores como: solidariedade, colaboração, liderança, empreendedorismo, cooperativismo entre outros.



✓ Recursos Educacionais Abertos

Em vista de uma educação aberta voltada para o protagonismo do estudante e estimulada pelo Currículo por Ciclo de Formação Humana, os Recursos Educacionais Abertos (REA) podem ser a materialização do processo de produção de conhecimento colaborativo de forma autoral entre professores e estudantes, a partir do desenvolvimento dos projetos com temas geradores: sejam nas salas de aula/referência e/ou ambientes de aprendizagem. Os materiais resultantes desta produção escolar são uma ação investida para dentro da própria cultura sejam na forma de audiovisual, de produção escrita ou produção de pinturas possibilitando

[...] um olhar profundo para a cultura local e, ao mesmo tempo, um olhar multifacetado e ampliado, conectado com o mundo. A riqueza das inter-relações entre culturas leva-nos ao estabelecimento de importantes diálogos interculturais, fazendo com que elementos de uma cultura possam interagir com outros, ambas fortalecidas, inclusive, pelas interações entre elas (PRETTO, 2012, p. 99).

Ao emergirmos da nossa própria cultura através do desenvolvimento de projetos com temas geradores e concretizados em REA a partir da produção dos estudantes,

consideramos também a importância de cada ator/autor neste processo construtivo desde os atores da própria história até os autores (professores/estudantes) que tornarão possíveis através dos REA, a construção de uma memória digital ou não, e que poderão estar disponíveis em repositórios, bibliotecas e outros tipos de acervo. Uma consideração a ser feita é a necessidade da constituição de comitê dentro de cada escola com o objetivo de recolher o material produzido após considerações e avaliações dos professores; fazer revisões e erratas (caso seja necessário); elaborar créditos considerando atores e autores, pois se trata de produções autorais, inclusive com documentação autorizando uso da imagem; conforme a natureza do material, disponibilizar com licença aberta em *Creative Commons* (no caso de arquivos digitais em formatos aberto) nas bibliotecas das escolas, nas plataformas de *streams*, redes sociais, nos repositórios disponíveis.



2.6 A AVALIAÇÃO NO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA



Na escola organizada por Ciclos de Formação Humana, a avaliação rompe a lógica classificatória e reconhece os tempos e processos do estudante para, com isso, redirecionar os processos de ensino e aprendizagem. De acordo com Arroyo, citado na proposta curricular do município de Irecê:

Educar por ciclos é reorganizar o tempo da escola e considerar os tempos e ritmos do educando, adequando o acompanhamento pedagógico às características biológicas e culturais do desenvolvimento de todos. Não significa, portanto, dar mais tempo para os mais fracos, mas, antes disso, é dar o tempo adequado a todos (ARROYO, 2002, p. 29).

Nos ciclos a avaliação se caracteriza como um processo, partindo do princípio que todas as pessoas são capazes de aprender e que as ações educativas, as estratégias de ensino, os objetos de aprendizagem correspondentes às áreas de conhecimento devam ser planejados a partir das infinitas possibilidades.

Ninguém ignora tudo.
Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa.
Todos nós ignoramos alguma coisa.
Por isso aprendemos sempre.
(Paulo Freire)

A avaliação faz parte do fortalecimento de uma educação humanizadora em que as responsabilidades são compartilhadas e todos os profissionais compreendem a importância de assegurar a permanência do estudante na escola, seu avanço e sucesso nos estudos. A organização do período letivo é definida por trimestre, com exceção do Ciclo da Maturidade que tem uma organização bimestral, e a avaliação é registrada em conceitos que correspondem ao avanço do estudante para indicar a progressão do mesmo.

A avaliação é entendida como movimento constante de reflexão sobre a prática pedagógica, reflexão que ganha sentido quando proporciona mudanças na prática do professor, com vistas a realizar intervenções qualitativas no processo de ensino e de aprendizagem.

Ciclo é um tempo contínuo e dinâmico, e a avaliação por ciclo de formação busca avaliar o estudante no contexto, sendo ele parte do processo. O tempo de aprendizagem seria o tempo do desenvolvimento de cada um.



O Ciclo de Formação Humana busca romper com a fragmentação dos objetos do conhecimento, oportunizando ao sujeito um tempo maior para sua aprendizagem, respeitando o desenvolvimento e, principalmente, o ser humano como um ser inacabado.

Dessa forma, a avaliação na perspectiva do Ciclo de Formação Humana nos ajuda na organização do trabalho pedagógico e na forma como a conduzimos para, a partir dessa mediação, realizar o acompanhamento sistematizado dos processos de evolução do/a estudante, uma vez que avaliação se dá através de todo o processo, pelo planejamento, ação e acompanhamento cuidadoso do/a professor em referência aos processos educativos de seus estudantes, considerando o diagnóstico inicial, seu plano de trabalho interventivo, dentro de uma proposta pedagógica investigativa, reflexiva e interventiva. Citando Hoffman:

O desenvolvimento máximo possível do ser humano depende de muitas coisas além da escola tradicional como memorizar, notas altas, obediência e passividade, depende da aprendizagem, da compreensão, dos questionamentos, da participação [...] (HOFFMAN, 2000, p. 30).

Sendo assim, a avaliação segue uma organização que contempla a prática do conselho de classe participativa, o acompanhamento mensal através dos registros sistemáticos e de pareceres, e o processo de aprendizagem dos estudantes.

Desse modo, não há reprovação. O currículo organizado por Ciclo de Formação Humana é uma oportunidade de possibilitar aos estudantes seu desenvolvimento de acordo com a idade. O estudante passa a ser o eixo norteador da escola em uma lógica de formação de identidade, de vivência e de cultura, onde, de forma ética, criamos condições para que as identidades se construam pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade.

A avaliação antes possuía um caráter seletivo, porque era vista como uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra. Atualmente, a avaliação assume novas funções, sendo um meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo de ensino e de aprendizagem estão sendo atingidos, logo, a avaliação assume uma dimensão orientadora.

Dessa forma, na proposta de avaliação no Ciclo de Formação Humana, dois tipos de funções serão abordadas: **avaliação diagnóstica** e **avaliação formativa**. Essas duas formas de avaliação devem ser vinculadas ou conjugadas para se garantir a eficiência do sistema de avaliação e a excelência do processo de ensino e de aprendizagem.



Podemos compreender a avaliação diagnóstica como aquela que prioriza os processos de ensino e de aprendizagem, não se embasando em notas e hierarquização. Ela se constitui como uma opção para quem busca ir além da contabilização de erros e acertos.

Neste modelo avaliativo, o objetivo é chegar à matriz do problema, uma vez que permite identificar em qual etapa do processo de aprendizagem ocorreu uma incompreensão por parte dos estudantes, possibilitando solucioná-los. Neste modelo de avaliação os professores buscam perceber em qual momento do processo de ensino e de aprendizagem o estudante parou de adquirir as competências e habilidades requeridas para o ano letivo em que se encontra.

A avaliação formativa se materializa nos contextos vividos, percebidos e contraditórios dos professores e estudantes e possui como função o acompanhamento das aprendizagens. Neste processo são trabalhados procedimentos que estimulem a participação dos estudantes como atores principais no processo de ensino e de aprendizagem.

A avaliação formativa baseia-se em princípios que decorrem do cognitivismo, do construtivismo, do interacionismo, das teorias socioculturais e das sociocognitivas. Trabalha sob a ótica das aprendizagens significativas e abre espaço para a avaliação processual e contínua. Para Hoffman:

A avaliação como mediadora tem como significado essencial prestar muita atenção no aluno, conhecê-lo melhor, ouvindo seus argumentos, fazendo-lhes novas e desafiadoras questões, buscando alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual (HOFFMAN, 2000, p. 18).

No caso específico da Educação Infantil, a avaliação na perspectiva do Ciclo de Formação Humana tem como foco o desenvolvimento das aprendizagens das crianças, visando acompanhar suas estratégias de pensamento. Deve ser uma ação contínua de sentido e, principalmente, como estruturante das práticas pedagógicas no/do cotidiano, podendo acontecer através de

diversos registros, feitos em diferentes momentos, tanto pelos professores quanto pelas crianças (...) trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem (BNCC, 2017, p. 37).

Em consonância com as DCNEI (2010), orientamos a criação de procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, potencializando:

- ✓ A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;



- ✓ Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, vídeos, desenhos, produções, etc.);
- ✓ Realização de sondagem para mapear e conhecer as hipóteses que os alunos possuem e a partir delas planejar atividades específicas de aprendizagem, propondo situações capazes de gerar novos avanços para as crianças;
- ✓ Observação e registro sobre a continuidade dos processos de aprendizagens, por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transição no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/ensino fundamental);
- ✓ Documentação pedagógica (portfólio, relatório, registros) que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição escolar junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- ✓ A não retenção das crianças na etapa do Ciclo da Infância I.

É importante que a instituição considere a avaliação como um processo que estrutura o trabalho educativo e para tanto necessita ampliar não somente as aprendizagens das crianças, como

o envolvimento das famílias, entre outros aspectos relacionados à intencionalidade da proposta pedagógica da Rede e da escola.

Em relação à proposta de avaliação da Educação do Campo, esta dialoga com a proposta curricular, entretanto dá ênfase ao processo de observação e análise contínua do/a estudante, a partir do acompanhamento e intervenção sistematizada. Dessa forma, é possível a aplicabilidade dessa forma de avaliação, tanto em escolas e turmas maiores, como em classes regulares, quanto nas escolas com turmas multietapas. Todos os instrumentos e ações pedagógicas utilizadas na prática escolar, como elaboração de fichas para entrevistas, relatórios de visitas de campo, cadernos de registro geral, produções de leitura, literatura e oralidade dos estudantes, entre outros, são elementos a serem avaliados continuamente na perspectiva do registro docente e discente, na avaliação mediadora.

A avaliação na perspectiva da educação inclusiva apresenta especificidades que merecem destaque neste referencial. Ela é concebida em processo contínuo, permanente, flexível e global que envolve observação de estudantes em todos os espaços da escola, registro e análise dessas observações no qual a referência deve ser a trajetória individual do estudante, sem que haja classificações ou comparações, pressupondo que cada pessoa tem um



modo singular de acessar, produzir e expressar o conhecimento e que necessita de adoção de estratégias e ferramentas diversificadas de acordo com suas especificidades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 96) recomenda em seu art. 24, parágrafo V, que sejam observados os seguintes critérios: "avaliação contínua e cumulativa do desenvolvimento do estudante, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais".

Quando observado estes aspectos, a avaliação tem como foco o processo individual do estudante, tendo como pré-requisito seus conhecimentos, analisados no diagnóstico para, a partir destes, pensar em estratégias diversificadas que possam reconhecer a evolução em relação às suas aprendizagens.

É necessário que o educador observe as estratégias pedagógicas utilizadas na avaliação, verificando os avanços e recuos, com propósito de elaborar hipóteses consistentes, como também de aprimorar sua ação em sala de aula para que estudantes com ou sem deficiência construam e socializem o conhecimento de modo significativo.

De forma geral, na avaliação do rendimento escolar dos estudantes com NEE - Necessidades Educativas Especiais, desde o início do ano letivo devem ser considerados

todos os registros e avanços da evolução dos mesmos, de forma processual, por meio de um instrumento que contribui para esse acompanhamento. A utilização do instrumento permite conhecer e acompanhar a produção individual dos estudantes e analisar a eficiência da prática pedagógica do professor. Avaliação educacional individual, que contemple informações de natureza física, psíquica, socioafetiva, cognitiva e psicomotora, realizada pelo professor de AEE - Atendimento Educacional Especializado, faz parte do Plano de Ensino Individualizado, e enfatiza o aspecto funcional e as habilidades do estudante.

O processo avaliativo constitui um dos aspectos mais relevantes para que sejam realizadas adequações curriculares, devendo focalizar, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem); O nível de competência curricular (capacidade do estudante em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos); O estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físico-ambientais favoráveis para aprender) (BRASIL, 1998, p. 57).



Desse modo, o processo avaliativo perpassa o contexto da sala de aula, organização e metodologias utilizadas pelo professor, Projeto Político Pedagógico e atuação de serviços de apoio. As interações sociais, a convivência com seus pares representa, dentro do processo de ensino e de aprendizagem de estudantes com deficiência, a efetivação de novos conhecimentos.

Como sugestões de adaptação no processo de avaliação podem ser utilizadas:

- ✓ Avaliação oral, quando o registro escrito se constituir uma dificuldade para o estudante.
- ✓ Avaliação escrita com enunciados curtos e objetivos, evitando-se uso de sinônimos e pistas visuais.
- ✓ Avaliação que contemple questões com alternativas para serem marcadas, utilizando palavras: "certo" ou "errado", "sim" ou "não".
- ✓ Utilização de questões para completar lacunas com uso de palavras-chave.
- ✓ Utilização de gravuras que possam ser adicionadas como respostas a alternativas propostas.
- ✓ A utilização de mídias, fotos, filmagem, curtas, documentárias, gravações em áudios e em vídeos.
- ✓ Aumento do tempo previsto para execução da atividade ou ainda divisão de atividades em partes, com vistas a um melhor aproveitamento.
- ✓ Atividades a serem executadas com consulta de material de apoio.
- ✓ Utilização de atividades mais curtas que possam ser entregues dentro do período da aula.
- ✓ Utilização de fichas descritivas, relatórios individuais, caderno ou diário de campo.
- ✓ Utilização de portfólio que propiciará ao professor uma visão do conhecimento que foi adquirido pelo estudante, com resultados obtidos e instrumentos para que sejam realizados planejamentos necessários, permitindo um olhar sobre as habilidades que estão sendo desenvolvidas.

A avaliação é uma ação que visa uma atribuição contínua de sentido e de valor, é um processo que estrutura a experiência educativa, sendo uma oportunidade para reconhecer e negociar os significados e as intencionalidades do projeto educativo e as suas interfaces.

A avaliação é parte do processo educativo, desta forma, ela precisa ser plena e integral. A avaliação dos aspectos socioemocionais, por exemplo, não deve ocorrer apenas de modo implícito e subjetivo, mas deve fazer parte de um todo utilizado para promoção da aprendizagem. Aprender a lidar com desafios, medos e desenvolver habilidades para viver e conviver melhor com os outros é uma demanda importantíssima que a escola precisa garantir. A função da escola vai muito além da função conteudista.



2.6.1 CONCEITOS DE AVALIAÇÃO

A organização dos Conceitos de Avaliação no Ciclo de Formação Humana compreende a análise avaliativa dos sujeitos a partir de sua realidade e de suas referências de mundo, e não apenas pelos instrumentos avaliativos.

Como já mencionado, a política de Ciclo fundamenta-se nos princípios das avaliações diagnóstica e formativa onde a maior preocupação é garantir a melhoria das aprendizagens, levando-se em consideração o sujeito integral em seus aspectos socioemocionais, culturais e cognitivos.

Destarte, para os Ciclos, esses modelos recomendam a utilização das informações obtidas por meio da avaliação para reorientar o processo de ensino e de aprendizagem, objetivando garantir a progressão contínua dos estudantes dentro do Ciclo. Temos tradicionalmente formas avaliativas que não são totalmente proscritas, mas ressignificadas.

Na avaliação dentro dos Ciclos, o progresso e desempenho do estudante devem ser registrados em fichas, pareceres, relatórios descritivos ou outras formas que privilegiam aspectos qualitativos do processo de aprendizagem.

Sendo assim, apresentamos os Conceitos por Trimestre, com as seguintes rubricas: AC, EC, C, a saber:

AC: A Construir - o estudante não alcançou os objetivos de aprendizagem planejados para o trimestre, a partir dos instrumentos.

EC: Em Construção - o estudante já demonstrou um avanço significativa, porém ainda não alcançou todos os objetivos de aprendizagem planejados para o trimestre.

C: Consolidado - o estudante alcançou as competências e habilidades do ciclo avaliativo, a partir dos critérios estabelecidos no planejamento do instrumento.

O quantitativo de conceitos obtidos por Eixos indicará em qual nível de PROGRESSÃO parcial e/ou final o estudante se encontra (PS; PPAP; PASE; PF). O nível de PROGRESSÃO é obtido pela soma dos conceitos em todos os Eixos.

PS – Progressão Simples/Significativa - quando o estudante desenvolve suas experiências de aprendizagem sem apresentar desafios ou necessidades de apoio, em todas as áreas de conhecimento.

PPAP – Progressão com Plano de Apoio Pedagógico - quando o estudante precisa de apoio pedagógico, seja pelo Professor-Referência da turma em suas horas-atividades, seja pelo Professor do Acompanhamento Pedagógico ou outro meio, com intervenções necessárias a atender suas necessidades individuais de aprendizagem.

PASE – Progressão com Apoio de Serviço Especializado - quando o estudante precisa de uma avaliação e acompanhamento especializado, necessitando de um plano de apoio individualizado, que lhe proporcione



condições de superação dos desafios e um suporte profissional específico a sua aprendizagem e progressão.

PFB – Progressão com Frequência Baixa - quando a frequência do estudante for insuficiente para que a escola proceda com a avaliação do seu percurso de aprendizagem.

Observação: O estudante com PFB se encaixa, também, em uma das 3 progressões acima, uma vez que a PFB é medida pela quantidade de faltas que o estudante obteve e as demais indicam em qual situação de aprendizagem o estudante se encontra. Para efeitos de **Conservado** no mesmo ciclo - último ano - o estudante precisa ter acima de 25% de faltas dentro do ciclo - 25% do total de dias letivos.

2.6.2 CICLO COMPLEMENTAR DA APRENDIZAGEM

Para os estudantes que não alcançarem a aprovação ao final do Ano III da Adolescência ou a segunda etapa do Ciclo IV da Maturidade, poderão cursar esta etapa com o objetivo de complementar as competências e habilidades necessárias para os ciclos anteriores, possuindo metodologia e avaliação direcionadas a este propósito. Este ciclo tem duração de 1 (um) ano para o Ano III da Adolescência e um semestre para a EJA. Neste caso, o estudante poderá cursar apenas as aulas referentes ao (s) eixo (s) em que não obteve êxito, ou cursar todo o ano letivo/semestre, caso necessário, para consolidar ainda mais suas aprendizagens.



2.6.3 ORIENTAÇÃO PARA A ESCRITA DOS PARECERES

Segundo Hoffmann (2000), registrar significa estabelecer uma relação teórico-prática sobre as vivências, os avanços, as dificuldades oferecendo subsídios para encaminhamentos, sugestões e possibilidades de intervenção para pais, educadores e para o próprio estudante.

Parecer é um documento descritivo que permite o registro da observação cuidadosa do professor sobre os avanços dos estudantes, revelando o processo das aprendizagens, suas construções, desconstruções e futuros encaminhamentos.

A elaboração dos Pareceres deve acontecer de forma colaborativa entre os professores que compõem o Eixo, sem identificar a área, porque estarão avaliando descritivamente o estudante no Eixo e não na área específica.

Quanto aos professores dos ambientes de aprendizagem, os registros dos Pareceres devem refletir o desempenho da turma. Portanto, o Parecer será por turma e não por estudante.

No Ciclo de Formação Humana na Rede Municipal de Educação de Irecê é imprescindível conhecer os processos de ensinar e de aprender; a reflexão sobre as práticas; a importância do trabalho

colaborativo; a conexão com o meio ambiente, com a natureza; a escuta atenta; a vivência das experiências e investigações, tendo a escola como uma comunidade em aprendizagem.

A educação extrapola os muros da escola, integra os sujeitos e a comunidade em constante aprendizagem, assume o sentido pleno de uma educação integral e integrada, uma vez que dispõe de um projeto coletivo e minuciosamente elaborado para sua execução, bem como a compreensão de que não existe uma prática neutra e que o compromisso político é necessário para que seja possível vislumbrar uma educação pública, gratuita e de qualidade.

A educação vive de escuta, diálogo e participação, tendo no seu interior a pluralidade de concepções culturais, políticas, religiosas e sociais, na qual devem "reinar" o respeito, a valorização das inúmeras identidades, conhecimentos, competências, portanto é qualificada como laica, aberta ao confronto e à cooperação utópica.





3. ETAPAS E MODALIDADES DE EDUCAÇÃO

3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL



Isso de querer
Ser exatamente aquilo
Que a gente é
Ainda vai
Nos levar além.
(P. Leminski)



Educação Especial/Inclusiva é uma modalidade de Educação que perpassa, transversalmente, todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, oferecendo serviços e recursos especializados para complementar e/ou suplementar o processo educacional dos estudantes com necessidades educacionais específicas que estão associadas às dificuldades de aprendizagem, no modo individual de ser e estar no mundo, de vivenciar e de responder a desafios apontados no cotidiano escolar, e não essencialmente vinculados a deficiências, dificuldades, transtornos ou a altas capacidades.

Em um sentido mais amplo, proporciona condições para a aprendizagem por meio da valorização das diversas formas de aprender, de compreender o mundo e de dar significado a ele. Os saberes advindos desta modalidade possibilitam a compreensão do direito de todos à educação e à concretização dos paradigmas educacionais inclusivos na contemporaneidade.



A inclusão socioeducacional dos estudantes com deficiência (cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surdocegueira, deficiência intelectual ou deficiências múltiplas), transtornos globais do desenvolvimento (autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett ou transtorno desintegrativo da infância) e altas habilidades/superdotação é um desafio a ser enfrentado por todos, e a transformação da escola não deve ser entendida como uma mera exigência do ordenamento legal, e sim, um compromisso inadiável das escolas, família e sociedade, como forma de garantir a esses estudantes o acesso à educação.



A educação especial inclusiva tem como objetivo a inclusão de todos os estudantes, sem distinção e com qualidade, favorecendo condições de acessibilidade, permanência e promovendo seu processo de ensino e de aprendizagem, bem como seu desenvolvimento global. Dessa forma, a sala de aula do ensino regular é o espaço real de inclusão no contexto escolar, uma vez que as diferenças se apresentam como fator que contribui para a convivência com a heterogeneidade, em um ambiente inclusivo e de enriquecimento curricular. É importante salientar que o atendimento educacional especializado não deve ser restrito às salas de recursos e, sim, mais um espaço de estratégias pedagógicas, ações políticas e diversidade de recursos acessíveis, didáticos e pedagógicos que, juntos, possibilitam efetivação da proposta curricular para a inclusão dos estudantes.

Nesta perspectiva, a proposta deve ser dinâmica e flexível, proporcionando situações para que ocorram as aprendizagens. A proposta inclusiva deve considerar a possibilidade de superar a lógica de adaptações de conteúdos e ampliar o conhecimento de estudantes acerca de suas experiências de vida. Ela concretiza-se em eixos transversais e tem na perspectiva inclusiva a possibilidade de favorecer aprendizagens a partir da educação para a diversidade, cidadania e educação em/para direitos humanos e educação para a sustentabilidade. Desse

modo, os pressupostos inclusivos deverão estar presentes e ser garantidos em currículos de todos os níveis e modalidades, segundo sua natureza e especificações.

3.1.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Especial está assegurada na Lei Nacional N.º 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; na Lei Brasileira de Inclusão N.º 13.146/2015, "destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania"; no Decreto N.º 6.949/2009, que ratifica a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência/ONU; na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008); na Resolução CNE/CEB N.º 04/2009 – que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE; na Resolução 04/2009 do Conselho Nacional de Educação, que "Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial"; na Resolução CEE N.º 79/2009 que estabelece normas para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para todas as etapas e Modalidades da Educação Básica no



Sistema Estadual de Ensino da Bahia, na Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010, que dispõe sobre Orientações para a Institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) implantadas nas escolas regulares e nas Diretrizes para a Educação Inclusiva no Estado da Bahia.

A Resolução nº 02/2001, do Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), institui as Diretrizes Nacionais para a Educação de Alunos que Apresentem Necessidades Educacionais na Educação Básica, prevê que no atendimento escolar sejam assegurados serviços de educação especial, sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. O Decreto nº 3.956/ 2001, que promulga a Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas com deficiência; o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais; o Decreto nº 7.611/2011 dispõe sobre a Educação Especial, o AEE e dá outras providências, revoga o Decreto nº 6.571/2008 e abre a possibilidade de que as instituições especializadas devidamente credenciadas nos sistemas públicos de ensino possam receber financiamento por escolarização de estudantes da Educação Especial.

A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dispondo em seu artigo 2º que pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Com isso, a educação especial, na perspectiva de educação inclusiva, visa promover o direito de todos à educação, buscando resgatar valores humanos de solidariedade, de colaboração e, sobretudo, assegurar o direito à igualdade de direitos que por séculos foram negados a esse grupo de pessoas.

Respeitando todos os direitos assegurados aos estudantes com necessidades educacionais especiais, a Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede foi construída e ancorada na LDB Nº 9.394/96, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. A seguir, alguns princípios que devem nortear as propostas pedagógicas das escolas:

✓ Princípio da Equidade

É necessário garantir que todos os estudantes tenham direito a uma educação de qualidade, independentemente da classe social, gênero, etnia, religião. A equidade supõe a igualdade de oportunidades para ingresso e permanência na escola, estabelecendo um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos tenham direito.



Independente das particularidades intelectuais, sensoriais e físicas do estudante, entendemos que todos têm potencial de aprender e ensinar, cabendo à comunidade escolar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favoreçam a criação de vínculos afetivos, relações de troca e a aquisição de conhecimento.

O acesso à educação de qualidade na escola regular e ao atendimento educacional especializado, de acordo com a especificidade de cada estudante, está em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

✓ Princípio da Normalização

Propõe oferecer aos estudantes com necessidades educacionais especiais as mesmas condições e oportunidades sociais e educacionais a que outras pessoas têm acesso, além de propiciar o respeito às características pessoais dos indivíduos, aceitando a maneira de viverem, e respeitando o cumprimento dos seus direitos e deveres. A aplicação do princípio de normalização representa o direito a uma vida tão normal quanto possível, direito de vivenciar experiências que favoreçam o desenvolvimento de sua personalidade, direito de mudar de ambiente quando atingida a maioridade, direito a uma situação econômica sustentável, total ou parcialmente.

✓ Princípio da Integração e Interação

Integração é um processo dinâmico de participação de pessoas num contexto relacional com interação nos grupos sociais, independentemente de quais sejam os sujeitos. Implica em viver e conviver em comunidade, através de uma participação ativa, com direito e deveres estabelecidos.

Para tanto, este princípio está ligado aos seguintes valores democráticos: igualdade; participação; respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos. O direito a ser respeitado em sua diferença e a conviver em sociedade sem ser segregado é a essência do princípio de integração e também de uma sociedade mais justa.

A convivência entre pares no ambiente escolar comum beneficia a todos, estimulando a empatia, ampliando a percepção de pluralidade e as competências intelectuais, vivências de interação necessárias para o pleno desenvolvimento do sujeito.

✓ Princípio da Inclusão

A prática da inclusão determina que todas as crianças devem, sempre que possível, aprender juntas, independentemente de suas especificidades, partindo da convicção de que todas elas são capazes de aprender. Algumas necessitam de um apoio adicional, algumas adaptações específicas que são possíveis de serem oferecidas por diferentes segmentos da sociedade.



O processo de inclusão consiste na convivência respeitosa de uns com os outros, que envolve adequação da sociedade às necessidades de seus membros, sendo esta essencial para que cada indivíduo possa se constituir como pessoa e, assim, não venha a ser meramente equiparado a qualquer coisa ou objeto, cujo ponto de partida é tanto uma mudança na mentalidade quanto no comportamento e na atitude das pessoas. Desse modo, a aceitação da diversidade vai além da educação inclusiva que deve considerar não somente as pessoas tradicionalmente excluídas, mas todos os estudantes, educadores, famílias, gestores escolares, gestores públicos e parceiros. É abrangente, complexa e irredutível quando orientada pelo direito à igualdade e o respeito às diferenças.

Esta proposta curricular adota a política educacional inclusiva estabelecida pela Política Nacional de Educação Especial MEC/SEESP, Portaria N.º 948, de 09 de outubro de 2007, garantindo:

- ✓ Acessibilidade à informação, à comunicação e à mobilidade, por meio da aquisição de recursos, mobiliários e equipamentos adaptados, bem como da criação e adequação de espaços que permitam aos estudantes o acesso às diversas formas de conhecimento;
- ✓ Construção de uma rede de apoio para o desenvolvimento de práticas colaborativas interinstitucionais e intrainstitucionais, com o objetivo de garantir a oferta de serviços nas áreas de saúde, assistência social, jurídica, trabalho, esporte, lazer e atendimentos educacionais especializados;
- ✓ Realização de estudos e pesquisas em parceria com instituições de ensino superior, visando o aprimoramento do processo educativo;
- ✓ Reorganizações da proposta pedagógica das unidades escolares, com o objetivo de desenvolver currículos que contemplem a diversidade e avaliação educacional que favoreçam as diferentes culturas e formas de aprender;
- ✓ O direito de acesso e permanência com êxito de todos os cidadãos, tendo os mesmos a possibilidade de prosseguir seus estudos na educação básica e modalidades ofertadas pelas unidades escolares;
- ✓ O acesso ao ensino regular em classes comuns bem como atendimento educacional especializado, adequando às especificidades e singularidades dos estudantes;
- ✓ Serviço de intervenção precoce, visando estimular o desenvolvimento do potencial das crianças da Educação Infantil;



- ✓ Sistema de informação para a identificação da demanda real dos estudantes;
- ✓ Adaptação física para todas as escolas, a priori as escolas que apresentam a demanda de matrícula;
- ✓ Adaptação de material pedagógico;
- ✓ Parceria com os professores das Salas de Recursos Multifuncionais e CERMULT;
- ✓ Eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais, de comunicação à plena promoção de aprendizagem;
- ✓ Institucionalização e organização da oferta do atendimento educacional especializado, focalizando o currículo, o contexto e o processo, reforçados no Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar;
- ✓ Articulação entre o ensino regular e a educação especial;
- ✓ Promoção de cursos de formação para profissionais de educação, bem como a formação continuada dos professores da educação especial.

3.1.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

O direito ao atendimento educacional especializado previsto nos artigos 58, 59 e 60 da LDB 9.394/96 e também na Constituição Federal, não substitui o direito à educação (escolarização) oferecida em turmas comuns da rede regular. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) orienta para que o atendimento educacional especializado, ao longo de todo o processo de escolarização, esteja articulado à proposta pedagógica do ensino comum, definindo que: “[...] o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.



Ainda de acordo com publicações do Ministério da Educação relativas especificamente à educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2010), ao professor do Atendimento Educacional Especializado cabe a identificação das especificidades educacionais de cada estudante, de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual esse profissional deverá definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula.

Considera-se público-alvo do AEE:

- ✓ **Estudantes com deficiência:** aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.
- ✓ **Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento:** aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

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

É necessário compreender a organização do AEE e de como esse atendimento em sala de recursos multifuncionais são realizados. Ele é de caráter complementar ou suplementar, não substituindo o ensino regular. É importante ressaltar que o atendimento educacional especializado não pode ser confundido com atividades de reforço escolar.

As atividades realizadas nas salas de recursos têm como objetivo acompanhar e apoiar o estudante, proporcionando meios que auxiliem e ampliem suas habilidades funcionais, através de estratégias e metodologias específicas para cada estudante.

De acordo com as necessidades educacionais específicas dos estudantes, esse atendimento disponibiliza o ensino do Sistema Braille, de soroban, da comunicação aumentativa e alternativa, do uso de tecnologia assistiva, da informática acessível, da Língua Brasileira de Sinais, além de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores e de atividades de enriquecimento curricular.



Das considerações mencionadas, é importante destacar alguns pontos que viabilizam e são essenciais para propiciar o acesso ao currículo: [...] avaliação pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem, inclusive para a identificação das necessidades educacionais especiais e a eventual indicação dos apoios pedagógicos adequados; [...] condições para reflexão, ação e elaboração teórica da educação inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e pesquisa (BRASIL, 2001, p. 48).

3.1.2.1 SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

De acordo com as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o AEE é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns.

Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

É da responsabilidade do professor da sala de recursos multifuncionais a elaboração e a execução do plano de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

- ✓ identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos estudantes público-alvo da Educação Especial;
- ✓ elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- ✓ organizar o tipo e o número de atendimentos aos estudantes na sala de recursos multifuncionais através do cronograma de atendimento;
- ✓ plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;



- ✓ acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- ✓ estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- ✓ orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo estudante;
- ✓ ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo autonomia e participação;
- ✓ estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias.

3.1.2.2 FUNCIONAMENTO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS

As salas de recursos multifuncionais funcionam de segunda-feira à sexta-feira, de acordo com o funcionamento da escola onde está inserida. Em algumas escolas têm a carga horária semanal de 20 horas e em outras de 40 horas, dependendo do quantitativo de estudantes. Esta carga horária deve ser distribuída para o desenvolvimento das atividades de AEE, que abrangem: atendimento das necessidades específicas do estudante, apoio ao professor da classe comum e à família do estudante, adaptação de material, estudo, pesquisa, planejamento e serviço de itinerância, quando necessário. Cabe ao professor elaborar seu cronograma de atividades, conforme o quantitativo de estudantes para atendimento.



3.1.2.3 ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO - TEMPO DO ATENDIMENTO

O estudante deverá frequentar a SRM para receber o atendimento educacional especializado em turno oposto à sua escolaridade na classe comum. A regularidade do atendimento deve ser definida de acordo com a necessidade do estudante, sendo recomendado o mínimo de duas horas semanais, podendo ocorrer em dias alternados, uma hora a cada dia. Os atendimentos podem ser individuais ou em pequenos grupos, dependendo dos objetivos do trabalho e da especificidade. O professor da SRM deve elaborar o cronograma de atendimento, segundo a demanda do estudante, podendo ser flexível com a quantidade de dias e o tempo dispensado para cada um.

Nas escolas de Educação Integral e Integrada os estudantes com deficiência ou dificuldade de aprendizagem que necessitam do atendimento educacional especializado, realizado nas salas de recursos multifuncionais, desenvolvem suas atividades de complementação e suplementação da sala de aula regular duas vezes por semana, de acordo com a especificidade de cada um. Como permanecem em jornada ampliada na escola, esta atividade não é realizada no contraturno, como nas escolas de educação integral e integrada parcial, mas sim durante o tempo em que permanecem na escola.

A modalidade do atendimento, a duração e a frequência semanal serão definidas, considerando as necessidades específicas do estudante, tendo como base a avaliação diagnóstica e o plano de atendimento elaborado.

O trabalho desenvolvido nas salas de recursos multifuncionais inicia com o acolhimento do aluno na SEM e, em seguida, o professor realiza a entrevista inicial com a mãe ou responsável onde são analisadas questões que vão desde a concepção, nascimento, vacinação, alimentação, desenvolvimento da linguagem, psicomotor, relacionamento familiar, histórico da deficiência, aspectos psicossociais e outros, considerando as dimensões afetiva, física, social, ética, moral, simbólica e não somente a dimensão cognitiva.

A partir daí é realizada a avaliação inicial, observando-se todos os aspectos para a construção do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), instrumento que contém informações sobre o desenvolvimento do estudante (função cognitiva, percepção, atenção, memória, linguagem, raciocínio lógico, função motora, emocional, afetiva e social). Neste documento são traçados os objetivos, a necessidade de atividades diferenciadas, a metodologia de trabalho, os recursos, parcerias necessárias e avaliação.



3.1.3 MATRÍCULA

A Resolução do CNE/CEB nº 2/2001, a qual define as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, determina que as escolas do ensino regular devem matricular todos os estudantes em suas classes comuns, com os apoios necessário. Esse apoio pode constituir parte do atendimento educacional especializado (previsto no Art. 208 da Constituição Federal) e pode ser realizado em parceria com o sistema público de ensino.

Qualquer escola, pública ou particular, que negar matrícula a um estudante com deficiência comete crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos (Art. 8º da Lei nº 7.853/89).

No que se refere ao quantitativo de estudantes com necessidades educativas especiais por salas regulares, não existem normas ou leis que definem a quantidade por sala, no entanto são observados alguns aspectos específicos que são citados na Portaria de Matrícula, onde se especificam algumas individualidades em relação a este quantitativo por sala.



3.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CICLO DA JUVENTUDE / MATURIDADE



Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem acabei.
De tanto ser, só tenho alma.
Quem tem alma, não tem calma.
(Fernando Pessoa)

3.2.1 CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA E EJA

A Proposta Curricular da Rede Municipal de Irecê (2013) de autoria de seus professores, organizada na concepção por Ciclo de Formação Humana traz uma proposta que norteia a Educação de Jovens e Adultos – EJA. A Legislação da EJA em esfera nacional pelo trabalho da CEB – Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação – CNE, conforme aprovação do Parecer CEB/CNE nº 11/2000 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, através da Lei 9.394/96 (LDB), a qual é definida como Modalidade de Educação na Educação Básica.

Conforme o PME do município de Irecê, a estruturação da EJA cumpre o que determina a Lei 9394/96 no seu Capítulo II, na seção V, Art. 37 que preconiza a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de educação e se organiza fora da perspectiva de segmento educativo. Assim, a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou que não deram continuidade de estudos no Ensino

Fundamental na idade própria. O município oferece essa modalidade de ensino, tanto na sede como no campo, e considera as especificidades, características contextuais, os interesses, bem como as condições de vida e de trabalho desse público.

Conforme dados estatísticos municipais contidos no PME de Irecê, a maioria dos estudantes da EJA é proveniente de classes regulares com distorção “idade-ano” por conta de situações de fracasso escolar, do afastamento temporário e da evasão. Nesse sentido há um percentual de estudantes que abandona seus estudos para cuidar de irmãos mais novos, para assumir sua própria família, ajudar na renda familiar, dentre outros motivos. O fracasso escolar e a evasão, marcados pelo fenômeno da seca ou da inabilidade da escola e da sociedade em garantir a continuidade dos estudos compõem a estatística que mantém a necessidade da oferta da EJA nesta Rede de Ensino.



A organização curricular na EJA possui eminentemente na sua estrutura de modalidade a organização Curricular por Ciclo de Formação Humana, na percepção de um tempo humano demarcado pela juventude e maturidade, presentes nessa etapa formativa. Evidencia-se nesse tempo a diversidade dos sujeitos da EJA considerada no contexto histórico, cultural, social e econômica, portanto seus processos de escolarização estão comprometidos pelo mundo do trabalho ou pela distorção idade-ano. Esses tempos humanos se caracterizam por sujeitos trabalhadores do campo, da cidade, do comércio informal, das prestações de serviços domésticos ou no comércio local: jovens, homens, mulheres e idosos.

Para esses sujeitos trabalhadores é relevante e necessário estruturar um currículo por Ciclo de Formação Humana. Dessa forma, a direção para a organização e estrutura dessa Modalidade de Educação tem especificidades para a Rede de Ensino, sem perder de vista o direito à educação para essa etapa da vida, como garantia de cidadania, conforme diz a Constituição de 1988.

O Currículo por Ciclo de Formação Humana está centrado numa concepção de conhecimento, no qual os sujeitos são autores e construtores de seu percurso, articulados ao processo de ensino e de aprendizagem escolar com e pela experiência de vida no mundo e com o mundo, através dos contextos sociais.

A escola é o espaço de oportunidades e intencionalidades, portanto há uma intenção curricular do município de Irecê aproximada dos documentos oficiais da Federação, BNCC, Referencial Curricular do Estado da Bahia, no

que se refere à Modalidade EJA, articulados ao Currículo por Ciclo de Formação Humana construídos pela Rede Municipal de Irecê, com identidade própria de uma proposta que assegura que a educação abra possibilidades para a transformação do homem e consequentemente da sociedade.

Assim se propõe uma matriz curricular na perspectiva inclusiva dos sujeitos da EJA, que dialoga o conhecimento com o mundo do trabalho para cumprir a Meta 9 do PME, de Irecê, onde se lê:

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (IRECÊ, 2015).

Para tanto, se propõe aproximações curriculares com cursos profissionalizantes ofertados em parcerias com outras instituições/Universidades e Institutos Federais em nível de Fundamental, Anos Finais e Ensino Médio. A profissionalização da juventude e da maturidade são expressões de cidadania, que devem ser planejadas e garantidas pela gestão municipal.

3.2.1.1 AS ESCOLAS DE EJA NO MUNICÍPIO DE IRECÊ

Para atender ao Ciclo de Formação Humana, as escolas que ofertam a Modalidade EJA devem ter sua estrutura física e de pessoal, com todos os requisitos das demais escolas em que o CFH está implantado.



3.2.1.2 A EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR

No projeto educativo da EJA a dimensão do presente é imprescindível: o jovem e o adulto atravessam momentos muito especiais em suas vivências, experimentando tempos específicos da vida humana. Daí a importância de a equipe escolar procurar conhecer, tão profundamente quanto possível, quem são seus estudantes, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Quando esses sujeitos percebem a escola atenta às suas necessidades, problemas e preocupações, desenvolvem a autoconfiança e a confiança nos outros, ampliando as possibilidades de um melhor desempenho escolar.

3.2.1.3 OS ESTUDANTES DA EJA

Os estudantes da EJA no município de Irecê são sujeitos históricos de cultura, de saberes e experiências, pelo tempo geracional da vida: juventude e maturidade. São sujeitos que pertencem aos mais diferentes grupos de classe social menos favorecida pelo estado, evidenciado na negação de direitos essenciais à vida. Estão concentrados nas periferias da cidade e no campo.

Esses sujeitos pertencem a um universo e se encontram na faixa etária a partir dos 15 anos até a terceira idade (a partir de 60 anos). Geralmente são profissionais autônomos, pedreiro, ajudante de pedreiro, mecânico, trabalhador rural, lavador de carro, vendedor, carregador, lavadeira, doméstica, açougueiro, babá, faxineira, dentre outras profissões.

Os interesses deste público são diferenciados: enquanto os jovens pensam em concluir o Ensino Fundamental, os mais velhos pensam apenas em aprender a ler e escrever para assinar o seu nome, ou apenas fazer uma pequena leitura. As ações pedagógicas na escola, além de atender estas necessidades, devem aproximar os conteúdos escolares ao contexto de trabalho e da vida em que cada estudante está inserido. Não basta transmitir saberes acumulados no mundo, é necessário dar significado aos conhecimentos que cada um deles tem do mundo.

Portanto, precisamos conhecer esse público ativo que frequenta a escola, seja o jovem, o adulto ou o idoso. Embora a EJA apresente um perfil bastante jovem, o idoso marca lugar de destaque, principalmente pela sua coragem e disposição para continuar seus estudos. Nesse viés, Carvalho (2011, p. 6) afirma que:

O termo "Terceira Idade", de acordo com diversos autores, surgiu na França, no final dos anos sessenta, para simbolizar uma nova etapa da vida dos idosos. Para expressar novos padrões de comportamento de uma geração que se aposenta e envelhece ativamente. O conjunto de representações em torno de envelhecer de modo ativo, associada ao lazer, à autonomia e à autossatisfação.

Na Rede Municipal de Educação de Irecê a maioria dos adultos e idosos está matriculada nos anos I e II do Ciclo da Maturidade, que consiste nos anos iniciais do



Ensino Fundamental. Esses sujeitos trazem muitas experiências de vida, relatam suas histórias e muitos saberes carregados de subjetividade. Trazem um pouco de si, contextualizam na sala de aula e, com isso, vão despertando o interesse em participar das diversas demandas sociais, dos eventos culturais e da política saudável, com mais autonomia.

Diante do contexto histórico e social do município de Irecê, a proposta curricular por CFH deve assegurar:

- ✓ Formação/escolarização dos sujeitos da EJA com oportunidade na perspectiva do mundo do trabalho - cursos de cunho profissionalizante;
- ✓ Os objetos de conhecimento devem ser construídos com as experiências sociais, culturais, humanas e escolares desses sujeitos, organizados em temas geradores especificados em cada projeto escolar;
- ✓ Deve-se pensar, assim, na formação/escolarização dos sujeitos da modalidade EJA que desenvolva as potencialidades humanas no conhecimento de si, sua capacidade socioafetiva, cognitiva, ética, estética e profissional, cultural, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir na perspectiva da transformação de si, no e do mundo da experiência de vida e do trabalho, conforme concepção da educação popular (FREIRE, 1995).

Nessa direção a EJA se firma na perspectiva de um currículo humanizador e transformador, pois aponta a escola como cenário de cultura formativa, como um espaço democrático de conhecimento,

como possibilidade de valorização e reconhecimento de que sem educação a sociedade, sozinha, não avança e não se desenvolve (FREIRE, 1995).

3.2.2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR PARA A MODALIDADE EJA

A organização curricular na EJA possui eminentemente na sua estrutura de modalidade a organização Curricular por Ciclo de Formação Humana, na percepção de um tempo humano demarcado pela juventude e maturidade. Os princípios curriculares que norteiam a proposta são:

- ✓ **Flexibilidade:** reconhecer espaços multirreferenciais, tempos e ritmos diferenciados;
- ✓ **Autonomia:** compreensão do respeito às singularidades e a direitos universais;
- ✓ **Articulação:** formas de articular múltiplas referências, construção de noções;
- ✓ **Atualização:** formação continuada, com possibilidade de atualizações constantes ante as emergências dos acontecimentos.

A partir das orientações dos art. 33 e 34 da LDB, Lei 9.394/96, assume-se nesta proposta de organização curricular para EJA:

- ✓ A adoção do regime escolar por Ciclo de Formação Humana, e pressupõe a duração da Educação Básica para a Modalidade EJA - 9 anos, organizados e subdivididos em semestres anuais, com certificação após conclusão de cada semestre letivo;



- ✓ O regime escolar por Ciclo de Formação Humana é organizado em função dos tempos de formação humana característicos da Modalidade EJA: juventude e maturidade (adulto/idoso) na oferta do Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, da etapa da Educação Básica;
- ✓ O regime escolar por Ciclo de Formação Humana em função dos tempos de formação humana na EJA está aberto para o estudante trabalhador (a) realizar sua matrícula, preferencialmente no início de cada semestre, como garantia de continuidade dos estudos;
- ✓ Flexibilização da organização do currículo na escola;
- ✓ Distribuição da carga horária em consonância com o horário do trabalho do estudante, sempre que possível;
- ✓ Redistribuição dos conhecimentos e da metodologia de trabalho pedagógico, de forma que o estudante seja o centro do processo de ensino e de aprendizagem;
- ✓ Reconhecimento de que a construção do conhecimento ocorre de maneiras diferentes para cada estudante devendo, portanto, considerar seus saberes e suas experiências para uma aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2000).

Nessa dimensão assume-se a compreensão de Freire (1996), que afirmava a necessidade de que "antes de ensinar uma pessoa a ler a palavra era

preciso ensiná-la a ler o mundo". Assim, os professores desta Rede de Educação devem desenvolver sua proposta pedagógica na perspectiva de que estudantes possam ler o mundo e agir na sua transformação, diante das novas tecnologias e do acesso à internet.

O ensino deve ser/ter como base a pesquisa para intervenção na prática pedagógica. Nessa perspectiva, a proposta curricular direciona as funções para a EJA que constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001b, p. 115-117):

- ✓ **Equalizadora:** igualdade de oportunidades aos sujeitos dentro de situações específicas nessa linha é o que se propõe o currículo da EJA de Irecê, possibilitando a efetivação de um caminho de desenvolvimento dos jovens e adultos, permitindo que jovens e adultos construam seus conhecimentos a partir das suas vivências e da troca de experiências.
- ✓ **Qualificadora:** educação permanente com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.
- ✓ **Reparadora:** deve referir-se ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante.

Tais funções contribuirão para a disseminação do conhecimento que, de fato, dê suporte a esses jovens e adultos para seguir em frente com sua vida de



formação e de trabalho. Ao se tratar de formação e trabalho, o conhecimento estará direcionado para o ensino de conceitos, procedimentos e atitudes que, de fato, façam parte das necessidades e da realidade dos sujeitos dessa Modalidade.

Na Educação de Jovens e Adultos a certificação é concedida ao final de cada semestre/etapa, prioritariamente, ou conforme necessidade do estudante para que, assim, possa ser comprovado o andamento do seu processo de construção do conhecimento. Caso haja evasão do estudante e ele retorne no ano posterior, poderá dar continuidade aos estudos na etapa interrompida.

O atendimento a esta modalidade é oferecido com carga horária semanal de 20h, em 182 dias letivos e as matrículas são renovadas a cada semestre. Tendo em vista os 200 dias previstos para o ano letivo e levando-se em conta que a EJA tem uma margem de 25% de redução nesses dias, é que o calendário para o município de Irecê deve ser estruturado com base nesse limite permitido.

Visando atender toda a organização específica para a Educação de Jovens e Adultos, não se pode deixar passar despercebida a importância de se ter um calendário construído especificamente para essa modalidade, haja vista que nele devem estar contemplados dias letivos, carga horária, encontros pedagógicos e distribuição dos semestres, respeitando o Art. 6º da LDB, Lei 9.394/96.

3.2.2.1 ESPAÇOS PEDAGÓGICOS DA EJA

O espaço pedagógico é uma construção, e se dá pelo desenvolvimento operacional do fazer pedagógico e deve ter como referência a concepção do Ciclo de Formação Humana, de acordo com a Proposta Curricular da Rede (2013):

- ✓ A estrutura do planejamento pautado na pesquisa/investigação;
- ✓ Planejamento coletivo acompanhado do processo formativo;
- ✓ Sala de aula como ambiente potencializador de aprendizagem;
- ✓ A produção do conhecimento apoiado na interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transversalidade e na multirreferencialidade;
- ✓ A aula em ambientes de aprendizagem dentro e fora da escola.



3.2.3 CARACTERIZAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA EJA NO CFH

A EJA está estruturada por eixos temáticos que contemplam as áreas do conhecimento, ancorados pela pedagogia de projetos, através dos temas geradores que convergem para o eixo central que é o Mundo do Trabalho, conforme apresentamos no quadro a seguir:



Sugere-se que no Ciclo da Juventude e Maturidade sejam trabalhados ao menos dois ambientes de aprendizagens. Estes ambientes devem considerar as demandas e necessidades do mundo atual, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta do sistema e instituição de ensino.



3.2.3.1 ENTURMAÇÃO

A organização escolar da EJA baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano: Ciclo – Juventude/Maturidade – A partir dos 15 anos. Na enturmação apresentada abaixo cada etapa corresponde a 1 (um) semestre letivo.

ANO	ETAPA 1	ETAPA 2
I	1º ANO	2º E 3º ANO
II	4º ANO	5º ANO
III	6º ANO	7º ANO
IV	8º ANO	9º ANO

Para os estudantes que não alcançarem a aprovação na segunda etapa do Ciclo IV, poderão cursar o *Ciclo Complementar da Aprendizagem* com o objetivo de complementar as aprendizagens necessárias para os ciclos anteriores, possuindo metodologia e avaliação direcionadas às competências e habilidades não alcançadas no percurso do estudante na escola. Este ciclo tem duração de um semestre. Neste caso, o aluno poderá cursar apenas as aulas referentes ao (s) eixo (s) em que não obteve êxito, ou cursar todo o semestre, se assim desejar, para consolidar ainda mais suas aprendizagens.



3.3 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO



Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola

—
Cultura e produção
Sujeitos da cultura
A nossa agricultura
Pro bem da população
Construir uma nação
Construir soberania
Pra viver o novo dia
Com mais humanização

—
(Gilvan Santos)

3.3.1 EDUCAÇÃO E CAMPO: CONCEITOS, PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES

3.3.1.1 CONCEPÇÃO DE CAMPO

Para compreender a evolução da Educação do Campo enquanto política pública e sua importância para os povos do campo é necessário fazer a distinção entre os termos "rural" e "campo". A educação rural contida nos documentos oficiais do Brasil foi construída e implementada como uma "medida social e assistencialista", guiada pelo paradigma do campo enquanto o lugar do atraso, da inferioridade. Na visão elitista, os povos do campo não precisavam aprender nada além do trabalho braçal, utilizado como mão de obra barata no trabalho com a

produção agrícola. A educação rural ofertada a essa população historicamente foi marcada pelo preconceito e exclusão. Como fruto dessa ideologia meramente economicista, gerou-se diversos problemas no campo, entre eles a intensificação dos processos migratórios, no chamado êxodo rural, com o esvaziamento do campo e uma série de problemas que fez com que os movimentos sociais do campo passassem também a acrescentar a Educação do Campo, enquanto especificidade desses sujeitos, nas suas pautas de lutas.



[...] O campo, nesse sentido, mais que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação de seres humanos com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana. Diferentemente de entender o campo como espaço apenas da produção agrícola, ele deve ser compreendido, sobretudo, como território de produção de vida, de produção de novas relações sociais; de novas relações entre o homem e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é território de produção de história, e cultura, de luta e resistência dos sujeitos que ali vivem (MOLINA, 2006, p. 8).

Construir uma cultura afirmativa sobre a história, a memória do Campo de Irecê, com o protagonismo histórico-cultural dos povos em diferentes épocas, ampliando assim para a abertura do diálogo sobre as questões de gênero e etnia, pela valorização da agricultura familiar como forma de existência e resistência, pelo reconhecimento, identificação e proteção do patrimônio histórico-cultural material e imaterial e natural existente e pela defesa e luta pela melhor qualidade de vida da população das diversas gerações que vivem no campo deste município.



3.3.1.2 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

A Educação do Campo é uma concepção educativa que nasce e se desenvolve dentro dos movimentos sociais e sindicais. Oriunda de uma necessidade latente dos povos do campo, pela luta e conquista da educação como direito. Concretiza-se na construção de saberes populares que se desvelam na práxis da vivência das comunidades camponesas, em que as potencialidades locais e regionais deste espaço e dos sujeitos que o compõem tornam-se elementos valiosos para a construção do conhecimento contextualizado, onde o local é o ponto de partida para a compreensão do conhecimento global e universal. Nesse sentido, a Educação do/no Campo tem características e necessidades próprias, específicas, ao mesmo tempo, tem uma amplitude de pluralidades, que se fazem necessárias de serem afirmadas e (re) afirmadas.

Assim, as expressões (no e do) têm significados que demarcam direitos: "NO" Campo, o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive. "DO" Campo, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002). A qualidade de vida a qual nos referimos para a população do Campo de Irecê, passa prioritariamente



pela garantia do direito à educação dos estudantes do campo em suas próprias comunidades, pela garantia do **NÃO FECHAMENTO** das escolas do campo.

3.3.13 EDUCAÇÃO QUILOMBOLA NO/DO CAMPO

O Currículo por Ciclo de Formação Humana cumpre em seu referencial o reconhecimento legal dos remanescentes de quilombos no Município de Irecê, o que representa um marco histórico na visibilidade das diferenças étnicas e culturais da sociedade.

Assegurar a implantação da modalidade de educação quilombola na educação do campo no Referencial da Rede de Educação é inserir a modalidade para equalizar a negação da identidade e desestabilização de estigmas que definiram, ao longo de nossa história, a inserção subalterna da população negra na sociedade e, conseqüentemente, no sistema escolar do município.

Os marcos legais da Constituição Brasileira de 1988 reconhecem o direito à titulação das comunidades remanescentes de quilombo no campo por intermédio das organizações sociais de luta:

Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias conferiu o seguinte direito: "Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecido a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos".

Artigo 215 O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais:

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

Artigo 216 Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunta, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.

§ 5º Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (BRASIL, 1998).

Por determinação do Decreto nº 4.887/2003 tornou-se possível a autodeterminação dos próprios membros das comunidades, sua cultura e sua identidade demarcadas nos diversos territórios de identidade de quilombos brasileiros, o que valida uma educação que trabalha em sua proposta curricular uma afirmação da identidade negra. Regulamenta todo procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras de quilombos. Essa legislação prediz a realização de procedimentos de autodefinição com os elementos que indiquem a trajetória histórica das comunidades, sua relação com a terra e presumindo-se a ancestralidade negra.



Na educação do/no campo da Rede Municipal, afirmar a identidade étnica para construir a prática educativa pautada no respeito e na articulação dialógica com a história dos quilombos como reminiscência do passado e com um trabalho de ressignificar o papel da educação no contexto da singularidade territorial quilombola e no reconhecimento da história e cultura afro-brasileira enquanto parte significativa da história do município e Território de Identidade de Irecê.

Negando uma "escola unitária", a luta da educação do/no campo é de afirmar o direito à educação/escolarização na garantia da ascensão da intelectualidade do povo negro, na participação dos diversos espaços sociais, por meio do processo educativo, na qual a inclusão/reconhecimento da educação quilombola no campo afirma o direito à educação na representação identitária das comunidades tradicionais existentes.

Apresentam-se como elementos organizadores da prática pedagógica os fundamentos da educação popular, que referencia experiências e saberes populares e universais, tendo como fundamento os princípios da educação do/no campo referendada nas ideias de Brandão, Paulo Freire, M. Arroyo, R. Caldart, entre outros, que defendem as experiências de educação popular aproximada do fundamento da cultura como processo histórico, o que propõe uma educação capaz de apreender com os sujeitos históricos pelos atos de criação social.

Os Eixos Articuladores do Currículo do Campo: Cultura, Etnia, Gênero e Geração têm como elementos temáticos de estudo da Educação do/no Campo na Rede Municipal de Educação de Irecê a Educação Quilombola como reconhecimento identitário para assegurar uma educação integrada/contextualizada popular.

- ✓ Ser o sujeito da história e ser o agente criador da cultura não são adjetivos qualificadores do homem, mas substantivos;
- ✓ A universalização da educação e a preocupação com a educação popular é um processo continuado como uma dívida social;
- ✓ O espaço escolar reflete a sociedade e suas contradições, sendo palco de conflitos e desigualdades múltiplas e sobrepostas, o que exige da proposta curricular uma intervenção pedagógica; os quilombos desenvolveram uma relação específica com a natureza; de escravos eles se transformaram em camponeses, pois a relação com a vida está entrelaçada na terra;
- ✓ Priorizar e potencializar as possibilidades existentes como objetivo para desenvolver mecanismos educativos no horizonte da emancipação;
- ✓ Construir os atos do currículo escolar aberto e dialogado com o mundo, flexível e de caráter interdisciplinar, articulador do conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas junto com conhecimento construído pela humanidade;



- ✓ A interdisciplinaridade é necessária para a abertura de diálogos entre sociologia, história, geografia, antropologia e outras ciências, que venham a contribuir com a elaboração de um currículo pertinente à realidade de remanescentes quilombolas;
- ✓ O Projeto político-pedagógico da instituição escolar ou das organizações educacionais deve considerar as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas, o que implica numa gestão democrática da escola, que envolva a participação das comunidades escolares, sociais e quilombolas e suas lideranças na relação escola-comunidade;
- ✓ Garantia da permanência pela escola, por meio da alimentação escolar, que considere a cultura alimentar e a inserção da realidade quilombola em todo o material didático e de apoio pedagógico, produzido em articulação da escola com a comunidade no sistema de ensino;
- ✓ A educação quilombola tem base nos contextos de uso do território, da etnicidade e da memória presentes nas narrativas dos sujeitos, no intuito de construir metodologias que proporcionem aprendizagens, tomando como ponto de partida elementos referentes às realidades locais das comunidades.

Nessa direção o projeto de educação quilombola no/do campo traz o Ser como sujeito da história, na reafirmação das práticas escolarizantes e sua relação como sentido da vida cotidiana, como ponto de partida para qualquer projeto pedagógico

da educação quilombola, que revele e supere as representações e práticas que separam esse SER de suas culturas, de seus espaços/tempos.

Uma proposta de educação quilombola que defina o lugar de invisibilidade e esquecimento desse segmento, que afirme e referencie a afrodescendência não somente na escola, mas na comunidade, no município relacionando-a afirmativamente, enquanto matriz histórico-cultural do povo brasileiro.

3.3.2 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

3.3.2.1 LEIS QUE REGEM A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

O embasamento legal da Educação do Campo vem desde a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, que trata a educação enquanto direito social de todos/as os /as brasileiros/as. No final da década de 90, mais especificamente a partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação do Campo passa a ser integrada nas agendas políticas, onde, em seu artigo 28, trata da oferta da educação básica para as populações da área rural.

Posteriormente à LDB de 96, a Educação do Campo começa a ser averbada e assegurada por diversas leis, resoluções e pareceres que vão tratar da oferta da educação básica para as populações que vivem no espaço rural brasileiro, a saber: As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2001/2002).



O Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001; Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002; Parecer CNE/CEB nº 1, de 02 de fevereiro de 2006; Parecer CNE/CEB/ nº 3, de 18 de fevereiro de 2008; Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008; Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009; O Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009; O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010; A Lei 12.960/2014, que trata especificamente da garantia do não fechamento das escolas do campo, são embasamentos legais que fundamentam a Educação do/no Campo enquanto uma modalidade educativa específica, sendo assumida enquanto direito dos povos do campo e dever do estado brasileiro, seus estados e municípios.

3.3.3 ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REDE MUNICIPAL DE IRECÊ

3.3.3.1 AS COMUNIDADES

O campo de Irecê é composto por 12 comunidades, ou seja, 12 povoados: Achado, Angical, Baixão de Zé Preto, Cocão, Fazenda Nova, Itapicuru, Lagoa Nova, Meia Hora, Moçozeiro, Queimada de Floriano, Queimada Nova dos Rodrigues e Umbuzeira. Em todas estas comunidades têm escolas locais.

Os povoados de Baixão de Zé Preto e Lagoa Nova são as duas únicas comunidades do município legalmente reconhecidas como comunidades tradicionais de remanescentes quilombolas, com certificações garantidas muito recentemente, entre os anos de 2015, Lagoa Nova e 2017, o Baixão de Zé Preto.

As comunidades reconhecidas legalmente como remanescentes quilombolas precisam ter garantidos os direitos sociais que lhes assistem enquanto comunidades tradicionais e, entre esses direitos, deve ser assegurada uma proposta curricular que considere a realidade e a diversidade cultural dessas comunidades e de seus estudantes e professores, na perspectiva da Proposta Pedagógica para as comunidades quilombolas.

3.3.3.2 AS ESCOLAS

De acordo com o Art. 9º do Plano de Carreira, Cargos e Funções Públicas e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município, no que se refere à classificação das escolas quanto ao número de estudantes, as escolas do Campo são consideradas de pequeno e médio porte. As escolas menores têm a gestão nucleada, formando núcleos ou polos de escolas, como também versa o Plano. A organização é feita pela Secretaria Municipal de Educação, através da Coordenação Técnico-Pedagógica de Educação do Campo, organizando os polos sempre que possível por quantitativos de até 120 crianças e adolescentes, percentual que garante às escolas o direito a uma direção e coordenação pedagógica.

3.3.3.2.1 ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS

A organização das turmas nas escolas do Campo de Irecê baseia-se no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 que estabelece:



A Educação Básica poderá organizar-se em séries com base na idade, na competência e em outros critérios anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudo, grupos não seriados, etc, sempre atendendo ao interesse e necessidades do processo de aprendizagem (BRASIL, 1996).

Assim, as turmas são organizadas com agrupamentos, nas escolas menores, formando as turmas multigrupos (geralmente por idades e por aproximação de competências cognitivas). Nas escolas maiores, as turmas são regulares, obedecendo ao número mínimo de estudantes de acordo com a portaria de matrícula da Rede Municipal de Ensino, que tem garantidas as especificidades do campo.

3.3.4 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DOS SABERES ESCOLARES

3.3.4.1 PEDAGOGIA DE PROJETOS

A Pedagogia de Projetos promove a integração das disciplinas/eixos do currículo, além de oportunizar a aprendizagem que perpassa pelos pilares da Educação que abrange o conhecer, o fazer, o ser e o conviver. Esta metodologia pode definir que os saberes apreendidos no processo de educação formal estejam integrados com os saberes sociais, pois o estudante aprenderá algo que faz sentido e tem significado em sua vida, compreenderá o valor do objeto a ser investigado e assim desenvolverá atitudes e conceitos indispensáveis à resolução de problemas

sociais e culturais, se posicionando como sujeito e protagonista de sua ação.

Hernandez (1998) evidencia a importância de trabalhar com a pedagogia de projetos destacando suas possibilidades e os caminhos, e ressaltando que é uma metodologia que aproxima a escola e o professor da realidade e da identidade do estudante, como também desconstrói a função da escola de apenas e somente ensinar conteúdos.

Partindo desse princípio e dialogando com a Proposta Curricular da Rede Municipal, estruturada por Ciclos de Formação Humana, a proposta pedagógica da Educação do/ho Campo aborda a pedagogia de projetos como alternativa metodológica para alcançar seu maior objetivo que é contribuir para a formação de sujeitos críticos, autônomos no campo, capazes de agir e interagir na sociedade, e principalmente pela característica interdisciplinar dessa metodologia, que favorecerá o trabalho pedagógico com base na interação entre os estudantes, professores/as, as famílias e as comunidades, tendo a pesquisa como importante princípio educativo e pedagógico.

3.3.4.2 ESTRUTURAÇÃO POR EIXOS

A proposta político-pedagógica da Educação do Campo está estruturada por Eixos Articuladores e Eixos Temáticos. O que quer dizer Eixo Articulador? Significa dizer que durante um tempo maior que pode variar entre 1 (um) trimestre, 1 (um) semestre ou 1 (um) ano letivo, todos os estudos e pesquisas realizados nesses períodos são voltados para a temática apresentada, a partir de uma problemática real, como por exemplo:



Agricultura Familiar, Sustentabilidade, Economia Solidária, entre outros. No processo de estudo e pesquisa em torno do eixo articulador, os estudantes deverão compreender e buscar formas de intervir nos problemas identificados de maneira a contribuir para a transformação.

O Eixo Articulador por sua vez, se subdivide em Eixos Temáticos, ou seja, subtemas dentro do tema maior. Como por exemplo, no estudo sobre a Agricultura Familiar, é possível trabalhar com os eixos temáticos: Terra, Água, Trabalho, Cultura, Identidade, etc. Os eixos temáticos fazem a articulação entre os conteúdos e as áreas do conhecimento através da interdisciplinaridade.

A definição dos temas a serem estudados deve ter como base a democracia participativa de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo. Implica ainda na compreensão de que os eixos articuladores precisam partir de uma problemática vivida pela/s comunidade/s, e estabelecer relação com o contexto mais amplo, e entre os contextos local e global.

Para Arroyo,

Entender a força que o território, a terra, o lugar têm na formação social, política, cultural identitária dos povos do campo [...] sem a articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo (ARROYO, 2007, p. 163).

Os Eixos Articuladores da Educação do/no Campo se organizam de acordo com a realidade local com base nos 4 pilares da Educação para a Convivência com o Semiárido: Natureza, Trabalho, Cultura e Sociedade. Dentro dos eixos articuladores, é possível organizar outros eixos ou subeixos, como por exemplo: Agricultura Familiar (Identidade, Cultura Gênero e Etnia); Cidadania (Organização Social e Políticas Públicas); Terra e Território (Divisão Social e Territorial, Trabalho e Reforma Agrária) Desenvolvimento Local Sustentável (Agricultura orgânica, Agrotóxicos e Agroindústria), entre outros.



3.3.4.3 PLANEJAMENTO

Na Rede Municipal de Irecê, em todas as etapas e modalidades o planejamento do/a professor/a tem carga horária de 04 horas semanais para o professor de 20 horas e 08 horas semanais para o professor de 40 horas, com acompanhamento do coordenador pedagógico. Nas escolas nucleadas em polos, o planejamento pode ser realizado coletivamente ao menos 2 vezes por mês, de modo que haja a interação e troca de experiências entre os professores/as, uma vez que a direção e coordenação são as mesmas, entretanto, o planejamento individual de cada professor e cada escola precisa ser garantido, pois mesmo sendo escolas do campo, cada turma tem realidades e dificuldades diferenciadas. Cabe aos/as gestores/as e coordenadores/as fazer essa organização do acompanhamento individual e coletivo do planejamento.

“O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (LIBÂNEO 1994, p. 222). Exige-se também o processo de autoformação dos/as professores/as, uma necessidade que poderá ser organizada dentro do cronograma de estudos e planejamentos de cada escola, a partir da realidade e das necessidades de cada uma.

3.3.5 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

3.3.5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO / INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

A Contextualização: Conhecimento sociocultural (aproxima o estudante do objeto de estudo, dando-lhe significado). Converte os fenômenos das práticas sociais, da realidade próxima ou distante em objeto de ensino, em conteúdo curricular (ambientado no cotidiano, na realidade). Conhecimento histórico – Que se referencia no campo do conhecimento (aproxima o estudante do cientista). É “ambientado” na origem do conhecimento no campo daquela abordagem. O conhecimento histórico contextualiza as informações no campo do conhecimento: Quem? Quando? Como se chegou a tais conclusões? Assim, vai se formulando o conhecimento científico.

A interdisciplinaridade: É a contribuição de diferentes áreas do conhecimento no tratamento de um objeto de ensino, seja do currículo escolar, seja no estudo de um fenômeno ou fato da realidade natural ou sociocultural. O conhecimento das áreas do conhecimento fundamenta a compreensão da realidade. A transposição didática organiza interdisciplinarmente como fazer o trabalho da contextualização trazendo o conhecimento universal, acrescido de informações sobre o ambiente dos sujeitos, onde eles estão, o local.



A Transposição Didática: Pela transposição didática, o conhecimento sociocultural é ressignificado pelo saber científico (ensinado e aprendido). É no processo de transposição didática que o estudante amplia o conhecimento trazido, construindo um saber mais elaborado sob o qual vai constituindo e ampliando seu processo aprendiz mediado pela pesquisa, pela ação-reflexão-ação que é mediada pelo/a professor/a.

3.3.6 ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS

3.3.6.1 ASSEMBLEIAS ESCOLARES E COMUNITÁRIAS

Compreendida como uma ação democrática na qual grupos de pessoas, que possuindo interesses em comum, se reúnem para analisar, discutir e decidir sobre determinado assunto. A assembleia é um mecanismo pedagógico de interação e assunção de compromisso entre os educadores do campo (professores/as, coordenadores/as e diretores/as) e demais membros da comunidade escolar, os estudantes, suas famílias e as comunidades locais, para discutir democraticamente os problemas relacionados às escolas e suas respectivas localidades, encaminhando propostas com ações colaborativas de resolução.

O ato de se reunir para discutir os problemas locais já é uma prática existente em muitas comunidades do Campo de Irecê em seus processos de organização social. No campo, as assembleias acontecem de modo não formal. Em muitas comunidades elas são realizadas em casas, como as reuniões de associações de moradores/as, de agricultores/as, etc., porém, na maioria dos povoados esses encontros são realizados nas próprias escolas porque a escola do campo é o espaço público mais acessível, mais amplo e muitas vezes é o único espaço disponível na comunidade onde os/as moradores/as se reúnem para discutir seus problemas e buscar possíveis soluções.

No que se refere ao campo da educação, as assembleias são instrumentos valiosos no processo educativo de crianças, jovens e adultos porque possibilitam o exercício democrático de ouvir e de falar, direciona encaminhamentos para a resolução de problemas nas relações interpessoais, aproxima a escola das famílias e da comunidade, estimula o desenvolvimento oral, a autoestima e favorece a gestão democrática participativa da escola.



3.3.6.2 GIRASSÓIS DE SABERES

O Girassol de Saberes é um painel de textos construído pelas escolas (preferencialmente por professores/as) com o objetivo de garantir a sistematização dos estudos e pesquisas dos/as professores/as do campo, norteando o planejamento e a práxis docente com o estudo de textos relacionados aos eixos Articuladores e eixos Temáticos que as escolas trabalham em cada ano, semestre ou trimestre.

Os textos são previamente selecionados de acordo com a proposta dos eixos trabalhados e são enviados às escolas para serem socializados, estudados durante as reuniões pedagógicas e planejamentos individuais e coletivos. Os textos e materiais de estudo, formação e suporte pedagógicos dos girassóis de saberes deverão ficar expostos no painel GIRASSÓIS DE SABERES ao alcance de todos/as, os/as professores/as e a gestão (Direção e Coordenação).

Esses painéis serão incorporados ao cotidiano e ao contexto escolar, fazendo parte de sua identidade e da ação didático-pedagógica de cada instituição, por isso, cada girassol de saberes ao ser confeccionado precisa levar em consideração as características individuais de cada escola e comunidade e devem ser confeccionados no início de cada ano letivo.

3.3.6.3 QUINTAIS DA INFÂNCIA PRODUTIVOS E HORTAS PEDAGÓGICAS

O quintal da infância é um espaço/ambiente para formação educativa e cultural que permite desenvolver práticas como o brincar, em atividades lúdico-pedagógicas de aprendizagem e convívio infantil, com possibilidade de encontro geracional nas escolas do campo.

Concebido como um espaço de atenção à infância, assumindo possibilidades de manter o espaço das brincadeiras registradas na memória histórica do Território de Identidade de Irecê, dos quintais dos fundos das casas. Neles as crianças passavam vários anos da infância desenvolvendo aprendizagens de cunho cultural, envolvendo relações construídas com o viver ao ar livre e com brincadeiras de interação com o mundo dos adultos e a imaginação criativa da própria infância.

Em deferência a essa memória afetiva, histórica e cultural, o quintal da infância é construído com material reciclável e recursos da natureza que estiverem disponíveis no ambiente. É, portanto, um instrumento de articulação e viabilidade gestada pela escola em parceria com a comunidade local, inclusive com o plantio de hortaliças e plantas medicinais, que tratamos pedagogicamente como hortas pedagógicas, por isso, o quintal também é produtivo.



O projeto quintais da infância contribui com a materialização de ampliação de ambientes educativos, na rede municipal de Irecê, nas escolas do campo e da cidade, pautado na perspectiva formativa do Ciclo de Formação Humana.

3.3.7 ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E ESPAÇO ESCOLAR

Repensar e reconstruir a ação educativa da escola passa pela organização pedagógica e política dos tempos e espaços educativos, como forma de desafiar a escola a se recolocar em suas práticas, na perspectiva de desenvolver um currículo que vá além do ensino de conteúdos e assuma um projeto educativo de formação de homens e mulheres do Campo.

Este é um processo que precisa ser assumido pelo coletivo de educadores/as como prática nova da escola, acreditando que é possível educar além do ensinar. Apontamos a seguir alguns tempos educativos que devem ser aprofundados e redimensionados pelo grupo.



3.3.7.1 DO CALENDÁRIO DIFERENCIADO

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a organização curricular de calendário letivo das escolas do/no Campo é estruturada de forma diferenciada, na concepção da Pedagogia da Alternância, a qual exige uma organização que demarca, identifica e respeita as especificidades climáticas e identitárias dos cotidianos de vida, experiência e atividades sociais, culturais e econômicas desenvolvidas pelas comunidades do campo.

A Pedagogia da Alternância é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas, conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas, que alicerçam suas práticas nos tempos e espaços da educação e trabalho, que se alternam entre escola e a comunidade, da qual o estudante está vinculado.

Sendo assim, o calendário diferenciado para as escolas do/no campo exige a observância da Pedagogia da Alternância para concretizar as experiências curriculares de vida escola e da vida no Campo, pela organização das atividades curriculares incorporadas nas



especificidades das estações do ano, propícias às atividades da agricultura familiar e dos quintais produtivos, com atividades curriculares das escolas do/ no campo.

No Território de Identidade de Irecê, esse calendário das atividades do campo compreende do período das primeiras chuvas, após a invernada de junho, julho, agosto e setembro e se estende para as chuvas dos "camboeiros" e das chuvas dos umbuzeiros (florada dos umbus) em outubro, novembro, dezembro e janeiro. Esse período constitui um tempo cronológico diferenciado em que as atividades de agricultura e de vida no campo se alteram e apontam possibilidades de aprendizagens significativas para trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista, que articula dialeticamente educação escolar e trabalho educação condizentes com a vida e os hábitos do território campo, bem como os interesses da população camponesa, respeitando sua identidade e sua dignidade.

Nesse direcionamento, a organização curricular das escolas dos núcleos do campo, da Rede de Educação de Irecê terá calendário diferenciado, conforme a Pedagogia da Alternância, orientado com as normas legais do Conselho Municipal de Educação - CME e a Secretaria Municipal de Educação - SME para atender aos anseios educativos e demandas de luta da Educação do Campo como política de garantia de direitos dos povos do campo.

3.3.7.2 TEMPO ESCOLA

É um tempo reservado para o trabalho de aprofundamento e sistematização dos conhecimentos e conteúdos gerados pelas pesquisas, leituras, trabalho de campo, seminários, etc. No tempo escola precisamos também estimular a mística como momento de vivência da memória da comunidade, das organizações, das lutas, da cultura.

O tempo escola é o período do processo de ensino e de aprendizagem em que os estudantes têm garantido no espaço formal todo um cronograma de atividades teóricas e práticas baseadas no Projeto Político Pedagógico da escola para a garantia dos objetivos propostos pelo/a professor/a, de acordo com a etapa e ano escolar, organizados pedagogicamente no currículo institucional.



3.3.7.3 TEMPO COMUNIDADE

O tempo comunidade tem respaldo na pedagogia da alternância, nas experiências de organização de estudo e pesquisa das escolas família agrícola e se constitui em um tempo reservado para a investigação e a pesquisa na comunidade para construir conhecimento, em que se expresse a dimensão político-pedagógica que se deseja inserir no trabalho com os estudantes, buscando torná-los críticos, criativos e participantes, propiciando uma relação entre a escola, a vida familiar e o trabalho. Dessa forma, além de valorizar os conhecimentos prévios dos educandos, a escola aproxima-se da realidade da comunidade, de sua linguagem, seus valores, sua identidade, facilitando o intercâmbio entre os saberes popular e científico.



4. TEMAS INTEGRADORES DA PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE IRECÊ

4.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL



Não posso respirar, não posso mais nadar
A terra tá morrendo; não dá mais pra
plantar
Se planta não nasce, se nasce não dá
Até pinga da boa é difícil de encontrar
Cadê a flor que estava ali?
Poluição comeu
E o peixe que é do mar?
Poluição comeu
E o verde onde está?
Poluição comeu
Nem o Chico Mendes sobreviveu.
(Luiz Gonzaga)



4.1.1 CONTEXTO: RELAÇÃO SER HUMANO E NATUREZA

As questões ambientais historicamente vêm se agravando cada vez mais, podendo ser percebidas através da exaustão dos recursos naturais, desertificação dos solos, desmatamento da caatinga, escassez de água limpa, devastação de comunidades inteiras por conta dos crimes ambientais relacionados às atividades de mineração, entre outros.

Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre o modo de vida e de desenvolvimento que adotamos e pensar em ações que contribuam para o desenvolvimento da sensibilidade e da consciência crítica planetária. Há estudos que indicam a importância do contato de crianças e adolescentes com a natureza, apresentando grandes benefícios para o seu desenvolvimento, tanto psicológico, quanto cognitivo (BECKER et al, 2019, p. 2).

Outras questões preocupantes estão pautadas na relação ser humano e natureza e essa relação tem sido de



exploração e domínio, e a natureza tem mostrado que é inviável esta relação baseada nesses princípios.

Existe um distanciamento nessa relação, sobretudo para crianças e adolescentes, uma vez que os conhecimentos básicos da fauna e da flora para muitos, na atualidade, ainda é um desafio, visto que não conseguem se conectar com a identidade local e com o ecossistema natural. Na cidade os espaços ambientais interativos passam despercebidos como parte do meio ambiente artificial que pode dialogar com as perspectivas do meio ambiente natural. No campo também às vezes é difícil fazer essa conexão entre estes dois mundos ambientais.



O modelo de desenvolvimento de produção, tanto econômico quanto cultural tem sugerido atitudes e comportamentos que distanciam as pessoas umas das outras e, estas, com muita força da natureza, seus elementos e das relações comunitárias. Por outro lado é necessário pensar uma educação ambiental que venha dialogar com os diversos espaços ocupados pelos seres humanos, em ambientes naturais e não naturais, levando em consideração a parte fundamental da construção da cultura humana em transformação à natureza.

Os pilares que fundamentam a educação ambiental estão ancorados no social, econômico, cultural e ecológico, trazendo uma vasta percepção do que venha a ser uma educação ambiental contextualizada em que o sujeito possa se vincular à leitura do mundo através do seu espaço de ocupação. Para um equilíbrio nos processos educativos é importante pensar os fazeres pedagógicos por duas vias ambientais: a partir do meio ambiente natural e sua relação com a preservação e conservação dos recursos naturais (solos, água, plantas e animais), e com seus espaços construídos através da constante mutação da relação do ser humano com a natureza transformando-a em cultura (praças, museus, edifícios, entre outras estruturas urbanas ou rurais), para não cair numa educação ambiental reducionista como nos sugere Carvalho:

No universo que chamamos de "ambiente" é muito frequente o foco do trabalho pedagógico recair sobre as interações com o ambiente natural, seja buscando sua transformação biológica/física seja problematizando os impactos das ações humanas sobre a natureza. Em ambos os casos corre-se o risco de tomar a tradição naturalista como matriz e reduzir o meio ambiente à natureza, em contraposição ao mundo humano (CARVALHO 2012, p. 80).

Desse modo, na implantação da proposta por Ciclo de Formação Humana da Rede Municipal de Educação de Irecê, a Educação Ambiental deve ser assegurada como elemento estruturante, integrador dos segmentos, modalidades e eixos que fundamentam o trabalho pedagógico, baseados na noção de construção da sociobiodiversidade.

Tal noção auxilia-nos a traduzir a indissociável interação entre o mundo natural e o mundo social, da qual resultam as condições de vida humana na terra e as marcas dessa presença na natureza, as quais criam permanentemente, no mundo, novos cursos de vida, luxos de comunicação e paisagens tanto naturais quanto culturais. Noções como essa buscam evitar o equívoco de tratar a natureza e o mundo humano como independentes e antagônicos entre si (CARVALHO 2012, p. 82).



Desta maneira é necessário construir uma formação integral do sujeito, que venha a construir outra forma de sensibilidade humana, na busca de erguer uma cultura tanto no campo, como na cidade, tanto na natureza como nos ambientes modificados que venham trazer uma relação harmoniosa em todos os aspectos aqui defendidos.

4.1.2 CONCEITO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental (EA), apesar das problemáticas socioambientais enfrentadas na atualidade, ainda não ganhou o merecido destaque na sociedade como deveria. Para que ela seja pauta prioritária é necessário criar metas, políticas e programas, na perspectiva de orientar as ações escolares e as políticas públicas.

Para dialogar com este aspecto, sabendo da importância da educação como instrumento transformador da sociedade, propomos uma EA que esteja de acordo com os difusos interesses e difusos direitos da sociedade. Para tanto, adotamos a conceituação apresentada pela Política Nacional da Educação Ambiental, Lei 9.795, em seu artigo 1º:

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Assim sendo, pensar a educação ambiental enquanto conceito é, sobretudo, trazer à luz do entendimento o reconhecimento da possibilidade e relevância de desenvolvê-la juntamente com os conteúdos curriculares de diferentes áreas, de forma multi, inter e transversalizada, tanto no campo da educação formal, quanto no campo não formal.



4.1.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

A Educação Ambiental é uma importante área no currículo escolar. Ela ganha força a partir da Lei 9.795/99, Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA, que garante a Política Pública da Educação Ambiental em nível nacional, com orientações sobre o currículo, a formação docente, a prática pedagógica, entre outros aspectos para a educação básica escolar e não escolar.

Notamos que a educação ambiental na Rede Municipal de Ensino de Irecê deu-se historicamente de modo pontual, estimulada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e comemorações específicas. Essa referência já foi importante, porém o trabalho com este eixo deve ser aprofundado para a perspectiva da educação contextualizada, a partir da implantação da Política Municipal de Educação Ambiental, que está em pauta nas Secretarias de Educação e Meio Ambiente do município, desde 2017, a qual prevê que a temática seja transversal, multidisciplinar e interdisciplinar, em perspectivas internas e externas aos muros da escola, na educação formal e não formal.

A proposta de Educação Ambiental enquanto perspectiva educativa é muito ampla e não cabe dentro de uma disciplina específica; desse modo é necessário compreender a transversalidade entre as

diversas linguagens ou eixos desenvolvidos pelo Currículo por Ciclo de Formação Humana, dialogando com todas as áreas de conhecimento, bem como com as ações de cidadania que a escola empreende durante seu período de funcionamento.

Como indica a prática agroecológica, é imprescindível articular várias áreas de conhecimento, buscando evitar possíveis fragmentações. As escolas de Educação Integral e Integrada em jornada ampliada da Rede Municipal já trazem a educação ambiental pautada nos ambientes de agroecologia, de forma transversal aos eixos: Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias e Estudos Literários e suas Tecnologias, podendo esta experiência ser utilizada como referência para a implantação em outras escolas da Rede Municipal.

Para a implantação do Currículo por Ciclo de Formação Humana, orienta-se observar as Diretrizes e Estratégias apresentadas na Nota Técnica nº 01/2017, que insere a Educação Ambiental no PME do Município de Irecê.



4.1.4 DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ESPAÇO FORMAL DE EDUCAÇÃO

A Educação Ambiental deverá ser desenvolvida nos segmentos e modalidades de ensino de modo sistemático e permanente, potencializando, sobretudo, a sensibilização dos sujeitos plenos em valores e atitudes que respeitem o meio ambiente, as pessoas e a partilha dos recursos.

Também deverá incentivar a promoção da sociobiodiversidade e, necessariamente, formar cidadãos e cidadãs conscientes do seu papel e da sua relação enquanto ser humano/natureza. Assim, romper com o atual paradigma que gera as crises ambientais e de valores éticos, impondo uma reflexão acerca de outro modelo que venha a consolidar as relações dos valores supracitados em ato crítico-social, no intuito de provocar mudanças de atitudes profundas, promovendo uma nova e melhor relação entre o ser humano e a natureza.

4.2 EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Direitos humanos sempre
Devem ser prioridade
Sociedade mais justa
Com ação e liberdade
Com renda distribuída
Mais solidariedade
(Gustavo Dourado)

A preocupação com a educação em Direitos Humanos vem se afirmando cada vez com maior força no Brasil, tanto no âmbito das políticas públicas como das organizações da sociedade civil. As iniciativas se multiplicam. São realizados seminários, cursos, palestras, fóruns, etc., nas diferentes partes do país, promovidos por universidades, associações, movimentos, ONGs e órgãos públicos. Sem dúvida, a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos tem exercido uma função fundamental de estímulo, apoio e viabilização de diversas atividades.



Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) pelo Ministério da Educação (MEC), é direcionada aos sistemas, redes e escolas, a abordagem dos temas contemporâneos que "afetam a vida humana em escala local regional e global". A Bahia também traz para o seu Documento Curricular Referencial para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como um dos Temas Integradores, a Educação em Direitos Humanos, compreendendo a sua importância já expressa em normativas como o PEDH, o PEEDH e o Plano Estadual da Juventude, Lei nº 12.361/2011, que no art. 4º, XX, dispõe sobre a necessidade de:

Inserir conteúdos curriculares que valorizem a consciência participativa, política e cidadã dos jovens, tais como educação pela comunicação, meio ambiente, cultura brasileira, direitos humanos e de identidades (BAHIA, 2011).

Tratar dos Direitos Humanos nos currículos escolares perpassa pelas dimensões da promoção e valorização e pela prevenção e enfrentamento às violações dos Direitos Humanos. Assim, cabe à comunidade escolar expressar as estratégias e ações pedagógicas diversificadas adequadas à sua realidade e promover os Direitos Humanos por meio dos seus Projetos Político-Pedagógicos.

Na proposta por Ciclo de Formação Humana as ações e estratégias pedagógicas devem envolver todos os Componentes Curriculares, em todas as Áreas do Conhecimento e Campos de Experiência, integrando toda a comunidade escolar. Neste sentido, o ambiente educacional, a partir da elaboração coletiva de um Projeto Político-Pedagógico, pautado no compromisso de garantir os direitos à educação e à aprendizagem de todos os estudantes, promove reflexões e mudanças de atitude dos sujeitos, inclusive perante as práticas discriminatórias e violentas nos espaços sociais.

Para Maria Victoria Benevides (2007) a Educação em Direitos Humanos parte de três pontos: primeiro, é uma educação permanente, continuada e global. Segundo, está voltada para a mudança cultural. Terceiro, é educação em valores, para atingir corações e mentes e não apenas instrução, ou seja, não se trata de mera transmissão de conhecimentos. Acrescente-se, ainda, que deve abranger, igualmente, educadores e educandos, como sempre afirmou Paulo Freire.

É a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Isso significa criar, influenciar, compartilhar e



consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas.

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos tornou-se um marco ético-jurídico-político de construção de uma cultura universal de respeito aos direitos humanos. Ela consiste no principal documento internacional norteador e disciplinador dos direitos e liberdades fundamentais da pessoa humana. Torna-se necessário, portanto, o conhecimento e a incorporação nas práticas educativas que a consagram como um dos mecanismos de garantia dos direitos humanos:

[...] A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (DUDH, 1948).

Numa perspectiva multidimensional e orientadora da formação integral dos sujeitos de direitos, a Educação em Direitos Humanos, apresentada nas Diretrizes, articula-se às seguintes dimensões:

I – apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II – afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III – formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV – desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V – fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos (BRASIL, 2012).



4.2.1 OS PROCESSOS DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Reconhecemos que as estratégias pedagógicas não são um fim em si mesmo. Elas estão sempre a serviço de finalidades e objetivos específicos que se pretende alcançar. Neste sentido, as estratégias metodológicas a serem utilizadas na educação em Direitos Humanos têm de estar em coerência com a concepção de uma visão contextualizada e histórico-crítica do papel dos Direitos Humanos na nossa sociedade e do sentido da educação neste âmbito: formar sujeitos de direito, empoderar os grupos socialmente vulneráveis e excluídos e resgatar a memória histórica da luta pelos Direitos Humanos na nossa sociedade.

No que diz respeito aos temas a serem trabalhados, devem ser definidos tendo-se presente as características e interesses de cada grupo, de cada escola, de cada contexto, mas sempre situando as questões abordadas num contexto social amplo e em relação à problemática e conceitos fundamentais relacionados aos Direitos Humanos. A noção de dignidade

humana deve perpassar os diferentes temas abordados e constituir-se num eixo vertebrador de todo o processo desenvolvido.

Benevides (2007) nos traz que qualquer programa de direitos humanos na escola será impossível se não estiver associado às práticas democráticas. Para ela de nada adiantará nenhum esforço se a própria escola não é democrática na sua relação de respeito com os alunos, com os pais, com os professores, com os funcionários e com a comunidade que a cerca. Sendo assim, destaca a importância de se questionar e enfrentar as contradições e os conflitos no cotidiano das nossas escolas.

Finalmente, a autora citada acima enfatiza que o educador em direitos humanos na escola sabe que não terá resultados no final do ano, como ao ensinar uma matéria que será completada à medida que o conjunto daquele programa for bem entendido e avaliado pelos alunos. Trata-se de uma educação permanente e global, complexa e difícil, mas não impossível.



4.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EMPREENDEDORA



Se o passado não garante o futuro,
Quem é o futuro para garantir um passo dado?

É preciso, pois, fazer alquimia:
Transformar ouro em um padrão
Que tenha como lastro a poesia!

(Renato Bressan)

4.3.1 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EMPREENDEDORA: CONCEITO

Nas últimas décadas temos percebido um grande aumento de atividades financeiras que envolvem grande parte da população brasileira, algo que pode ser constatado através da disseminação de políticas de crédito, concessão de benefícios sociais e na diversificação das modalidades de empreendimentos comerciais.

O modo de produção capitalista se reinventa a cada crise pela qual passa, e nesse processo de reinvenção garante a sua manutenção, definindo estratégias de sobrevivência das grandes corporações e do mercado financeiro, os quais são os grandes beneficiados.

Em meio a essa reinvenção vimos o aumento, disseminação e popularização do crédito e sua aquisição por parte da maioria da população através do cartão de crédito, empréstimo consignado, cheque especial, crediário e, em contrapartida, também percebemos que a cultura de poupar ou investir ainda é incipiente.

Um grande desafio imposto a todos nós é lidar com o grande apelo ao consumo que

nos empurra à aquisição de crédito sem programação e sem avaliar seu custo para a satisfação de um desejo momentânea.

Nesse sentido é pertinente trazermos o tema da Educação Financeira para ser discutido e implementado dentro do Currículo por Ciclo de Formação Humana, na perspectiva de que as crianças, adolescentes e jovens tenham noções da dinâmica econômica do país no que diz respeito aos aspectos individuais como: trabalho e renda, consumo, finanças pessoais, planejamento, poupança e investimento, assim como aspectos gerais: mercado, economia solidária, empreendedorismo social, economia circular entre outros.

Relacionado ao tema da Educação Financeira vimos também crescer com tal importância a Educação Empreendedora, pois traz em seu bojo não só a questão do sucesso individual, mas uma análise macro da economia onde são apontadas questões em torno do desemprego, informalidade, empregabilidade e negócio.



4.3.2 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EMPREENDEDORA NA EDUCAÇÃO

Todo este contexto faz com que a nossa Rede Municipal de Educação amplie mais a quantidade de conteúdos transversais para que a educação do chão da escola também seja a educação do chão da casa, da comunidade e de todo o município, preparando estes estudantes para uma maior integração e interação econômica e social, sejam relacionadas aos problemas e contradições do próprio modo de produção capitalista ou com a sua superação na construção de unidades produtivas que visem a uma economia solidária ou até mesmo o empreendedorismo individual, mas que esta construção seja pautada em princípios éticos que visem o desenvolvimento do bem comum.

A Educação Financeira vem sendo um tema de preocupação mundial ao ponto de ser formalizada em 2005 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), onde a define como:

O processo mediante o qual os indivíduos e as sociedades melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos e produtos financeiros, de maneira que, com informação, formação e orientação, possam desenvolver os valores e as competências necessários para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos e, então, poderem fazer escolhas bem informadas, saber onde procurar ajuda e adotar outras ações que melhorem o seu bem-estar. Assim, podem contribuir de modo mais consistente para a formação de indivíduos e sociedades responsáveis, comprometidos com o futuro.²

Seguindo esta tendência o Governo Brasileiro passou a fazer a regulamentação deste campo de conhecimento criando, através do Decreto N.º 7.397, de 22 de dezembro de 2010, a Estratégia Nacional de Educação Financeira, onde no seu primeiro artigo define sua finalidade:

Art. 1º Fica instituída a Estratégia Nacional de Educação Financeira - ENEF com a finalidade de promover a educação financeira e previdenciária e contribuir para o fortalecimento da cidadania, a eficiência e solidez do sistema financeiro nacional e a tomada de decisões conscientes por parte dos consumidores (BRASIL, 2010).³

Levando em consideração o contexto de implementação desta temática e a dimensão de sua importância para o bem-estar da população brasileira diante dos apelos ao consumo e a facilidade de obtenção de crédito, é fundamental que a discussão sobre a Educação Financeira possa estar dentro da escola para nossas crianças que, ao se desenvolver e até chegar na vida adulta, possam ter o discernimento sobre gastos, consumo consciente e poupança.

4.3.3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA E EMPREENDEDORA E O CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA

Ao trazer o componente da Educação Financeira para dentro do Currículo por Ciclo de Formação Humana, compreendemos que a formação deste componente, ao ser atendido por nossas escolas, tem que levar da

² Definição citada no site Estratégia Nacional de Educação Financeira. Disponível em: <<http://www.vidaeinheiro.gov.br/educacao-financieira-no-brasil/>>. Acesso em: 28 nov. 2019.

³ BRASIL. Decreto-Lei N.º 7.397, de 22 de dezembro de 2010.



melhor forma possível este conhecimento para sua vida, assim como para a vida dos que estão ao seu redor no dia a dia. Para o desenvolvimento deste indivíduo como um Ser pleno é necessário que este conhecimento ultrapasse o viés técnico do conhecimento matemática, por exemplo, e amplie suas possibilidades para o desenvolvimento da comunidade ou mesmo do município, através dos projetos pedagógicos incluindo uma discussão mais ampla e próxima das demandas locais como: economia circular, economia solidária, trabalho e renda, educação empreendedora, cooperativismo, entre outros.

Partindo para a prática, outro tema a ser trabalhado como referencial curricular é o Educação Empreendedora diante das várias situações presentes em atividades que fazem parte do cotidiano escolar, em ações para angariar fundos ou mesmo como demonstração prática do tema, abordado em feiras de culminância de projetos educativos.

É necessário que a educação do município traga em seu bojo a Educação Empreendedora, de forma que ela venha facilitar os processos coletivos de organização para além de uma visão mercadológica que valoriza o desenvolvimento individual e pessoal. Assim, podemos ter o estímulo e atividades que visem aos princípios da economia solidária e cooperativismo, associados às características do comportamento empreendedor, assim como o conhecimento de um plano de negócios quando for tratar de atividades que visem à comercialização, desde produtos de origem a produtos manufaturados.

A Educação Empreendedora associada à Educação Financeira trará um ganho na transversalidade de alguns assuntos que poderão contribuir nos quatro Eixos Temáticos: Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias e Estudos Literários.

Através de metodologias próprias como o Ciclo de Aprendizagem Vivencial (CAV) dentre outras metodologias ativas, como o uso de jogos de educação financeira, desenvolvimento de brincadeiras e gincanas, que poderão ser agregados vários conhecimentos.

A presença da Educação Empreendedora no Currículo por Ciclo de Formação Humana possibilita uma cultura empreendedora nos moldes de desenvolvimento que pretendemos para o território de Irecê, e para que o conhecimento trabalhado dentro das escolas seja reforçado por iniciativas de práticas sustentáveis, tanto no sentido ambiental, assim como no sentido de manutenção do empreendimento que agregue aspectos sociais e econômicos.

Assim temos a possibilidade de educar nossas crianças e adolescentes com uma proposta construída coletivamente, com a intervenção de outros setores da sociedade como universidades, associações, cooperativas, instituições de fomento, conselhos e a comunidade. Dessa forma poderá ser criada uma equipe de governança em que seja mantida a continuidade não só do tema Educação Financeira e Empreendedora, mas de toda a proposta do Currículo por Ciclo de Formação Humana.



4.4 EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE



{-}

Tudo é humano
 Bem diferente
 Assim, assado
 Todos são gente
 Cada um na sua
 E não faz mal
 Di - ver - si - da - de
 É que é legal
 Vamos, venhamos
 Isto é um fato:
 Tudo igualzinho
 Ai, como é chato!
 (Tatiana Belinky)

A diversidade tem ligação estreita com igualdade, um dos princípios do estado democrático (COSTA, 2014). Na educação, é fundamental que os profissionais tenham condições para reconhecer a heterogeneidade social e o direito que todos têm, mediante a equidade no tratamento dos diferentes grupos sociais.

Portanto, é fundamental compreender que a escola não é um espaço social neutro. Ela precisa exercer e legitimar o seu papel político-pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais advindos dos sujeitos que integram a comunidade escolar, em especial, os estudantes; garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela

humanidade, independente de raça, etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, religião, geração ou situação socioeconômica, e promover a produção de novos conhecimentos.

O alcance dos objetivos supracitados contribui para mudanças de paradigmas enraizados pela cultura hegemônica, numa perspectiva da construção de uma sociedade plenamente democrática, onde todos os cidadãos exerçam, conscientemente, seus direitos e deveres, com vistas ao bem comum, na convivência respeitosa, harmônica e solidária para e com todos.

A escola precisa se constituir como espaço de afeto, curiosidade, criatividade, sonhos,



produção e fruição da arte, da cultura e da ciência, inovação, solidariedade, saúde, autonomia, cidadania, acolhimento e inclusão, cumprindo assim o seu papel de formar cidadãos integrais e integrados, livres, criativos, críticos, autônomos e responsáveis.

Uma comunidade escolar participativa, consciente e engajada na construção da escola democrática dificilmente estará desatenta, reprodutora das práticas sociais que existem fora dos seus muros, ou seja, atravessada por exclusões, discriminações, preconceitos e por todo tipo de abusos e violação de direitos. É na escola que está a real possibilidade para a instauração de uma nova sociabilidade democrática, e ela na verdade já o faz de forma intencional ou não, por meio das manifestações dos "Outros Sujeitos", ao criarem "Outras Pedagogias", conforme destacado por Arroyo (2014). Na pluralidade de ações coletivas, de organizações populares, de trabalhadores da educação, da saúde, dos campos e periferias, nas lutas dos diversos movimentos sociais.

Com isso, o que se pretende é o fortalecimento da autoestima e das identidades dos sujeitos, promovendo o sentimento de pertencimento e a fruição das liberdades individuais e coletivas, contribuindo para a melhoria da frequência e do rendimento dos estudantes e da redução do abandono e da

evasão escolar. Caso esses elementos não estejam previstos na ação educativa, podem contribuir para o aumento da indisciplina, baixo rendimento escolar, abandono e evasão, potencializando fenômenos/violências da contemporaneidade, tais como: *bullying*, *ciberbullying*, depressão, automutilação e tentativas de suicídio.

Assim, o Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede Municipal de Educação de Irecê faz-se cumprir frente à retumbante diversidade dos grupamentos humanos e do multiculturalismo, materializado pelos anseios dos diversos "atores curriculantes" (SIDNEY, 2018), sobretudo dos "Outros Sujeitos" (ARROYO, 2014), traz a Educação para a Diversidade como Tema Integrador, a ser considerado nos currículos e nas práticas escolares que integram as etapas e modalidades da Educação Básica, visando auxiliar a comunidade escolar na (des) construção de preconceitos, atitudes, valores e práticas sociais discriminatórias e estereotipadas, a partir dos vieses da Educação das Relações de Gênero e Sexualidade, da Educação das Relações Étnico-Raciais e das questões voltadas para o Ensino Religioso.



A Educação para as Relações de Gênero e Sexualidade perpassa pela compreensão de que Gênero e Sexualidade referem-se a duas importantes dimensões humanas que estão intimamente relacionadas. Nesse sentido, todos os seres humanos se identificam na construção sociocultural do gênero e da sexualidade em determinado momento.

Diante do exposto, os currículos escolares e as práticas pedagógicas dos profissionais da educação, em todas as etapas e modalidades de ensino, devem considerar as diversidades sexuais presentes nas representações e relações sociais existentes na escola.

Os currículos escolares da Educação Básica, respeitando os devidos ciclos de vida e com as devidas adequações de linguagens, metodologias e materiais didáticos, devem auxiliar a comunidade escolar na construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes para o fortalecimento da autoestima, promoção da alteridade, autonomia, do autocuidado, autoconhecimento, da afetividade pessoal e entre pares, independente das expressões das identidades sexuais ou de gênero; da compreensão do funcionamento do próprio corpo, respeitando seus limites e do outro.

Quando os currículos não dialogam com as temáticas da Educação para as relações de Gênero e Sexualidade, com e entre os sujeitos, as práticas de negação aos "diferentes" são potencializadas, uma vez que deixam de prepará-los/empoderá-los para situações dentro e fora do ambiente escolar.

Compete à educação escolar realizar a formação dos sujeitos de direitos e deveres, para o pleno desenvolvimento da cidadania, visando o respeito a si e aos pares. Incluindo, desta forma, respeito às identidades de gênero e sexualidade, dimensões inerentes à pessoa humana, sem com isso incorrer em práticas discriminatórias e de violações associadas aos modos de ser, existir e fruir a sexualidade individual e entre pares. Tais identidades são dimensões, inexoravelmente, humanas.

A Educação para as Relações Étnico-raciais demanda uma abordagem enfática no Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede Municipal de Educação de Irecê, tendo em vista a necessidade urgente do enfrentamento ao racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira, da Bahia e do Território de Irecê. A pluralidade sociocultural é bastante expressiva e muito simbólica para o contexto nacional, uma vez que foi no estado da Bahia que a história do Brasil começou.



Dessa forma, a execução de ações e estratégias didático-pedagógicas de valorização e (re) conhecimento das produções culturais, científicas, literárias e tecnológicas africanas, afro-brasileira, indígenas, dos povos itinerantes, entre outros grupos sociais que transitam o universo escolar.

É imprescindível que a diversidade humana seja vista como subsídio para a formação dos estudantes, uma vez que a escola, como instituição democrática, deve atuar na desconstrução de todos os estereótipos arraigados nas práticas educacionais e sociais. Toda a produção cultural, literária, científica e tecnológica africana, indígena, dos povos itinerantes, entre outros, precisa ser considerada de forma estruturante nos currículos escolares, e não de uma forma vazia, caricatural e/ou pontual.

O Referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana constitui-se em uma orientação para que as unidades escolares pensem a Educação para as Relações Étnico-Raciais na perspectiva de incorporar a diversidade em toda a sua complexidade, compreendendo a dinâmica da ação educativa como prioritária para minimizar as discriminações, emancipar grupos historicamente discriminados, valorizar socioculturalmente o sujeito, demarcando a importante contribuição das ações pedagógicas na construção de identidades.

O Ensino Religioso tendo como objeto de estudo o fenômeno religião e a religiosidade, em suas várias formas de compreensões culturais e históricas do homem no mundo, se apresenta na proposta do CFH como ideais da democracia, inclusão social, valorização cultural e educação integral. Essas manifestações valorizadas na sociedade civil reivindicam uma nova abordagem acerca do conhecimento, bem como o reconhecimento de sua diversidade, como forma de afastar o confessionalismo e proselitismo religioso.

Os conhecimentos religiosos devem ser trabalhados a partir de pressupostos históricos, éticos, culturais, sociais e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção religiosa. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas, suas identidades e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida e da existência sem privilégio de nenhuma crença ou convicção.



4.5 EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO



Debater sobre o trânsito
 Hoje é mais que necessário,
 Principalmente na escola,
 Em qualquer dia e horário,
 Pra mudar a educação
 Da nossa população,
 Que não é belo cenário.
 (F. Diniz)

A busca por um trânsito seguro, com ações efetivas de educação para conscientização, policiamento, engenharia e fiscalização, perpassa pelo mundo inteiro. Assim, a escola é campo fértil para construção de diálogos, fomento da interpretação crítica de situações do dia a dia, com o objetivo de interferir no contexto vivido e estimular hábitos e comportamentos seguros no trânsito.

Dados do Ministério da Saúde apontam que as fatalidades no trânsito brasileiro são alarmantes, os acidentes de trânsito matam de maneira desenfreada. As atitudes de indisciplina e desrespeito não só dos condutores de veículos, mas também dos pedestres, ciclistas e de pessoas que se movimentam nas ruas e estradas, são reais e evidenciam a necessidade do trabalho envolvendo o trânsito no currículo escolar.

A preservação da vida é um dos objetivos mais importantes no trabalho com o trânsito na escola. É um processo contínuo de conscientização, provocação na construção de conceitos e valores como solidariedade,

empatia, companheirismo, tolerância e cooperação para o exercício da cidadania.

A orientação para crianças, jovens, adultos e idosos é de fundamental importância para redução das mortes no trânsito. Essa orientação abrange a mudança de comportamento, tanto das pessoas que estão na condução dos veículos, quanto no papel de pedestres e ciclistas.

É competência do Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN), estabelecer as normas regulamentares e as diretrizes da Política Nacional de Trânsito, além de coordenar o órgão máximo consultivo e normativo do Sistema Nacional de Trânsito (STN), dentre outras confiabilidades.

Assim sendo, é de extrema importância a apropriação das Diretrizes do CONTRAN para orientação e sistematização do planejamento pedagógico da escola, considerando as especificidades dos segmentos e modalidades da Educação.



4.6 SAÚDE NA ESCOLA



A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a saúde como "um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não somente ausência de afecções e enfermidades" (OMS, 1946).

Sendo a saúde um completo estado de bem-estar físico, mental e social torna-se necessário o desenvolvimento de estratégias que contribuam para a formação do sujeito como ser completo, com a capacidade de cuidar de si, integrando corpo e mente, escolhendo vínculos que o façam viver bem em sociedade.

A saúde, assim como a educação, é direito fundamental expresso na Constituição de 1988, que no art. 6º traz: "São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição".

Doença é um momento de balanço:
É pausa essencial não-programada.
O corpo diz: "existo, logo canso"
E pede um intervalo na jornada.
Saúde é um conceito relativo,
Mas, neste mundo, o que é absoluto?
Tudo é mudança. Isso é estar vivo:
Ver como é único cada minuto.
(Paulo Barja)

Enquanto direito, é inerente a todos sem distinção de raça, etnia, gênero, religião ou condição socioeconômica, sendo dever do Estado garanti-la,

Mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doenças e de outros agravos bem como o acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL, 1988).

Como direito garantido, a educação traz o tema integrador Saúde na Escola, buscando a intersetorialidade, integralidade, territorialidade, interdisciplinaridade e transversalidade, através de projetos de intervenção realizados nas escolas, em parceria com a Secretaria de Saúde, nos programas desenvolvidos pelos PSF – Programa Saúde da Família, envolvendo toda comunidade escolar.



Dessa forma, construímos uma Escola Promotora da Saúde, conforme preconizado na Lei nº 12.361/2011, que aprova o Plano Estadual da Juventude e estabelece como uma das diretrizes a promoção da saúde integral do jovem, com destaque para a ação programática de “ênfatar o trabalho conjunto com a escola e com a família para a prevenção da maioria dos agravos à saúde”.

De acordo com a especificidade de cada escola, com base nos seus Projetos Político-Pedagógicos, serão planejadas ações sociopedagógicas, de forma transversal, sistemática, contínua e integrada, visando à promoção da saúde e prevenção dos agravos, envolvendo toda a comunidade escolar e valorizando o respeito, o autocuidado, o vínculo, a compreensão, a tolerância e a capacidade de escolhas protetivas para sua vida e a do outro.

As ações planejadas e desenvolvidas pelas escolas serão pensadas com base na formação humana, promovendo situações de aprendizagens contextualizadas que considerem as especificidades, as experiências dos estudantes, o meio social, como também a elaboração dos seus projetos de vida, os temas da contemporaneidade, os objetos de conhecimento, o desenvolvimento de competências promotoras de saúde, como o autoconhecimento, o autocontrole, a

autoestima, a autorresponsabilização, a autonomia, a consciência social, entre outros, voltados à formação integral e ao enfrentamento de vulnerabilidades sociais que comprometam o pleno desenvolvimento dos estudantes.

É fundamental que as práticas pedagógicas possibilitem à comunidade escolar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conhecimentos, atitudes e valores que promovam a tomada de decisões baseadas na ética, no bem-estar físico, social e mental, conferindo-lhe assim um papel interventivo, além de estimular ações de promoção à saúde e prevenção dos agravos, direcionadas ao enfrentamento das vulnerabilidades dos estudantes frente às questões de saúde, tais como: prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST); prevenção e controle da Dengue/Chikungunya/Zika vírus e outras arboviroses; prevenção ao uso do álcool, tabaco e outras drogas; promoção da cultura de paz e da valorização da vida; prevenção das violências e a promoção de hábitos e atitudes saudáveis; saúde sexual e saúde reprodutiva; prevenção de doenças imunopreveníveis, entre outras, contribuindo, assim, para a formação integral dos estudantes.





5. EDUCAÇÃO INFANTIL (CICLO DA INFÂNCIA I)

5.1 IDENTIDADE E FINALIDADE DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CICLO DA INFÂNCIA I)



{-}
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.

{-}
Cem sempre
cem modos de escutar
de maravilhar
e de amar.
(Loris Malaguzzi)



5.1.1 CONCEITO DE INFÂNCIA

As infâncias são etapas importantes na vida da criança e necessitam de um olhar diferenciado, que respeite e valorize os processos no seu tempo. A primeira infância, que compreende de 0 a 6 anos, é a fase na qual o desenvolvimento da criança apresenta maior intensidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) apresentam em seu artigo 4º a definição de criança como

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca e imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).



A Rede Municipal de Educação de Irecê reconhece este conceito assegurado nas DCNEI (2009), valorizando os tempos da infância, a importância do brincar, evidenciando as experiências, as interações e vivências no cotidiano escolar.

Neste sentido, compreende-se a criança como sujeito social, produtora de cultura, que apresenta marcas de sua historicidade e que nessa etapa importante da vida têm direitos que precisam ser respeitados, considerando o seu desenvolvimento integral.



5.1.2 CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa do ensino, assegurada na Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996). Em 2013, através da Emenda Constitucional nº 59/2009, a modalidade de ensino passa a integrar a Educação Básica como obrigatória para crianças de 4 e 5 anos.

Como início do processo educacional, a educação infantil tem como premissa as concepções do **cuidar e educar**, de forma indissociável, uma vez que é nessa etapa da vida que a criança passa a conviver e interagir com outras crianças e adultos, de forma estruturada.

Nessa perspectiva, a proposta pedagógica da Educação Infantil deve assegurar em suas práticas o acolhimento às crianças com suas vivências, particularidades e conhecimentos que trazem do ambiente familiar e da comunidade em que vivem, tendo como “objetivo ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens” (BNCC, 2017, p. 34).

Assim, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, nas escolas de Educação Infantil por Ciclo de Formação Humana, ancorados pela DCNEI e a BNCC, são as **interações** e as **brincadeiras**, visando à ampliação de conhecimentos através das experiências, investigações e socializações entre crianças e adultos.

5.1.3 LEGISLAÇÃO E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS

A garantia dos Direitos da Criança está assegurada na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, ressaltando que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Respeitando essa orientação, a Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede foi construída e ancorada também na LDB Nº 9.394/96, com foco no desenvolvimento integral das crianças e estabelece como norteadores das propostas pedagógicas das escolas os seguintes princípios:

- ✓ Princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- ✓ Princípios políticos dos direitos e deveres da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- ✓ Princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais;



- ✓ Princípio do desenvolvimento do indivíduo em todos os seus aspectos, de forma integral, constituindo-se no alicerce para o pleno desenvolvimento do educando.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (2017), as condições de ensino e aprendizagem passam a ser balizadas pelos 6 (seis) direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles:

Conviver com outras crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas;

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais;

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando;

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia;

Expressar como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens;

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Compreendemos que os Direitos de Aprendizagens das Crianças são basilares para a estruturação do trabalho docente, visando apropriações das habilidades e competências na formação integral do ser humano.



5.1.4 O BRINCAR COMO EIXO ESTRUTURANTE

O brincar deve ser um eixo significativo presente no Projeto Político Pedagógico das escolas. O trabalho do professor, pautado no Ciclo de Formação Humana, deve levar em consideração os espaços e os tempos das crianças, por isso, um trabalho pedagógico transversal com foco na brincadeira e ludicidade.

A BNCC apresenta o brincar como um direito de aprendizagem e enfatiza a **intencionalidade educativa** nas práticas brincantes da Educação Infantil, explicitando que o brincar deve ser garantido.

Nessa perspectiva, é fundamental planejar brincadeiras diversificadas de forma a garantir que as crianças possam vivenciar o trabalho proposto nos campos de experiências. Assim, o planejamento, a observação e as intervenções realizadas pelo educador nas brincadeiras são cruciais para a ampliação das aprendizagens.

5.1.5 A "PEDAGOGIA DA ESCUTA" NO CICLO DA INFÂNCIA I

Reconhecer um projeto educativo que valorize todas as linguagens das crianças necessita de um refinamento na escuta e, para isso, há necessidade de reconhecer a Pedagogia da Escuta como campo de estudo importante na interpretação e compreensão da teoria.

No contexto da escuta aprende-se a interpretar, a escutar e a narrar de forma sensível, dando acolhida ao outro, às suas manifestações e linguagens.

No trabalho por CFH a perspectiva da Pedagogia da Escuta coloca a criança como centro do projeto educativo, ou seja, incluindo-a de forma respeitosa pelas suas trocas, expressões, opiniões, valorizando a sua forma de escutar e ser escutada, de expor as suas diferenças e acolher a todos com quem convive.



5.2 OS PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA INFÂNCIA I



{...}
 Cem alegrias
 para cantar e compreender
 cem mundos
 para descobrir
 cem mundos para inventar
 cem mundos para sonhar.
 {...}
 A criança tem
 cem linguagens
 (depois cem, cem, cem),
 (Loris Malaguzzi)

5.2.1 MATRÍCULA

O atendimento nas creches deve considerar crianças de 01 a 03 anos e na pré-escola de 04 a 05 anos de idade, completos até 31 de março do ano em curso. O número de oferta de vagas deve seguir o estabelecido pela Portaria Municipal, atualizada anualmente. No Ciclo de Formação Humana a enturmação organiza-se da seguinte forma:

CICLO	FAIXA DE DESENVOLVIMENTO	IDADES DE FORMAÇÃO	AGRUPAMENTO DE TURMAS POR PARES DE IDADE
Infância I	Primeira Infância	1, 2, 3, 4, 5 anos	1/2/3 anos (Creche) 4/5 anos (Pré-escola)

No Ciclo da Infância I (Creches) a matrícula deve ser em jornada ampliada, contabilizadas pelo Censo nos registros de jornada escolar, com duração igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou período em tempo parcial para crianças de 02 e 03 anos, atendendo a especificidade da comunidade local.

Para a Pré-escola, a matrícula poderá ser em tempo parcial (4 horas diárias) ou em jornada ampliada, com duração igual ou superior a 7 (sete) horas diárias.



5.2.2 CALENDÁRIO LETIVO ANUAL

O início do ano letivo, a interrupção e a finalização do calendário escolar são de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, respeitando a LDB 9.394/96.

O calendário letivo para a Educação Infantil deve contemplar 200 dias, totalizando 800 horas no mínimo, considerando os eventos propostos no calendário da Rede. Os eventos das escolas devem respeitar este calendário, podendo haver alterações somente conforme aprovação da Secretaria de Educação.

Sobre as datas comemorativas, é preciso colocar em discussão o que realmente é importante celebrar, incluindo no currículo escolar, enfatizando o significado da celebração para as crianças e contemplando o A-com-tecer de eventos que emergem a partir do cotidiano. Orienta-se repensar e discutir no coletivo da escola novas formas de tratar as datas comemorativas quando divergem dos princípios do projeto educativo da Rede e da escola. É imprescindível considerar as situações de aprendizagens oferecidas para todas as crianças, respeitando seus valores culturais, religiosos, econômicos e éticos.

As comemorações tradicionais "Dia das Mães" e "Dia dos Pais", nem sempre atingem as realidades do contexto das crianças, pois não considera novas formas

de constituição de famílias, atendendo também a um aspecto comercial. Com isso, a instituição escolar deve incluir no plano de trabalho anual uma programação planejada para contemplar a "Semana da Família na Escola", prevista no calendário da Rede, com o objetivo de levar e acolher as famílias para dentro do ambiente escolar.

5.2.3 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM

Os espaços internos e externos das escolas de Educação Infantil são considerados ambientes de aprendizagens que favorecem as interações, investigações, trocas, comunicação e, principalmente, lugares para convivência entre crianças e adultos. As adequações devem considerar as etapas de desenvolvimento das crianças nos aspectos físico-motor, cognitivo-lógico, afetivo-emocional, sócio-histórico e cultural, considerando também as especificidades da instituição escolar.

A organização dos ambientes de aprendizagens necessita ser estruturada de acordo com os projetos e pesquisas das crianças, através das experimentações, contemplando as diversas linguagens, levando em conta também a arquitetura da unidade escolar.



Na implantação da proposta de CFH da Rede Municipal de Irecê, orienta-se a criação de ambientes diversificados, considerando a concepção de criança como produtora de cultura e protagonista da sua aprendizagem. Para tanto, sugere-se a estruturação de pelo menos 2 (dois) ambientes de aprendizagem além da sala-referência e do quintal, a serem escolhidos pela equipe pedagógica da escola, levando em consideração a estrutura local:

- ✓ **Quintal (não é opcional):** ambiente externo que possibilite o contato direto com a natureza (plantas, animais, corpo), as explorações do mundo físico, as transformações e os fenômenos atmosféricos.
- ✓ **Culinária:** ambiente que favoreça a experimentação, manipulação de objetos e ingredientes para investigação e exploração culinária, estimulação do sentido.
- ✓ **Ateliê - Artes visuais:** ambiente que possibilite a pesquisa e manipulação de diversos materiais e de recursos para produção e criação de projetos, que oportunize vivências diversificadas de expressões e linguagens artísticas com pesquisa, experimentação e manipulação de diversos materiais para pintura, modelagem, colagem, etc., que estimulem o processo criativo coletivo e individual.

✓ **Consciência corporal:** ambiente de criação individual e coletiva (teatro, dança), expressão de linguagens culturais, que favoreçam a consciência de si e sua corporeidade, e que permita a exploração do mundo, do espaço e dos objetos do seu entorno.

✓ **Música:** ambiente que oportunize experiências sonoras, a harmonização e desenvolvimento da fala, controle da respiração, autoestima, criação e ampliação de repertórios musicais e vivências artísticas.

É importante destacar que a partir dos documentos que norteiam a proposta do município, a escola tem autonomia de criação de outros ambientes.



5.2.4 PLANEJAMENTO

No Ciclo da Infância I a carga horária do planejamento fixa-se em 04 horas semanais para o professor de 20 horas e 08 horas semanais para o professor de 40 horas, com acompanhamento do coordenador pedagógico, contemplando ainda dentro dessa carga horária (auto) formação continuada na escola.

O tempo destinado ao planejamento deve observar a proximidade dos anos que cada professor atua para facilitar o agrupamento destes. O objetivo do planejamento coletivo é garantir a reflexão sobre os direitos de aprendizagens e as necessidades das crianças para imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, considerando a organização do tempo, do espaço, do uso das tecnologias, dos ambientes, dos materiais, dos campos de experiências, das metodologias e processos de avaliação.

Visando garantir o ensino contextualizado, o trabalho se dará a partir de temas geradores definidos por trimestre, os quais serão levantados pelos interesses que as crianças apresentam e criadas as sequências pedagógicas/projetos.

O planejamento das atividades deve considerar a criança como centro do processo a ser estruturada, enfocando o **brincar** como eixo estruturante, para

garantir experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro, compreender as relações com a natureza, a cultura e as tecnologias. Desde cedo, a criança manifesta curiosidade em relação à linguagem oral e escrita e, desse modo, a Educação Infantil deve promover experiências que favoreçam a construção e ampliação de hipóteses sobre o uso social da leitura e da escrita, considerando que essa imersão deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer.

5.2.5 CONSELHO DE CLASSE

Compreendido como o momento de avaliar diagnosticamente o trabalho coletivo, o conselho de classe deve conter um caráter de estrutura democrática e participativa, com realização a cada trimestre. É preciso considerar a participação de toda a comunidade escolar (alunos, professores, pais, equipe de apoio e gestores).

Orientam-se as seguintes etapas no desenvolvimento do conselho de classe:

- ✓ **Pré-Conselho no planejamento:** através do preenchimento de uma ficha/registro sugerida pela coordenação e gestão da escola sobre o trabalho pedagógico, a turma e cada criança, a qual servirá de instrumento para reflexão coletiva e encaminhamentos;



- ✓ **Conselho de Classe:** espaço destinado à reflexão coletiva sobre as necessidades de desenvolvimento das crianças, seus avanços e fragilidades, com vistas a contribuir para a melhoria dos processos formativos, com encaminhamentos;
- ✓ **Pós-Conselho de Classe:** encaminhamentos necessários após reflexão coletiva no

conselho de classe. A comunidade escolar tem autonomia para pensar quais estratégias irão utilizar no pós-conselho, visando qualificar o atendimento escolar (oficinas de trabalho com o educador, plantão pedagógico, reunião com a família, acompanhamento especializado, apoio pedagógico, etc).



6. ENSINO FUNDAMENTAL (CICLO DA INFÂNCIA II E CICLO DA PRÉ-ADOLESCÊNCIA)

6.1 TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL



Na roda do mundo.
Lá vai o menino.
O mundo é tão grande.
E os homens tão sós.
De pena, o menino
Começa a cantar.
(Thiago de Mello)



Muitas mudanças têm ocorrido no cenário educacional nos últimos 20 anos, entre elas a alteração da idade de matrícula das crianças no Ensino Fundamental, através da Lei Federal 11.114 de 2005 e também a mudança na duração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, pela Lei 11.274 de 2006. Essas alterações implicaram na redução da Educação Infantil, pois o último ano passa a ser o primeiro ano do Ensino Fundamental, ou seja, para ser matriculado no Ensino Fundamental, os estudantes devem ter completado 6 anos de idade até 31 de março do ano em vigência, conforme Resolução N.º 5, de 17 de dezembro de 2009.

Segundo a BNCC,



A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa (BRASIL, 2017, p. 49).



Nesse sentido, e visando garantir este equilíbrio, alguns fatores também precisam ser levados em consideração nessa transição. São eles: a mudança de sala e/ou escola, novos colegas, mais cobrança cognitiva, rigidez na rotina, redução do período de adaptação, falta de mobiliário adequado para a faixa etária, além da adequação dos espaços/ambientes para as interações e as brincadeiras.

Com o objetivo de tornar o mais confortável possível esta transição, sob a percepção sensível e atenta às necessidades infantis, ancorados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI e Base Nacional Comum Curricular – BNCC, orientamos que o trabalho atenda:

Pré-escola:

- ✓ Desenvolvimento do planejamento, considerando também a **Síntese das Aprendizagens Esperadas** em cada campo de experiência proposto pela BNCC, para que os estudantes tenham condições favoráveis para entrar no Ensino Fundamental. Essas sínteses devem ser compreendidas como **elementos balizadores e indicadores** de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, que serão **ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental**, não como condição ou pré-requisito para o acesso a nova etapa de ensino;

- ✓ Intercâmbio para apresentação (visitas) da nova escola para os estudantes, que pode ser feito no último trimestre do grupo 05 (cinco);

- ✓ Escrita de um relatório com informações sobre o estudante e suas potencialidades na etapa da pré-escola, considerando a síntese das aprendizagens, adicionando-o na pasta do estudante.

1º Ano do Ensino Fundamental (Anos Iniciais):

- ✓ Ter **conhecimento e clareza** dos objetivos da pré-escola, conforme documentos: DCNEI, BNCC, Proposta Curricular Municipal organizada por Ciclo de Formação Humana, entre outras, a fim de compreender as especificidades do segmento;
- ✓ Leitura e análise dos relatórios, portfólios ou outros registros que tiver do ano anterior (pré-escola) que evidenciem os processos vivenciados pelos estudantes ao longo da sua trajetória na educação infantil (obrigatório no início do ano letivo);
- ✓ Participação de conversas e/ou troca de informações e materiais entre os professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, visando facilitar a inserção do estudante na nova etapa da vida escolar;
- ✓ Encontro com as famílias dos estudantes para conhecer um pouco a realidade de vida destes. Recomenda-se que seja feita na segunda semana do ano letivo;



- ✓ Um equilíbrio indispensável entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no desenvolvimento humano dos estudantes, evitando fragmentação e descontinuidade do trabalho pedagógico;
- ✓ Garantir no cotidiano escolar momentos que contemplem o brincar, considerando a articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. É importante pensar antecipadamente em espaços/ambientes, recursos e estratégias lúdicas desde o planejamento escolar.

6.2 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA II



A Infância II (6 a 9 anos) na Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede Municipal de Educação de Irecê considera o conceito de infância conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil que evidencia as vivências, experiências e descobertas dos estudantes antes da alfabetização. É nessa fase que se iniciam e se consolidam os processos de aquisição e consolidação da leitura e escrita, tendo como referência o método global que analisa a alfabetização e o letramento como indissociáveis.

Nesse sentido, a brincadeira tem lugar de destaque nos processos que envolvem a

aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, compreendendo que é na interação com os pares que a concepção com as áreas do conhecimento é potencializada nas propostas pedagógicas, considerando o desenvolvimento integral do ser.

A contribuição das fases do desenvolvimento intelectual experienciadas por Jean Piaget é muito relevante, no sentido de fomentar o melhor que o ser humano consegue fazer em cada faixa etária. Assim, o desdobramento do trabalho pedagógico na Infância II prima pelo auxílio que cada período do desenvolvimento intelectual pode favorecer às práticas pedagógicas.

Mãos dadas aos homens,
Lá vai o menino
Na roda da vida
Rodando e cantando.
Mas como ele sabe
Que os homens, embora
Se façam de fortes,
Se façam de grandes,
No fundo carecem
De aurora e de infância.
(Thiago de Mello)



6.3 CONCEPÇÃO DE PRÉ-ADOLESCÊNCIA



Na roda do mundo
Lá vai o menino
Rodando e cantando
Seu canto de infância.
Pois sabe que os homens
Embora se façam
De graves, de fortes
No fundo carecem
De claras cantigas
- Senão ficam ociosos,
Senão endoidecem.
(Thiago de Mello)

Etapa que atende as crianças e pré-adolescentes de 9 a 12 anos, fase que deve contemplar o aperfeiçoamento das habilidades construídas no decorrer do processo formativo e demarca também a evolução do pensamento e do raciocínio lógico.

Na pré-adolescência o ser humano constrói novas perspectivas de aprendizagens, tanto no âmbito do desenvolvimento emocional, intelectual,

cultural, quanto no intrapessoal e interpessoal. O trabalho pedagógico precisa oportunizar e intensificar a interação, o processo de letramento, a pesquisa, a experientiação, autoria e socialização do conhecimento. Nessa fase, embora o avanço do pensamento e a capacidade mental estejam se avolumando, ainda é imprescindível uma prática pedagógica pautada na relação empírica, bem como suporte de materiais concretos.



6.4 CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO NA REDE MUNICIPAL



... E então ele segue
Cantando de bosques
De rosas e de anjos,
De anéis e cirandas,
De nuvens e pássaros,
De sanchas senhoras
Cobertas de prata,
De barcas celestes
Caldas no mar.
(Thiago de Mello)

A concepção de alfabetização preconizada pela Rede Municipal está ancorada nos documentos oficiais da educação brasileira que orientam e referenciam os processos de alfabetização, tendo como base a LDB 9394/96, a UNESCO (2016), A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e o Programa Nacional de Alfabetização - PNA (2019).

Este último traz como diretrizes o trabalho em 5 pilares, sendo eles: consciência fonêmica, a instrução fônica sistemática, a fluência de leitura, o vocabulário e a compreensão textual. No entanto, os elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização, na perspectiva por Ciclo de Formação Humana – CFH toma como encaminhamento referencial o método global, o qual considera que a

alfabetização e o letramento são indissociáveis, por respeitar os diversos contextos de letramento nos quais os estudantes estão inseridos e as experiências construídas no cotidiano, através dos modos e usos da língua oral e escrita no processo de convenção social do ser alfabetizado.

O Método Global (FERREIRO, 1985) integra o conjunto dos métodos analíticos, que se orientam no sentido do todo para as partes. Defende que o estudante percebe as coisas e a linguagem em seu aspecto global, que a leitura é uma atividade de interpretação de ideias e que a escrita se organiza por hipóteses.

Assim, compreende-se que alfabetizar e letrar são processos construídos socialmente e não exclusivamente pela ação mental e cognitiva do estudante, mas no entrelaçamento dessas relações.



Alfabetizar vai para além de decodificar, porém se compreende que a codificação e a decodificação são etapas estruturantes e cíclicas para o processo da alfabetização, que acontece ao longo da vida numa formação permanente e avançada dos aspectos cognitivos e sociais.

Nessa direção, a referência de alfabetização por CFH toma como princípio formativo a experiência do sujeito, produtor e autor de linguagens, sem perder de vista a composição da língua culta. Assim, faz-se necessário que a formação do (a) professor (a) esteja pautada no conhecimento e na valorização das experiências socioculturais do sujeito, não deixando de observar as fases do desenvolvimento, nas quais devem ser projetados os processos de ensino e de aprendizagem.

Para garantir que o processo cíclico se cumpra nos direitos de aprendizagem dos estudantes, o Currículo da Rede Municipal de Ensino de Irecê não nega o Método Fônico como possibilidade e ferramenta metodológica, mas não é a única possibilidade de trabalho, pois esse método desconsidera a experiência social e contextual do estudante e se firma apenas na ação pedagógica específica da língua como se a composição da fala, da escrita e da leitura estivessem desarticuladas do uso social da língua.

Há que se atentar que o processo de alfabetização envolve muitos outros conhecimentos inter-relacionados, entre os quais podemos destacar como exemplos: imagem corporal, aspectos neurológicos, autoestima e afetividade e, ainda, o aprender a segurar num lápis, entender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita (linearidade ocidental da escrita), conhecimento dos aspectos topológicos das letras, entre outros, como parte específica do processo de aprender a ler e a escrever (SOARES, 2004).

Contudo, alfabetizar não é só o domínio do código escrito. O professor Artur Morais (2004) nos indica que a apropriação destes não é simplesmente codificar e decodificar, já que o estudante precisa compreender o seu funcionamento, ou seja, o sistema de escrita alfabético. Nesse processo, o estudante ativamente "decifra" o "segredo do código". Com isso, queremos ressaltar que alfabetizar não é um processo passivo de apenas apropriar-se, mas, ao contrário, existe toda a construção de hipóteses que o sujeito elabora acerca da compreensão do sistema de escrita. Para descobrir esse "segredo" o estudante desvenda dois desafios básicos: a análise fonológica e a análise estrutural das palavras (CAGLIARI, 2002); (MATTOSO CÂMARA JR, 1970).



<p style="text-align: center;">Análise Fonológica <i>Descobrir o que a escrita nota</i></p>	<p style="text-align: center;">Análise Estrutural das Palavras <i>Descobrir como a escrita cria estas notações</i></p>
<p>O estudante descobre que a escrita representa os sons das palavras. Ou seja, os grafemas (letras) representam os fonemas. Diante disso, o professor terá como eixo norteador do trabalho pedagógico o desenvolvimento das competências e habilidades de análise fonológica como reflexão metalinguística.</p>	<p>A análise estrutural das palavras envolve a descoberta dos princípios de como o sistema alfabético funciona. O trabalho do professor se direcionará ao desenvolvimento de competências e habilidades de análise estrutural das palavras como reflexão metalinguística. Analisa-se o interior dos textos, das palavras e das sílabas, ou seja, é preciso dissecar textos, frases, palavras e/ou sílabas.</p>

Para Soares (2008), o processo que envolve a alfabetização é inacabado. Assim, o trabalho com alfabetização na Rede Municipal de Irecê está intrínseco ao letramento, mesmo compreendendo que se trata de duas aprendizagens distintas. Dessa forma, a metodologia docente precisa promover a expansão e intensidade na proposta pedagógica quanto às práticas sociais que envolvem a aquisição da leitura e da escrita.

O letramento matemático tem papel fundamental no desenvolvimento da capacidade intelectual do ser humano, pois possibilita a estruturação do pensamento, desenvolvendo o raciocínio lógico e dedutivo, capacitando-o para a resolução de problemas, além de funcionar como instrumento essencial para a construção de conhecimentos em outras áreas curriculares (BRASIL, 1997).

Os conhecimentos matemáticos estão presentes no cotidiano de cada indivíduo e estes são de grande valia para as relações sociais. O trabalho desenvolvido pela escola deve ser contextualizado, visando o ensino do

sistema de numeração decimal e as operações aritméticas fundamentais, dentro de uma proposta que desenvolva todos os eixos estruturantes de ensino da Matemática, tendo como aporte as vivências e o contexto social de nossos estudantes, pois todo ser humano está envolvido em um meio social e se constitui conforme esse contexto. De acordo com Fonseca (2013):

[...] as práticas sociais envolvendo quantificação, medição, orientação, ordenação ou classificação compõem os modos de usar a língua escrita e são por eles constituídas, não só porque representações matemáticas aparecem nos textos escritos ou porque nossa herança cultural nos legou modos escritos de fazer Matemática, mas porque a própria cultura escrita, que permeia e constitui as práticas matemáticas das sociedades grafocêntricas é, em geral, permeada também por princípios calcados numa mesma racionalidade, que forja ou parametriza essas práticas matemáticas e que é por elas reforçada (FONSECA, 2013, p. 9).



Desse modo, a alfabetização com letramento é necessária e potente para a aquisição do processo da leitura e escrita. Portanto, assumir a concepção de alfabetização atrelada ao letramento exige do currículo da Rede Municipal de Educação de Irecê dialogar com a organização por ciclo de desenvolvimento humano, com o ciclo de aprendizagem no processo de construção das habilidades referentes aos tempos/espacos de construção da leitura e escrita na intervenção pedagógica para o desenvolvimento da aprendizagem. Dialogar o ciclo de aprendizagem e ciclo de desenvolvimento humano exige observar dois percursos e movimentos temporais organizados pela escolarização. O ciclo de aprendizagem propõe o período de 2 (dois) anos para a consolidação da alfabetização e acompanha as diretrizes do referencial da BNCC (2017), que diz:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (BNCC, 2017, p. 59).

O ciclo de desenvolvimento humano, assumido no Currículo oficial da Rede Municipal de Educação de Irecê compreende outro percurso na construção da leitura e da escrita, pois envolve um outro tempo humano organizado nos anos da infância II (ano 1, ano 2 e ano 3). Um tempo mais ampliado, mas

que exige conforme Legislação Nacional, obrigatoriedade no que concerne às exigências das avaliações externas.

Nessa direção, assume-se o processo de alfabetização com letramento como concepção da aquisição das competências leitora e lógico-matemática, de forma contextual e continuada ao longo da vida, respeitando os tempos humanos, mas considerando as orientações e exigências de intervenção pedagógica sistemática do trabalho do professor no período estabelecido pelo referencial da BNCC como período determinado pela legislação nacional.

Compreendendo que o trabalho pedagógico sistemático de intervenção na construção das habilidades de leitura e escrita e lógico-matemática deve estar fundamentado na prática de alfabetização que contemple o trabalho com análise fonológica, alfabetização com letramento matemático e simultaneamente, a análise estrutural das palavras, ortografia, compreensão da oralidade, dentre outras habilidades e competências necessárias para a consolidação da alfabetização.

Sendo assim, as experiências de escrita e leitura e matemática como experiências sociais construídas pelos estudantes, são processos revestidos pelo letramento, e que se expandem nos contextos do cotidiano ao longo da vida, através das práticas sociais que alteram as relações sociais, políticas, culturais e humanas da vida em sociedade. A aquisição de leitura e escrita transforma a sociedade a tempo de sermos transformados.



6.5 PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA INFÂNCIA II E DA PRÉ-ADOLESCÊNCIA



Mãos dadas aos homens,
lá vai o menino
rodando e cantando:
cantigas que façam
o mundo mais manso
cantigas que façam
a vida mais justa,
cantigas que façam
os homens mais crianças.
(Thiago de Mello)

6.5.1 ENTURMAÇÃO

Na perspectiva do CFH, a organização escolar baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano ao considerar que o conhecimento está intrinsecamente ligado às fases da vida dos sujeitos e parte do princípio de que estar junto com os seus pares de idade favorece as trocas sociais e formativas, fortalecendo a construção da autoestima, da autoimagem e da identidade, conforme visto nas Concepções deste documento.

Tendo como foco principal o desenvolvimento integral do estudante, a enturma-

ção deverá acontecer de forma cuidadosa, observando a idade como referência. As atividades desenvolvidas nas escolas organizadas por Ciclo de Formação Humana devem ser pensadas buscando valorizar a subjetividade dos sujeitos, utilizando-a como uma estratégia de trabalho e não como empecilho para o avanço do fazer pedagógico.

Conforme orienta a proposta curricular do município, a enturmação ocorre obedecendo à seguinte tabela:

Ciclo da Infância II	Ciclo da Pré-Adolescência
Ano I (6/7 anos)	Ano I (9/10 anos)
Ano II (7/8 anos)	Ano II (10/11 anos)
Ano III (8/9 anos)	Ano III (11/12 anos)



6.5.2 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Conforme a Proposta Curricular para o Município de Irecê (2013), e já citado anteriormente, a organização do trabalho pedagógico está estruturada em quatro eixos: Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Linguagens e suas Tecnologias; Estudos Literários e suas Tecnologias. E, a partir de cada eixo, são organizados os Ambientes de Aprendizagem.

Os ambientes de aprendizagem devem ser propositores e atrativos, a fim de favorecer a criação, o acolhimento e o fomento das potencialidades das crianças e pré-adolescentes.

No processo de implantação da proposta curricular por CHF, orienta-se a escolha de 2 (dois) ambientes de aprendizagem por turma para as escolas organizadas em tempo parcial e 4 (quatro) para as escolas organizadas em jornada ampliada, além das salas-referência. A escolha dos ambientes na escola deverá contemplar a comunidade escolar e a Secretaria de Educação, a fim de considerar o contexto e a infraestrutura de cada escola.

6.5.3 ORGANIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO

O planejamento é estruturado para atender ao desenvolvimento pleno do estudante em todas as etapas da sua vida. Assim, o estudante assume a centralidade das propostas e práticas educativas.

Para as escolas que atendem o Ciclo da Infância II e Pré-Adolescência, a organização do planejamento deve considerar que:

- ✓ O planejamento parte de temas definidos pela comunidade escolar a cada trimestre;
- ✓ É assegurado o planejamento com carga horária de 04 horas semanais para o professor de 20 horas e 08 horas semanais para o professor de 40 horas, com acompanhamento do coordenador pedagógico;
- ✓ É assegurado à escola 08 horas de planejamento coletivo por trimestre para as Escolas de Educação Integral e Integrada em Jornada Ampliada e 04 horas para as escolas que atendem em tempo parcial, além dos dias destinados à reunião pedagógica;
- ✓ Que a formação será em serviço com tematização da prática;
- ✓ Que os agrupamentos devem ser de professores do mesmo Ano com maior proximidade.



6.5.4 CONSELHO DE CLASSE

No Ciclo de Formação Humana, o estudante tem a oportunidade de desenvolver-se de acordo com sua fase. Ele passa a ser o protagonista da escola em uma lógica de formação de identidade, de vivências e de cultura, onde, de forma ética, criamos condições para que as identidades se construam pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade.

Nessa perspectiva, o conselho de classe não tem a função de quantificar ou medir os conteúdos aprendidos, mas prima pelos aspectos qualitativos que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes, a partir da reavaliação da prática pedagógica.

No conselho de classe, a ação deve se dar no âmbito da avaliação para a excelência, na qual é possível a discussão e análise coletiva do trabalho pedagógico, tornando-se um instrumento indispensável, uma vez que dinamiza o processo de avaliação por intermédio das múltiplas análises de seus participantes, bem como a (co) responsabilização das decisões tomadas e dos resultados obtidos.

O Conselho de Classe configura-se como espaço de estudo e tomadas de decisões sobre a prática pedagógica desenvolvida na escola. Nesse sentido:

O Currículo, no que se refere ao Conselho de Classe, sugere uma série de competências a serem desenvolvidas nestas reuniões: diagnóstico, aconselhamento, prognóstico, levantamento de soluções alternativas, elaboração de projetos de recuperação, apoio, incentivo, reformulação das estratégias de trabalho, envolvimento, coleta de evidências de mudanças de comportamento no estudante são aspectos que devem ser observados pelo Conselho de Classe (DALBEN, 2004, p. 33).

Ainda como forma de potencializar os processos durante o Conselho, professores e coordenação devem se reunir durante os planejamentos que antecedem ao encontro, para analisar a situação de cada estudante, observando seu potencial de leitura de mundo, criatividade, autonomia, compromisso, trabalho em parceria nos ambientes, atitudes, rupturas, avanços, respostas às proposições, construções acadêmicas e protagonismo.

É no Pré-Conselho que as ações se adiantam, as reflexões, dúvidas e anseios se projetam e questões pontuais e de fácil recondução são discutidas, organizadas e até mesmo eliminadas, ficando para o Conselho, aquelas que necessitam de uma análise coletiva dos processos de ensino e de aprendizagem e uma tomada de decisão maior sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola.



O Pós-conselho é o momento para realizar as atribuições para todos, no sentido de colocar em prática os encaminhamentos do conselho de classe, bem como traçar novas metas envolvendo a participação dos estudantes e das famílias como sujeitos protagonistas do processo.

As ações desencadeadas no pós-conselho demandam um plano de ação coletivo que visa melhorias no desenvolvimento dos estudantes, bem como na prática pedagógica dos professores. Replanejar, reavaliar e executar um planejamento que atenda às necessidades apontadas no conselho, não deixando de registrar e refletir sempre, tendo como ponto de retroalimentação, a avaliação feita em conjunto com os estudantes que servirá como parceiro na observação das metodologias utilizadas. Assim, há que se observar algumas etapas:

- ✓ devolutivas aos pais/estudantes;
- ✓ definição de metas para a turma/estudantes;
- ✓ acompanhamento dos planos de ação (ações consolidadas e não consolidadas).

A autoavaliação do fazer pedagógico ganha lugar de tamanha importância, pois revela aspectos potentes do trabalho desenvolvido, bem como fragilidades implicadas no desenvolvimento dos processos, possibilitando assim, a reestruturação do planejamento e avaliação das metodologias aplicadas.

Faz-se necessário a realização de reunião com as famílias, compreendendo que as mesmas são partes integrantes e imprescindíveis nos processos que envolvem tomadas de decisões sobre as aprendizagens dos seus filhos. Cabe também informá-las sobre a situação escolar dos estudantes, apontando estratégias que podem contribuir com a escola.





7. ENSINO FUNDAMENTAL (CICLO DA ADOLESCÊNCIA)

7.1 IDENTIDADE E FINALIDADE DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (CICLO DA ADOLESCÊNCIA)



No tear que tece a nossa vida,
não há pontas soltas.
Todos os fios estão
entremeados entre si
e revestidos de significados.
(Holic)



7.1.1 CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA

A adolescência é um período de transição entre a infância e a vida adulta. Podemos caracterizar esta fase como marcada por momentos de estabilidade e desestabilidade constantes, onde este ser humano ainda apresenta comportamentos da fase anterior, mas ao mesmo tempo há uma exigência da sociedade de comportamentos mais adultos. Adolescência é o período de transição, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social.

De acordo com a BNCC "Os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais" (pág. 58), o que impacta diretamente na forma como eles aprendem. É neste período que o aluno faz a transição da aquisição de conhecimentos do lúdico/concreto para o



abstrato, buscando a interligação e contextualização desses à sua vida cotidiana, de forma significativa.

Tendo por base o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei de nº 8.069, de 1990, e que define em seu artigo 2º a adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, o estatuto é aplicável até os 21 anos de idade (artigos 121º e 142º). O adolescente pode ter o voto opcional como eleitor e cidadão a partir dos 16 anos. O conceito de menor fica subentendido para os menores de 18 anos.



Evelyn Eisenstein, Professora-doutora da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FCM/UERJ), Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente (NESA), Centro de Estudos Integrados da Infância, Adolescência e Saúde (CEIIAS) coloca que:

É importante enfatizar que, devido às características de variabilidade e diversidade dos parâmetros biológicos e psicossociais que ocorrem nesta época, e denominados de assincronia de maturação, a idade cronológica, apesar de ser o quesito mais usado, muitas vezes não é o melhor critério descritivo em estudos clínicos, antropológicos e comunitários ou populacionais (EISENSTEIN, 2005, p. 6).

Não podemos falar de adolescência sem mencionar as mudanças corporais que ocorrem nesse período e a percepção que o indivíduo tem do seu próprio corpo. São mudanças que vão além do corpo e se estendem também ao psicológico. A adolescência não deve ser vista apenas

como uma passagem para a fase adulta. A criança entra na adolescência com muitos conflitos e incertezas e precisa sair dela com maturidade estabilizada, com caráter e personalidade definidos.

A Rede Municipal de Educação em sua Proposta Curricular (2013) considera Adolescente aquele indivíduo dos 12 aos 15 anos, e coloca que:

Deve-se considerar como os adolescentes a partir dos seus modos de vida diversos, com as especificidades que envolvem relações étnicas, de gênero, diferentes modos de vida no campo ou na cidade, de seus hábitos de lazer e de cultura se reconhecem no espaço escolar e, como esta escola se organiza para este aluno, aqui considerado em sua especificidade (IRECÊ, PCCFH, p. 58).

O Ciclo da Adolescência na Rede Municipal de Ensino de Irecê está organizado da seguinte forma:

CICLO	FAIXA DE DESENVOLVIMENTO	IDADES DE FORMAÇÃO	AGRUPAMENTO DE TURMAS POR PARES DE IDADE
Adolescência	Adolescência	12/13 anos	Ano I
		13/14 anos	Ano II
		14/15 anos	Ano III

Além de estar intensamente presente na mídia, nas conversas, nos textos acadêmicos e jurídicos, esse conceito atravessa algumas práticas em diferentes campos de atuação, em especial o da psicologia.



Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descontração, importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos (BRASIL, 2010).

7.1.2 LEGISLAÇÃO E OS DIREITOS DOS ADOLESCENTES

O ponto de partida para discutir a legislação e os direitos da Adolescência repousa em sua Carta Magna partindo do Artigo 5º, que trata dos direitos e garantias fundamentais:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

A partir das discussões internacionais sobre os direitos humanos, a Organização das Nações Unidas elaborou a Declaração dos Direitos da Criança e com ela muitos direitos foram garantidos. Foi um grande avanço focar na doutrina da

proteção integral e reconhecer a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, estabelecendo a necessidade de proteção e cuidados especiais.

A doutrina da proteção integral da Organização das Nações Unidas foi inserida na legislação brasileira pelo artigo 227 da Constituição Federal de 1988:

Art. 227 É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (..) (BRASIL, 1988).

Trazendo para a nossa sociedade os avanços obtidos na ordem internacional em favor da infância e da juventude, esse artigo constitucional traz um conjunto de responsabilidades das gerações adultas para com a infância e a adolescência.

No atendimento à Assistência Social dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 203 da Constituição de 1988 que trata do amparo às crianças e adolescentes carentes.



Pode-se afirmar que não faltam leis. O que faltam são políticas públicas consistentes para fazer cumprir o que já está na Constituição e no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, promulgado dois anos depois da Constituição Federal, reconhecido internacionalmente como modelo de legislação para a infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente é, em termos de Brasil, uma das maiores referências no tocante à Adolescência e temos avançado muito a partir desta lei no que diz à garantia dos direitos da criança e do adolescente. O ECA traz alguns pontos chaves:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana [...] assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige [...] e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Art. 15º A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis [...].

Art. 53º A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa [...] (BRASIL, 1990).

A adolescência surge como um objeto carregado de uma série de atributos psicológicos e biológicos. Práticas baseadas nos conhecimentos da medicina e da biologia, em especial, vêm afirmando que determinadas mudanças hormonais, glandulares, corporais e físicas pertencentes a essa fase seriam responsáveis por algumas características psicológico-existenciais próprias do adolescente.

Tais características passam a ser percebidas como uma essência, em que "qualidades" e "defeitos" como rebeldia, desinteresse, crise, instabilidade afetiva, descontentamento, melancolia, agressividade, impulsividade, entusiasmo, timidez e introspecção passam a ser sinônimos do ser adolescente, constituindo uma "identidade adolescente".

A construção da imagem do adolescente nesta perspectiva não é benéfica, pois cria estereótipos e preconceitos que podem prejudicar o seu desenvolvimento emocional.



7.1.3 RELAÇÃO ESCOLA/ ADOLESCÊNCIA

Para tratar das possíveis relações imbricadas entre o ser adolescente e a escola, ou vice-versa, é preciso demarcar a carga de subjetividade que o adolescente traz em sua fase de autoafirmação da identidade e, para tanto, a contribuição da psicanálise através de Freud, vem explicar como se dá esse processo. É preciso entender como se dá o processo de desenvolvimento cognitivo do adolescente através da teoria de Piaget, abordada neste texto por Silva, Viana e Carneiro (2011) quando trazem entre os períodos de desenvolvimento, o período das operações formais.

Segundo a psicanálise freudiana, a fase genital, considerada também como 5ª fase, que vai dos 11/12 anos, até que o adolescente atinja a idade adulta e confirmada por Silva (2013, p. 68), ao dizer que "alcançar a fase genital significa atingir, ainda que de modo incipiente, o pleno desenvolvimento do 'adulto normal', aquele capaz de amar e trabalhar". Nessa fase a adolescência vai reativar uma sexualidade que esteve como que adormecida durante o período de latência. É nesse período que o adolescente se depara com a perda da identidade infantil e dos pais, e aos poucos, o jovem adolescente encontra a sua identidade adulta, ou seja, a sua própria identidade.

É nesta fase da puberdade que os estímulos abrem espaços para o mundo exterior onde se agregam a outros grupos além da família.

É também nesta fase que a puberdade traz novas pulsões sexuais genitais e o mundo relacional do adolescente é alargado às pessoas exteriores à família. O adolescente passa a buscar, em pessoas fora do seu grupo familiar, um objeto de amor, e como dizem Marcos e Olímpio (2015) "o encontro do adolescente com o sexo é sempre traumático". É a partir deste primeiro encontro que surgem as escolhas amorosas, acadêmicas e profissionais, por exemplo.

Sendo assim, o estudo oriundo da psicanálise freudiana vem alertar que a escola precisa compreender o jovem adolescente na sua subjetividade, se colocando sempre na condição de escuta, da observação comportamental e do monitoramento das aprendizagens. Marcos e Olímpio (2015), ao citarem Freud, advertem que:

A escola deve oferecer aos alunos apoio e amparo, pois esse é o momento em que os adolescentes afrouxam seus vínculos com a família para interessarem por outros ambientes na vida. Alega que os adolescentes são indivíduos imaturos e que a escola deve aconselhá-los, mesmos nos seus aspectos mais desagradáveis (MARCOS; OLÍMPIO, 2015, p. 501).



Segundo os autores citados "para o melhor desempenho da sua função, os educadores devem conhecer a psicanálise e encorajá-los a submeterem-se a ela para compreenderem melhor a si e aos seus alunos" pois, em consequência talvez da falta de compreensão desses aspectos, a escola tem se mostrado num cenário bastante conflituoso, sendo palco de depredações, elevados índices de evasão escolar, violência, desrespeito às regras, baixo rendimento acadêmico e desmotivação por parte dos estudantes.

As transformações ocorridas nos últimos anos, especialmente na área da educação colocam adolescentes, família e escola diante de novos desafios da aprendizagem. Silva, Viana e Carneiro (2011, p. 2) colocam como fundamental que a escola deve investigar e "conhecer alguns motivos pelos quais certos adolescentes sentem dificuldades em desenvolver seus conhecimentos". O conhecimento cognitivo como pressuposto para o desenvolvimento da adolescência, é precisamente definido como o período das "operações formais".

Nos Anos Finais, os alunos se deparam com desafios de maior complexidade, em especial sobre a necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos das diferentes áreas. Além disso, segundo a BNCC, também "é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas

para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação".

Neste período, que vai da adolescência até à vida adulta "o indivíduo tem a capacidade de raciocinar com hipóteses verbais e não apenas com objetos concretos, portanto o real é percebido como um caso particular do possível" dizem Silva, Viana e Carneiro (2011, p. 03). Assim, o indivíduo interage com o meio que resulta no processo de assimilação e acomodação. Mas o que isso significa? A primeira leva o organismo a adaptar-se e a segunda tende a fazer a realidade adaptar-se às necessidades do organismo. Os mesmos autores (2011) aprofundam que:

No período das operações formais, o indivíduo é capaz de realizar operações no campo das ideias sem necessitar de referências concretas, é capaz de tirar conclusões de puras hipóteses (...). O exercício da reflexão permite, ao adolescente, submeter o mundo real aos sistemas e teorias que o pensamento é capaz de criar (...). Nas relações sociais o adolescente passa por um processo que se caracteriza por uma fase de interiorização que pode até no princípio ser caracterizada como antissocial. Ele se afasta da família, não aceita conselhos dos adultos; contudo, na realidade o ponto chave de sua reflexão é a sociedade. Depois ele atinge o equilíbrio entre o pensamento e a realidade quando compreende a importância da reflexão para o mundo real. (SILVA; VIANA; CARNEIRO, 2011, p. 03).



Portanto, é salutar conhecer este período das operações formais, tendo como objetivo entender singularidades deste indivíduo, as suas inter-relações com ele mesmo e o mundo. Entender para intervir e desenvolver mutuamente a confiança para assim chegar à aprendizagem. Entender, por exemplo, que muitos adolescentes dependem do concreto para tirar suas conclusões e hipóteses. É importante lembrar que nem todo indivíduo vivenciou suas fases de maneira igual; cada um traz consigo problemas de ordem pessoal, cognitiva, familiar ou educacional. Muitos adolescentes acabam ficando na fase anterior, dificultando seu aprendizado.

7.1.4 PROJETO DE VIDA E A TRANSIÇÃO DO CICLO DA ADOLESCÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO

Falar em transição nos remete pensar numa mudança de um ciclo, de uma etapa da vida ou Ciclo da Vida. Na BNCC, no Referencial Curricular da Bahia e no Referencial por Ciclo de Formação Humana existe a preocupação para que não aconteçam rupturas bruscas na transição entre os ciclos de desenvolvimento humano. Assim devem-se realizar as necessárias adaptações curriculares e pedagógicas para assegurar aos estudantes um percurso contínuo de aprendizagens, ou seja, a transição da pré-adolescência para a adolescência e da adolescência para a maturidade.

Nessa direção, no Ensino Fundamental – Ciclo da Adolescência, a escola pode contribuir para o delineamento do Projeto de Vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio.

O Projeto de Vida demarca a inserção do estudante na perspectiva do desenvolvimento pessoal e social:

Quando se ouve a expressão 'projetos de vida' logo vêm à mente todos os planos e providências que são adotados para garantir que os objetivos traçados possam ser alcançados, num espaço de tempo que pode ser curto, médio e até mesmo longo. O importante não é o tempo necessário para que esses projetos se tornem realidade, mas o que é conseguido à medida que o caminho é percorrido até se alcançarem esses objetivos (ROCHA, 2018, p. 41).

A transição do Ciclo da adolescência para o Ensino Médio demarca uma potência da escola como espaço determinante na construção social desses sujeitos, e essa oportunidade não pode ser desperdiçada. É um momento propício para apresentar as demandas da juventude, o diálogo dos seus desejos, dos seus sonhos e perspectivas, sem perder de vista os limites sociais, culturais e político-econômicos, que são bastante concretos na sociedade.



Esses limites devem ser conhecidos, estudados e calculadas as possibilidades de superá-los, na perspectiva de encorajar cada estudante a caminhar na direção do seu sonho, compreender quais são as trilhas que devem se preparar para transitar, relacionando ainda o seu Projeto de Vida com a felicidade individual e coletiva. Esse é o campo do Projeto de Vida, aqui defendido no referencial Curricular por Ciclo de Formação Humana.

É também uma oportunidade ímpar de valorizar e trabalhar as várias dimensões do ser humano, expandindo as aprendizagens para além da racionalidade cognitiva, que ainda ocupa lugar de centralidade nos currículos. O Projeto de Vida comporta a potencialidade de desenvolver as competências socioemocionais em uma lógica de aprendizagem que suscita o uso de metodologias ativas.

A BNCC traz como sugestão a organização da escola dando enfoque ao acolhimento das diversidades que as juventudes trazem, bem como a um percurso formativo que, observando diferentes percursos e histórias, faculte aos sujeitos da aprendizagem a definição dos seus Projetos de Vida, em âmbito individual e coletivo.

O exercício da escuta, os registros autobiográficos, a observação crítica da realidade, a identificação dos limites e das

potencialidades existentes em si e no território, o despertar dos sonhos, ambições e desejos e dos mecanismos necessários para transformar os sonhos em realidade, tudo isso deve estar presente no trabalho curricular com o Projeto de Vida.

A competência geral que trata do Projeto de Vida, na BNCC, nos apresenta o vínculo do sujeito com a liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade. Para o desenvolvimento dessa competência, ao longo da Educação Básica, são apresentadas as subdimensões da determinação, esforço, autoeficácia, perseverança e autoavaliação.

Sendo assim, faz-se necessário a inserção do Projeto de Vida, especialmente no currículo do ano III do Ciclo da Adolescência. Trata-se de uma temática transdisciplinar a ser trabalhada nos diversos eixos.



7.2 OS PRINCÍPIOS DO PROJETO EDUCATIVO PARA O CICLO DA ADOLESCÊNCIA



Quantos ciclos!
Quantas vezes o homem
precisa se reinventar?
Ontem, hoje, amanhã... Sempre?
E quanta magia há nisso.
O tempo de tecer os fios
é o mesmo tempo de tecer
o caminhar...
(Holic)

7.2.1 MATRÍCULA

As Escolas do Ensino Fundamental dos Anos Finais, da Sede e do Campo com o intuito de atender estudantes do Ano III da Pré-Adolescência (6º Ano) e o Ano I, II e III da Adolescência (7º, 8º e 9º Ano), em 2020, recebeu a seguinte configuração:

- ✓ Colégio Municipal Odete Nunes Dourado: Ano III da Pré-Adolescência (6º Ano); Ano I, II e III do Ciclo da Adolescência (7º, 8º e 9º Ano);
- ✓ Escola Municipal Antônio Carlos Magalhães: Ano II e III do Ciclo da Adolescência (7º e 8º Ano);
- ✓ Escola Municipal de Educação Integral e Integrada José Francisco Nunes, Ciclo da Adolescência, Ano I, II e III (7º, 8º e 9º Ano).

A proposta para 2021 é ampliar para todas as escolas o Currículo por Ciclo de Formação Humana no segmento dos Anos Finais. Sugere-se que, de forma gradativa, estas instituições passem a atender apenas o Ciclo da Adolescência.



7.2.2 PLANEJAMENTO

O planejamento escolar é a organização necessária para que uma escola funcione e caminhe rumo aos seus objetivos.

Um bom planejamento de ensino deve possuir algumas características:

- ✓ **Coerência e unidade:** é a conexão entre objetivos e meios, pois os meios devem ser adequados para atingir os objetivos propostos;
- ✓ **Continuidade e sequência:** é a previsão do trabalho de forma integrada;
- ✓ **Flexibilidade:** é a possibilidade de reajustar o plano, adaptando-o às situações não previstas;
- ✓ **Objetividade e funcionalidade:** levar em conta a análise da realidade, adequando o plano ao tempo, ao espaço, aos recursos disponíveis e às características das turmas;
- ✓ **Precisão e clareza:** deve ter uma linguagem simples e clara.

Segundo a Proposta Curricular para o Município de Irecê:

Planejamento é uma ação pedagógica destinada às reflexões sobre a práxis pedagógica, pois ajuda a decidir o que se vai fazer e para que fazer, tendo como objetivo atender às necessidades dos estudantes para aprenderem a organização do tempo, do espaço de aprendizagem, dos conteúdos, das metodologias e dos processos de avaliação (IRECÊ, PCCFH, 2013, p. 27).

A Rede Municipal de Educação de Irecê propõe a organização do planejamento por eixos temáticos, assim cada eixo terá um dia específico para planejar, de forma interdisciplinar e articulada, de modo que promova o diálogo entre os saberes. O coordenador pedagógico, nesta ótica, também terá seu dia específico para estudo e planejamento semanal.

Os planejamentos didáticos e os planos de aula elaborados são fatores essenciais para o sucesso de um ano letivo. Vejamos alguns porquês da importância do planejamento:

- ✓ Definição de objetivos;
- ✓ Realização de ação sistemática e coordenada que de alguma forma evita o improviso, porém deve-se considerar a imprevisibilidade do acontecer;
- ✓ Prevenção de problemas que podemos enfrentar;
- ✓ Distribuição das atividades em tempos e espaços adequados;
- ✓ Planejamento para uma melhor avaliação.

Celso Vasconcellos (2005) trata da elaboração do planejamento que tem como elementos básicos a finalidade, a realidade e o plano de ação. O professor tem de assumir seu papel, pois o planejamento é uma organização de intencionalidades.



A promoção do diálogo de saberes está implícita à construção conjunta do conhecimento ou à produção coletiva de conhecimentos, sem haver imposição de receitas, técnicas ou soluções prontas, sem "invasão cultural", nas palavras de Paulo Freire (1987).

7.2.3 CONSELHO DE CLASSE

O Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, onde os professores dos Eixos Temáticos juntam-se à equipe pedagógica para refletir e avaliar o desempenho dos estudantes a cada trimestre.

No processo de gestão democrática, o Conselho de Classe é essencial, pois "guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino que é o eixo central" (DALBEM, 1995, p. 16).

Essa afirmação enfatiza dois pontos básicos: o primeiro relaciona-se ao caráter articulador dos diversos segmentos da escola e nesta perspectiva, preocupa-se com a redução do individualismo e da fragmentação, buscando a construção e a efetivação de um processo de gestão democrática. O segundo é direcionado para o processo de ensino e sua relação com a aprendizagem.

Entende-se como necessária a participação de pais, estudantes e funcionários nos Conselhos de Classe assumindo, assim, toda a sua parcela de responsabilidade na efetivação do Projeto Político Pedagógico da escola e assegurando a função desta instância colegiada, como um dos mecanismos de gestão democrática da escola.

Segundo a Proposta Curricular do Município de Irecê:

A escola precisa romper com padrões arraigados de classificação e seguir com naturalidade o ritmo de desenvolvimento dos estudantes. Nesse sentido, o principal objetivo do Ciclo de Formação Humana é promover uma educação responsável, democrática e de qualidade, onde "todos os estudantes devem aprender" (IRECÊ, PCCFH, 2013, p. 55).

Dessa forma, sugerimos como encaminhamento 03 (três) dimensões para esse processo, a fim de consolidar o Conselho de Classe na escola:

1º DIMENSÃO: O Pré-Conselho

Papel do professor: Preencher a ficha com as informações sobre as suas turmas. Esta deverá ser apresentada no Conselho de Classe. Aspectos que devem ser levados em consideração: Elencar os possíveis desafios em nível de aprendizagem, os avanços durante o processo, a frequência e o comportamento dos estudantes.



Para atender aos requisitos do processo de avaliação, o professor precisa fazer uma autoavaliação:

- ✓ Refletir se o seu trabalho é o melhor instrumento de aprendizagem e formação em serviço;
- ✓ Colocar-se de maneira crítica sobre as suas práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar;
- ✓ Adquirir e construir novas teorias, novos esquemas e novos conceitos;
- ✓ Vivenciar o seu próprio processo de ensino e de aprendizagem: Tornar-se um investigador na sala de aula; e
- ✓ Ressignificar as práticas do Conselho de Classe.

Papel da Coordenação Pedagógica: Levantar dados/informações sobre o acompanhamento do trimestre, através de fichas, e socializar no Conselho de Classe, realizando também sua autoavaliação.

A Coordenação Pedagógica deverá estabelecer alguns critérios para a construção da ficha, ressaltando que a Escola tem autonomia para ampliação. Assim, sugere-se que a Coordenação Pedagógica construa uma Ficha, tendo como princípios questões tais:

- ✓ De que forma avaliou a participação dos professores nos projetos e atividades realizadas pela escola (interna e externa);
- ✓ Como organizou os momentos de estudo com os professores nos planejamentos;

- ✓ Como ocorreu a relação com a família no processo de ensino e de aprendizagem;
- ✓ Como construiu o acompanhamento com os estudantes;
- ✓ Como a gestão contribuiu para efetivar os processos de ensino e de aprendizagem.

Papel da Gestão: Apresentar uma Ficha no Conselho de Classe com as seguintes informações:

- ✓ Como se envolvem com as propostas pedagógicas da escola (projetos, atividades, PPP etc.);
- ✓ Como articulou com sua equipe técnica (secretaria, coordenação pedagógica e equipe de apoio);
- ✓ Como participou do planejamento da escola.

2ª DIMENSÃO: O Conselho de Classe

Nesta 2ª dimensão (Conselho de Classe) a escola deve direcionar-se para:

- ✓ Apresentação sintética das atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores ao longo do trimestre (estas apresentações podem ser realizadas utilizando-se dos recursos tecnológicos disponíveis);
- ✓ Apresentação das conclusões das fichas elaboradas no pré-conselho: professores (as), coordenador (a), gestão (direção);
- ✓ Autoavaliação de toda a Equipe Escolar.



3º DIMENSÃO: Pós-Conselho de Classe/ Encaminhamentos

Nesta 3ª dimensão (pós-conselho) deve-se deliberar sobre os encaminhamentos relacionados aos problemas diagnosticados no Conselho de Classe de caráter organizacional, estrutural, pedagógico e social. Então, sugere-se:

- ✓ Implantação do "PLANTÃO PEDAGÓGICO" com a família dos estudantes para dialogar com os resultados da informação do trimestre, bem como encaminhamentos feitos ao longo das duas primeiras dimensões (pré-conselho e conselho de classe);
- ✓ Os professores se organizam para atender aos pais, tomados das informações direcionadas pelo Conselho de Classe (pauta).

Pretende-se dessa forma um Pós-Conselho de Classe formativo/participativo e diagnóstico para crescimento de todos (as) os envolvidos no processo de aprendizagem. Isto permite descentralizar a tomada de decisão e a responsabilidade coletiva do fazer escolar, partindo do princípio de que podemos estar sempre criando e aperfeiçoando a nossa prática.

7.2.4 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Na proposta por Ciclo de Formação Humana, embasada nos debates contemporâneos, o currículo compreende as questões sociológicas, políticas e epistemológicas. Nessa perspectiva, o currículo é compreendido como fruto das construções do homem e que, como tal, está sempre contextualizado em um dado momento histórico, considerando os aspectos sócio-histórico-culturais. Quanto à matriz curricular, esta se encontra organizada por eixos temáticos numa dimensão (trans) interdisciplinar.

A matriz curricular é um documento norteador da escola. É o ponto de partida de sua organização pedagógica. É ela que define como os componentes curriculares serão organizados. A matriz curricular é parte integrante do Regimento e do Projeto Político Pedagógico (PPP) e sua organização deve ser realizada a partir das disposições do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96.

Art. 26 Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter 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.



Art. 26 Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (BRASIL, 1996).

A BNCC (2017) prevê a organização do ensino baseada num modelo de Matriz Curricular, onde se têm uma parte fixa (Base Nacional Comum Curricular) e uma parte diversificada (Itinerários Formativos).

A Rede Municipal de Irecê (Ciclo de Formação Humana) está organizada em uma Base Fixa composta pelos Componentes Curriculares (Base Nacional Comum Curricular) e uma Base Flexível formada pelos Ambientes de Aprendizagem. Buscando o ajustamento e seguindo as orientações nacionais, a Rede Municipal de Irecê tem se adequado às normatizações nacionais como a Constituição da República (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Resolução 02 de janeiro de 2012 (CNE), BNCC (2017), Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.

A proposta curricular da Rede de Irecê (2013) traz o entendimento de que:

O currículo, um importante dispositivo educacional, é uma construção e não apenas uma listagem de conteúdos prontos a serem passados aos estudantes. É um processo - conjunto de ações e reflexões que possibilita a construção do conhecimento - que ocorre em contextos concretos com dinâmicas sociais, políticas, culturais, intelectuais e pedagógicas próprias (IRECÊ, PCCFH, 2013, p. 12).

Um aspecto que está em consonância entre a BNCC e a Proposta Curricular da Rede é a organização do sistema de ensino que busca a superação da fragmentação do conhecimento. Assim, tanto a BNCC quanto a Proposta Curricular do Município de Irecê possuem uma forte ênfase na formação geral básica composta por competências e habilidades e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e da prática social.

Portanto, a BNCC (2017) e a Proposta Curricular do Município de Irecê (2013) evidenciam um currículo que deve contemplar um tratamento metodológico contextualizado, diversificado e transdisciplinar.



7.3 AMBIENTES DE APRENDIZAGEM



Que tempo é esse?
Tempo de entusiasmo e coragem
em que todo o desafio
é mais um convite de tudo,
que a gente enfrenta com toda
a disposição de tentar algo novo,
de novo e de novo e
quantas vezes for preciso.
(Geraldo E. de Souza)

Propõe-se que o funcionamento dos Ambientes de Aprendizagem no Ciclo da Adolescência se desenvolva da seguinte forma:

- ✓ A escola que organizar os ambientes de aprendizagem em turno oposto poderá oferecer quantos ambientes de aprendizagem forem possíveis;
- ✓ A escola com Ciclo da Adolescência que funciona em turno parcial terá espaços para 2 (dois) ambientes de aprendizagem;
- ✓ A organização curricular traz como sugestão os seguintes ambientes para cada Eixo Temático:

EIXO TEMÁTICO	AMBIENTES DE APRENDIZAGEM
Linguagens e suas Tecnologias	Arte (Música, Teatro, Dança, Movimentos Corporais, Capoeira e Ludicidade)
Ciências Humanas e suas Tecnologias	Cultura Regional, Astronomia, Empreendedorismo Social e Educação Socioemocional, Fenômenos Religiosos
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Desafios Lógico-científicos (Xadrez, Robótica, Jogos Matemáticos e Agroecologia)
Estudos Literários e suas Tecnologias	Tecnologia (Sons, Imagens e Rádio)



8. GESTÃO ESCOLAR

8.1 GESTÃO ESCOLAR E CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA



Quando não houver saída
Quando não houver mais solução
Ainda há de haver saída
Nenhuma ideia vale uma vida
Enquanto houver sol
Enquanto houver sol...
(Titãs)



8.1.1 CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR

A gestão é fundamental para qualquer organização e a gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação. A capacidade de administrar a instituição escolar é relevante para o desenvolvimento do sujeito aprendiz. O estudante não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo: pela maneira como a mesma é organizada e como funciona; pelas ações globais que promove; pelo modo como as pessoas nela se relacionam e como a escola se relaciona com a comunidade. Freire já nos dizia que:

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem a abertura ao risco e à aventura do espírito (FREIRE, 1998, p. 77).



Acreditamos que a escola, como unidade social, é um organismo vivo e dinâmico, e como tal deve ser entendida. Assim, ao caracterizar-se por uma rede de relações entre os elementos que nela interferem, direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização. É a essa necessidade que a gestão educacional tenta responder. Escolas cujos gestores realizam esforços no sentido de acompanharem os fenômenos de aceleração de mudanças, e tornam-se mais humanizadoras e democráticas através da valorização do desempenho humano.



Nesse contexto, o gestor é cada vez mais imbuído da necessidade de levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz o conjunto de professores, estudantes, famílias e todos os demais agentes locais, à maior participação, à maior implicação nas tomadas de decisão. A esse respeito, ainda citando Freire...

Para educadores e educadoras democráticos, o ato de ensinar, de aprender, de estudar são quefazeres exigentes, sérios, que não apenas provocam contentamento, mas que em si já são alegres (FREIRE, 2001, p. 72).

Para tal, é necessária uma mudança não apenas da práxis pedagógica, mas também – e principalmente – da gestão, tendo como referência as relações que se estabelecem entre escola, cultura, cidadania e democracia.

8.1.2 GESTÃO ESCOLAR E CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA: CONCEPÇÃO

A gestão na perspectiva dos Ciclos de Formação Humana é de fundamental importância, pois a forma como a escola vai ser organizada/gestada definirá os seus resultados. Desse modo, a função do gestor que antes era tida primeiramente como função administrativa, nesse modelo de organização assume também a função

pedagógica, tornando-se assim, antes de tudo um gestor, como diz a Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Irecê (2013).

A trajetória da implantação da Proposta Curricular por Ciclos de Formação Humana na e da Rede Municipal de Educação de Irecê requer de todos os envolvidos, inclusive dos gestores escolares, uma postura de pesquisadores que, à luz do rigor científico possam, mediante esse olhar, estabelecer uma ponte entre o vivido e o compreendido em relação a essa Política Pública Educacional.

Há que ser feita uma desconstrução em relação ao modelo de escola que se pretende com os Ciclos de Formação Humana, pois há legados que já se encontram cristalizados em nosso imaginário de educadores, no percurso de nossa formação, assim como ao que tange às concepções de nossas vivências. O modelo de escola tradicional ainda perdura tecido em nossas concepções de mundo e de escola, e a partir delas, se criam fortes muros como autodefesa para aqueles que temem sair de suas zonas de conforto – o que dificulta a compreensão e a ressignificação do papel social que a escola pública deve adquirir neste novo cenário da Rede Municipal de Educação de Irecê. Libâneo já diz que,



Transformar práticas culturais tradicionais e burocráticas das escolas que, por meio da retenção e da evasão, acentuam a exclusão social não é tarefa simples e nem para poucos. O desafio é educar as crianças e os jovens, propiciando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo a adquirirem condições para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforços constantes de diretores, professores, funcionários e pais de alunos e de sindicatos, governantes e outros grupos sociais organizados (LIBÂNEO *et al.*, 2007, p.14).

Assim, para alguns, sob este ponto de vista empírico, a escola deve ser-nos apresentada pronta: como se organiza, como se trabalha e com condições estruturais definidas, todavia, a implantação de uma proposta por Ciclo de Formação Humana expõe evidências de contradições e de conflitos, e que têm sido tomadas como equívocos sob o olhar do senso comum em várias instâncias do Sistema.

Nesse cenário, a Rede Municipal de Educação de Irecê estrutura um novo modelo de educação, cujo alicerce está pautado na Formação do Ser Humano em suas diversas dimensões: biológica, psicológica e cultural (ARROYO, 2003) e busca amparo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 e nos dispositivos de seus artigos 23, 26 e 27 respectivamente, que tratam da organização da Educação Básica no país.



8.2 A FORMAÇÃO DE GESTORES NO CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA



Quando não houver esperança
 Quando não restar nem ilusão
 Ainda há de haver esperança
 Em cada um de nós
 Algo de uma criança
 Enquanto houver sol
 Enquanto houver sol...
 (Titãs)

8.2.1 O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOS GESTORES DA REDE

A Secretaria Municipal de Educação institui o Programa de Formação de Gestores das Escolas Municipais de Irecê: **Encontrar Caminhos para Transformar** e é direcionado aos gestores em exercício nas Unidades Escolares que atendem Educação Infantil; Ensino Fundamental; e Educação de Jovens e Adultos: Diretores e Vices-diretores.

Com a implantação do Programa pretendemos mobilizar e estimular a interação entre os gestores escolares (escolas parceiras) e a equipe técnica da Secretaria de Educação, estreitando laços de parceria e compartilhamento de responsabilidades. Buscaremos a superação do trabalho que, ainda muito se dá fragmentado, individualizado, e, por vezes, insatisfatório, instituindo um trabalho coletivo e colaborativo. Se assim não fora, sentiremos os desafios da implantação da Proposta por Ciclo de Formação Humana em toda a Rede.



Para a gestão escolar, além do desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e práticos, o curso de formação continuada deve possibilitar a ampliação da visão de possibilidades e dos mecanismos de superação das dificuldades encontradas no cotidiano escolar. O estudo, a análise e a busca de soluções para as dificuldades que encontram na condução dos trabalhos de organização de equipes, na distribuição de

tarefas, no acompanhamento do atendimento de demandas cotidianas e de atenção aos servidores da escola nas questões profissionais facilitarão a percepção de "ser" equipe por parte dos gestores escolares.

No Programa, a gestão escolar é pensada como compromisso coletivo, sendo o gestor o líder responsável pela condução das atividades e processos da instituição escolar, conforme o desenho a seguir:



DESENHO 01 – ASPECTOS DA GESTÃO ESCOLAR

Ressaltamos que a gestão escolar acontece sob a égide das leis (federais, estaduais e municipais), da influência das pessoas envolvidas no processo educacional e da capacidade do gestor em transformar o conhecimento em aprendizagens e inovações no seu cotidiano.



8.2.2 OS OBJETIVOS PROPOSTOS PARA O PROGRAMA

O Programa de Formação tem como principal objetivo oferecer aos gestores escolares da Rede Municipal de Educação de Irecê oportunidade de desenvolvimento pessoal e atualização profissional, questionando no percurso formativo como olhar, agir, transformar o cotidiano de um jeito novo e diferente que refletirão, direta e indiretamente, na causa maior da educação que é a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, numa perspectiva de uma educação integral e integrada, sustentável e humanizada.

Para a consecução do objetivo primeiro, constituem-se objetivos específicos:

- ✓ Contribuir para desenvolver um perfil de liderança democrática, humanizadora, "doce", sustentável e participativa;
- ✓ Compreender a importância do estudo teórico para embasar a prática, tendo a consciência de que teoria e prática estão associadas através da vivência cotidiana;
- ✓ Desenvolver a autonomia de estudo dos gestores na perspectiva de sua formação contínua;

- ✓ Estimular a formação de redes de intercâmbio de experiências e informações entre escolas parceiras locais e de fora, visando à resolução de situações-problema, de modo a promover a melhoria da educação, das relações e das ações;
- ✓ Facilitar o equilíbrio da utilização do tempo do gestor escolar em prol de melhor desempenho educacional;
- ✓ Estimular o aparecimento de novas lideranças no ambiente escolar;
- ✓ Aprimorar a comunicação com todos os envolvidos nos processos e ações dentro e fora da escola;
- ✓ Usar as tecnologias para o desenvolvimento da formação na ação.

Os gestores escolares terão oportunidade de refletir sobre a importância da ação-reflexão-ação para melhor desempenho coletivo e individual no trabalho executado e de planejar as estratégias de organização e avaliação dos trabalhos e, sobretudo, de colocar em prática os conhecimentos adquiridos.



8.2.3 DESENHO E ESTRUTURA DOS ENCONTROS FORMATIVOS DO PROGRAMA

É esperado que a valorização e exploração dos conhecimentos teóricos e a troca de experiências entre os gestores propiciarão desenvolvimento da autonomia, da capacidade de participação e proposição de novas ideias para o ambiente escolar, que são fundamentais para a implementação de um projeto de escola democrática, transformadora, participativa, humanizadora, e voltada para o cumprimento da sua função social.

Assim, a organização dos conteúdos que serão trabalhados e discutidos no curso será estruturada a partir dos seguintes eixos temáticos (tendo como referência a Proposta Curricular por CFH da Rede), levados em conta a partir das discussões levantadas nos encontros de gestores:

EIXO 1	GESTÃO DEMOCRÁTICA, INTEGRADA E PARTICIPATIVA (ambiente educativo, clima e cultura organizacionais, comunidades em aprendizagem, educação integral e integrada, ciclos de formação humana, tecnologia)
EIXO 2	ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO ESCOLAR (administrativo, financeiro, infraestrutura, tecnologia)
EIXO 3	PRÁTICA PEDAGÓGICA (formação dos profissionais da escola, comunicação e tecnologia)
EIXO 4	AVALIAÇÃO (acesso, permanência, sucesso e resultados escolares e tecnologia)
EIXO 5	RELAÇÕES PESSOAIS (empatia, comunicação, humanização, transformação, relacionamento com a Rede)
EIXO 6	LIDERANÇA (comunicação, como mudar maus hábitos, a porção de infância que nos habita, nossos vários perfis, tecnologia)

QUADRO 1 – DESENHO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO POR EIXOS TEMÁTICOS



Os eixos acobertam uma multiplicidade de situações do cotidiano escolar que demandam conhecimentos específicos, capacidade de resolução, habilidade para tomada de decisão e utilização com presteza das ferramentas disponíveis para execução das atividades devidas. Nesse sentido, os eixos temáticos estão diretamente relacionados com os trabalhos realizados pelos gestores da Rede e que se desdobram no ambiente escolar.

Podemos observar que os eixos temáticos permeiam diferentes situações, inter-relacionam-se com diferentes perspectivas de trabalho, mesmo que apresentem maior direcionamento para uma delas. Existe um processo de sincronia entre eles permitindo o atendimento das

reais necessidades dos gestores, das escolas, dos estudantes e demais participantes do processo educativo.

Para atender ao proposto pelo Programa de Formação com êxito, é fundamental que a/o responsável agregue conhecimentos e habilidades de diferentes aspectos do trabalho executado nas escolas e assegure a sustentabilidade das atividades de coordenação e mediação dos encontros.

A Coordenação Técnica de Gestão Escolar da Secretaria de Educação deverá ser a mediadora/responsável pela realização e coordenação dos encontros, conforme cronograma a seguir, de forma coletiva e articulada com a Equipe Técnico-Pedagógica da Secretaria de Educação.

QUADRO 2 – CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES DO PROGRAMA

ATIVIDADES	PERÍODO	CARGA HORÁRIA
Presencial	Março a Novembro (1 a 2 encontros mensais)	50 horas
Na Escola	Março a Outubro (estudo, pesquisa e produção)	50 horas
Viagens e Visitas	Abril a Setembro	40 horas
		Total: 140 horas

As atividades terão como principal objetivo propiciar aos participantes a troca de experiências e o aprofundamento de conhecimentos teóricos e práticos necessários para o desenvolvimento pessoal e profissional, lhes permitindo sair do lugar e do agir comuns, buscando linguagens diferentes, estratégias e ferramentas que os mobilizem a se olharem de dentro para fora e vice e versa. Assim, uma formação mais real, densa, leve, de ação, de mudança, de transformação e que tenha sentido em seu fazer cotidiano.



Nos encontros presenciais deverão ser desenvolvidas atividades práticas dos diferentes eixos temáticos: seminários estruturados, estudos de caso, oficinas, mesas redondas, palestras, sessão de cinema. Nestes encontros haverá a participação de convidados (equipe técnica da Secretaria de Educação, professores universitários, dentre outros), para colaboração e enriquecimento do processo formativo. Estas atividades terão orientação prévia, e deverão culminar na atividade final do curso, que é o **Plano de Ação da Escola** (anexo, estrutura do Plano).

Este Programa está pensado para uma sequência trianual, onde:

1º ano: encontros formativos, seguindo a estrutura apresentada acima, num total de 140 (cento e quarenta) horas e culminando na elaboração do Plano de Ação da escola;

2º ano: implantação e implementação do Plano de Ação na escola, com acompanhamento pela coordenação de gestão escolar e por uma comissão envolvendo famílias e agentes da comunidade escolar;

3º ano: revisão, avaliação e retroalimentação do Plano de Ação da escola, com encontros formativos pontuais de conteúdo dos Eixos que necessitam de aprofundamento.

8.2.4 AVALIAÇÃO, ACOMPANHAMENTO E MONITORAMENTO DO PROGRAMA

A avaliação dos cursistas será mediante a apuração de frequência, sendo o mínimo de 80% da carga horária total, avaliação qualitativa da participação, execução de atividades presenciais e não presenciais e autoavaliação do cursista.

A avaliação qualitativa do desempenho e participação do cursista será mensurada utilizando os seguintes conceitos:

ND – Necessita Desenvolvimento

A – Adequado

S – Satisfatório

SE – Supera Expectativas

Os conceitos serão atribuídos de acordo com o aproveitamento demonstrado pelo cursista na realização, participação e socialização das atividades presenciais e a distância, e sua certificação se dará mediante esse aproveitamento.

No intervalo entre os encontros presenciais, no período de estudos, pesquisa e produção a distância, os participantes terão atendimento pedagógico realizado pelo/a mediador/a para esclarecimentos e suporte complementares sob a forma de atendimento *on-line*, telefônico ou *in loco* de acordo com a necessidade do grupo e/ou individual.



8.2.5 O FINANCIAMENTO DO PROGRAMA

O financiamento do Programa de Formação de Gestores das Escolas Municipais de Irecê: Encontrar Caminhos para Transformar ficará a cargo da Secretaria Municipal de Educação/Prefeitura Municipal de Irecê, tendo em vista a Resolução nº 5, de 3 de agosto de 2010⁴, do Conselho Nacional de Educação.

A citada resolução, ao fixar as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica, trouxe esclarecimentos quanto ao tratamento a ser dado aos profissionais da educação citados nas legislações que o antecederam e embasaram, tais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, a Lei nº 11.494/2007 que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, a Lei nº 12.014/2009 que ampliou e atualizou o conceito de categorias de trabalhadores que devem ser considerados profissionais da educação.

Essas legislações criaram condições favoráveis para que os entes federados – Estados, Municípios e o Distrito Federal – ampliassem a atenção a todos os

demais trabalhadores da educação, resguardando a aplicação dos recursos financeiros oriundos do FUNDEB e dos relacionados no artigo 212 da CF e no artigo 60 das Disposições Constitucionais Transitórias para garantir os princípios de valorização dos profissionais da educação básica e de padrão de qualidade discriminados tanto na Carta Magna quanto na LDB de 1996.

Ressaltamos que o financiamento para este Programa de Formação já se encontra previsto no Planejamento Estratégico da Secretaria de Educação visando, inclusive, atender à Meta 20 do PME – Plano Municipal de Educação. Também contempla a Lei 894, de 31 de março de 2011, que dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos, Funções Públicas e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município de Irecê, não nos impedindo de buscar editais em institutos e fundações para financiamento de projetos voltados para a educação.

Os processos de planejamento, organização, execução e prestação de contas observarão os instrumentos jurídico-normativos garantidores da aplicação dos recursos públicos, tendo como parâmetros a racionalização dos gastos, bem como assegurar a operacionalização e eficácia do Programa.

⁴ A Resolução CNE/CEB nº 5/2010 foi publicada no Diário Oficial da União, Brasília, em 04 de agosto de 2010, Seção 1, p. 15



8.3 PROPOSTA POR CICLO DE FORMAÇÃO HUMANA, PPP E BNCC NA REDE DE ENSINO E O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR



Quando não houver caminho
Mesmo sem amor, sem direção
A sós ninguém está sozinho
É caminhando
Que se faz o caminho
Enquanto houver sol
Ainda haverá
(Titãs)

8.3.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: REVISÃO SOB NOVO OLHAR

Compete ao gestor, no contexto educacional, assumir o compromisso de otimizar ao máximo o trabalho educativo. Nesse sentido, é de extrema relevância que o Projeto Político Pedagógico das instituições escolares contemple plenamente os propósitos, desejos, interesses e necessidades da comunidade escolar, tanto em aspectos que correspondam ao processo de ensino e de aprendizagem, como também àqueles inerentes à parte burocrática e normativa da escola. Assim, o PPP de cada escola será revisado à luz da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana, bem como da BNCC.

O PPP é um documento central, pois fortalece a identidade da escola, esclarece sua organização, define objetivos para a aprendizagem dos estudantes e, principalmente, define como a escola irá trabalhar para atingi-los, através do seu Plano de Ação (construído durante a formação dos gestores).

Outra questão fundamental é que o documento não se configure como uma política única da/de uma escola, mas que leve em consideração as orientações da Rede. E, da mesma maneira, busque



refletir os pressupostos de outras diretrizes educacionais como o Plano Nacional de Educação, o Plano Municipal de Educação, a Base Nacional Curricular, entre outros. O PPP deve levar em consideração, ao mesmo tempo, o micro e o macro, sempre em diálogo.

Mesmo levando em consideração o micro e o macro, o PPP é um documento particular e de autonomia de cada escola e, portanto, pode apresentar diferentes estruturas e elementos como se vê a seguir:

Contextualização histórica e caracterização: contempla elementos como a história e as características sociais, culturais e físicas da cidade e/ou bairro onde a escola está inserida; a composição e as características socioeconômicas e culturais da comunidade escolar (famílias, associações de bairro, etc); o histórico e as características da escola (organização da gestão, recursos físicos, materiais e financeiros); informações sobre os profissionais e estudantes da escola (quantitativo, perfil).

É importante para fortalecer a identidade da escola e promover uma reflexão sobre as suas particularidades, desafios, recursos e potenciais.

Diagnóstico de indicadores educacionais: contempla elementos como indicadores de acesso (matrícula, evasão); indicadores de fluxo (reprovação, abandono, distorção idade/ano) e de aprendizagem (resultados do SAEB e demais avaliações externas).

É importante para identificar pontos fortes e dificuldades dos estudantes e professores e definir prioridades de atuação.

Missão, visão e princípios: contempla elementos como o propósito da instituição de ensino (missão), o que a comunidade escolar quer conquistar (visão) e quais são os valores que norteiam a sua atuação (princípios).

É importante para gerar engajamento em torno de uma visão e objetivos comuns.

Concepção teórica e bases legais: contempla elementos como a concepção teórica que embasa os fundamentos curriculares da Rede (CFH), bem como os dispositivos legais e normativos previstos nos currículos estaduais e nacionais (BNCC).

É importante para gerar a compreensão de que o PPP é um documento embasado por diretrizes locais e nacionais que vão além da escola.

Plano de Ação: contempla elementos como os objetivos de aprendizagem dos estudantes; as metas de resultados educacionais; materiais e recursos didático-pedagógicos; formação docente dentro da escola; formas de avaliação, tanto da aprendizagem dos estudantes como de toda a equipe escolar. Este Plano de Ação deve estabelecer prioridades para que de fato seja factível no período de tempo de que se dispõe. Vale lembrar que este Plano de Ação deve ser elaborado à luz do



diagnóstico de indicadores educacionais da escola e de sua visão, missão e princípios e deve ser construído ao longo da participação do gestor escolar no Programa de Formação de Gestores da Rede Municipal de Ensino e os elementos nele citados devem ser inseridos no PPP da escola.

É importante para estabelecer um planejamento claro que oriente a atuação de toda a comunidade escolar, bem como o monitoramento e a correção de rota durante o ano letivo. A seguir, sugestões de etapas de trabalho para a revisão do PPP (revisão esta que deverá ser feita anualmente):

1ª etapa: envolvimento e sensibilização da equipe da escola para o trabalho que deverá ser feito;

2ª etapa: planejamento do processo pela equipe gestora, definindo-se ações, prazos e responsáveis;

3ª etapa: estudo dos principais aspectos da Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede e da BNCC;

4ª etapa: levantamento de dados (ex: contexto, caracterização, diagnóstico) e leitura crítica e reflexiva pela equipe da escola, do PPP anterior;

5ª etapa: mobilização da comunidade escolar externa (representantes de pais, familiares, grupos sociais relacionados) para discussão e coleta de contribuições;

6ª etapa: análise dos dados e definição da estrutura e prioridades do PPP pela equipe da escola;

7ª etapa: socialização dos dados e da estrutura do documento para discussão e validação da comunidade escolar e externa;

8ª etapa: redação do texto;

9ª etapa: validação pela comunidade escolar externa;

10ª etapa: divulgação da versão final.

A revisão do PPP não precisa partir de uma folha em branco. Elementos como a contextualização/histórica, caracterização, missão, visão e valores do PPP anterior podem ser aproveitados e apenas atualizados e reforçados com a comunidade. A comunicação efetiva e transparente, desde o início do processo até a divulgação do documento final é fundamental.

Mesmo sabendo que a reelaboração do PPP deva se dar de forma democrática e participativa, dando vez e voz a todos os atores: professores, demais funcionários da escola, representantes de pais, de estudantes e da comunidade do entorno em geral, um detalhe para o qual se deve dar atenção especial é que a equipe gestora (direção, coordenação) deve assumir a liderança para a revisão, bem como a redação do Projeto Político Pedagógico.



8.3.2 BNCC: QUAL O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NA SUA IMPLEMENTAÇÃO?

As funções de quem está à frente de uma escola são o ponto de apoio para os professores compreenderem como o cotidiano da escola, o tempo, as práticas e as aulas serão impactadas com a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Com caráter normativo, a Base define o que deve ser ensinado em cada etapa da escolaridade e em cada área. Assim, o diretor e o coordenador precisam estudar a BNCC com precisão para desenvolver um trabalho consistente com os professores e para ser capaz de dialogar com a Secretaria de Educação sobre os passos da implementação. O diretor e o coordenador pedagógico devem dividir de forma clara as tarefas que serão realizadas. É o coordenador pedagógico, por exemplo, que tem a missão de compreender os direitos de aprendizagem e buscar referências para que o percurso do aprendizado realmente aconteça.

É conhecendo o documento que os gestores (diretores e coordenadores) poderão trilhar com os professores os caminhos para levar as competências à sala de aula, enquanto zelam pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Cabe ao diretor, além de manter um diálogo permanente com a Secretaria de Educação, promover a gestão democrática

e garantir condições, principalmente, de tempo e de estrutura para que se estabeleça uma cultura contínua de estudos entre os professores.

Assim, é muito importante que o diretor e o coordenador se debruçam sobre a Base e procurem entender como ela está organizada:

- ✓ Quais áreas compõem o documento?
- ✓ Quais são os componentes curriculares?
- ✓ Como cada área está organizada, incluindo as diferentes nomenclaturas?
- ✓ Que habilidades estão definidas para cada ano?
- ✓ Quais são as Competências Gerais e de que maneira se relacionam com as diferentes áreas?
- ✓ O que significam as siglas no início de cada parte do material?

A equipe gestora pode criar momentos de estudo dentro da própria rotina de trabalho para que todos possam estudar o material, discutir as dúvidas, bem como buscar aprofundamento nos conceitos que despertarem maior dificuldade. Desse modo, poderá se fortalecer para iniciar as discussões com os professores, trazendo o documento para os momentos de estudo coletivo na escola (BRASIL, 2017).



É também preciso organizar um plano de formação com uma sequência de encontros de estudo para que os professores possam analisar o material referente a sua área e entenderem conceitos específicos de cada uma delas. É igualmente importante planejar o foco de cada momento formativo sobre o tema na escola para pensar quantos encontros precisam ser desenvolvidos e quais estratégias serão utilizadas em cada um deles, de modo a engajar os professores na discussão.

Importante se faz lembrar que a BNCC não é currículo. A BNCC é um documento que estabelece o que todas as crianças e jovens têm o direito a aprender nas escolas e os objetivos que precisam alcançar. O currículo é o caminho para garantir esses direitos e objetivos. São as propostas e estratégias para guiar o que acontece em sala de aula (BRASIL, 2017).

Assim, por conta dessas características, tanto a Rede com suas equipes técnico-pedagógicas, quanto as escolas com sua equipe gestora, têm a tarefa de estudar o conteúdo da BNCC para compreender como esta pode dialogar com a Proposta Curricular por Ciclo de Formação Humana da Rede Municipal de Educação de Irecê.



REFERÊNCIAS

ARRUTI, J. M. **Mocambo**. Antropologia e história do processo de formação quilombola. Bauru: EDUSC, 2006.

ALMEIDA, A. W. B. Terras de preto, terras de santo, terras de índio: uso comum e conflito. In: Castro, E.; Hebete, J. (Orgs.). **Na trilha dos grandes projetos: modernização e conflito na Amazônia**. Cadernos NAEA, Belém: UFPA, n. 10, p. 163-196, 1989.

_____. Os quilombos e as novas etnias. In: O'DWYER, E. C. (Org.). **Quilombos. Identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: ABA/FGV, 2002. p. 43-81.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012. p.37 e 38.

ÁVILA, I. S. **Escola e Sala de Aula - Mitos e Ritos: um olhar pelo avesso do avesso**. 2º Ed. Porto Alegre: UFRGS EDITORA, 2008.

_____. Ivany Souza. In: **Diálogos com a educação: política, escola e escrita**. (org.) MATOS, Sônia Regina da Luz e SCHULER, Betina. Caxias do Sul: Educs, 2014.

A cronologia dos estudos sobre o empreendedorismo. Disponível em: <<https://www.regepe.org.br/regepe/article/view/360/pdf>>. Acessado em 10 de janeiro de 2020.

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia. Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental – Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Bahia Salvador: Secretaria da Educação, 2018. 468 p.

_____. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia>> Acessado em: 19 de agosto 2020.

BANDEIRA, M. L. **Território negro em espaço branco**. São Paulo: Brasiliense. CNPq, 1988.

BELLENGER, Lionel. **Os métodos da leitura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf (revisão da autora feita em abril de 2007, a partir de textos e palestras feitas no âmbito do Programa de Educação em Direitos Humanos na FEUSP). Acesso em 19 de agosto de 2020.



<https://revistaeducacao.com.br/2018/08/08/inovacao-importancia-das-competencias-socioemocionais-na-bncc>. Acesso em 24/08/2020.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Ministério de Educação/Ministério de Justiça/UNESCO, 2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acessado em: 31 de ago.2020

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC/SEALF, 2019.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Publicada no Diário Oficial da União em 23 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Governo Federal, 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Publicado no Diário Oficial da União em 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Governo Federal, 2014.



_____. Parecer CNE/CEB nº 07 de 07 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Publicado no Diário Oficial da União de 09 de julho de 2010. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010.

_____. Parecer CNE/CEB nº 05 de 03 de agosto de 2010. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública. Publicado no Diário Oficial da União em 04 de agosto de 2010, Seção 1, p. 15. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010.

_____. Ministério da Educação. Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. Fascículo II. Brasília: 2010

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial - Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. Brasília: 1998.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial - MEC, SEESP. Brasília: 2001.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Ministério de Educação/Ministério de Justiça/UNESCO: 2006a.

_____. Ministério da Educação. Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas. SEESP/MEC, Secretaria de Educação Especial. Brasília: 2006b.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. Brasília: 2008a.

_____. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação Básica: Documento Final. Brasília: 2008b.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: 2009.

_____. Presidência da República. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2012. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver Sem Limite. Brasília: 2012.

_____. Lei n. 7.668, de 22 de agosto de 1988. Autoriza o Poder Executivo a constituir a Fundação Cultural Palmares – FCP e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 23 ago. 1988.



- _____. Lei 9.795. Dispõe sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999.
- _____. Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 21 nov. 2012. Seção 1, p. 26.
- _____. IMPLEMENTANDO A ESTRATÉGIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA. Disponível em: <<http://www.vidaedinheiro.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Plano-Diretor-ENEF-Estrategia-Nacional-de-Educacao-Financeira.pdf>> Acessado em 25 de dezembro de 2019.
- BERND, Zilá. *Negritude e literatura na América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.
- BECKER, Daniel. (Org.) *Benefícios da Natureza no Desenvolvimento de Crianças e Adolescentes*. Sociedade Brasileira de Pediatria, 2019.
- BRANCO, A. V. *Competência emocional: um estudo com professores*. Coimbra: Quarteto, 2004.
- BRANDÃO, C. R. *A educação como cultura*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- BONILLA, Maria Helena Silveira. *Escola aprendente: para além da sociedade da informação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- CAGLIARI, L. C. *Análise fonológica – Introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- _____. *Fonologia do português – Análise pela Geometria de Traços*. Campinas: edição do autor, 1997. (Distribuição: Ed. Pontes).
- CALDART, Roseli Salete. *Elementos para a construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo*. Ano 2, n.º 2, 2004.
- _____. *Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção*. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R.S. (orgs.). *Por uma educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2002.
- _____. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CARVALHO, Maria Inez S.S. *O a-com-tecer de uma formação*. In: Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 29, p. 159 a 168, jan./jun., 2008a.
- CORTEZ, Catarina de Arruda. *Ciclos de Formação Humana: Foco no Desenvolvimento Humano*. Proposta Pedagógica Rede Estadual de Mato Grosso, 2010.



CRUZ JUNIOR, Nelson Rodrigues da. *O uso das TIC na educação em Irecê/BA: ciclo de formação humana, ambientes de tecnologia e o "faça você mesmo"*. 111 f. Dissertação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. *Conselhos de Classe e Avaliação: Perspectivas na Gestão Escolar*. Campinas: Papirus, 2004.

_____. *Trabalho escolar e conselho de classe*. 3.ª ed. Campinas-SP: Papirus, 1995.

DEL PRETTE, A., & DEL PRETTE, Z. A. P. Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: questões conceituais e metodologia da intervenção. *In*: A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Eds), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. Campinas: Alínea, 2003.

EISENSTEIN, E. *Adolescência: definições, conceitos e critérios*. Adolescência - Saúde. Brasília: 2005. (<https://novaescola.org.br/conteudo/431planejamento-momento-de-repensar-aescola>). Acessado em 22 de novembro de 2019.

Educação financeira: uma proposta desenvolvida no ensino fundamental. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwi7m7aFmrPmAhUmCrkGHUJ6C5MQFjABegQIAhAC&url=https%3A%2F%2Frevistas.pucsp.br%2Femp%2Farticle%2Fdownload%2F22477%2Fpdf&usq=AOvVaw1pgH5lxd_SovTPhIH0-hdC>. Acessado em 18 de novembro de 2019.

Educação Financeira Crítica: Novos Desafios na Formação Continuada de Professores. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Luci_Bernardi/publication/283197136_EDUCACAO_FINANCIEIRA_CRITICA_NOVOS_DESAFIOS_NA_FORMACAO_CONTINUADA_DE_PROFESSORES/links/5737852608ae298602e1a69a.pdf>. Acessado em 21 de outubro de 2019.

Economia solidária e território: produção de espaços democráticos e participativos. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/otraeconomia/article/download/otra.2014.815.11/4398>>. Acessado em 14 de outubro de 2019.

Economia Solidária - Alguns Conceitos Básicos. Disponível em: <<http://camp.org.br/files/2017/11/Cartilha-EcoSol-Conceitos-Basicos-CFES-Sul.pdf>>. Acessado em 03 de novembro de 2019.

Economia solidária como estratégia de desenvolvimento: Uma análise crítica a partir das contribuições de Paul Singer e José Ricardo Tauile. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area2/area2-artigo21.pdf>>. Acessado em 02 de novembro de 2019.



Empreendedorismo e Educação: estudo dos polos educacionais. Disponível em: <http://www.inovarse.org/sites/default/files/T12_0531_2647.pdf>. Acessado em 14 de outubro de 2019.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução de Diana Myriam Liechtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FRADE, I. C. A. S. *Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais*. Educação (UFSM), v. 32, p. 21-40, 2007.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. Em três artigos que se completam. 32ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONSECA, M. C. F. R. Prefácio. In: NACARATO, A. M.; LOPES, C. E. (Org.). *Indagações, reflexões e práticas em leituras e escritas na educação matemática*. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000. (Série Brasil Cidadão).

GEOVÂNIO, R.; PRAXEDES, W. *Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia*. São Paulo: 2015.

HOFFMAN, Jussara. *Avaliação mediadora: Uma prática da construção da pré-escola à universidade*. 17ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

IRECÊ. Lei nº 1017 de 22 de junho de 2015. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Irecê para o decênio 2015-2025. Irecê, 2015.

_____. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Curricular para o Município de Irecê. Irecê: 2013.

_____. Lei nº 894 de 31 de março de 2011. Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos, Funções e Remuneração dos Servidores do Magistério do Município de Irecê. Irecê, 2011.

IRECÊ. Secretaria Municipal de Educação. Grupo de Estudos em Currículo e Ciclo de Formação Humana. Irecê, 2019



_____. Rede Municipal de Educação. Plano de Implementação da Proposta Curricular para o Município de Irecê. Irecê, 2016.

_____. Rede Municipal de Educação. Projeto Escola em Tempo Integral. Irecê, 2016.

KRUG, A. Ciclos de Formação. Rio Grande do Sul: Artmed, 2006. (<https://novaescola.org.br/conteudo/431planejamento-momento-de-repensar-aescola>). Acessado em 10 de novembro de 2019.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA, J. F. TOSCHI, M. S. Educação Escolar: políticas, estruturas e Organização. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, M. R. C. de. Paulo Freire e a Administração Escolar: a busca de um sentido. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

LOURO, Guaciara Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LOVATO, A.; FRANZIM, R. (Org.). O Ser e o Agir Transformador: para mudar a conversa sobre educação. 1ª edição. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017.

MACEDO, Vicente (Org.). Software livre, cultura hacker e o ecossistema da colaboração. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

MACIEL, F. I. P. Alfabetização e Métodos ou métodos de alfabetização? Guia da alfabetização. Revista Educação, N. 2, São Paulo: S/D p. 46-60.

MAFFESOLI, Michel. No fundo das aparências. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

MARCOS, C. M.; OLÍMPIO, E. A escola e o adolescente hoje: Considerações da psicanálise. Minas Gerais. S/e, 2015.

MATTOSO CAMARA JR., J. Estrutura da Língua Portuguesa. Petrópolis: Vozes, 1970.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana. 2ª ed. São Paulo: Palas Athena, 2005.

MORAES, M. Alfabetização matemática na perspectiva do letramento: alguns apontamentos a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. ENEM, Encontro Nacional de Educação Matemática: desafios e possibilidades. São Paulo – SP, 13 a 16 de julho de 2016. COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA.



- MORAN, José Manuel. *Mudando a Educação com Metodologias Ativas*. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2020.
- MORIN. *O problema epistemológico da complexidade*. Portugal: Publicações Europa-América. Biblioteca Universitária, 2002.
- MORTATTI, M. R. L. *Os sentidos da alfabetização*. São Paulo: INESP/CONPED/INEP, 2000.
- MUNANGA, Kabengele. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia*. Niterói: EDUFF, 2000.
- NUTTAL, Carolyn. *Agrofloresta para Crianças: uma sala de aula ao ar livre*. 2ª Edição. Salvador: Instituto de Permacultura da Bahia, 2008.
- OLIVEIRA, Fabrícia Pires de. MARQUES, Fernanda Rodrigues. *Educação Integral e Integrada: O Currículo em Ciclo de Formação Humana na Rede Municipal de Irecê*. Artigo apresentado no Congresso Baiano de Educação Integral. Salvador: 2018.
- PADILHA, R. P. *Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.
- PRETTO, Nelson De Lucca. *Professores-autores em rede*. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson De Lucca. (Orgs.) *Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas*. 1ª Ed. 1 Imp. – Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.
- Proposta Curricular Educacional para Tabocas Brejo Velho Bahia
<https://www.infoescola.com/transito/contran/>. Acesso em 24/08/2020.
- SANTOS, L. L. *Currículo em tempos difíceis*. *Educação em Revista*, v. 45, p. 291-306, 2007.
- SANTAELLA, Lúcia. *A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?* 2010. Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=aprendizagem+ubiqua>>. Acesso em: 12 nov. 2019.
- SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SILVA, P. S. M.; VIANA, M. N. *O desenvolvimento da adolescência na teoria de Piaget*. FCRS (Faculdade Católica do Rio Grande do Sul). 2011.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. *Alfabetização e Letramento*. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.



TEIXEIRA, Jefferson Maciel. *As tecnologias da informação e comunicação como estruturantes das práticas pedagógicas no Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Educação de Irecê*. 175 f. il. 2018. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2018.

VASCONCELOS, C. *Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar*. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.

WASELFSZ, J. J. *Mapa da Violência 2015: homicídio de mulheres no Rio de Janeiro*: FLACSO, 2015.

WUNSCH, L. P. *et al. Comunicação, Colaboração, Criatividade e Criticidade: Os 4C e os Saberes do Docente da Educação Básica*. Curitiba: EDUCERE, 2017.





PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ

CNPJ Nº 13.715.891/0001-04

AVISO DE RETIFICAÇÃO DE EXTRATO DE PUBLICAÇÃO DO CONTRATO Nº 010610/2021

O Município de Irecê/Ba, retifica o extrato de publicação do contrato Nº 010610/2021, publicado no DOM, edição de segunda-feira, 08 de novembro de 2021 • ano X | N.º 1758, Página 40. **Onde se lê:** Prazo de vigência do contrato será contado a partir da data de sua assinatura até 08/03/2022. **Leia-se:** Prazo de vigência do contrato será de 12 (doze) meses, contados a partir da data de sua assinatura.



EXTRATO DE TERMO ADITIVO QUALITATIVO A ATA DE REGISTRO DE PREÇO Nº 011201/2022

PRIMEIRO TERMO ADITIVO A ATA DE REGISTRO DE PREÇO Nº 011201/2022, que entre si firmaram o MUNICÍPIO DE IRECÊ e a empresa A PRINCESA INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE MÓVEIS EIRELI - CNPJ/MF sob nº 08.588.004/0001-44. Objeto: Constitui objeto deste Termo Aditivo a ALTERAÇÃO QUALITATIVA da Ata de Registro de Preço nº 011201/2022, referente ao Registro de Preço para futuras e eventuais aquisições de mobiliário escolar, para atender as necessidades das unidades escolares da Rede de Ensino do Município de Irecê/Ba, permanecendo inalterado o valor inicial da Ata de Registro de Preço. Origem: PREGÃO ELETRÔNICO PARA REGISTRO DE PREÇO Nº 001/2022. Irecê/BA, 19/08/2022.



Mais Presente
e Mais FuturoGABINETE
DO PREFEITOf PrefeituraIrecê
 www.irece.ba.gov.br

EDITAL DE CONVOCAÇÃO – EC N 05/2022
PROCESSO SELETIVO SIMPLIFICADO – REDA – EDITAL DE ABERTURA
Nº001/2022

O Prefeito do Município de IRECÊ/BA, no uso de suas atribuições legais e regimentais, considerando a homologação do resultado do Processo Seletivo Simplificado para provimento de cargos temporários da Prefeitura Municipal de Irecê, com vistas à contratação TORNA PÚBLICO o Edital de Convocação Nº 05/2022, conforme o que se segue:

1. A CONVOCAÇÃO dos candidatos autodeclarados negros para verificação das condições de autodeclaração para preenchimento das vagas RVN no **Anexo I**, para, em 08/09/2022, se submeterem a verificação das condições de atendimento ao preenchimento das Vagas para Negros.
2. A CONVOCAÇÃO os candidatos Aprovados, de forma gradual, conforme ordem de classificação, relacionados no **Anexo II**, atendendo às necessidades do funcionamento das atividades públicas.
3. Considerando que a publicação do Edital nº 04/2022 no site da Flem Concursos ocorreu somente no dia 23/08/2022, após a data programada para a submissão à Comissão Especializada para verificação das condições de autodeclaração, em 22/08/2022, os candidatos relacionados no Edital Nº 04/2022 que não compareceram serão novamente CONVOCADOS, conforme **Anexo I** deste edital.
4. Os candidatos CONVOCADOS para o Procedimento de Verificação da Veracidade da Autodeclaração para Candidato RVN neste Edital Nº 05/2022, deverão observar as seguintes Instruções quanto aos:
 - 4.1 Conforme disposto no item 6.3 do Edital de Abertura, a Comissão de Verificação da veracidade de autodeclaração para candidato negro instuída irá verificar a autodeclaração.
 - 4.2 Os candidatos autodeclarados negros, **relacionados no Anexo I deste Edital**, deverão comparecer na Sala 2 da UAB (anexo da Secretaria Municipal de Educação), situada na Rua Cel Terêncio Dourado, s/n, Bairro - Centro, Irecê/Ba, no dia 08/09/2022, das 8 às 10h, para o procedimento de verificação da veracidade da autodeclaração.
 - 4.3 O candidato convocado deverá comparecer ao local indicado para a verificação portando documento de identidade original com foto.
 - 4.4 O resultado da verificação será enviado ao candidato através do e-mail até 24h, após a verificação.





Mais Presente
e Mais Futuro

GABINETE
DO PREFEITO

PrefeituraIrecê
www.irece.ba.gov.br

- 4.5 A apresentação dos documentos para a contratação do candidato com Audeclaração deferida pela comissão, ocorrerá em dia e horário definidos em cronograma disposto no **Anexo IV deste Edital**.
- 4.6 A verificação da Comissão quanto à condição de pessoas negras levará em consideração em seu parecer a autodeclaração firmada no ato de inscrição do processo seletivo e os critérios de fenotipia do candidato.
- 4.7 Entende-se por fenótipo o conjunto de características físicas do indivíduo predominantemente a cor da pele, a textura do cabelo e os aspectos facias, que, combinados ou não, permitirão à comissão validar ou invalidar a autodeclaração.
- 4.8 As características fenotípicas descritas no item anterior são as que possibilitam, nas relações sociais, o reconhecimento do indivíduo como negro.
- 4.9 Não serão considerados quaisquer registros ou documentos pretéritos eventualmente apresentados, inclusive imagem e certidões referentes à confirmação em procedimento de verificação realizados em outros processos.
- 4.10 O candidato não poderá valer-se de procedimentos estéticos ou maquiagem, no dia do procedimento de verificação, com a finalidade de modificar suas características fenotípicas.
- 4.11 O candidato não poderá comparecer trajando trajes e acessórios que dificultem o procedimento de verificação, como por exemplo, bonés, turbantes, gorros e vestimentas de manga comprida e de colarinho ou gola altos.
- 4.12 O (A) candidato(a) será considerado (a) não enquadrado na condição de negro (preto ou pardo) quando a maioria dos integrantes da comissão considerando o não atendimento ao requisito cor ou raça(fenótipo) por parte do candidato.
- 4.13 A alegação de ancestralidade, mazelas sociais ou quaisquer outros elementos sociais e históricos, não é cabível no procedimento de verificação da Autodeclaração como Pessoa Negra (Preta ou Parda), uma vez que a comissão avaliadora pautará a sua análise por critérios exclusivamente fenotípicos, identificando quais são os indivíduos alcançados pelas políticas de ações afirmativas promovidas pela lei nº 12.288/10 (Estatuto da Igualdade Racial), destacando-se o art. 4º.
5. A ausência dos candidatos abaixo relacionados, por cargo e número de inscrição, convocados pelo Edital 04/2022 para apresentação de documentos, no dia 29/08/2022, e a não apresentação de requerimento de desistência temporária em tempo hábil, os excluam do presente processo seletivo.

Nº	CARGO	INSCRIÇÃO	TIPO DE VAGA
01	110 - Auxiliar administrativo	55535	AC
02	110 - Auxiliar administrativo	54755	AC
03	112 – Assistente administrativo	52205	AC





- 5.1 A apresentação de requerimento de desistência temporária do candidato sob nº de inscrição 56057, cargo 307 – Fisioterapia, convocado em RVN, culminou com a convocação de outro candidato aprovado para submissão ao Procedimentos de Verificação da Veracidade da Autodeclaração para Candidato RVN, conforme relacionado no **Anexo I** deste Edital.
6. Os candidatos relacionados no **Anexo II**, do presente Edital deverão comparecer ao Departamento de Recursos Humanos da Secretaria Municipal de Planejamento e Administração, situado na Rua Lafaiete Coitinho, s/n, Bairro - Fórum, Irecê/Ba para entrega dos documentos relacionados no **Anexo III deste Edital**, conforme orientações a seguir:
- 6.1 As etapas do ato de convocação compreenderão o período de 01 a 14/09/2022.
- 6.2 Os candidatos deverão comparecer para entrega dos documentos, em dia e horário definidos em cronograma disposto no **Anexo IV deste Edital**.
- 6.3 Não serão recebidos documentos de forma parcial, sendo que a falta de qualquer documento constante no **Anexo III**, acarretará o não cumprimento dessa exigência.
- 6.4 Os candidatos autodeclarados negros, com autodeclaração deferida pela Comissão em verificação no dia 22/08/2022, **relacionados no Anexo II deste Edital**, estão aptos a apresentarem os documentos relacionados no **Anexo III deste Edital** em cronograma disposto no **Anexo IV deste Edital**.
- 6.5 O não comparecimento no período indicado no presente edital implicará a perda do direito à contratação ao cargo para o qual o candidato foi aprovado.

Irecê, 01 de Setembro de 2022

ELMO VAZ BASTOS DE MATOS
PREFEITO MUNICIPAL





ANEXO I

**RELAÇÃO DE CANDIDATOS OPTANTES PELAS VAGAS RESERVADAS ÀS
PESSOAS AUTODECLARADAS NEGRAS**

CARGO	INSCRIÇÃO	NOME COMPLETO	CLASSIF. RVN
103 – Auxiliar de Consultório Dentário	55660	JULIANA NERIS DE OLIVEIRA CHAVES	1º
107 - Entrevistador	55719	MARIA JUCELIA DE SANTANA	4º
108 - Cuidador	52318	JNIS CLEIDE DAVI TEIXEIRA	3º
110 - Auxiliar administrativo	52361	POLIANA SOUZA TRINDADE	12º
110 - Auxiliar administrativo	51993	IASMIN DE SOUZA MUNIZ	13º
110 - Auxiliar administrativo	52542	ANACELI PINTO DOS SANTOS	14º
307- Fisioterapia	51331	RURI MIRANDA MACHADO	4º
312 - Odontólogo	53814	JONES HEBERTE NASCIMENTO BRITO	1º



**ANEXO II****Cód. 101 – Cargo: RECEPCIONISTA - VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA**

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
52700	MIQUEIAS NUNES SANTOS	5º

Cód. 103 – Cargo: AUXILIAR DE CONSULTÓRIO DENTÁRIO - VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
52033	ROZIANA MARIA DE SOUSA	1º

Cód. 106 – Cargo: EDUCADOR SOCIAL VISITADOR - VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
51598	VALQUIRIRA SANTOS MORO	14º

Cód. 106 – Cargo: EDUCADOR SOCIAL VISITADOR - VAGAS RESERVADA PARA NEGROS (RVN)

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
51598	VALQUIRIRA SANTOS MORO	4º

Cód. 108 – Cargo: CUIDADOR- VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
52468	LUMA GABRIELLY SOUZA DOURADO	3º

Cód. 110 – Cargo: AUXILIAR ADMINISTRATIVO – VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
55794	HIAC DOS SANTOS CARVALHO	22º
54024	AISLAN GUEDES DA SILVA	23º
55232	JESSICA LIMA MATOS	24º

Cód. 112 – Cargo: ASSIST. ADMINISTRATIVO - VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
55769	PEDRO HENRIQUE PEREIRA SOARES	4º

Cód. 202 – Cargo: TECNICO EM ENFERMAGEM – VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
54626	SIMONE APARECIDA MELO DA SILVA	13º





Mais Presente
e Mais Futuro

GABINETE
DO PREFEITO

  PrefeituraIrecê
 www.irece.ba.gov.br

Cód. 203 – Cargo: **TECNICO EM LABORATÓRIO – VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA**

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
55783	UDSON MONTEIRO DA GAMA	3º

Cód. 312 – Cargo: **ODONTOLOGO – VAGA DE AMPLA CONCORRÊNCIA**

INSCRIÇÃO	NOME	CLASSIFICAÇÃO
55742	ANGELA CHRISTIAN DE FREITAS NEIVA	1º





Mais Presente
e Mais Futuro

GABINETE
DO PREFEITO

  PrefeituraIrecê
 www.irece.ba.gov.br

ANEXO III

DOCUMENTAÇÃO NECESSÁRIA:

- Originais e Cópias do RG, CPF, Título de Eleitor, e registro no PIS/PASEP.
- Original e Cópia da Carteira de Trabalho e Previdência Social – CTPS.
- 01 (uma) foto 3x4 recente.
- Apresentar o Diploma de Conclusão do Curso referente à escolaridade mínima exigida para a função, expedido por Instituição de Ensino autorizada reconhecida pelo Ministério da Educação e devidamente registrado.
- Está regularmente inscrito nos Conselhos de Classe da sua categoria profissional, quando for o caso.
- Original e cópia da Certidão de Nascimento ou RG e CPF dos dependentes, se houver e menores de 14 anos.
- Original e cópia do Certificado de Reservista para candidatos do sexo masculino até os 45 (quarenta e cinco) anos de idade.
- Original e cópia de comprovante de residência, 02 xerox dos últimos 2 meses
- Apresentar Antecedentes Criminais.
- Apresentar Certidão Negativa de Improbidade Administrativa e Inelegibilidade.
- Fica sob inteira responsabilidade do candidato a apresentação do Atestado de Saúde Ocupacional (ASO) expedido por Serviço de Medicina Ocupacional, comprovando estar o candidato apto física e mentalmente a assumir as atribuições da função e este, será validado por inspeção médica sob responsabilidade da Prefeitura de Irecê.





Mais Presente
e Mais Futuro

GABINETE
DO PREFEITO


 PrefeituraIrecê
 www.irece.ba.gov.br

ANEXO IV

CRONOGRAMA ENTREGA DE DOCUMENTOS

CÓD CARGO	CARGO	DATA	HORÁRIO
101	Recepcionista	14/09/2022	8 – 11:30h
103	Auxiliar de Consultório Dentário		
106	Entrevistador Social Visitador		
108	Cuidador		
110	Auxiliar Administrativo		
112	Assistente administrativo		
202	Técnico em Enfermagem		
203	Técnico em Laboratório		
312	Odontologo		



PROTOCOLO DE ASSINATURA(S)

Assinatura digital ICP-Brasil em conformidade com a MP nº 2.200-2/2001 gerada pelo software de propriedade da PROCEDE BAHIA Processamento e Certificação de Documentos Eletrônicos LTDA, protegido pela Lei nº 9.609/98, regulamentado pelo DECRETO Nº 2.556 e devidamente registrado no INPI sob o número BR 512016000188-7 publicado na Revista da Propriedade Industrial nº 2387.

Para verificar as assinaturas clique no link: <http://www.procedebahia.com.br/verificar/FA87-B591-12D8-503B-A40E> ou vá até o site <http://www.procedebahia.com.br> e utilize o código abaixo para verificar se este documento é válido.

Código para verificação: FA87-B591-12D8-503B-A40E



Hash do Documento

a82295291bb6d68bd46bdcc9d132bf43aea8f30da0288e77e85f5591b7dea6d2

O(s) nome(s) indicado(s) para assinatura, bem como seu(s) status em 01/09/2022 é(são) :

Tipo: Certificado Digital ICP-Brasil

Responsável: PROCEDE BAHIA Processamento e Certificação de Documentos Eletrônicos Ltda

CNPJ: 18.195.422/0001-25

Assinado em: 01/09/2022 16:46 UTC-03:00